



Master

2018

Open Access

This version of the publication is provided by the author(s) and made available in accordance with the copyright holder(s).

Réponse à la pétition - 'Stop à la dangereuse imposture des « droits sexuels » et de l'« éducation à la sexualité »' - au regard des droits de l'enfant

Gillet, Lara

How to cite

GILLET, Lara. Réponse à la pétition - "Stop à la dangereuse imposture des « droits sexuels » et de l'« éducation à la sexualité »" - au regard des droits de l'enfant. Master, 2018.

This publication URL: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:160444>



**UNIVERSITÉ
DE GENÈVE**

CENTRE INTERFACULTAIRE
EN DROITS DE L'ENFANT

Sous la direction du prof. Philip D. Jaffé

**Réponse à la pétition -
'Stop à la dangereuse imposture des « droits sexuels » et
de l'« éducation à la sexualité »' - au regard des droits
de l'enfant**

Mémoire – Orientation recherche

Présenté au
Centre interfacultaire en droits de l'enfant (CIDE) de l'Université de Genève
en vue de l'obtention de la

Maîtrise universitaire interdisciplinaire en droits de l'enfant

par

Lara GILLET

de

Genève, Genève

Mémoire N° CIDE 2018/MIDE 15-16/06

Jury :
Prof. Philip D. Jaffé, CIDE
Mme. Maude Louviot

SION

Juin, 2018



**UNIVERSITÉ
DE GENÈVE**

**CENTRE INTERFACULTAIRE
EN DROITS DE L'ENFANT**

Déclaration d'honneur attestant le caractère original du travail effectué

Je déclare que je suis bien l'auteur-e de ce texte et atteste que toute affirmation qu'il contient et qui n'est pas le fruit de ma réflexion personnelle est attribuée à sa source et que tout passage recopié d'une autre source est en outre placé entre guillemets.

Nom et prénom :

Lieu /date / signature :

Ce formulaire doit être dûment rempli par tout étudiant ou toute étudiante rédigeant un travail de mémoire. Il doit être daté et signé manuellement sur la version soutenue et la version finale.

Remerciements

Je tiens à remercier particulièrement mon directeur de mémoire, le Professeur Philip Jaffé, pour la confiance et la liberté d'action qu'il m'a accordé tout au long de l'élaboration de ce travail, ainsi que pour l'intérêt qu'il a porté à ma problématique.

Je remercie également le Planning Familial de Genève pour les documents qu'ils m'ont gentiment fourni et qui ont été une source riche d'information.

Un grand merci à Loïse Schnyder, Valérie Geneux, Melida Menut, Bastien Desplands, Elise Gillet, Loïc Durel ainsi qu'à mes grands-parents pour leur précieuse relecture, soutien et conseils.

Enfin, je remercie toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce travail et qui ont rendu ce projet possible. Molière disait : « le chemin est long du projet à la chose »¹ ; et il avait raison. Et comme sur tous les longs chemins, il arrive parfois de s'y perdre... Je remercie donc de tout cœur mes proches et amis qui, tel un phare dans la nuit, m'ont éclairé de leur lumière et permis de continuer à avancer dans les moments d'incertitude et de doutes.

¹ Citation tirée du site : <http://evene.lefigaro.fr/citation/chemin-long-projet-chose-4761.php>

Résumé

Traité international adopté par l'Assemblée générale des Nations Unies en 1989 dans le but de protéger et reconnaître les droits spécifiques des enfants, la Convention relative aux droits de l'enfant (CDE) confère également à ce dernier un nouveau statut ; celui d'acteur et sujet de droit.

En ratifiant la CDE, les Etats parties s'engagent à défendre et garantir les droits de l'enfant, veiller à leur respect et leur mise en œuvre, afin que ce dernier puisse se développer de manière harmonieuse, dans un esprit de paix, de tolérance, de dignité, d'égalité et de solidarité.

A la lecture de la CDE et des droits qui la composent, on trouve notamment le droit à l'éducation et, par extension, le droit à l'éducation sexuelle qui apparaît comme fondamental car à la base de l'effectivité de nombreux autres droits.

Néanmoins, en juin 2017, suite à la réforme du programme d'éducation sexuelle en France - devant entrer en vigueur à la rentrée scolaire 2017 - un collectif, qui se définit comme professionnels de l'enfance, a lancé une pétition afin de stopper ce nouveau programme et d'interdire l'éducation sexuelle avant l'âge de 14 ans.

A travers l'analyse de cette pétition et des enjeux – historiques, politiques, sociaux - qui en découlent, l'idée est de comprendre ce qui a poussé le collectif à entreprendre l'élaboration de cette pétition et de confronter leurs propositions à la Convention des droits de l'enfant.

En effet, la France, en tant qu'Etat membre de cette présente Convention se doit de respecter ses engagements envers elle. A partir de là, une question se pose : La pétition rédigée par le collectif est-elle recevable au regard de la CDE ?

Abréviations

CDE	Convention relative aux Droits de l'Enfant
ESC	Education Sexuelle
IPPF	Fédération internationale pour le planning familial
OMS	Organisation Mondiale de la Santé
SIDA	Syndrome d'Immunodéficience Acquis
UNICEF	Fond des Nations Unies pour l'enfance
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture

Table des matières

1. Introduction	8
2. Cadre théorique	12
2.1 Les représentations sociales	12
2.1.1 L'évolution des représentations de l'enfant en Occident	14
2.2 Vers une définition de la sexualité	16
2.2.1 La sexualité : une construction sociale ?	16
2.3 L'évolution de l'éducation sexuelle en Occident	20
2.3.1 Entre hygiène sociale et puritanisme	20
2.3.2 Le développement de l'éducation sexuelle en Europe	21
2.3.3 L'influence de la révolution sexuelle et l'arrivée du SIDA	22
2.3.4 Une typologie des programmes d'éducation sexuelle	23
2.3.5 De la sexualité des jeunes à la « panique morale adulte »	24
2.3.6. L'éducation sexuelle – vers le respect de soi et des autres	24
2.4 Le nouveau programme d'éducation sexuelle en France	25
2.5 Droit de pétition	27
2.6 L'application du droit international dans le droit interne	28
2.6.1 Le cas de la France	29
2.6.2 Les mécanismes de contrôle des traités internationaux	30
2.6.3 La déclaration des droits sexuels et les standards pour l'éducation sexuelle : Contraignants ?	31
2.7 Les droits et la protection des mineurs en matière de sexualité	31
2.7.1 Au niveau national	31
2.7.2 Au niveau international	33
3. Méthodologie	33
3.1 Considérations Ethiques	33
3.2 La démarche d'analyse	35
3.2.1 Une recherche qualitative	35
3.2.2 Le corpus d'analyse	36
3.2.3 L'analyse thématique	38
3.2.4 Entre Interdisciplinarité et interprétation	38
4. Résultats	39
4.1 Analyse préliminaire	39
4.1.1 Les auteurs de la pétition : qui sont-ils ?	39
4.1.2 Des arguments fallacieux	42
4.2 Analyse thématique	46
4.2.1 Une vision paternaliste de l'enfant	46
4.2.1.1 Les différentes écoles de pensée en droits de l'enfant	46
4.2.1.2 Les avantages et les dangers du paternalisme	47
4.2.2 Osons parler de la sexualité infantile	49
4.2.2.1 Les enfants ont toujours joué au docteur !	49
4.2.2.2 L'influence de Freud	50

4.2.2.3 Les différents stades du développement sexuel de l'enfant	51
4.2.2.4 Les pulsions sexuelles : naturelles et mêmes vitales	53
4.2.2.5 Sexualité infantile et sexualité adulte : ça n'a rien à voir !	54
4.2.3 La pédophilie : une évolution ontologique	55
4.2.3.1 L'évolution de la représentation de la pédophilie	55
4.2.3.2 Sur-médiatisation de la pédophilie : effets négatifs	56
4.2.4 Sexualité : l'origine d'un tabou	59
4.2.4.1 <i>L'idéal de chasteté</i>	59
4.2.4.2 L'idéal de virginité et la notion de souillure	60
4.2.4.3 <i>Le poids de la morale</i>	61
4.2.4.4 Un héritage difficilement oubliable	62
4.2.5 Oui la sexualité est aussi une affaire publique	63
4.2.5.1 <i>Le système social</i>	63
4.2.5.2 Foucault : les concepts de Bio-pouvoir et Bio-politique	64
4.2.5.3 Le contrôle de la sexualité par la société	65
4.2.5.4 L'enfance : une cible privilégiée	66
4.2.6 Education sexuelle : vers une collaboration entre Ecole et Parents ?	68
4.2.6.1 Les limites de l'éducation sexuelle informelle	68
4.2.7 Sur les droits sexuels et les droits de l'Homme	71
4.2.7.1 « Kinsey : Liberator or Pervert ? »	71
4.2.7.2 L'avènement des droits sexuels	73
4.2.7.3 Qu'en est-il de la déclaration des droits sexuels de l'IPPF?	74
4.2.8 L'éducation sexuelle est-elle un droit de l'enfant ?	76
4.2.8.1 Le principe général de l'intérêt supérieur de l'enfant	76
4.2.8.2 <i>Ce que nous dit la CDE sur le droit à l'éducation</i>	77
4.2.8.3 Du concept de « Capabilité » à la notion d'enfant acteur	78
4.2.8.4 L'éducation sexuelle : sous-branche du droit à l'éducation ?	80
4.2.8.5 <i>La question de l'âge</i>	81
4.2.8.6 Education sexuelle : vers une nouvelle ère	83
5. Conclusion	84
6. Discussion	87
7. Références bibliographiques	89
8. Annexes	99
8.1 Pétition : Stop à la dangereuse imposture des « droits sexuels » et de l'« éducation à la sexualité »	99

1. Introduction



²Comme point de départ à ce travail, l'image d'un enfant accolée au slogan: « Les adultes n'ont pas à initier les enfants à la sexualité et au plaisir sexuel ». Il s'agit de l'image d'un article écrit par le média d'actualité et

d'information en ligne Infochrétienne, qui relaye une pétition élaborée en juin 2017 dans le but de contrer la réforme du programme d'éducation sexuelle qui a lieu en France à la rentrée scolaire de la même année. Cette pétition s'intitule : « Stop à la dangereuse imposture des « droits sexuels » et de l'« éducation à la sexualité ».

De grands yeux apeurés, une bouche qui fait la moue, un enfant au bord des larmes, une image qui a de quoi susciter l'intérêt du lecteur. Quant au slogan, lui aussi interpelle. Est-on en train de sous-entendre l'idée que l'éducation sexuelle initie les enfants à la sexualité ? En effet, si l'on se réfère à la définition d'un dictionnaire, au contraire « d'éduquer », il y a dans le terme « initier » un côté pratique, l'idée d'intrusion, d'enclenchement d'un processus encore inactif³. Le choix de ce mot n'est pas anodin, si un adulte « initie » les enfants au plaisir sexuel, notamment par la pratique, il n'est plus en position d'éducateur, mais bien d'abuseur sexuel. Ce terme insinue également un rapport de force entre l'enfant encore vierge de savoirs sexuels et l'adulte qui le pervertit.

Ainsi, l'image d'un enfant est utilisée pour faire passer un message. Il semble donc non seulement instrumentalisé pour soutenir une idéologie plus large - les propres craintes adultes envers la sexualité - mais on criminalise en même temps l'éducation sexuelle qui apparaît dès lors, comme une forme de violation infantile.

La pétition partagée par le site InfoChrétienne.com suit la même logique. Les auteurs, un collectif qui se définit comme professionnels de l'enfance, voit dans le

² Image récupérée du site : <https://www.infochretienne.com/adultes-nont-a-initier-enfants-a-sexualite-plaisir-sexuel/>

³ Définition récupérée du site : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/initier/43148>

nouveau programme d'éducation sexuelle français – davantage porté sur une vision positive de la sexualité - une forme de « corruption des mineurs » et se sent alors investi de la mission de « protéger de façon effective les enfants des intrusions sexuelles des adultes et des maltraitements de tout type »⁴. Après deux pages d'une série d'arguments plus généraux, le collectif en vient à formuler cinq propositions concrètes⁵:

- « Arrêter toute « éducation à la sexualité » en classe maternelle et primaire. On laisse les enfants tranquilles (...). Il existe suffisamment de brochures bien faites sur comment on fait les enfants (...).
- Arrêter totalement de parler de la théorie du genre selon laquelle les notions d'homme et de femme ne sont qu'une construction sociale (...).
- Pour les adolescents : maintenir l'obligation qu'à partir de 14 ans , les élèves assistent aux cours consacrés à l'indispensable prévention concernant les MST, la contraception et les grossesses précoces (...).
- Créer au niveau national et régional des comités (ou « conseils ») de régulation (ou de vigilance), (...) auxquels pourraient s'adresser les enseignants, élèves, parents, qui considéreraient qu'il existe des anomalies dans l'enseignement (...).
- Retirer les termes « droits sexuels » et « éducation sexuelle », « éducation à la sexualité » ainsi que les références directes et indirectes aux textes « déclaration des droits sexuels » et « Standards pour l'éducation sexuelle en Europe », ainsi qu'à leur contenu, de tous les supports ministériels français ».

Si l'on tente de résumer leurs propos, l'éducation sexuelle, dans cette perspective, doit se restreindre à la prévention des risques et ce, à partir de l'âge de 14 ans ; la sexualité est réduite à l'unique reproduction et la question du genre - permettant notamment de sensibiliser les enfants à l'acceptation et au respect de la différence ainsi qu'aux multiples possibilités de vivre et de développer sa sexualité – est écartée. Pour finir, ils proposent un comité de contrôle, censé récolter les témoignages et protéger les enfants des traumatismes liés à leurs cours d'ESC.

⁴ Extrait de la pétition : Stop à la dangereuse imposture des « droits sexuels » et de l'« éducation à la sexualité », p.1

⁵ Ibid. Plus de détails sur le site: <http://paternet.fr/wp-content/uploads/pdf/2017/20170601-petition-publique.pdf>

Cette conception de la sexualité et de l'éducation sexuelle, outre le fait qu'elle est empreinte d'un sentiment profond de peur, semble également être le reflet de représentations sociales particulières, qui, si on en étudie les fondements, trouvent leur origine dans l'histoire contemporaine occidentale. En effet, s'il a été prouvé – entre autres par la psychanalyse et les travaux de Freud – que la sexualité est une composante naturelle de l'être humain ; la morale religieuse traditionnelle ainsi que la médicalisation de la pratique sexuelle qui commence au milieu du 18^{ème} siècle, véhiculent une image extrêmement négative de cette dernière, tantôt considérée comme un péché, tantôt comme une perversion. Ainsi, la sexualité dans l'histoire moderne, n'a jamais été appréhendée comme un fait naturel, mais est toujours liée à la morale et aux interdits qui en découlent. De ce fait, parler de sexualité ou éduquer à la sexualité, c'est aborder l'un des tabous les plus ancrés de notre société. En effet, comme le rappelle Gratton (2016, p.24), « l'interdit de l'inceste et la loi d'exogamie⁶ sont au fondement même de l'humanité ». Par extension à ces règles, apparaît la monogamie et la réduction de la sexualité à sa fonction procréative.

C'est seulement, à travers les avancées médicales du début du 20^{ème} siècle et la mise en avant du danger des maladies sexuellement transmissibles, que la prévention à l'école trouve une place face au discours religieux. Par la suite, l'ordre social passé est en partie remis en question par la « libération sexuelle » des années 1970 et l'arrivée du SIDA. La sexualité s'éloigne alors de la morale traditionnelle et l'éducation sexuelle se démocratise (Giami, 2007). Outre la reconnaissance et la légitimation du plaisir sexuel, le tournant qui s'opère dans les années 1970 permet également aux individus de vivre et de penser leur sexualité pour eux, loin de la conception normative des institutions traditionnelles.

En parallèle, des traités internationaux émergent, exposant un certain nombre de droits inhérents à la condition de l'homme, mais aussi de l'enfant. Les droits sexuels mis en avant par l'IPPF dans les années 2000 ainsi que les standards pour l'éducation sexuelle en Europe proposés par l'OMS, contribuent également au changement de paradigme dans l'approche éducative en matière de sexualité, revalorisant cette dernière et tentant d'insuffler un discours global et positif aux nouveaux programmes d'ESC (Giami).

⁶ Définition de l'internaute: « règle ou tendance à se marier hors de la tribu ou du groupe ». Récupérée du site : <http://www.linternaute.fr/dictionnaire/fr/definition/exogamie/>

Aujourd'hui, alors que l'on tente d'offrir une vision plus optimiste de la sexualité et que l'on ose notamment parler plus librement de plaisir, d'amour, d'émotions positives qui émanent de l'acte sexuel; certaines représentations sociales historiquement et socialement construites entrent en confrontation avec ces nouvelles perspectives et des mouvements contestataires tentent d'en freiner l'évolution. Ce cas de figure semble être le celui du collectif pétitionnaire qui, en souhaitant modifier le nouveau programme d'ESC français, s'oppose à une vision de la sexualité libérée de la morale et des contraintes traditionnelles. Ils réduisent alors l'éducation sexuelle à une information biologique et préventive censée réfréner la sexualité plutôt que de la valoriser.

Néanmoins, plus qu'une discipline scolaire, l'éducation sexuelle pourrait constituer un véritable droit de l'enfant au sens de la CDE. Source d'informations importantes sur le fonctionnement du corps, le respect de l'autre, la santé ou encore l'égalité des chances, l'éducation sexuelle doit permettre à l'enfant d'intégrer les dimensions naturelles et fondamentales de sa sexualité et de développer son identité sexuée sereinement. De surcroît, avec l'avancée des nouvelles technologies, l'accès facilité à la pornographie et le contexte social actuel hyper sexualisé, l'enfant est touché très tôt par le monde sexuel adulte. Pour que ces images ne demeurent pas inexplicables voir traumatisantes, il apparaît d'autant plus important de le sensibiliser à cette thématique dès son plus jeune âge et de manière adaptée. Il ne s'agit pas de l'initier, mais bien de l'éduquer et de lui donner les outils nécessaires à son bon développement, la sexualité en faisant indubitablement partie.

Ainsi, en replaçant l'enfant au cœur de ce débat sur l'éducation sexuelle actuelle et en s'intéressant au respect de ses droits et de ses intérêts, une question émerge: Le collectif, à travers la pétition qu'il a lancé, respecte-t-il les droits de l'enfant au sens de la CDE et de l'engagement de la France envers elle ?

Ce travail propose d'analyser les arguments de la pétition - au regard des droits de l'enfant - afin de confirmer l'hypothèse qu'ils sont en réalité construits autour d'un mélange d'amalgames, de préjugés et de représentations sociales reflétant avant tout un malaise adulte autour de la sexualité et ne prenant pas suffisamment en considération l'enfant et ses droits.

2. Cadre théorique

Avant d'analyser plus en profondeur les arguments issus de la pétition, il est nécessaire d'approfondir les concepts et notions qui entourent la question de recherche soulevée. Les représentations sociales, qui constituent la toile de fond tant de la démarche d'analyse de la pétition que des propos du collectif, seront le premier concept abordé. Nous tenterons par la suite de définir et de contextualiser les notions de sexualité et d'éducation sexuelle puis, nous nous intéresserons plus particulièrement au programme d'éducation sexuelle français, qui est la base des motivations de l'entreprise du collectif. Par la suite, nous définirons succinctement le concept de droit de pétition puis, il s'agira de s'intéresser aux aspects juridiques en termes de droit international et de protection des mineurs en matière de sexualité. Les standards pour l'éducation sexuelle de l'OMS, les droits sexuels de l'IPPF (critiqués par le collectif) ainsi que la Convention relative aux droits de l'enfant étant des textes internationaux, il a fallu comprendre la manière dont ils peuvent être appliqués au niveau national, afin de mesurer l'impact qu'ils ont véritablement sur les décisions qui peuvent être prises par les autorités politiques nationales. Quant aux mécanismes de protection des mineurs en matière de sexualité, il est pertinent de les mettre en avant afin de montrer au collectif, contrairement à ce qu'il prétend, que le nouveau programme d'éducation sexuelle n'est pas la porte ouverte aux abus sexuels et que les enfants bénéficient juridiquement d'un cadre de protection au niveau sexuel, tant sur le plan national qu'international.

2.1 Les représentations sociales

« Quiconque prétend s'ériger en juge de la vérité et du savoir s'expose à périr sous les éclats de rire des dieux puisque nous ignorons comment sont réellement les choses et que nous n'en connaissons que la représentation que nous en faisons »⁷.
(Albert Einstein)

⁷ Citation récupérée du site : <http://evene.lefigaro.fr/citation/quiconque-pretend-eriger-juge-verite-savoir-expose-perir-eclats-75653.php>

Pour Jodelet (1984), psychologue et auteure de plusieurs ouvrages sur les représentations sociales, ces dernières représentent un filtre à travers lequel nous interprétons et percevons le monde. Elles dépendent d'un contexte culturel, de normes et valeurs communes et sont partagées par un ensemble social. Elles sont peu réfléchies, émanent de notre éducation, sont influencées par notre entourage et relèvent davantage d'un automatisme que d'une réflexion scientifique. Ainsi, au même titre que les idées reçues, préjugés ou autres stéréotypes, les représentations sociales, même si elles comportent pour nous une part de vérité, ne sont pas la réalité en soi. Mannoni (2016, p.5), dit : « Une représentation parce qu'elle est représentation est forcément fausse puisqu'elle ne dit jamais de l'objet exactement ce qu'il est mais en même temps elle est vraie en ce qu'elle constitue pour le sujet un type de connaissance valide duquel il peut tirer le principe de ses actes ».

Essentielles au quotidien, car étant à la base de notre connaissance du monde et nous permettant de nous repérer dans notre environnement, elles nous servent également à se faire comprendre sans devoir en permanence définir l'objet dont on parle. De ce fait, toutes les sociétés ont besoin de représentations pour pouvoir fonctionner facilement. Le fait de catégoriser les choses permet également d'avoir une vision du monde rationnelle (Stoecklin 2015, les représentations sociales).

Néanmoins, pour Stoecklin, elles comportent une part de danger car elles peuvent déformer la réalité et être à l'origine d'idéologies imposant aux autres ou à soi une vision, une construction systématique de la réalité. En effet, les représentations sociales sont puissantes. La façon dont un groupe, un individu ou une société se représente les choses peut avoir un impact concret dans la réalité. C'est ce que le sociologue américain William Isaac Thomas expose à travers le « théorème de Thomas » : « Si les hommes définissent des situations comme réelles, alors elles sont réelles dans leurs conséquences »⁸. Ainsi, les peurs, les croyances, les stéréotypes, tout ce qui forge nos représentations du monde peuvent se matérialiser dans nos actions et nos comportements et avoir un impact dans le réel. C'est d'ailleurs par ce procédé que certaines manipulations de masse et dérives historiques ont émergé. Les représentations sociales peuvent également évoluer. Ce qui nous paraissait scandaleux à l'époque peut devenir acceptable et inversement (Stoecklin, 2015, les représentations sociales). Ainsi, les notions de danger, de risque, évoluent avec le

⁸ Citation récupérée du site : <https://www.agoravox.fr/tribune-libre/article/theoreme-de-thomas-et-manipulation-144483>

temps et les valeurs propres à chaque époque et chaque société. C'est ce qui fait des représentations sociales une notion socialement construite, qui n'existe qu'au travers d'une société donnée et d'une période spécifique.

2.1.1 L'évolution des représentations de l'enfant en Occident

Les représentations de l'enfant font partie de celles qui ont évolué avec le temps. En effet, l'enfant tel qu'il est perçu aujourd'hui est le reflet de la société actuelle et de ses enjeux particuliers. Si l'on s'intéresse à la perception de l'enfant dans l'histoire moderne, on se rend effectivement compte qu'il a été défini et traité différemment à travers les époques.

Stoecklin, (2015, les représentations sociales) nous en donne un aperçu. Au 17^{ème} siècle par exemple, l'enfant est considéré comme intéressant uniquement lorsqu'il atteignait l'âge de raison. L'enfant-nature étant perçu comme fondamentalement mauvais, alors que l'adulte raisonnable et civilisé est considéré comme bon. Au 18^{ème} siècle, l'enfant est perçu comme faible et nécessitant une protection. Il n'est pas considéré comme un être à part entière, mais comme un adulte miniature moins parfait que le modèle original. Il est donc traité et perçu en référence au modèle adulte. Au 19^{ème} siècle, sous l'influence de J-J Rousseau, qui voit en l'enfant un être de nature profondément bon mais qui se corrompt sous l'influence de la société, la vision de l'enfant change et se revalorise. Commence alors une idéalisation de l'enfant, incarnant certaines valeurs et permettant de les confronter au monde des adultes avec un regard critique. Par la suite, apparaît l'émergence de la vision de « l'enfant – authentique ». Au 20^{ème} siècle, grâce à l'avènement des droits de l'enfant qui modifie son statut, l'enfant commence à être considéré comme un être à part entière, sujet de droits et acteur de sa vie. Mais, il est également utilisé et instrumentalisé en tant qu'enfant-symbole de différentes manières (propagande, publicité, mouvements sociaux).

Cette vision actuelle de l'enfant, plusieurs raisons permettent de la comprendre. Parmi elles, le changement de paradigme qui a lieu dans les années 1970, où la révolution sexuelle et l'accès à la contraception font de l'enfant un être désiré et de la grossesse un événement prévu et attendu (Déchaux, 2014). Cette avancée médicale, en plus de permettre aux femmes de dissocier le plaisir sexuel de la reproduction, modifie également considérablement la place de l'enfant dans la

famille. Selon Raymond, (2007), l'enfant n'est plus seulement le fruit du hasard mais est pensé, fantasmé, rêvé avant même d'être conçu. L'enfant est ainsi investi avant sa naissance ; les parents se forgent inconsciemment un idéal et projettent des attentes sur lui. Pour Déchaux l'enfantement n'étant plus le résultat d'une pulsion sexuelle et la procréation étant contrôlée par les futurs parents, l'enfant devient directement un être de culture et est considéré comme une personne avant sa naissance : « C'est désormais l'enfant qui fait la famille » (Déchaux, p.3). Il est source d'épanouissement personnel et le fruit de l'amour d'un couple solidement construit. Enfin, Déchaux ajoute que la nature du désir d'enfant n'est plus le même qu'auparavant. L'enfant n'est plus fait pour la société mais pour soi, dans le but d'assouvir un besoin personnel, réaliser un projet de vie commun avec son partenaire, mais aussi de satisfaire parfois son égo en donnant la vie à un « soi » miniature.

De surcroît, Déchaux mentionne que la chute du taux de fécondité que connaissent nos sociétés modernes depuis une trentaine d'années fait de l'enfant un être rare et donc de plus en plus précieux. Les conséquences sont que la vie d'un enfant prend davantage de valeur, ce qui change alors nos représentations et modifie nos comportements et nos attentes à son égard. En effet, les enfants étant moins nombreux, les parents s'investissent davantage dans leur éducation ; ils veulent pour eux un bon avenir, qu'ils fassent des études, qu'ils fassent du sport et des loisirs.

Ainsi, nous pouvons voir que l'enfant n'a pas toujours été perçu de la même manière selon les époques et que cette perception dépend d'une multitude de facteurs socio-économiques, dont la mortalité, la démographie, la santé ou encore l'histoire. En somme, notre façon de nous représenter l'enfance modifie directement notre rapport aux enfants, la façon dont nous les éduquons et interagissons avec eux. La représentation de l'enfant véhiculée dans la pétition n'est donc qu'une représentation parmi d'autres et ne devrait pas être considérée comme la réalité en soi.

2.2 Vers une définition de la sexualité

Comme nous l'avons vu précédemment, la façon de définir les objets qui nous entourent impacte directement sur la manière de les vivre⁹. Une définition négative de la sexualité, telle qu'elle est amenée par le collectif, forge une représentation de cette dernière et engendre des actions qui seront entreprises en lien avec ce sentiment. Mais, la manière de se représenter et de définir le monde n'est jamais neutre. La définition de la sexualité du collectif est porteuse d'une histoire, d'émotions, de représentations qui ne sont pas le reflet d'une réalité immuable, ni d'une réalité collective. La sexualité, comme tant d'autres choses, peut se vivre, se déployer de multiple façons et c'est le ressenti personnel que nous retirons de nos expériences, ainsi que les normes et valeurs que nous assimilons depuis notre enfance qui forment nos représentations de celle-ci. En somme, il existe autant de définition de la sexualité que d'expériences sexuelles vécues.

2.2.1 La sexualité : une construction sociale ?

Boehringer (2010) étudie l'histoire de la sexualité afin de démontrer qu'il s'agit d'une notion socialement construite, qui est également culturelle et politique. En remontant jusqu'à l'antiquité, il montre qu'il n'y a pas de terme grec ou latin pour exprimer la sexualité à cette période. L'*érôs* antique est le terme qui s'en rapproche le plus ; il désigne un élan produisant une sensation de douceur. Néanmoins, la douceur peut autant se ressentir à travers le sommeil, la musique, la nourriture ou l'acte sexuel. Pour Boehringer, en Grèce et à Rome, durant l'Antiquité, l'individu n'a donc pas de sexualité à proprement parler, mais exécute simplement des pratiques dites sexuelles.

Par ailleurs, l'auteur explique qu'en Grèce, *aphrodisia* fait référence « aux choses du sexe », mais ne représente pas là encore, un discours complet sur le champ de la sexualité. En effet, l'étude de certaines sources antiques montre que les pratiques sexuelles ne sont pas regroupées dans un ensemble homogène: « l'important était de savoir qui faisait quoi et comment (qui agit, qui jouit, qui profite, qui subit) » (Boehringer, 2010, p. 4). A cette époque il n'y a donc pas de rapport d'égalité entre les partenaires, ni de bonnes ou de mauvaises pratiques. La morale sexuelle n'existe pas encore.

⁹ Cf. Théorème de Thomas

C'est durant l'époque contemporaine, à partir du 19^{ème} siècle, que la sexualité est définie et acquiert des fonctions sociales et individuelles.

Néanmoins, pour Lebas (2011), au début de cette période, « la sexualité a d'abord fait référence à un phénomène biologique : la reproduction sexuée ». Cette vision biologique, d'une sexualité inhérente à la reproduction et la sauvegarde de l'espèce humaine, a longtemps permis de légitimer l'acte sexuel ; immoral mais néanmoins existentiel. Par la suite, le terme s'est quelque peu élargi et englobe les caractères propre à chaque sexe. On y étudie alors l'appareil génital féminin et masculin, mais la définition reste encore focalisée sur la biologie. En effet, jusqu'à la libération sexuelle des années 1970, la sexualité s'inscrit dans une longue tradition de médicalisation et devient sujette à des examens, diagnostics, jugements de valeurs qui stigmatisent certaines pratiques considérées comme perverses (Giami, 1998). Pour l'auteur, ce courant contribue tant à la répression des conduites sexuelles considérées comme pathologiques, qu'au renforcement de la sexualité matrimoniale, reproductive et hétérosexuelle considérée comme étant la norme.

Ainsi, en ce sens qu'elle définit ce qui est licite, normal et sain, la médicalisation de la sexualité contribue à forger ce que l'on nomme la morale sexuelle. De fait, au même titre que l'institution religieuse ou juridique, l'institution médicale est également porteuse de jugements moraux à l'égard de la sexualité (Giami, 1998).

En effet, Cortolezzis et Muheim (2002) prouvent qu'historiquement la médecine et la morale ne sont pas si éloignées l'une de l'autre. Ils prennent l'exemple de la masturbation qui, de part le discours du corps médical montrant les effets censés être négatifs de cette pratique sur la santé des individus, permet à la morale religieuse de légitimer son propos. C'est notamment le cas du médecin genevois Tissot qui, au 18^{ème} siècle, définit la masturbation comme une maladie tant physique que mentale et contribue à rendre cette pratique moralement inacceptable (Giami). Un autre exemple de ce lien entre médecine et morale intervient à la fin du 19^{ème} siècle, jusqu'au milieu du 20^{ème} siècle. Durant cette période, il est courant d'avoir recours à la castration et à la stérilisation de sujets considérés comme déviants. En les empêchant de se reproduire, on évite qu'ils transmettent leurs mauvais gènes aux générations futures : « Le dégénéré est un danger social, danger immédiat et danger futur, en ce sens qu'il reproduit un dégénéré, c'est à dire une non-valeur, et par la suite un nouvel être dangereux (...) ses liaisons sexuelles sont destinées à produire des monstres comme lui (...) car ces dégénérés n'ont pas

l'instinct de prévoyance» (Thulié, 1900, cité dans Giami 1998, p.4). A noter, qu'encore aujourd'hui, certains propos issus de l'opinion publique montrent le souhait de certains d'appliquer cette méthode à des criminels sexuels.

A la fin du 19^{ème} siècle, la psychanalyse, à travers l'étude du développement de l'enfant notamment, engendre une évolution et une prise en considération plus grande de la sexualité. Parmi d'autres, les travaux de Freud - montrant que la répression de la sexualité est l'un des facteurs le plus important des névroses et de la perversion - contribuent à combattre la morale sexuelle traditionnelle et revalorisent le rôle de la sexualité dans l'épanouissement personnel (Gratton, 2016). La psychanalyse conserve néanmoins l'idée que la sexualité génitale est la voie normale et certaines pratiques continuent d'être cataloguées comme faisant partie des perversions.

Ainsi, même si la psychanalyse a permis de modifier, en partie, la perception de la sexualité, ce n'est que dans les années 1970, à travers la révolution sexuelle, que le renversement des institutions traditionnelles et la libération des mœurs s'opèrent véritablement (Daoust, 2005). Cet événement contribue à l'acceptation et la légitimation du désir et du plaisir, se libérant ainsi du joug de la morale et de la culpabilité du péché sexuel. Il devient également possible de penser la sexualité hors des limites de la tradition (mariage, reproduction, prostitution) et de la vivre véritablement pour soi. Pour Simmel (Cité dans Daoust, 2005), la conséquence à ce changement de paradigme est que la société actuelle n'ayant plus de forme ni de modèle stricte à proposer, n'a plus de repères et de références communes. Ce qui est paradoxal pour lui, car l'on rejette à la fois les formes traditionnelles tout en se définissant toujours par rapport à elles.

Cette sexualité contemporaine et la complexité des arrangements qui en découlent, ont été étudiées et conceptualisées par Bozon (2001) et regroupées sous le terme d'orientations intimes. Il s'agit des cadres mentaux qui entourent l'exercice de la sexualité et définissent son rôle dans la construction individuelle. Elles classent sexuellement les individus en fonction de leurs expériences et leur vécu sexuel. Bozon (p.7) donne l'exemple des individus qui ne peuvent concevoir la sexualité hors mariage ; pour lui, il s'agit de « la conséquence d'un ensemble d'expériences biographiques, qui activent des enseignements formels ou informels reçus depuis

l'enfance ». Cette conception de la sexualité correspond à ce qu'il nomme la sexualité conjugale. Il s'agit de l'un des trois modèles qu'il met en avant pour décrire la place que la sexualité peut occuper chez les individus actuellement¹⁰ :

- modèle du réseau sexuel : l'activité sexuelle est vécue comme un vecteur de sociabilité, partenaires nombreux et fréquents.
- modèle du désir individuel : l'activité sexuelle fait sens pour l'individu et participe au maintien de l'identité intime du sujet, usage narcissique de la sexualité.
- modèle de la sexualité conjugale : l'activité sexuelle ne révèle pas des choix de préférence ou des orientations personnelles, mais elle est constitutive de la relation.

Pour Bozon, le dernier modèle, où la sexualité est au service d'une construction conjugale ou sentimentale, est également celui qui est mis en avant majoritairement dans les programmes d'éducation sexuelle. Les deux autres modèles sont davantage présentés comme des exemples de manque de responsabilités et de comportements à risque dans la pratique sexuelle. En effet, selon l'auteur (p.5) l'éducation sexuelle est toujours très liée à « l'apprentissage de la conjugalité, de la contraception et de la parentalité ». Il explique également que les orientations intimes qui ne sont pas conjugales, ne sont transmises ni par l'école ni par la famille et sont donc souvent vécues comme des transgressions par les individus. Il s'agit d'un type d'orientation que l'on retrouve à travers les nouvelles technologies et la pornographie par exemple. Par ailleurs, la mise en évidence des orientations intimes permet de déconstruire une vision trop essentialiste et stéréotypée de la sexualité et montre aussi les différentes voies possibles dans l'exercice de sa vie sexuelle.

En résumé, en se penchant sur différentes définitions de la sexualité et différentes périodes historiques, on se rend compte qu'il s'agit d'une notion extrêmement complexe qui, malgré son évolution, a presque toujours été liée à une forme de morale. Pourtant, ce que l'on considère comme moralement bon ou mauvais

¹⁰ Extrait de l'article de Bozon (2001). Récupéré du site : <https://www.cairn.info/revue-societes-contemporaines-2001-1-page-11.htm>

dépend également d'un contexte social particulier. Ainsi, la sexualité n'est pas représentée et vécue de la même manière dans toutes les cultures et il y a des variations importantes en termes de pratiques, de normes et de valeurs à travers le monde. Dans ce sens, Mead (1963) a montré, dans son étude anthropologique sur les mœurs et sexualité en Océanie, que l'acte sexuel n'est jamais que simple reproduction, mais qu'il y a des façons différentes de le vivre en fonction de l'organisation de la société, de son fonctionnement hiérarchique, ou encore des rôles associés aux hommes et aux femmes.

Pour toutes ces raisons, nous pouvons donc dire que la sexualité est effectivement une notion socialement construite, qui ne peut se réduire à la reproduction et qui s'éloigne de ce fait de la définition proposée par le collectif.

2.3 L'évolution de l'éducation sexuelle en Occident

Selon la définition de l'OMS, que l'on trouve au sein des standards pour l'éducation sexuelle, le terme signifie « l'apprentissage des aspects cognitifs, émotionnels, sociaux, interactifs et physiques de la sexualité » (OMS, 2013, p.17). D'emblée, on peut remarquer la prise en considération des aspects multiples de la sexualité qui doivent transparaître dans son éducation. D'ailleurs pour Durkheim, « l'éducation sexuelle manquerait son but si elle n'était pas entendue de manière à faire sentir au jeune homme le caractère original de cet acte singulier » (Durkheim, 2011, p.42). En effet, éduquer à la sexualité, ce n'est pas éduquer à n'importe quelle autres matières scolaires. Durkheim (p.43) refuse de banaliser l'acte sexuel et il lui associe des sentiments – « c'est une chose sacrée, exceptionnelle, obscure, mystérieuse, redoutable » - mais également des institutions, qui lui confèrent un caractère social. Pour lui, ce qui différencie l'acte sexuel de nombreuses autres pratiques quotidiennes, c'est qu'il peut à la fois être immoral ou moral selon le contexte et les circonstances dans lequel il est pratiqué.

2.3.1 Entre hygiène sociale et puritanisme

C'est déjà en 1911, que les premiers débats sur les programmes d'éducation sexuelle ont lieu en France. Durkheim, devant la société française de philosophie,

débat sur la mise en place d'un enseignement des questions sexuelles dans les écoles devant être confié aux enseignants et aux médecins scolaires. Au 18^{ème} siècle, l'éducation sexuelle est en effet réduite à des cours de préparation au mariage et à la vie de famille. Les relations sexuelles à proprement parler ne sont pas abordées (Durkheim, 2011).

A cette même période, des maladies vénériennes telles que la syphilis menacent la santé publique et le maintien de l'ordre social, ce qui nécessite la mise en place d'une prévention et d'une éducation à ce sujet. C'est à travers de nouvelles connaissances médicales sur les maladies sexuellement transmissibles, qui montrent l'impact et les conséquences que ces dernières peuvent avoir sur la santé des individus, que des médecins lancent un mouvement en faveur de l'éducation sexuelle (Cortolezzis et Muheim 2002). Par ailleurs, le mouvement s'accélère des suites de la première guerre mondiale, car les soldats ramènent la syphilis dans les foyers et contaminent leurs épouses. Ainsi, c'est la promotion de la santé qui déclenche la nécessité de développer un programme d'éducation sexuelle. Certains catholiques s'y opposent fermement, voyant en l'éducation sexuelle un moyen de « s'adonner sans frein aux plaisirs vénériens sans être frappés d'un juste châtiment » (Durkheim, 2011, p.42). En effet, des groupes puritains vont adhérer au mouvement de l'hygiène sociale ce qui va insérer une dimension morale dans les préoccupations sanitaires en ce qui concerne les comportements sexuels (Cortolezzis et Muheim 2002).

2.3.2 Le développement de l'éducation sexuelle en Europe

Plus largement en Europe, l'éducation sexuelle est entrée dans les écoles depuis plus d'un demi-siècle. Selon l'OMS (2013), c'est en Suède, en 1955, que l'éducation sexuelle devient en premier obligatoire dans toutes les écoles. En Allemagne, elle est introduite en 1968. En 1970, les Pays-Bas et la Suisse adoptent également progressivement un tel programme. Dans les autres pays d'Europe, dont la France elle est instaurée entre les années 1990 et 2010 environ. En France, en 1944, le plan Langevin-Wallon qui propose une réforme globale de l'enseignement éducatif, envisage également l'introduction de l'éducation sexuelle à l'école. Ce projet ne sera jamais appliqué, mais en 1948, la commission François met en avant l'importance d'un programme d'éducation sexuelle qui servirait à « détourner l'attention du sujet des questions qui lui sont posées afin que la curiosité de savoir,

une fois satisfaite, ne puisse irriter la question d'éprouver » (Poutrain, 2014, p.6). Pour l'auteure, cette représentation de l'éducation sexuelle la réduit à une information biologique, où la sexualité est présentée comme dangereuse et risquant d'entraîner toutes sortes de perversions, si elle n'est pas réfrénée.

Comme le montre Giami (2007), la vision de l'éducation sexuelle en France - entre la période de la révolution française et de mai 1968 - est encore très rattachée à la morale traditionnelle. Giami s'étonne alors de constater que, malgré le développement de la laïcité dans l'instruction publique française, le domaine de l'éducation sexuelle ne bénéficie pour autant pas d'une telle liberté face au pouvoir de la morale religieuse. Plus encore, l'école laïque se donne elle aussi pour mission de véhiculer une éducation à la morale : « Ce n'est pas parce que l'enseignement public ne peut accrocher son œuvre éducative à une finalité divine qu'il lui est interdit de proposer à la jeunesse certains principes essentiels de la morale » (Giami, p.12). Ainsi, l'auteur montre qu'il n'existe pas de différence significative entre l'éducation sexuelle laïque et l'éducation morale issue de l'Eglise catholique.

2.3.3 L'influence de la révolution sexuelle et l'arrivée du SIDA

Pour Bozon (2013), c'est la révolution sexuelle des années 1970 et l'entrée dans les années SIDA – terrifiant la population – qui fait sortir l'instruction sexuelle d'une conception de la sexualité focalisée sur la morale. Par ailleurs, cette focalisation sur le SIDA permet indirectement de considérer la sexualité des jeunes jusqu'à oubliée. En effet, pour Adda, Dreyfus, et Wolff (1998), dans les années 1950 la société ne reconnaît pas la sexualité des jeunes et le mariage demeure la seule voie acceptable pour avoir une sexualité. Ainsi, la lutte contre le SIDA et, à travers elle, la nécessité de l'éducation sexuelle permettent de légitimer en même temps la sexualité des jeunes.

En effet, pour Poutrain (2014), il y a un double objectif dans l'éducation sexuelle ; d'abord d'assurer la santé publique à travers la prévention des MST, grossesses précoces notamment, mais également de promouvoir l'égalité entre les sexes, la tolérance et lutter contre les violences sexuelles. Ainsi, l'éducation sexuelle est avant tout un apprentissage des règles sociales, du respect de l'autre et des normes et valeurs collectives, pour une vie en communauté harmonieuse et saine.

2.3.4 Une typologie des programmes d'éducation sexuelle

Historiquement, si l'on se réfère aux standards sexuels de l'OMS (pp.14-15), les programmes d'éducation sexuelle peuvent être répartis en trois catégories :

1. « Les programmes focalisés sur l'abstinence sexuelle avant le mariage intitulés : « Comment dire non » ou « abstinence seulement ».
2. Les programmes concentrés sur les dangers liés au sexe, abordant les moyens contraceptifs, mais mettant également en avant l'abstinence.
3. Les programmes intéressés davantage au développement personnel et sexuel des individus ».

Bozon (2013) explique que les programmes de la première catégorie sont principalement développés par l'administration républicaine américaine, mais influencent également la vision de l'éducation sexuelle dans d'autres pays du monde, tels que dans les pays en développement par exemple. La deuxième catégorie de programmes est influencée par une grande étude comparative réalisée aux Etats-Unis, qui montre que les programmes axés uniquement sur l'abstinence n'ont pas d'effet positif sur les grossesses adolescentes et les comportements sexuels à risque, alors que les programmes plus complets ont quant à eux de meilleurs résultats. Aux Etats-Unis, une majorité de programmes est pour autant toujours conçue autour de la notion d'abstinence. En Europe, c'est davantage la troisième catégorie qui est mise en avant. Bozon explique que, dans les pays du Nord de l'Europe comme en Finlande, la sexualité est perçue en tant que facteur de bien-être et l'éducation sexuelle est précoce avec un objectif d'égalité entre les sexes.

Pour résumer, selon les standards pour l'éducation sexuelle élaborés par l'OMS, l'éducation sexuelle européenne est centrée autour du développement personnel alors qu'aux Etats-Unis elle se focalise sur la prévention des risques et la solution de problèmes: « Aux États-Unis, domine, en revanche, la représentation de la sexualité comme risque et le consensus sur la nécessité de retarder les débuts sexuels des jeunes » (Bozon, p.7).

2.3.5 De la sexualité des jeunes à la « panique morale adulte »

Pour Bozon (2013), ce qui ressort le plus des questions autour de l'éducation sexuelle actuellement, c'est une peur de la sexualité des jeunes, représentée comme dangereuse et échappant à tout contrôle : « Cette vision dramatisée des comportements sexuels des jeunes, que nous avons qualifiée de panique morale adulte (Bozon, 2012), est très présente à l'école et constitue un élément du contexte dans lequel baigne l'éducation à la sexualité » (Bozon, 2013, p.9).

Il montre, par ailleurs, que l'un des sujets qui effraie le plus l'opinion publique en ce qui concerne la sexualité juvénile est la pornographie. Elle serait à l'origine d'une déformation de la réalité et engendrerait des comportements violents. Bozon rappelle qu'une étude réalisée par Isabelle Clair en France montre que les jeunes interrogés dans les cités et visionnant des films pornographiques, savent apparemment bien faire la part des choses et sont conscients qu'il s'agit d'une mise en scène ne représentant pas la réalité. Mais, la pornographie n'est pas la seule crainte ; circule assez majoritairement l'idée que le début de la vie sexuelle ce fait de plus en plus tôt, qu'il y a davantage de grossesses adolescentes, que les filles s'habillent de manière très vulgaire, etc. Or, pour lui, il ne faut pas faire de ces représentations un constat s'appliquant à l'ensemble de la jeunesse. Notons qu'à des périodes historiques très anciennes, les adultes ont déjà une faible estime de la jeunesse : « Cette jeunesse est pourrie depuis le fond du cœur. Les jeunes sont malfaisants et paresseux. Ils ne seront jamais comme la jeunesse d'autrefois. Ceux d'aujourd'hui ne seront pas capables de maintenir notre culture »¹¹. Il semble donc que les craintes liées à la jeunesse et l'impression que cette dernière se dégrade soient universelles et traversent les siècles.

2.3.6. L'éducation sexuelle – vers le respect de soi et des autres

Enfin, pour Durkheim (2011), « la pédagogie sexuelle à l'école est le moyen de faire disparaître les préjugés de l'éducation traditionnelle, assainir l'esprit et protéger le corps. Ainsi, l'amour est ennobli par un sentiment nouveau du devoir sexuel et des sanctions qu'il impose à tout être sociable » (Durkheim, p.140). De plus, Poutrain

¹¹ Inscription babylonienne (plus de 3000 av.J-C). Récupéré le 03.01.18 de <https://www.artiflo.net/2008/05/platon-socrate/>

(2014) mentionne que l'importance de l'éducation sexuelle dans le développement de l'enfant est également mise en avant par les précurseurs de la sexologie en Europe. Pour eux, c'est en possédant des connaissances fiables sur la sexualité, la reproduction humaine, les organes génitaux, les comportements et orientations sexuels que l'on peut développer une vie sexuelle respectueuse de soi et des autres.

2.4 Le nouveau programme d'éducation sexuelle en France

Le nouveau programme d'éducation sexuelle en France, objet de la pétition, pourrait s'inscrire dans la troisième catégorie des programmes d'éducation sexuelle mentionnés ci-dessus. Loin de prôner l'abstinence ou de se focaliser sur les risques comme c'est le cas historiquement, il émane d'une véritable stratégie nationale en matière de santé sexuelle. Cette démarche globale est élaborée afin d'améliorer la santé sexuelle et reproductive et de respecter certains principes fondamentaux en matière de sexualité : l'autonomie, la satisfaction et la sécurité. Voici ce à quoi elle souhaite répondre en priorité :

- « l'accès aux droits humains, le respect des genres et des sexualités
- la promotion de la santé sexuelle par l'information, l'éducation, la communication et la formation à une santé sexuelle
- l'information sur les dysfonctionnements et les troubles sexuels, leur prévention, dépistage et prise en charge
- la prévention par la vaccination VHB et HPV, le dépistage et la prise en charge des IST dont le VIH et les hépatites virales
- la promotion de la santé reproductive (prévention de l'infertilité liée aux causes infectieuses, contraceptions, IVG et prévention des grossesses non-désirées/non-prévues
- la lutte contre les discriminations liées au sexe, à l'orientation sexuelle ou à l'identité de genre
- la prévention de violences sexuelles »¹²

¹² Stratégie nationale de santé sexuelle, p.13. Récupéré le 03.12.17 de http://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/strategie_nationale_sante_sexuelle.pdf

On peut lire dans ce paragraphe, que l'enjeu de cet objectif est de développer une éducation sexuelle interdisciplinaire ne se limitant pas à des connaissances biologiques, mais tentant de « développer les compétences psycho-sociales des enfants, adolescents et des jeunes adultes, à les accompagner à la fois dans la construction d'un ensemble de connaissances, dans leur réflexion sur le respect mutuel, l'égalité filles-garçons, la réciprocité et le consentement des relations à l'autre »¹⁴. De plus, ce programme servirait également à développer l'esprit critique des jeunes.

Comme le montre l'infographie ci-dessous, il s'agit d'un programme qui repose sur 3 pôles différents : biologique, psycho-affectif, social :



<http://eduscol.education.fr/cid46864/les-enjeux-de-l-education-a-la-sexualite.html>

Il s'agit d'un programme qui cherche à promouvoir le respect, l'estime de soi, l'acceptation des différences, la connaissance de la loi ainsi que la responsabilité tant collective qu'individuelle.

Enfin, ce programme d'éducation sexuelle est régi par des principes éthiques que les intervenants se doivent de respecter. Parmi eux, on retrouve le respect de l'égalité et de la laïcité et la possibilité pour les élèves de placer les limites de leur intimité. Ainsi, contrairement à ce que le collectif sous-entend, les enfants ne seront en aucun cas forcés à parler de leur intimité. Il s'agit plutôt de favoriser la participation des enfants - au sens de l'art. 12 CDE - et de leur permettre de s'exprimer et de prendre en compte leur opinion afin d'y répondre au mieux.

2.5 Droit de pétition

L'objet de ce travail étant une pétition, il est nécessaire de comprendre son origine et son fonctionnement.

Pour Dionnet (2007), le droit de pétition est « une manifestation spécifique de la liberté d'opinion et d'expression », où « le pétitionnaire s'adresse à une autorité dans l'espoir d'obtenir une réponse » (p.16). Le droit de pétition remonte déjà à la Rome antique. Il s'agit en effet d'un droit très ancien, utilisé durant les périodes de crise et de révolte politique (Magnette, 2002). Toujours selon l'auteur, il est instauré en France en 1958 et trouve aujourd'hui un statut reconnu dans les instances internationales telles que le parlement européen et l'ONU.

Véritable outil démocratique, la pétition est associée aux libertés fondamentales d'expression telles qu'on les retrouve dans la déclaration universelle des droits de l'Homme.

La pétition est un mécanisme simple, qui demande peu de moyens techniques et financiers et est donc à la portée du plus grand nombre. Le droit de pétition permet à tout citoyen d'adresser une demande, une requête ou une plainte au souverain ou au représentant de l'exécutif.

Selon le journal en ligne *Le Figaro*¹⁶, il s'agit d'un document comportant un texte explicatif et une liste de signatures qui sont généralement récoltées dans la rue ou en ligne, sur internet. En France, pour qu'une pétition soit recevable, elle doit être rédigée en français, par écrit et signée par un minimum de 500 000 personnes majeures de nationalité française ou résidant régulièrement en France.

La charte des droits fondamentaux de l'Union européenne adoptée en 2000 assure, quant à elle, le droit de pétition devant le parlement européen. Malgré le fait que la pétition n'a pas de valeur juridique à proprement parler, elle instaure néanmoins une certaine pression sur les politiques et peut contribuer à modifier certaines décisions¹⁷.

Magnette ne manque néanmoins pas de reconnaître que la pétition n'est pas une arme très efficace, et il est vrai que peu de pétitions aboutissent à un réel changement au niveau des lois et de la constitution.

2.6 L'application du droit international dans le droit interne

Tout au long de ce travail, plusieurs textes internationaux vont être mis en avant - Déclaration des droits sexuels, Standards pour l'éducation sexuelle en Europe – ainsi que la CDE, qui est quant à elle un traité international. C'est pourquoi il apparaît nécessaire de comprendre comment fonctionnent ces documents et de quelle manière ils s'insèrent dans le droit interne.

Par traités internationaux, on fait référence à des règles de droit décidées en collaboration avec plusieurs Etats et qui doivent permettre de se soutenir mutuellement dans le fonctionnement de plusieurs domaines tels que la défense, le commerce ou encore la justice. Les autorités compétentes dans le domaine en question et désignées par l'Etat vont entreprendre des négociations pour ratifier les traités internationaux pour leur pays. Elles définiront également la manière dont ils seront intégrés au sein du droit interne (« les traités internationaux et la Constitution », 2018).

¹⁶ <http://www.lefigaro.fr/politique/le-scan/2017/07/03/25001-20170703ARTFIG00278-droit-de-petition-de-quoi-parle-emmanuel-macron.php>

¹⁷ Information récupérée le 05.11.17 du site : https://fr.wikipedia.org/wiki/Droit_de_pétition

En effet, une fois les traités internationaux ratifiés, il faut savoir comment le droit international s'applique au niveau du droit interne. Selon Hanson (2015), il existe deux conceptions :

- La conception dualiste : Les ordres juridiques internes et internationaux sont autonomes. Il n'y a pas de contact entre eux, que ce soit au niveau des sources (traités/lois), des objets réglementés (relations entre les Etats/relations entre les particuliers) ou encore des sujets (Etats/particuliers). Ainsi, selon cette conception, le droit international ne pourra pas être appliqué dans le droit interne.
- La conception moniste : Il existe qu'un seul ordre juridique intégrant à la fois le droit interne et le droit international. Il y a donc une continuité entre les deux ordres juridiques. L'Etat a le rôle de désigner quelles autorités devront mettre en application les règles internationales. Dans cette conception, deux possibilités ; la primauté du droit international sur le droit interne ou alors la supériorité du droit interne sur le droit international.

2.6.1 Le cas de la France

La France, jusqu'à la constitution du 27 octobre 1946, suit un système dualiste. Les particuliers par exemple, ne peuvent faire valoir leurs droits issus de traités internationaux sans qu'il y ait au préalable une intégration de dispositions législatives au sein de l'ordre juridique national (« les traités internationaux et la Constitution », 2018).

Toujours selon les informations tirées de l'article « les traités internationaux et la Constitution », la constitution de 1946 montre la volonté du pouvoir de faire valoir les normes de droit international au sein du droit interne. C'est l'article 26 précisément, qui donne aux règles internationales un pouvoir semblable à celui de la loi. C'est pourquoi la France a dû rompre avec le système dualiste, au profit d'un système moniste.

Avec l'adoption de la constitution de 1958, une hiérarchie entre normes internationales et internes se dessine davantage. Le droit international est néanmoins subordonné à la Constitution car il perd tout effet juridique s'il lui est contraire mais, il

a une valeur supérieure à la loi du moment (« les traités internationaux et la Constitution »).

2.6.2 Les mécanismes de contrôle des traités internationaux

Petipas (2008) souligne que les traités internationaux sont dotés de mécanismes de contrôle, qui permettent à la fois de juger les progrès effectués dans l'application des lois internationales, mais également de mettre en avant les problèmes liés à leur mise en œuvre. Ainsi, à l'élaboration d'un nouveau traité, un comité est désigné pour en suivre l'application dans les Etats parties.

Il existe plusieurs types de mécanismes de contrôle en droit international (FICIMEA, 2016) :

- Le rapport : En signant un traité, l'Etat a l'obligation de le mettre en œuvre. De plus, l'Etat doit rendre un rapport périodique à l'organe de traité en question. L'organe de traité analyse le rapport en présence de la délégation de l'Etat partie et lui communique des recommandations sous la forme d'observations générales.
- La plainte : Le mécanisme de plainte peut être d'ordre individuel ou étatique. Il s'agit du mécanisme le plus performant car une victime peut directement se plaindre si ses droits n'ont pas été respectés.
- La visite : Il s'agit d'une enquête que l'organe de contrôle va mener auprès de l'Etat pour voir comment le traité est mis en place et appliqué. Il s'agit d'un système préventif où l'organe de contrôle intervient car il a entendu qu'il y avait des dérives.

En définitive, si les traités internationaux restent des instruments de *soft law*¹⁸, ils n'en demeurent pas moins moralement et politiquement contraignants.

¹⁸ « Le droit mou (*soft law* en anglais) est un ensemble de règle dont la « juridicité » est discutée. Ce sont des règles de droit non obligatoire, ce qui est a priori contraire à l'essence du droit. Le concept de *soft law* trouve à s'appliquer notamment en droit international, droit à l'environnement, droit constitutionnel et dans les lois contemporaines. Un texte crée du droit mou quand il se contente de conseiller sans poser d'obligation juridiquement

2.6.3 La déclaration des droits sexuels et les standards pour l'éducation sexuelle : Contraignants ?

Par ailleurs, la déclaration des droits sexuels de l'IPPF - qui considère l'éducation sexuelle comme un droit humain et protège l'enfant contre toute forme de discrimination en terme d'accès à l'information sexuelle - n'a quant à elle pas de portée contraignante. C'est à dire qu'il s'agit avant tout de recommandations qui peuvent être appliquées ou non selon la volonté des pays de faire respecter ces droits.

Quant aux standards pour l'éducation sexuelle élaborés par l'OMS, il s'agit d'un cadre de référence en matière d'éducation sexuelle pour les décideurs politiques et les autorités compétentes en matière d'éducation, mais ne constitue pas un traité international contraignant telle que la CDE par exemple (OMS, 2013). Là encore, il s'agit de permettre aux enfants d'obtenir une information équitable et qualitative sur la sexualité.

2.7 Les droits et la protection des mineurs en matière de sexualité

Le collectif souligne, dans le texte qu'il a rédigé, ses craintes que l'ESC soit la porte ouverte aux abus sexuels sur mineurs et propose de mettre en place des comités de contrôle censé protéger de dérives potentielles liées aux cours d'ESC. Or, la justice, à travers le droit pénal et international, possède déjà un dispositif de protection des mineurs très stricte en matière de sexualité et des délits qui en découlent.

2.7.1 Au niveau national

Premièrement, de Maximy (2002), rappelle que quinze ans est l'âge de la majorité sexuelle en France, ce qui signifie qu'un mineur peut légalement consentir à avoir des rapports sexuels avec la personne de son choix à partir de cet âge. Exception faite avec des membres de sa famille ou une personne possédant une autorité sur lui, beau-père ou professeur par exemple¹⁹.

annoncée ». Le concept de « soft law », récupéré du site : <http://crcf.ac-grenoble.fr/index.php?tg=articles&idx=Print&topics=91&article=394>

¹⁹ cf. art. 227-27 du Code pénal

En ce qui concerne la contraception, toujours selon de Maximy, les mineurs ont le droit de recourir à des moyens contraceptifs de façon anonyme et sans le consentement de leurs parents. Concernant l'IVG, celui-ci est un droit inscrit dans la loi, qui est offert à toutes femmes mineures ou majeures. En ce qui concerne les mineures, le principe du consentement de l'un des titulaires de l'autorité parentale reste posé. Néanmoins, si la mineure tient à garder l'anonymat, ou ne peut obtenir le consentement parental, elle doit alors se faire accompagner par la personne majeure de son choix et elle devra obligatoirement s'entretenir avec une psychologue au préalable.

Par ailleurs, le code pénal régit la protection des mineurs en termes de viols et d'agressions sexuelles.

Le viol est puni de quinze ans de réclusion criminelle en France. Il arrive que certains cas soient jugés plus sévèrement, notamment si l'auteur possède des circonstances aggravantes. De fait, s'il n'a pas respecté la minorité sexuelle ou s'il est ascendant ou exerce une autorité sur la victime, il obtiendra une peine de vingt ans au lieu des quinze habituels. La loi protège également les mineurs contre d'autres types de délits sexuels (de Maximy (2002):

- l'exhibition sexuelle (art. 222-32 CP) : Un an d'emprisonnement
- L'exploitation de l'image d'un mineur (art. 227-23 CP) : trois ans d'emprisonnement
- L'atteinte à la moralité d'un mineur (art. 227-24 CP) : trois ans d'emprisonnement
- Corruption de mineurs : de cinq à sept ans d'emprisonnement

Une fois le délit commis sur le mineur, ce dernier est protégé tout au long de l'instruction de traumatismes supplémentaires qui pourraient être occasionnés pour les besoins de l'enquête. C'est notamment le cas de l'enregistrement vidéo de la première audition de l'enfant, qui permet d'éviter aux enquêteurs de multiplier les interrogatoires.

De Maximy (2002) ne manque pas de mentionner également les mineurs auteurs d'agressions sexuelles. Elle s'interroge sur le fait que, si la prévention des risques en

matière de sexualité a l'air d'avoir été bien intégrée par les mineurs (viol avec préservatif par exemple), « l'acte sexuel socialisé, humanisé, n'est souvent pas perçu chez ces adolescents délinquants dans leurs premières expériences. »

Elle conclut que les mineurs touchés de près ou de loin par la justice en matière de sexualité, victimes ou auteurs, ont besoin d'en parler. Elle souhaite que « la question de la sexualité des mineurs soit de plus en plus abordée sous toutes ses formes et fasse partie du travail éducatif mené auprès des jeunes suivis par la justice des mineurs » (p.7).

2.7.2 Au niveau international

Au niveau international, la Convention relative aux droits de l'enfant, qui constitue le principal instrument de protection de l'enfant et de ses droits, s'est vue complétée en janvier 2002 par « le protocole facultatif concernant la vente d'enfants, la prostitution des enfants et la pornographie mettant en scène des enfants ». Il s'agit d'un protocole venant élargir le champ de la CDE afin de renforcer la protection des enfants dans le domaine de la sexualité.

Selon le manuel d'application de ce protocole élaboré par l'UNICEF, il s'agit d'un système de protection qui se compose de politiques, lois, réglementations et services en matière d'éducation, de santé, de protection sociale ou encore de sécurité et de justice. Le manuel précise que c'est grâce à la coordination entre le gouvernement et les organismes non gouvernementaux qu'il est possible de prévenir et de stopper toutes formes de violences sexuelles à l'encontre des enfants (UNICEF, 2010).

3. Méthodologie

3.1 Considérations Ethiques

« Si une pratique sociale est contraire aux droits humains, elle ne peut pas être éthique » (Agacinski, 2017).

De par la nature de ce travail qui consiste à répondre à une pétition réelle lancée par un collectif durant l'année 2017, il paraît nécessaire de réaliser une réflexion éthique pour éviter tout malentendu quant aux motivations et au but de ce travail.

Premièrement, il est important de noter qu'il s'agit d'une démarche scientifique qui tente de questionner et d'analyser cette pétition sous l'angle des droits de l'enfant, et de remettre ainsi l'enfant au centre de ce débat sur la réforme de l'éducation sexuelle en France qu'a voulu soulever les pétitionnaires.

Par la suite, en vue du principe 1 du code d'éthique de la recherche visant à faire respecter les droits fondamentaux des personnes concernées, il est important de préciser que ce travail ne cherche en aucun cas à brimer le collectif à l'origine de cette pétition. En effet, conformément à l'article 19 de la Déclaration Universelle des droits de l'homme portant sur la liberté d'expression, chaque individu a le droit d'exprimer son opinion quelle qu'elle soit, selon son éducation, ses valeurs et ses convictions personnelles. Dans cette même idée, le droit de pétition peut également être mis en avant, lui qui permet à tout citoyen de faire une demande directe à l'exécutif afin d'exprimer une plainte, un vœu ou simplement exposer une opinion. Ainsi, le collectif peut être félicité d'avoir su utiliser ce droit de pétition légitime afin d'exprimer son mécontentement et de faire en même temps usage de son droit d'expression. En ce qui concerne la démarche de cette recherche, c'est à travers ce même droit à la liberté d'expression qu'elle se positionne, afin de faire valoir une thèse et mettre en avant de nouvelles perspectives dans ce débat.

De plus, respectueux du deuxième principe du code d'éthique de la recherche : « Toute recherche doit éviter de nuire à des personnes ou à des institutions. Si un risque - inconfort majeur sur les plans physique, mental, émotionnel - existe, si des implications sociales ou politiques sont probables, le-la chercheur-euse doit en mesurer l'importance, et avertir en conséquence la personne ou le groupe. Au cas où, malgré toutes les précautions prises, l'expérience devait engendrer des inconvénients ou troubles pour la personne concernée, le la chercheur-euse s'engage à chercher une solution appropriée » (Groupe romande de coordination Travail de bachelor, 2008), la mesure des conséquences que ce travail pouvait avoir pour le collectif a été prise. Néanmoins, en exposant leurs idées dans le domaine public et sur un sujet aussi sensible que l'enfance et la sexualité, les pétitionnaires

doivent s'attendre à recevoir des réponses et auquel cas en accepter les critiques éventuelles ; pour autant qu'elles soient formulées dans le respect et la dignité humaine, ce qui est le cas ici. De fait, pour que les pétitionnaires puissent prendre en compte les conclusions de ce travail et éventuellement reconsidérer leurs propos en vertu de la CDE, mais aussi dans le but qu'ils puissent bénéficier de la liberté de se défendre et d'y répondre, ce présent document leur sera envoyé une fois terminé.

Par ailleurs, il est nécessaire de souligner que l'objet de ce travail étant une pétition publique appartenant par nature au domaine public, le principe 3 du code d'éthique de la recherche ne s'applique pas. En effet, en vertu de ce principe, « toute recherche impliquant la participation active d'individus doit être conduite avec le consentement libre et éclairé des intéressé-e-s ». Néanmoins, dans ce cas précis, il n'a pas été nécessaire de demander le consentement des pétitionnaires, car « les observations dans des lieux publics, les analyses d'objets, de textes ou d'images appartenant au domaine public, ainsi que les recherches effectuées à partir de bases de données existantes et ne requérant pas une participation active des individus ne nécessitent pas le consentement des personnes » (HETS, 2012).

Pour finir, il est important de souligner la volonté et le courage que demande une telle initiative de la part du collectif. En effet, il a su mettre en avant ses idées et se donner les moyens de faire valoir une cause qui lui est chère. C'est à travers de telles actions que le débat se crée et permet de faire évoluer la société. C'est grâce à cette initiative que ce travail a pu voir le jour, dans le respect à la fois du collectif et des droits de l'enfant qui est la cause mise en avant dans cette recherche. Il s'agit donc d'une confrontation entre deux causes, celle du collectif et celle de ce travail, l'une n'étant pas supérieure à l'autre, mais comportant simplement des objectifs, des moyens et des motivations différentes.

3.2 La démarche d'analyse

3.2.1 Une recherche qualitative

Ce mémoire de recherche, qui s'inscrit dans le champ des Sciences Humaines et Sociales, est basé sur une démarche dite qualitative ; de par la nature de l'objet d'étude et la méthode entreprise afin de l'analyser. Pour Filias et Rigas (2008), ce

champ d'étude, qui a pour objet l'activité et les comportements humains, s'intéresse à toutes formes de manifestations de la société, tant matérielles que symboliques. Ils précisent également que, dans nos sociétés contemporaines où le changement et la diversification sociale et culturelle sont importants, l'approche qualitative s'impose pour rendre compte de la diversité des styles, des modes de vie et des appartenances sociales. De plus, cette méthode est également plus appropriée dans l'étude des représentations, qui fait partie des concepts clé de ce travail.

Selon Taylor et Bogdan (1984) cité dans Kakai (2008) la recherche qualitative analyse et produit des données descriptives ; qui peuvent être de nature écrites, dites ou issues de l'observation des comportements humains. Pour eux, il s'agit d'observer un phénomène social en milieu naturel et de traiter ces observations non pas sous un angle statistique, mais descriptif. Les données chiffrées ne sont pas pour autant rejetées, mais elles ne constituent pas la partie la plus importante de la recherche.

Si en chimie la méthode qualitative pourrait servir à trouver quels sont les éléments présents dans l'air, la méthode quantitative servirait quant à elle à en définir les proportions: « L'analyse qualitative montre que l'air est composé d'azote, d'oxygène, et de quelques gaz rares. L'analyse quantitative montre que l'azote est présent à hauteur de 78 % et l'oxygène à hauteur de 21%» (Dumez, 2012).

Pour Dumez, la méthode qualitative vient en premier, car il est important d'identifier en premier lieu les éléments présents dans l'air avant d'en définir les proportions.

3.2.2 Le corpus d'analyse

En ce qui concerne l'objet d'analyse de cette étude, il revêt un caractère particulier puisqu'il s'agit d'une pétition. L'analyse de ce texte n'en est pas moins une source extraordinairement riche en matière de fonctionnement social, de comportement humain et nécessite ainsi une approche qualitative. En effet la pétition, en tant que vecteur de la parole du peuple, permet de mettre en évidence l'opinion publique. En ce sens, il s'agit du reflet du ressenti d'une partie de la société, ce qui nous éclaire sur les émotions, les craintes, les enjeux politiques ou encore les intérêts des citoyens rédacteurs et signataires.

Par ailleurs, la pétition - en tant que prise de position exprimant une façon de voir le monde et tentant de convaincre un maximum de personne à soutenir une même cause, entre dans la catégorie de ce que l'on nomme un texte argumentatif. Encore que Plantin (1996) cité dans Amossy (2013, p.43) disait : « Toute parole est nécessairement argumentative. C'est un résultat concret de l'énoncé en situation. Tout énoncé vise à agir sur son destinataire, sur autrui, et à transformer son système de pensée. Tout énoncé oblige ou incite autrui à croire, à voir, à faire, autrement ». Ainsi, s'il est vrai que toute parole peut être argumentative, la pétition, qui ne peut être recevable qu'à condition d'avoir convaincu un quota important d'individus, comporte un enjeu argumentatif d'autant plus important.

Pour analyser ce corpus il a donc fallu adopter une méthodologie d'analyse de texte argumentatif afin de faire ressortir la stratégie mise en place par les auteurs pour convaincre leurs lecteurs. En partant du principe qu'un texte n'est jamais écrit au hasard et qu'il y a toujours un but derrière, il a donc fallu s'intéresser au contexte dans lequel la pétition a été écrite, aux personnes qui l'on rédigées ainsi qu'au contenu du texte. En somme, à travers une analyse argumentative d'un texte, l'idée est de le remettre en perspective, d'en dégager les enjeux scientifiques, historiques ou encore politiques.

Pour ce faire, il a été nécessaire, dans un premier temps, d'analyser les différents procédés rhétoriques utilisés pour convaincre. Ces types d'arguments peuvent être fallacieux, c'est-à-dire qu'ils sont destinés à induire en erreur le lecteur, à influencer son opinion de manière malhonnête. Burgess-Jackson traduit par Amossy (2013, P.171) dit : « Il est de coutume dans l'étude de la logique de réserver le terme « paralogisme » (« fallacy ») pour des arguments qui sont psychologiquement persuasifs mais logiquement incorrects ; qui dans la réalité persuadent mais qui, en vertu de certains standards argumentatifs, ne devraient pas persuader ». Un certain nombre d'arguments de ce type ont pu être dégagés à travers l'analyse de ce texte, ce qui a permis de mettre en avant des contradictions et un raisonnement parfois infondé de la part des pétitionnaires.

3.2.3 L'analyse thématique

Par la suite, une analyse thématique de la pétition a été entreprise afin de comprendre sur quels savoirs et représentations sociales reposent les propos du collectif. En effet, puisque selon Amossy (2013), les représentations sociales et les croyances collectives constituent la toile de fond de toute argumentation, il était important de les mettre en évidence à l'aide d'une littérature scientifique spécifique. Il a été décidé de répartir ces arguments en huit thèmes différents, en fonction des problématiques qu'ils touchent et des questions de société qu'ils soulèvent. Enfin, dans le dernier thème et pour revenir plus précisément dans le champ des droits de l'enfant, les arguments de la pétition ont été confrontés aux articles de la Convention des droits de l'enfant.

3.2.4 Entre Interdisciplinarité et interprétation

Par ailleurs, il est important de noter qu'il s'agit d'une méthodologie interdisciplinaire, c'est-à-dire que ce travail n'a été possible que grâce à la mobilisation de différentes disciplines scientifiques qui ont permis de traiter le sujet dans sa globalité. Parmi elles, on retrouve la sociologie, la psychologie, la théologie, les sciences de l'information et de la communication, l'anthropologie, les droits de l'enfant ou encore l'analyse de l'argumentation.

A l'image d'un groupe qui s'entraide et se soutient pour résoudre un problème ou une situation complexe, l'interdisciplinarité favorise la recherche par l'interaction des savoirs et leur complémentarité. Ainsi, l'association des compétences permet non seulement de traiter un sujet de manière transversale, mais favorise également l'ouverture d'esprit et permet de rendre davantage compte de la réalité (Partoune, 1999).

Pour finir, comme toute recherche qualitative, ce travail comporte une part d'interprétation. Interpréter, comme se représenter, c'est « donner à des propos, à un événement, à un acte telle signification, les comprendre en fonction de sa vision personnelle (...)»²⁰. Néanmoins, pour que l'analyse soit la plus objective possible; les arguments présentés reposent principalement sur une revue de la littérature comprenant des théories et des études issues du champ scientifique.

²⁰ Définition récupérée de : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/interpréter/43813>

4. Résultats

4.1 Analyse préliminaire

4.1.1 Les auteurs de la pétition : qui sont-ils ?

Le docteur Berger, pédopsychiatre et ex-professeur associé de psychopathologie de l'enfant à l'Université Lyon 2, peut être considéré comme le porte parole du collectif pétitionnaire et se proclame lui-même « lanceur d'alerte » dans ce mouvement allant à l'encontre du nouveau paradigme dans l'éducation sexuelle française. A travers une vidéo « youtube »²¹, il met en garde les citoyens des dangers liés au nouveau programme d'ESC français et résume les différents points abordés dans la pétition. Il ne manque pas de rappeler qu'il est athée et qu'il a pratiqué des avortements durant sa carrière, afin d'éviter d'être affilié à d'autres groupes contestataires tels que « la Manif pour tous », « des mouvements religieux », « des mouvements politiques d'extrême droite », « des mouvements idéologiques anti IVG » ou encore des « mouvements homophobes ».

Mis à part le Dr. Berger qui est clairement identifié, les autres membres du collectif sont quant à eux inconnus. Nous ne savons donc pas le statut des autres pétitionnaires ni le nombre qu'ils sont. Sur leur site nous avons néanmoins accès à la liste des premiers signataires, comportant effectivement une vingtaine de professionnels de l'enfance. Si ces signataires sont également auteurs de la pétition, l'information n'est pas clairement mentionnée.

Ce flou autour de l'identité des membres du collectif est problématique. Connaître l'auteur d'un texte c'est pouvoir identifier le courant dans lequel il s'inscrit, son appartenance politique, les influences dont il est bercé ou encore sa posture scientifique. En effet, les points de vue mis en avant dans un texte sont porteurs d'un statut social, de représentations liées à un vécu personnel. En définitive, en connaissant l'auteur, on peut comprendre ce qui l'a amené à penser ainsi.

Ici on sait peu de choses des auteurs de la pétition, sauf qu'ils se cachent derrière un argument d'autorité médicale. Ce dernier n'étant pas vérifiable – outre pour le Dr. Berger - il y a d'emblée un doute qui se crée autour de leur identité et des enjeux

²¹ Lien de la vidéo : https://www.youtube.com/watch?time_continue=2&v=i_7GdXned0Q

qui découlent de leur entreprise. A noter que sur leur site internet²², un onglet « contact » est disponible, permettant de poser des questions et d'obtenir éventuellement davantage de renseignements sur eux. Il existe également un onglet « objection » qui recense les avis allant à l'encontre de la pétition et des idées du collectif. Cette initiative témoigne ainsi de leur bonne foi, de leur transparence et de leur ouverture au dialogue. Néanmoins, en observant les réponses données par le collectif aux questions posées, on remarque que celles concernant leur identité ou leur mouvement d'appartenance sont là encore, très vagues.

En s'intéressant plus précisément aux propos du collectif, il est intéressant de constater que, même si le collectif et le Dr. Berger réfutent être affiliés au mouvement de la « Manif pour tous » ; les arguments avancés ainsi que la démarche entreprise sont sensiblement les mêmes dans les deux cas. En effet, en mai 2017, c'est à dire un mois avant le lancement de la pétition, la « Manif pour tous » s'est elle aussi mobilisée pour lutter contre les nouvelles formes d'éducation sexuelle à l'école et insinue, à travers son site « Ecole et sexe », que l'Education Nationale française enseigne des pratiques sexuelles déplacées aux enfants et ce, dès la maternelle. Le mouvement publie une vidéo « Comment l'école aborde la sexualité avec les enfants ? »²³, censée montrer les différents supports utilisés lors des cours d'ESC. Or, comme le souligne Orsini (2017), la vidéo montre des documents issus de sources diverses (planning familial, brochures de prévention, livres jeunesse) sortis de leur contexte, ne provenant pas de l'Education Nationale et étant destinés à des adolescents, voire même à des adultes, selon certains supports. Ainsi, il s'agit ni plus ni moins de « fake news »²⁴ servant à faire croire à l'opinion publique que l'ESC est dangereuse pour les enfants, ce qui n'est pas représentatif du programme et des supports réels utilisés.

La « Manif pour tous » et le collectif pétitionnaire se battent donc pour une même cause et utilise les mêmes moyens pour arriver à leur fin ; un battage médiatique et de fausses informations, ce qui provoque les mêmes effets : des inquiétudes et de la colère au sein de l'opinion publique.

²² <https://proscontreeducsex.wordpress.com>

²³ Lien de la vidéo : <http://ecoleetsexe.fr>

²⁴ Traduction française : fausses informations

De plus, en s'intéressant de plus près au mouvement de la « Manif pour tous », il apparaît que leur idéologie et leurs motivations font directement écho à celles des pétitionnaires.

Si Raison du Cleuziou (2014) mentionne que les membres de la « Manif pour tous » sont pour beaucoup catholiques, il explique qu'ils ne le sont pour autant pas tous. Pour lui, ce qui lie ce mouvement, c'est avant tout un certain idéal de la démocratie, porté par des valeurs chrétiennes et conservatrices. Favier (2013, p.3) ajoute que ce mouvement se fédère autour « de la défense d'un ordre social et familial, d'une certaine vision de la morale de la société et de son devenir ». Pour Seze et Dhulster (2013), il y a donc une peur de perte de contrôle de la société au sein de ce mouvement, et la volonté de conserver les repères structurants traditionnels et les contraintes qui en découlent, qui sont perçues comme nécessaires. En ce qui concerne les questions de l'enfance et de ses enjeux, les contestataires de la « Manif pour tous » ont une vision paternaliste de l'enfant, qu'ils considèrent comme un être fragile et dépendant de l'adulte, tout comme le collectif. Nous retrouvons également des similitudes avec les propos du collectif dans ce que la « Manif pour tous » qualifie injustement de « théorie du genre »²⁵ et des craintes liées à l'indifférenciation des sexes et des genres.

Le collectif n'est donc peut-être pas directement rattaché à la « Manif pour tous », mais les deux mouvements se battent pour la même cause : la conservation des valeurs chrétiennes et morales, la protection des enfants perçus comme vulnérables et la stigmatisation d'une sexualité positive qui sort des institutions traditionnelles. Ainsi, le parallèle fait avec la « Manif pour tous » nous permet de comprendre plus précisément le courant de pensée dans lequel s'inscrit le collectif.

²⁵ « Loin d'être une "théorie" venue des États-Unis et de prétendre qu'il n'existe pas de différences physiologiques entre les personnes (...) les études de genre intègrent les recherches des anthropologues et des ethnologues, qui ont montré que les statuts et les rôles attribués aux hommes et aux femmes n'étaient pas les mêmes d'une société à l'autre ; celles des sociologues et psychologues, qui ont mis en évidence le caractère socialement construit des différences entre le masculin et le féminin ; et celles des historiens, qui ont confirmé les grandes variations à travers le temps. (...) Le genre est un outil que les scientifiques utilisent pour penser et analyser ces différences (...) » Extrait tiré du site : https://www.sciencesetavenir.fr/decryptage/la-theorie-du-genre-existe-t-elle_29709

4.1.2 Des arguments fallacieux

L'analyse de cette pétition fait ressortir l'utilisation régulière d'arguments dits fallacieux, c'est-à-dire qu'ils n'ont pas de fondements scientifiques fiables mais qu'ils ont pour but de convaincre par n'importe quels moyens.

- **L'argument d'autorité** : l'argument d'autorité est un raisonnement qui s'appuie uniquement sur l'opinion d'une personne experte dans un domaine pour faire valoir la vérité (Amossy, 2012). Cette pétition commence par « nous professionnels », ce qui donne directement l'impression que les rédacteurs savent de quoi ils parlent. Le premier argument mis en avant est le suivant : « Nous professionnels de l'enfance et/ou du psychotraumatisme, pédopsychiatres, éducateurs, travailleurs sociaux, infirmières, enseignants, réfutons formellement le postulat selon lequel les enfants doivent être éveillés physiquement ou psychiquement à la sexualité par le moyen d'une éducation quelconque »²⁶. Ici, l'argumentation repose uniquement sur le fait que puisqu'ils sont des professionnels de l'enfance, leur avis est forcément vrai. Si eux disent que l'éducation sexuelle n'est pas utile, alors ils ont raison. Néanmoins, nous sommes face à un argument d'autorité fallacieux, car cela n'explique en rien les raisons pour lesquelles l'éducation sexuelle n'est potentiellement pas utile. De plus, malgré cette longue liste (effet d'amplification) d'autorité en la matière, nous ne savons rien de ces professionnels : combien sont-ils ? S'agit-il d'une majorité de professionnels qui pensent comme ceci ou alors d'une minorité ? Notons qu'ils se servent plus précisément de l'autorité médicale, qui est très valorisée dans notre société et permet de donner encore plus de poids à leur argumentation. En effet, les médecins sont réputés pour avoir fait de très longues études ; ils sont représentés comme intelligents dans la société et donc leur avis paraît légitime et fiable.

Appel à la peur : selon Amossy (2012), il s'agit d'un raisonnement qui fait appel aux émotions, ici la peur, dans le but de renforcer les préjugés et de créer l'approbation. Cette pétition repose principalement sur ce type de

²⁶ Extrait de la pétition : Stop à la dangereuse imposture des « droits sexuels » et de l'« éducation à la sexualité ».

raisonnement et cherche à susciter la peur chez le lecteur. L'opinion publique étant particulièrement sensible à la cause des enfants actuellement, jouer sur le sentiment de peur est un bon moyen de convaincre une majorité d'individus rapidement. Voici quelques exemples d'arguments fallacieux de ce type présents dans cette pétition :

- « L'éducation sexuelle qui figure dans les textes internationaux est proche de la corruption des mineurs par le fait d'inciter l'enfant à des exhibitions, à des masturbations ou à des relations sexuelles »²⁷. Au sens de la définition du Larousse, corrompre signifie « dégradation de ce qui était sain ou moral »²⁸. Ainsi, on peut traduire l'argument comme suit : les enfants sont sains et moraux, mais les adultes les pervertissent en leur parlant de sexualité. S'en suit une longue liste de tout ce qu'on leur apprend apparemment durant les cours d'éducation sexuelle (masturbation, orgasme, fellation, etc.). Il s'agit ici d'un effet d'accumulation (figure de style) qui amplifie les sentiments et émotions déjà présents. En effet, si le lecteur a déjà peur, l'accumulation de ces termes sexuels décontextualisés accentuera cette émotion et le confortera dans l'idée que l'éducation sexuelle est déplacée et dangereuse pour l'enfant. Par ailleurs, selon le dictionnaire en ligne « l'internaute », le terme « inciter »²⁹ est également pertinent. En ce sens qu'il traduit une stimulation externe sans laquelle l'attitude ou le comportement n'aurait pas été appliqué par la personne en question, ici l'enfant. Il s'agit donc d'un terme qui induit également le lecteur en erreur puisque l'éducation sexuelle ne cherche pas à inciter les enfants à la sexualité adulte mais bien de les informer.

Deux autres arguments font appel à la peur et jouent sur l'un des traumatismes de cette dernière décennie : la pédophilie. De façon implicite, mais néanmoins évidente, le collectif met en avant l'idée que l'éducation sexuelle est la porte ouverte aux abus sur enfants : « De plus, nous savons qu'un grand nombre d'incestes sont commis sans violence, un membre de la famille débutant ses actes en expliquant à sa future victime que c'est pour

²⁷ Extrait de la pétition : Stop à la dangereuse imposture des « droits sexuels » et de l'« éducation à la sexualité ».

²⁸ Définition récupérée de : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/corrompre/19459>

²⁹ Définition récupérée de: <http://www.linternaute.fr/dictionnaire/fr/definition/inciter/>

faire son éducation », « Quand un adulte parle de sexualité à un enfant, l'intrusion qu'il réalise dans la vie psychique à une tonalité incestueuse, il est dans le registre de la séduction et non de l'information »³⁰. Ainsi, pour eux, le simple fait de parler de sexualité est une forme de viol psychique de l'enfant et par extension une forme d'abus et de pédophilie : « L'éducateur se fait incitateur et séducteur de l'enfant ». Hormis la généralisation abusive considérant tous les adultes parlant de sexualité aux enfants de la même manière, ces arguments n'ont aucun fondement scientifique et se servent de l'aversion à la pédophilie de l'opinion publique, ainsi que de certains faits-divers sortis dans la presse pour convaincre.

Une dernière référence à la pédophilie, et donc également à l'appel à la peur concerne la mise en avant de l'existence d'une filiation entre les idéologies dites pédophiles de l'Institut Kinsey et la Déclaration des droits sexuels et des standards européens sur l'éducation à la sexualité. Ici, l'argument sert à discrediter ces textes en partie responsable de la réforme de l'éducation sexuelle en France, en leur donnant une connotation pédophile. Nous verrons, dans la suite de ce travail, ce que sont réellement les études réalisées par le professeur Kinsey et ce que représentent ces prétendues « idéologies pédophiles ».

- **Fausse définition :** le collectif souligne que « la rencontre précoce de l'enfant avec la sexualité adulte ou conçue par des adultes peut être fortement traumatique (...). La notion de minorité sexuelle légale située avant 15 ans correspond bien à la reconnaissance de ce danger »³¹. Cet argument suscite chez le lecteur le sentiment que si la société a validé cette majorité sexuelle, c'est qu'il existe effectivement un danger. La société est par ailleurs également un argument d'autorité. Ainsi, pour eux, un enfant en dessous de 15 ans n'a pas la maturité suffisante pour entendre parler de sexualité à travers l'éducation sexuelle. Or, selon la définition du dictionnaire en ligne l'internaute : « La majorité sexuelle correspond à l'âge à partir duquel un mineur peut avoir une relation sexuelle avec une personne adulte sans que

³⁰ Extrait de la pétition : Stop à la dangereuse imposture des « droits sexuels » et de l'« éducation à la sexualité ».

³¹ Extrait de la pétition : Stop à la dangereuse imposture des « droits sexuels » et de l'« éducation à la sexualité ».

cette dernière ne soit en infraction. En France, la majorité sexuelle est à 15 ans »³². Il ne s'agit donc pas d'éducation à la sexualité, ni d'âge correcte pour entendre parler de sexualité, mais bien de rapports sexuels avec une personne majeure, ce qui n'a rien à voir. Ainsi, l'argument repose sur une fausse définition de la majorité sexuelle.

- **Ad Populum** : il s'agit d'un raisonnement fallacieux qui s'appuie sur le fait que puisque tout le monde le dit, cela est forcément vrai. Or, « le nombre de personnes croyant une affirmation est sans rapport avec son exactitude » (Clément, 2007). Un exemple de ce type d'argument se trouve dans la pétition : « Nous rappelons que les conséquences pour les enfants d'une entrée précoce dans la sexualité des adultes, qu'elle soit dans les abus réels (attouchements, viols) ou vécue à cause d'un climat transgressif (qui par des suggestions, des allusions, des informations données trop précocement, font baigner l'enfant dans une ambiance sexualisée) sont bien connues »³³. Ici, l'argumentation ne repose sur rien si ce n'est que « c'est bien connu ». On ne nous dit pas quelles sont les conséquences en question ni de qui elles sont connues. L'argument étant faible, on cherche à le rendre valable par l'utilisation de l'effet de nombre.

La mise en avant de ces arguments permet de montrer que l'argumentation du collectif est non seulement faible en terme de contenu, mais qu'elle repose également sur des procédés rhétoriques fallacieux. En effet, le fait de jouer sur la peur, l'autorité ou encore de fausses définitions, est un bon moyen de convaincre rapidement un lecteur peu avisé, mais ne constitue une démarche ni éthique ni scientifique. En effet, une initiative aussi importante que celle de vouloir modifier le contenu d'un programme d'éducation sexuelle nationale, nécessiterait de se baser sur des arguments concrets et valides, reposant sur une littérature et des études scientifiques.

³² Définition récupérée de : <http://www.linternaute.fr/dictionnaire/fr/definition/majorite-sexuelle/>

³³ Extrait de la pétition : Stop à la dangereuse imposture des « droits sexuels » et de l'« éducation à la sexualité ».

4.2 Analyse thématique

4.2.1 Une vision paternaliste de l'enfant

Les différentes façons de percevoir l'enfant	Paternalisme	Bien-être	Emancipation	Libération (anti-paternalisme)
Image de l'enfant	Dépendant- Un être en devenir	Un être en devenir et présent	Un être présent et en devenir	Indépendant – Un être présent
Compétences	Incompétent	Incompétent, à moins que	Compétent, à moins que	Compétent
Droits de l'enfant	Pas de droits subjectifs Protection	Protection Prestations Participation	Participation Prestation Protection	Droits à l'autonomie Participation
Dilemme de la différence	Droits spéciaux	Droits spéciaux – Droits égaux	Droits égaux Droits spéciaux	Droit égaux ³⁴

L'analyse thématique de la pétition fait ressortir, de manière assez évidente, une vision de l'enfant fragile, peu compétent, immature et met également en avant le rôle des adultes envers eux, qui consiste avant tout à les protéger. Plus précisément, pour les pétitionnaires, l'enfant est vulnérable et n'a donc pas les capacités de comprendre les notions sexuelles abordées par les adultes à travers l'éducation sexuelle. Les enfants seraient ainsi soit traumatisés par de tels propos, soit excités et incapables de gérer leurs pulsions sexuelles. Pour le collectif, la priorité n'est donc pas d'éduquer, mais de protéger.

4.2.1.1 Les différentes écoles de pensée en droits de l'enfant

Si l'on se réfère au tableau ci-dessus, cette vision de l'enfant correspond à ce que Hanson (2008) définit comme l'école de pensée paternaliste, où l'enfant est perçu non pas comme un être présent mais comme un adulte en devenir, dont le seul droit qu'il possède est celui d'être protégé par un adulte. Selon ce courant, l'immatunité

³⁴ Hanson (2015)

de l'enfant le rend incapable de faire des choix rationnels, il est donc totalement sous le contrôle des adultes, qui prennent les décisions le concernant à sa place. Selon Graziani (2009), cette conception paternaliste de l'enfant est véhiculée à travers l'histoire, notamment de part certaines recherches scientifiques. L'auteure montre que la théorie de John Locke, mettant en avant une vision traditionnelle de l'enfant en Occident, oppose l'enfant à l'adulte et démontre qu'il ne possède pas les qualités de maturité et de rationalité de ce dernier. Graziani mentionne également que Piaget contribue à sa manière à renforcer cette vision de l'enfant, à travers sa psychologie du développement, qui montre les différentes étapes par lesquelles l'enfant passe avant de devenir adulte et de posséder les caractéristiques et la maturité qui en découlent. Enfin, l'Eglise catholique, très puissante jusqu'au 19^{ème} siècle, véhicule l'image de l'enfant innocent et vulnérable et contribue également à forger cette représentation dans l'opinion publique.

Toujours pour Graziani (2009) cette façon de percevoir l'enfant le place en position d'infériorité et de faiblesse par rapport à l'adulte et lui donne donc peu de crédit et de liberté de choix et d'action. Elle cite alors les professeurs Verhellen et Archard, pour qui cette représentation de l'enfant lui porte avant tout préjudice. En effet, pour eux, plus on infantilise les enfants par une surprotection, moins ils développent leurs capacités et leur maturité rapidement. Ils ont ainsi démontré que, dans certaines situations, les enfants confrontés à des conditions de vie difficiles sont tout à fait capables d'assumer de nombreuses responsabilités et de faire des choix rationnels au même titre que les adultes.

4.2.1.2 Les avantages et les dangers du paternalisme

Dans notre cas, le problème de la vision paternaliste de l'enfant qui ressort de la pétition tient à ce qu'elle souligne une forme d'instrumentalisation de ce dernier. Nous pouvons voir que le collectif se sert de l'image fragile de l'enfant pour faire passer ses idées. En effet, Devreux (1970) cité dans Stoecklin (2015, les représentations sociales) disait : « Chaque groupe définit l'enfant selon les normes qui sont utiles au groupe, bien plus que conformes à la réalité objective de l'enfant ». Ainsi, le collectif définit l'enfant et l'éducation sexuelle de sorte que les définitions servent leurs intérêts politiques et s'accordent à leurs croyances. Mais,

cette vision empêche « d'écouter les besoins des enfants et on y substitue les besoins présumés de l'enfant idéal » (Cavin, 2016, p.42). Ce dernier est donc enfermé dans un devoir de pureté et potentiellement privé d'une éducation à la sexualité qui pourrait lui être bénéfique. En fait, cette idéalisation n'exclut pas la domination, elle la masque. En percevant l'enfant comme vulnérable, on le rend faible dans les conséquences³⁵, en le privant de sa liberté d'expression, de son droit à la participation et à l'information on le prive également de sa liberté d'action. En résumé, il est pur mais n'a pas les compétences pour prendre des décisions. Il est donc sous le joug des adultes et sujet aux dérives qui peuvent découler de ce rapport de force. Selon Stoecklin (2015, l'enfant et la rue), « on retrouve ici toute l'ambiguïté du paternalisme qui, derrière la mission de protection qu'il se donne, peut cacher le caractère abusif d'une forme de manipulation ou d'exploitation ».

Par ailleurs, dans cette même idée d'immaturité propre à l'école de pensée paternaliste, la pétition fait passer l'enfant pour un être asexué, bien loin de la vision que Freud expose à travers ses trois essais sur la théorie sexuelle. Ici, la sexualité est pensée en référence au modèle adulte et donc fortement traumatisante pour les enfants : « Nous savons que la rencontre précoce de l'enfant avec la sexualité adulte ou conçue par des adultes peut être fortement traumatique et va à l'encontre du respect de son rythme affectif et cognitif, de sa croissance psychique, de sa maturation »³⁶. Néanmoins, il a été prouvé que l'enfant est un être sexué dès sa venue au monde. Pour Gavarini (2002), « la passion de l'enfant » - notion faisant référence à la vénération portée aux enfants aujourd'hui – empêche de le penser en tant qu'être sexué ; cette image étant trop éloignée de la représentation idéale de l'enfant innocent, par opposition à l'adulte sexuel et impur. Pour Murcier (2004), cette conception de l'enfant pur et hors sexualité - héritée de la vision de Rousseau - s'éloigne de plus en plus de l'enfant freudien « pervers polymorphe »³⁷.

Ainsi, certains chercheurs se demandent: « Freud pourrait-il encore parler de sexualité infantile sans passer pour un pervers » ? (Blanchard, Revenin et Yvrel, 2010)

³⁵ Cf. théorème de Thomas

³⁶ Extrait de la pétition : Stop à la dangereuse imposture des « Droits sexuels » et de l'« éducation à la sexualité »

³⁷ « L'enfant est dit pervers polymorphe par Freud pour exprimer le fait qu'il s'adapte et se structure autour de ses propres pulsions partielles. Autrement dit, il transforme sa libido en passant par différents stades au cours de sa maturation (...). Définition tirée du site : <http://fracademic.com/dic.nsf/frwiki/1316887>

4.2.2 Osons parler de la sexualité infantile

« Que l'opinion publique paraisse surprise de redécouvrir que les enfants jouent à « touche-pipi », que les garçons aiment bien regarder sous les jupes des filles, que les jeunes enfants, garçons et filles se masturbent en public, qu'ils sont volontiers exhibitionnistes ou voyeurs, cela n'a au fond rien de nouveau, chaque époque travaillant toujours à gommer la réalité des tendances fondatrices de la sexualité humaine » Dillenbourg-Labye, (2013, p.8).

Néanmoins, que des professionnels de l'enfance – comme le collectif - s'imaginent que le nouveau programme d'ESC « éveillera les enfants à la sexualité, les incitant notamment à : « jouer au docteur », (...) les initiant au plaisir et à la satisfaction liés au toucher de leur propre corps, (masturbation, autostimulation), etc. »³⁸, est plus problématique.

4.2.2.1 Les enfants ont toujours joué au docteur !

Ce qu'ils ne prennent pas en considération, c'est que depuis toujours les enfants jouent au docteur. Ils s'observent, se touchent, se comparent, se cachent, et cela indépendamment d'un apprentissage social ou d'une quelconque éducation sexuelle. En effet, ces manifestations de la sexualité infantile font partie intégrante du développement de l'enfant et de la constitution de son identité sexuée (E. Gillet, communication personnelle, 13 mai 2018). C'est à travers ces jeux et les moments privilégiés qui en découlent que les enfants évoluent, se structurent et grandissent (Dillenbourg-Labye, 2013). Malheureusement, l'adulte a bien souvent tendance à observer ces pratiques sous l'œil inquiet et méfiant de sa propre sexualité, et cela au détriment du développement naturel de l'enfant. Le regard de l'adulte devient alors jugeant sur des pratiques qui, selon l'univers auxquelles elles appartiennent, ont deux réalités et fonctions bien distinctes (Gillet).

Dans la même idée, Dolto (1985), explique qu'il est courant pour les adultes de ne pas réussir à concevoir la sexualité des enfants, du fait de l'amnésie infantile qui

³⁸ Extrait de la pétition : Stop à la dangereuse imposture des « Droits sexuels » et de l'« éducation à la sexualité »

occulte, en partie, les premières années de la vie : « La mémoire adulte efface tout ce qui était de la période préœdipienne, c'est pourquoi la société a de la peine à se représenter la sexualité infantile. A l'époque, il y avait que les nourrices qui la connaissaient parce qu'elles vivaient au même niveau que les enfants. Quand Freud a parlé de la masturbation infantile les adultes ont été choqués mais les nourrices disaient : mais oui bien sûr, tous les enfants » (Dolto, p.32). En effet, pour Menès (1998) cité dans Dillenbourg-Labye (2013, p.5), dès la petite enfance la sexualité infantile s'éveille et s'exprime dans les différentes activités de l'enfant.

C'est donc par une mise en lumière qu'il existe une sexualité de l'enfant différente et continue à celle de l'adulte, et ce, en s'appuyant sur des théories scientifiques, que nous allons démontrer dans ce chapitre, que les peurs du collectif, concernant une potentielle perversion de l'adulte sur l'enfant, sont infondées.

4.2.2.2 L'influence de Freud

Freud, en parlant de la sexualité infantile au début du 20^{ème} siècle, crée le scandale tant dans le monde scientifique que dans l'opinion publique, en ébranlant les représentations de l'innocence sexuelle de l'enfant et, par la même occasion, la morale traditionnelle. En effet, les trois théories sexuelles qu'il propose en 1905 choquent, mais restent, encore aujourd'hui, fondatrices en matière de compréhension de la sexualité infantile. Bon (2007), en parlant des théories de Freud dit d'ailleurs qu'elles ont avant tout pour but de détruire le sens commun. Ainsi, à la croyance générale que la sexualité n'existe qu'à travers la procréation, Freud oppose l'idée que « la sexualité humaine n'est finalement au service que d'elle-même, échappant ainsi à l'ordre de la nature » (Bon, p. 6).

Par ailleurs, à ceux qui s'inquiéteraient de la validité des théories sexuelles de Freud, notamment à cause de l'évolution de la société, des nouvelles technologies et des visions de la sexualité dévoilées très tôt aux enfants ; Bon (2007) répond que ce sont des procédés qui s'élaborent très tôt, dès la naissance, et qu'ils se développent donc indépendamment de tout facteurs sociaux externes. Par exemple, les informations inassimilables par l'enfant en matière de sexualité car trop éloignées de

son expérience et de ses propres théories sexuelles³⁹, sont mises de côté. L'enfant gardant toujours celles qui font sens pour lui. C'est ce que fait l'enfant quand il demande à un adulte : « d'où viennent les bébés ? » et que, malgré les réponses fournies, il élabore une théorie sur l'accouchement en imaginant que les bébés sortent du nombril.

4.2.2.3 Les différents stades du développement sexuel de l'enfant

Lauru (2008, p.3) montre que « dès la naissance le bébé est un être de désir ». Ce que l'on nomme la sexualité infantile ne s'articule pas autour du rapport sexuel. Elle est nécessaire tant sur le plan psychique, à travers l'élaboration des fantasmes, que sur le plan physique avec l'exploration du corps et la découverte des zones érogènes. L'auteur revient d'ailleurs sur la théorie freudienne, montrant les différents stades sexuels à travers lesquels l'enfant passe au cours de son développement, ce qui nous permet d'en comprendre sa finesse et également ses fonctions.

1. Lauru (2008) explique que le premier stade, dit oral, constitue le début de l'évolution sexuelle de l'enfant. Il s'étend de la naissance jusqu'à l'âge de deux ans environ. Durant ce stade, c'est à travers la bouche que l'enfant découvre le monde. Le plaisir sexuel est donc principalement lié à l'excitation de la cavité buccale. Naît également son premier rapport à l'autre, à travers l'activité de nutrition et le contact avec le sein maternel. Pour Freud (1987), l'activité de se nourrir constitue également pour l'enfant un moyen de combler une pulsion. La source pulsionnelle étant liée à l'excitation d'un organe - ici la bouche et la sensation de faim - et son but étant l'apaisement de l'excitation en question.
2. Vient ensuite le stade anal, se situant approximativement entre l'âge de deux à quatre ans, au moment de l'acquisition de la propreté, où la recherche du plaisir est liée à la zone anale. Ici l'enfant, pour la première fois, se détache de sa dépendance à l'autre, et acquiert une maîtrise de son propre corps. En effet, Lauru (2008) explique que le contrôle de ses sphincters permet à

³⁹ « Les théories sexuelles infantiles sont des explications que se donnent les enfants sur la naissance, l'accouchement, la différence sexuelle. Ces théories sont des scénarios, des fictions fabriquées, parfois, avec des éléments de leur histoire personnelle et familiale » Dillenbourg-Labye (2013, p.11).

l'enfant d'utiliser ses excréments tantôt comme un cadeau qu'un déchet ou encore comme une monnaie d'échange entre lui et ses parents. C'est également durant cette période que l'enfant peut développer des tendances à l'exhibitionnisme, le voyeurisme, la pudeur, toujours dans cette idée de se détacher progressivement de l'autre dans la construction de son identité.

3. Enfin, apparaît le stade phallique, centré sur les organes génitaux en tant que zone de plaisir. S'en suit aussi la découverte de la différence (se regarder pour voir comment on est fait), basée sur la croyance universelle de la présence du pénis aussi bien chez le garçon que chez la fille. Ce stade correspond également à la manifestation du complexe d'Oedipe⁴⁰ dans lequel émerge le complexe de castration⁴¹, consistant pour l'enfant à « supplanter le parent du même sexe auprès du parent de l'autre sexe » (Bon, 2007). Pour Dillenbourg-Labye (2013), le complexe d'Oedipe est une étape fondamentale dans le développement de l'enfant et sera fondateur tant de son histoire personnelle que de ses futures relations. Le complexe d'Oedipe fonctionne comme un questionnement autour de la découverte des sexes, de l'identité sexuée, de la différence des générations (interdit de l'inceste), de l'intégration d'une loi (la même pour tous) et de la mise en place d'identifications à des idéaux (Idéal du Moi).

Il est néanmoins nécessaire de noter que, Malinowski (1921) anthropologue ayant étudié la sexualité dans différentes régions du monde, réfute quant à lui l'idée selon laquelle le complexe d'Oedipe est universel. Pour lui, ce complexe est propre à notre type de famille patriarcal, s'appuyant sur un développement important lié au droit romain et à la morale chrétienne. De

⁴⁰ « Le complexe d'Œdipe est un concept psychanalytique théorisé par Sigmund Freud. Il est défini comme le désir inconscient d'entretenir un rapport sexuel avec le parent du sexe opposé, et le désir d'éliminer le parent rival du même sexe ». Récupéré le 25.11.17 de https://cortecs.org/wpcontent/uploads/2013/02/14_13_Benslimane_Hassaini_Karam_Mazoyer_Complexe_Oedipe.pdf

⁴¹ « Le complexe de castration se déroule durant la phase phallique du développement psycho-sexuel qui ouvre sur la reconnaissance de la différence anatomique entre les sexes lors du stade suivant génital. Dans le temps phallique, la différence entre les sexes est déniée, au profit de la croyance en le monisme phallique. Il s'agit d'une théorie sexuelle infantile consistant en la survalorisation pénienne et selon laquelle tous les êtres humains, les femmes y compris, sont dotés d'un pénis. ». Récupéré le 25.11.17 de <https://psychologie.savoir.fr/psychologie-castration-angoisse-de-complexe-de-fantasme-de/>

fait, il montre que dans une société à petite échelle et matrilineaire, le complexe d'Oedipe n'existe tout simplement pas. Dans les sociétés occidentales, ce complexe est stoppé par l'interdit de l'inceste, l'enfant poursuivant, à l'aide de ses fantasmes, sa sexualité auto-érotique (Lauru, 2008).

4. S'en suit, avant l'adolescence et la puberté, la période de latence qui, selon André Green (cité dans Bettenfeld, 2015, p.14) est « la transition qui relie la naissance précoce de la psycho sexualité à la maturité sexuelle biologique ». Cette période de calme est nécessaire à la construction de l'identité de l'enfant. Selon Freud, c'est durant cette période que les forces psychiques - qui feront obstacle par la suite aux pulsions sexuelles - se créent.

Néanmoins, Bettenfeld se demande comment, dans la société néolibéraliste occidentale actuelle, où l'enfant est exposé en permanence à du contenu sexuel, cette période de latence est vécue. De plus, il s'inquiète que l'imaginaire sexuel et les fantasmes infantiles ne soient gâchés par des visions sexuelles émanant de la télévision par exemple. De ce fait, « l'imaginaire appauvri n'aurait en quelque sorte plus rien à transgresser » (Bettenfeld, p.8). Ainsi, il est nécessaire de souligner que la période de latence aujourd'hui, n'est probablement plus vécue de la même manière chez les enfants qu'elle l'était auparavant.

4.2.2.4 Les pulsions sexuelles : naturelles et mêmes vitales

Concernant les pulsions sexuelles, inquiétant particulièrement le collectif, là encore les théories scientifiques nous éclairent à ce sujet. Par pulsion, Freud (1987) entend : « le représentant psychique d'une source continue d'excitation provenant de l'intérieur de l'organisme, ce qui la différencie de l'excitation externe et discontinue » (Freud, p.54). Il explique également que la pulsion sexuelle sert en biologie, à expliquer les besoins sexuels de l'homme et de l'animal. Néanmoins Freud montre qu'il n'existe pas de réel terme pour le besoin sexuel mais que le langage scientifique utilise le terme « libido ».

Pour Desmoulins (n.d) la source pulsionnelle mise en avant par Freud est liée à l'excitation d'un organe et le but principal est que l'excitation soit apaisée. Il n'y a

pas que les parties génitales qui peuvent être excitées, les zones érogènes fonctionnent de la même manière. Ainsi, pour Groos (1899) cité dans Freud (1987), « le but sexuel infantile consiste à provoquer la satisfaction par la stimulation appropriée de la zone érogène qui a été choisie d'une manière ou d'une autre. Cette satisfaction doit avoir été vécue avant pour laisser derrière elle le besoin de sa répétition. » Ce qui signifie que la pulsion sexuelle infantile représente avant tout une fonction physiologique essentielle à la vie.

4.2.2.5 Sexualité infantile et sexualité adulte : ça n'a rien à voir !

Pour Groos (1899) cité dans Freud (1987) l'une des grandes différences sexuelles entre l'enfant et l'adulte tient à ce que, contrairement à la sexualité adulte qui s'articule autour d'un objet sexuel externe, « la vie sexuelle infantile est essentiellement auto-érotique (elle trouve son objet dans le corps propre) et ses différentes pulsions partielles aspirent sans liens réciproques à l'acquisition du plaisir ». Selon Freud, c'est seulement à la puberté que la « pulsion sexuelle », découvre l'objet sexuel externe. De plus, l'enfant prépubère est par nature dans l'incapacité biologique de procréer, ce qui modifie considérablement la nature de ses pulsions et le but de sa sexualité.

Enfin, Cohen-Salmon (2015) souligne que les représentations sexuelles des adultes et des enfants sont différentes. L'enfant ne connaît pas encore la vérité sur la procréation ainsi que l'expérience de la jouissance, ce qui le différencie de l'adulte. Welniarz et Medjoub (cité dans Cohen-Salmon, p.13) montrent que l'enfant peut utiliser « un langage ordurier », il peut « jouer à faire l'amour », « imiter les rapports bucco-génitaux », la sexualité des enfants reste dans l'univers des enfants bien différent de celui des adultes ». Dans le même sens, Arfouilloux (Cité dans Cohen-Salmon, p.22) explique que « l'inexpérience de la jouissance sexuelle chez l'enfant crée un décalage de sens entre « l'obscénité » de l'enfant et « la grivoiserie » de l'adulte : « Il lui manque la connaissance intime des choses du sexe, cette expérience de la jouissance qui établit une connivence entre les adultes et les faits s'esclaffer à l'audition d'un bon mot. Chez l'enfant l'aspect ludique reste [toujours] prédominant. » »

En définitive, nous pouvons voir que la représentation du collectif de la sexualité infantile n'est pas compatible avec les théories scientifiques sur le sujet. Les pétitionnaires ne font pas suffisamment la distinction entre la sexualité infantile et la sexualité adulte et émettent l'idée que l'éducation sexuelle puisse éveiller le désir sexuel des enfants. Or, il a été prouvé que la sexualité infantile n'est pas liée à une stimulation extérieure et ce, jusqu'à la puberté. Ainsi, l'adulte parlant de sexualité à un enfant prépubaire lors d'un cours d'éducation sexuelle par exemple, ne pourrait pas éveiller sexuellement les enfants au sens d'une sexualité adulte. Car ils ont une sexualité qui se développe sans intervention adulte et sur un autre mode de fonctionnement. En effet, pour Lesourd (1998) cité dans (Dillenbourg-Labye, 2014, p.24), « l'enfant prend ce qu'il peut de cette sexualité pour le traduire dans son mode de fonctionnement psychique, quant au plaisir, il le joue dans son registre à lui, suivant son âge ».

4.2.3 La pédophilie : une évolution ontologique

L'analyse de la pétition met en évidence une peur évidente des abus sur mineurs et plus globalement de la pédophilie. C'est même l'argument le plus fort des pétitionnaires, jouant sur l'appel à l'émotion de peur au sein de l'opinion publique. Pour comprendre dans quelle mesure la pédophilie représente un argument important aujourd'hui, il faut s'intéresser à l'évolution de sa représentation à travers le temps. En effet, elle n'a pas toujours été aussi médiatisée, et n'a pas toujours été perçue comme la menace principale à l'encontre des enfants.

4.2.3.1 L'évolution de la représentation de la pédophilie

Ambroise-Rendu (2003), dans son analyse de la pédophilie dans la presse sur un siècle, explique que les abus sexuels sur enfants (recensement, analyse, dénonciations) ont longtemps été tus ou alors évoqués dans la presse uniquement lorsqu'ils sont accompagnés d'un meurtre. C'est vers la fin du 19^{ème} siècle, alors que la criminalité a nettement diminué, que les abus sur mineurs ont commencé à prendre une place considérable dans la presse, ainsi que dans l'opinion publique. Pour Ambroise-Rendu, en parallèle, émerge une prise de conscience au sujet de l'enfant, de son statut et de ses droits. Cette réflexion importante autour de la place

de l'enfant dans la société en a peu à peu modifié les représentations et fait évoluer le seuil de tolérance de l'opinion publique et de la justice face aux crimes impliquant des enfants. Pour Déchaux (2014), la question de la pédophilie permet de rendre compte de l'évolution de la sensibilité collective face à la place de l'enfant dans la société. La pédophilie a pourtant toujours existé, mais les discours la concernant ainsi que les médias ont contribué à en modifier la perception (Petitot, 2006).

Il faut donc noter, que la pédophilie n'a pas toujours été perçue de façon monstrueuse. Ainsi, dans les années 1970, voit le jour une plaidoirie en sa faveur, où certains mouvements tentent de lui rendre sa dignité. A côté de la défense de la liberté sexuelle, du droit à l'avortement, de l'homosexualité, se lève le droit à la pédophilie qui se base sur une contestation de l'éducation répressive qui brime et empêche les enfants d'avoir une sexualité (Ambroise-Rendu 2003).

Aujourd'hui, suite aux grandes affaires pédophiles de cette dernière décennie ainsi qu'aux témoignages de nombreux enfants révélant les profonds traumatismes créés par les abus sexuels dont ils ont été victimes, la vision de la pédophilie a considérablement changé et les discours plaidant en sa faveur sont non seulement devenus impensables mais également sévèrement condamnés : « Ce n'est donc pas seulement sa perception qui a évolué au cours de ces années mais bien sa réalité, sa définition objective, son « ontologie » : elle est devenue absolument monstrueuse » (Déchaux, 2014, p. 3).

4.2.3.2 Sur-médiatisation de la pédophilie : effets négatifs

La révélation des abus sexuels sur enfants comporte évidemment des aspects positifs. Elle a permis de lever le voile sur un tabou profondément enraciné à travers les siècles et également de faire entendre la voix de ces enfants victimes, de leur donner de la crédibilité, de prendre en considération leur parole, respectant ainsi leur droit de participation au sens de l'article 12 CDE. Néanmoins, la médiatisation des affaires pédophiles est également à l'origine de certains effets négatifs. Outre le fait qu'elle conduit à renier la sexualité infantile, elle instaure également un climat de soupçon à l'égard des adultes en lien direct avec des enfants – en particulier les hommes - en mettant au-dessus de leur tête une épée de Damoclès de pédophile

potentiel. Gavarini et Petitot (1998) citées dans (Murcier, 2004, p. 4) analysent ce phénomène : « Nous sommes entrés dans une ère de suspicion généralisée, symptôme d'un malaise dans l'éducation et dans le rapport à l'enfance, considérée désormais comme une "espèce en danger" ».

En effet, Murcier (2004) montre que pour les professionnels de l'enfance, les éducateurs en lien direct avec le corps de l'enfant (petite-enfance) et particulièrement lorsqu'il s'agit d'hommes, la distance acceptable entre enfant/adulte devient difficile à définir. Il ajoute que le corps de l'enfant, nécessitant pourtant des soins, des changes, de l'affection, est ainsi mis à distance.

Les propos du collectif à l'encontre des éducateurs sexuels que l'on retrouve dans la pétition vont exactement dans ce sens : « Quand un adulte, qui plus est en situation d'autorité, parle à un enfant de sexualité en dehors de toute demande de sa part, l'intrusion qu'il réalise dans la vie psychique a une tonalité incestueuse : l'adulte mêle l'enfant à ses propres pensées sur le sexe et il est alors dans le registre de la séduction et non de l'information »⁴². Ici, le simple fait pour un adulte éducateur sexuel, donc légitime et formé pour le faire, de parler de sexualité à un enfant, le place en position de pédophile potentiel aux yeux du collectif. Ce type de propos montre comment la peur de la pédophilie peut servir à stigmatiser certaines professions. Ainsi, selon Gavarini (2002), l'adulte se doit d'être toujours sur ses gardes, en mesure d'argumenter son choix de profession car, être éducateur de la petite enfance pour un homme par exemple, pourrait cacher des motivations louches. Petitot (2006), explique que c'est d'ailleurs l'élément central des campagnes de prévention actuelle contre la pédophilie, qui montrent qu'il faut se méfier de tous les adultes, même les plus gentils, car derrière leur masque se cache peut-être un pédophile.

Pour Gavarini (2002), ce climat de peur autour de la sexualité des enfants et de leur corps se rapproche d'un certain puritanisme. Le tabou autour de la sexualité infantile s'éloigne de l'image de l'enfant freudien - tel que nous l'avons vu précédemment - sexué, empreint de pulsions et de fantasmes.

Ainsi, l'obsession actuelle pour la pédophilie stigmatise non seulement certains adultes en contact direct avec des enfants, mais déréalise également la sexualité infantile en la pensant en rapport avec la sexualité adulte.

⁴² Extrait de la pétition : Stop à la dangereuse imposture des « droits sexuels » et de l'« éducation à la sexualité ».

Pour Gavarini (2002, p.6), le climat de soupçon dans lequel la société est plongée aujourd'hui est lié au rapport que la société entretient avec l'enfant depuis une trentaine d'années :

« Si ce rapport nouveau s'est étayé sur des savoirs scientifiques, il a été aussi très fortement marqué par une véritable déclaration d'amour collective à l'égard des enfants, une pédophilie – au sens étymologique du terme – de toute la société. Le « désir d'enfant », la procréation, la psychologie de l'enfant, le développement et l'épanouissement infantile, l'éveil des bébés, les stimulations précoces, les droits de l'enfant, etc., ont occupé une place sans précédent dans notre société devenue entièrement puéricultrice et éducatrice. En résumé, à l'hyper sollicitude éducative viendrait donc répondre une méfiance généralisée ».

Pour Petitot (2006), la fascination pour la pédophilie aujourd'hui la renvoie à l'image d'un véritable mythe. A la figure de l'enfant-victime, on y oppose celle du monstre, incarnée par le pervers pédophile. Pour elle, l'acte pédophile est devenu la transgression par excellence dans une société où beaucoup d'interdits sexuels se sont démocratisés (homosexualité, pornographie, sado-masochisme, etc.). Mais également car il touche à la figure sacrée de l'enfant et transgresse dans de nombreux cas l'interdit majeur de nos sociétés: l'inceste. Car n'oublions pas de rappeler que, la plupart des abus sur mineurs, se font au niveau intrafamilial.

Par ailleurs, l'aversion à la pédophilie modifie également les attentes sociales quant à la justice et aux condamnations de ce type de crimes. En effet, comme le rappelle Genard (2000) l'affaire Dutroux et le contexte d'insécurité extrême qui a suivi, engendrent une aggravation des peines à l'encontre des pédophiles et une abolition de leurs libérations conditionnelles. Apparaît également une multiplication des plaintes d'abus sexuels à l'encontre des maris lors des procédures de divorce, ce qui accentue ainsi la chance des épouses d'obtenir la garde des enfants. Se multiplient également les dénonciations à l'encontre de professionnels de l'enfance.

En définitive, nous pouvons voir que l'assimilation faite par le collectif entre l'éducation sexuelle et la pédophilie est non seulement issue d'un contexte social particulier - qui donne l'impression que la pédophilie est partout - mais qu'elle

dessert également l'enfant en niant son développement sexuel naturel. C'est le constat que fait Lesourd (1998) cité dans Dillenbourg-Labye (2014, p.19) :

« Tenter de poser des repères, c'est réaffirmer que, si l'enfant n'est pas concerné par l'agir de la sexualité adulte, s'il ne doit pas être objet sexuel, il n'en est pas moins lui-même un être de sexualité. Qu'il puisse agir de son propre chef une sexualité le rend trop souvent de nos jours insupportable aux adultes qui l'entourent, comme si l'enfant devait rester exempt de toute trace du sexuel, comme s'il devait redevenir ce petit être pur dont le mythe rousseauiste a fait un idole ».

4.2.4 Sexualité : l'origine d'un tabou

Parmi les nombreux sujets tabous qui existent en Occident, la sexualité est probablement l'un des plus puissants d'entre eux. De fait, les propos du collectif à l'égard de la sexualité semblent particulièrement empreints de cette notion de tabou. Pour en comprendre l'origine et pour mettre en avant les représentations véhiculées par collectif, il faut s'intéresser aux normes et valeurs qui sont rattachées à la sexualité dans l'histoire religieuse occidentale.

4.2.4.1 L'idéal de chasteté

« Le tabou est une prohibition très ancienne, imposée du dehors (par une autorité) et dirigée contre les désirs les plus intenses de l'homme » (Cohen-Salmon, 2015, p. 5).

En ce sens, en Occident, c'est l'institution religieuse - en tant qu'autorité - qui a le plus contribué à faire de la sexualité un tabou, puisqu'elle a tenté de réfréner les pulsions sexuelles de l'Homme par tous les moyens. En effet, l'abstinence sexuelle est depuis toujours l'un des piliers du christianisme, plusieurs raisons en sont à l'origine. Pour Houziaux (2008), il y a, chez les premiers chrétiens déjà, l'idée que la continence sexuelle permet d'accéder au monde d'en-haut (Paradis) et se rapprocher ainsi de l'existence des anges. En effet, la sexualité est perçue comme propre à l'Homme et au monde d'en bas et s'en écarter est un moyen de vivre une vie céleste, loin des désirs de la chair. A l'opposé, être sexué est perçu comme une forme d'esclavage et de soumission aux désirs de son corps et, s'en affranchir, est un

moyen d'être libre. Par ailleurs, l'idéal de chasteté est également un moyen de se consacrer entièrement à Dieu, de manière exclusive. Ainsi, « le renoncement à la sexualité était considéré comme une forme de mariage exclusif avec Dieu et la sexualité représentait un adultère à la conjugalité avec Dieu » (Houziaux, p.1).

4.2.4.2 L'idéal de virginité et la notion de souillure

D'autre part, l'idéal de virginité, très présent dans la religion chrétienne et reposant sur la figure sacrée de la vierge Marie, représente pour l'Eglise une forme de protection du corps et de l'esprit de l'intrusion du monde extérieur. Le corps impénétré est sain, à l'opposé du corps sexué, sujet à la contamination externe qui est perçu comme souillé (Houziaux). Durkheim (2011, p.16), nous permet de comprendre en partie pourquoi : « (...) dans l'acte sexuel, il y a une profanation de ne pas respecter les frontières qui séparent les hommes, à violer les limites, à pénétrer dans autrui ». Par ailleurs, le fait que l'acte sexuel implique les organes génitaux est également significatif, en ce sens que la pudeur liée à cette zone du corps soit quasiment universelle. Durkheim (p.41) disait : « s'il y a une pudeur, l'acte sexuel est l'acte impudique par excellence ; il viole la pudeur, il en est la négation et, puisqu'elle est une vertu, il a, par cela même, un caractère immoral. Mais, d'un autre côté, il n'est pas d'acte qui lie plus fortement les êtres humains ; il a une puissance associative et, par conséquent, moralisatrice, incomparable ».

Houziaux explique également que la honte ou le dégoût qui découlent de l'acte sexuel peuvent, quant à eux, être expliqués par l'aspect physiologique de la sexualité, qui engendre des fluides corporels et qui est proche des organes de l'excrétion.

Une autre piste permettant d'expliquer le tabou lié à la sexualité provient de l'importance, pour que la vie en société fonctionne, de la mise en place de règles et d'interdits. En effet, l'interdit de l'inceste, sans lequel la consanguinité provoquent des dérèglements et menacent la santé des individus, est reconnu comme l'un des plus ancrés et acceptés dans la société (Houziaux). Le tabou sexuel est donc également utile d'un point de vue de la santé et de la pérennité de l'espèce.

La sexualité est également particulière car elle est source de désir et de plaisir. Elle fascine, elle nourrit les fantasmes, elle comporte des dangers et crée des peurs, ce

qui lui confère un attrait particulier. En effet, selon Freud (cité dans Kohn, 2010), le tabou consiste en un acte vers lequel l'inconscient est fortement tenté de se rapprocher. Le tabou est donc difficilement respectable en ce sens qu'il donne par nature envie de transgresser les règles. Pour Freud, l'individu qui enfreint le tabou devient alors tabou lui-même. Dans cette même idée, enfreindre le tabou sexuel reviendrait donc en quelque sorte à devenir soi-même un être de souillure et de perversion. En somme, un comportement devient dès lors, constitutif d'une identité.

4.2.4.3 Le poids de la morale

Parallèlement, le christianisme s'est trouvé face à un dilemme concernant la sexualité : la théologie de l'abstinence entre en effet en confrontation avec la reproduction, essentielle à la sauvegarde de l'espèce humaine. Houziaux montre que le mariage sert de légitimation à l'acte sexuel qui est, alors, considéré comme acceptable car uniquement basé sur la reproduction. Cependant, il précise que, même au sein du mariage, la sexualité est ritualisée et sujette aux interdits. Ce qui prouve qu'elle n'est jamais considérée comme totalement innocente ni même comme naturelle, mais acceptée, dans le contexte particulier du mariage avec une visée procréative. Ainsi, la sexualité s'est trouvée dans une forme de concurrence avec l'Eglise ; certaines croyances religieuses, notamment liées à l'abstinence, ne résistant pas à la l'épreuve de la réalité inhérente à l'existence même de la vie humaine.

Pour Foucault (1976, p.30), l'interdit s'est renforcé à cause du discours sur la sexualité : « La pastorale chrétienne a inscrit comme devoir fondamental la tâche de faire passer tout ce qui a trait au sexe au moulin sans fin de la parole ». En effet, pour lui, l'individu a été forcé à parler de sexe et l'Etat a utilisé ce discours dans des stratégies politiques et sociales. Ce qui a non seulement permis d'ancrer les interdits au fil des siècles, mais également de créer une science sexuelle produisant des vérités sur le sexe. Ainsi, pour Foucault, à l'inverse d'autres sociétés telles que la Chine ou le Japon qui ont développé un ars erotica (art érotique) où la vérité sur la sexualité est tirée du plaisir lui-même, la scientia sexualis (science du sexe) propre aux sociétés occidentales s'est quant à elle focalisée sur les bizarreries et les perversions, reposant sur des devoirs moraux et servant avant tout à créer la peur de l'acte sexuel et d'en renforcer ainsi le tabou. De fait, la science ainsi que la longue

tradition de médicalisation de la sexualité en Occident ont également joué le rôle – au même titre que l'Eglise chrétienne - d'autorité imposant le tabou sexuel.

4.2.4.4 Un héritage difficilement oubliable

Il est intéressant de constater que l'héritage chrétien et plus largement l'histoire occidentale sur lesquels se base encore l'organisation de notre société et autour desquels reposent les normes et valeurs de nos institutions, sont toujours très présent dans notre rapport à la sexualité actuel. En effet, les interdits sexuels, l'idée de souillure du corps que l'on rattache particulièrement aux femmes ou encore les multiples peurs liées à la sexualité sont fortement enracinés. Ce qui apparaît comme particulièrement paradoxal, quand on sait que l'on vit aujourd'hui dans une ère où la sexualité est non seulement dite (cf. Foucault), mais également exhibée à tous les niveaux. Dans la même idée, Bazin, Mendes-Leite et Quiminal (2001, p.2), montrent qu'une part de la sexualité est encore extrêmement taboue et « refoulée dans le domaine du non-dit et de l'inexprimable » alors qu'une autre part est quant à elle exposée dans tous les médias. Daoust (2005) prend l'exemple de la pornographie, qui est en partie légitimée par la société car consommée par une majorité d'individus, mais qui entretient également certains tabous. Pour elle, la pornographie n'est plus liée au péché au sens religieux du terme, mais l'idée de tentation et de faiblesse de l'homme demeure.

A la lumière de tout ce qui a été dit, on se rend compte que les propos du collectif - quelles que soient leurs croyances ou appartenances religieuses – s'articulent autour du tabou et des interdits hérités de la morale traditionnelle. A travers la peur que la sexualité vienne corrompre l'enfant, on retrouve par exemple cette notion de souillure comme explicitée ci-dessus. En effet, aux yeux du collectif, l'enfant vierge de toute sexualité externe est en quelque sorte pénétré par la sexualité adulte à travers l'éducation sexuelle et se retrouve de ce fait souillé, perdant ainsi sa pureté originelle. Mais, vouloir préserver les enfants totalement de ce qui touche au sexuel au sein même d'une société hyper sexualisée, apparaît comme un non-sens. Il faut prendre en compte cette tendance actuelle comme un paramètre qu'il sera difficile de changer à court terme et s'y adapter. Le collectif souhaiterait, dans sa représentation d'un monde idéal, que l'enfant n'entende pas parler de sexualité avant la majorité sexuelle ; or, ce n'est simplement pas réaliste. Dans ce contexte, il

est d'autant plus fondamental que les enfants soient éduqués face aux visions de la sexualité qu'ils peuvent avoir au quotidien. Nous pouvons néanmoins rejoindre le collectif pour dire que certaines visions de la sexualité peuvent en effet être traumatisantes pour les enfants, notamment lorsqu'elles sont dénuées de sens et d'explication. C'est pourquoi, instaurer une loi du silence autour de la sexualité et en renforcer le tabou ne permettront pas aux enfants de faire face au monde actuel et de grandir sereinement. En définitive, pour offrir un discours clair et pertinent aux enfants, « Il s'agit de quitter le dieu du serpent : de quitter la sexualité comme “ soupçon, comme faute, salissure “ » (Margron 2008).

4.2.5 Oui la sexualité est aussi une affaire publique

Les rédacteurs de la pétition se demandent : « Est-ce le rôle de l'Etat de s'immiscer dans la sphère intime des familles, des enfants et des adultes, par le traitement de questions d'ordre privé ? Car on peut difficilement nier que les questions de sexualité sont du domaine privé, non seulement des adultes mais aussi des enfants »⁴³.

4.2.5.1 Le système social

Or, croire que la sexualité relève uniquement du domaine privé, c'est occulter les enjeux fondamentaux qui en découlent du point de vue de la société et des institutions qui la composent. Pour comprendre plus précisément le rapport qu'entretient l'individu (micro) à la société (macro), intéressons nous à ce que l'on nomme en sociologie, le système social. Selon Stoecklin (2015, le système social), ce dernier est déterminé par trois concepts de base : la culture, la personnalité sociale et la structure sociale.

La culture représente l'ensemble des institutions formelles ; telles que l'éducation, la science et la religion par exemple, et des institutions informelles, qui correspondent aux organisations au sein même des institutions. Ces dernières, quant à elles, constituent le cadre normatif pour les activités sociales ; en somme, l'ensemble des normes et des valeurs qui entourent la vie en société.

⁴³ Extrait de la pétition : Stop à la dangereuse imposture des « droits sexuels » et de l'« éducation à la sexualité »

Le deuxième concept est la personnalité sociale, qui correspond aux codes, attentes, normes et valeurs qui régissent les rôles établis par une institution particulière. Par exemple, le rôle de l'étudiant est encadré par les normes et valeurs de l'Université, elle-même organisation de l'institution Education (Stoecklin).

Enfin, le troisième concept se définit comme la structure sociale, qui représente l'ensemble des relations entre les institutions. Au niveau micro social, par exemple dans le cadre familial, la structure sociale est constituée par les relations entre les rôles de père, mère et enfants. Au niveau macro social, la micro structure familiale est englobée dans une configuration plus large constituée par les relations entre les institutions (par ex. Education/Travail/Santé) (Stoecklin).

Ces trois concepts mis ensemble sont constitutifs de ce que l'on nomme l'ordre social, qui s'apparente au bon fonctionnement global d'une société et dont l'Etat est le garant. Ainsi, nous pouvons voir que l'individu est englobé dans une structure plus large, qui régit son comportement à travers les différentes normes et valeurs d'une société donnée. Nos comportements sont donc fortement influencés par le macro-social auquel nous participons sans en comprendre tous les enjeux. Nous suivons une logique sociale et collective qui dépasse les acteurs particuliers. Nous sommes donc en partie sous le contrôle de la société, liés à elle dans un rapport de pouvoir (Stoecklin).

4.2.5.2 Foucault : les concepts de Bio-pouvoir et Bio-politique

Foucault (1976), philosophe français du 20^{ème} siècle, est l'un de ceux qui a analysé le plus en profondeur ces mécanismes de pouvoir entre individu et société. Il montre, notamment, à travers les concepts de Bio-politique et de Bio-pouvoir, l'importance pour l'Etat de gérer, contrôler et surveiller le corps des individus et de la population afin de maintenir l'ordre social.

Plus précisément, le concept de Bio-pouvoir établit le rapport entre le pouvoir et la vie. Le pouvoir, lorsqu'il a pour préoccupation la vie des individus, s'exerce d'une façon spécifique que Foucault analyse et nomme ainsi.

La notion de Bio-politique, quant à elle, est mise en avant par Foucault lorsqu'il se rend compte qu' « à partir de la seconde moitié du 18^{ème} siècle, la vie de l'espèce humaine devient l'un des enjeux principaux des stratégies politiques » (Genel, 2004, p.8). Pour contrôler la vie des individus, émergent des mécanismes régulateurs qui gèrent notamment les processus biologiques affectant les populations. Un exemple

de ce que pourrait représenter la Bio-politique aujourd'hui, serait la mise en place d'une politique familiale qui, se basant sur le vieillissement de la population, les coûts que représentent la charge d'un enfant supplémentaire dans une famille et le faible taux de natalité, rendrait le troisième enfant gratuit (en termes de prestations sociales) pour une famille avec deux enfants. Ceci pourrait ainsi inciter de nombreux couples à faire plus d'enfants, augmentant ainsi le taux de natalité afin de rajeunir la population et servant les intérêts plus larges de la société.

Parmi les enjeux les plus importants en termes de Bio-pouvoir/politique, on retrouve la santé et la sexualité. Au 18^{ème} siècle, comme l'observe Foucault, « c'est la première fois qu'une société affirme que son avenir, sa fortune sont liées non seulement au nombre et à la vertu des citoyens, non seulement aux règles de leurs mariages et à l'organisation des familles, mais aussi à la manière dont chacun fait usage de son sexe » (Foucault, p. 47). L'anthropologie montre aussi, à travers l'étude des mœurs et pratiques de différentes cultures à travers le monde, que la sexualité n'est jamais que simple reproduction biologique, mais qu'elle est source de pouvoir et de rapports hiérarchiques entre les sexes et les groupes. Bazin, Mendes-Leite et Quiminal (2001, p.3) estiment que la sexualité est l'un des éléments centraux autour duquel s'organise une société:

« La sexualité est donc le lieu où s'exercent de très fortes normes et contraintes, profondément intériorisées et cristallisées dans les institutions propres à chaque société. Elle est pour cette raison même, à la fois dans l'imaginaire et dans la réalité tangible, un des sites privilégiés de la domination et de la soumission, de l'oppression et de la libération, de la dépendance et de l'émancipation, de l'intégration et de la division (...) »

4.2.5.3 Le contrôle de la sexualité par la société

Par ailleurs, Foucault explique que jusqu'à la fin du 17^{ème} siècle, les pratiques sexuelles sont régies par trois codes :

- Le droit canonique
- La pastorale chrétienne
- La loi civile

Ensemble, ils définissent ce qui est considéré comme licite, donc acceptable en matière de sexualité, de ce qui ne l'est pas. Pour résumer, seules les relations matrimoniales dans un but de procréation sont acceptées. A travers le discours sur le sexe qui, pour Foucault (1976), est devenu de plus en plus fréquent, la société a véhiculé les interdits, écartant ainsi les formes de sexualité autres que reproductives. La société s'est ainsi attelée « à aménager une sexualité économiquement utile et politiquement conservatrice » (Foucault, 1976, p.53).

Ainsi jusqu'au 19^{ème} siècle environ, l'institution religieuse et l'Eglise contribuent grandement au contrôle de la sexualité des individus et au renforcement des interdits sexuels. Pour Foucault, le rapport de pouvoir entre l'Eglise et les individus est instauré par la pratique de l'aveu : « L'aveu est un rituel du discours qui se déploie dans un rapport de pouvoir car on n'avoue pas sans la présence d'un partenaire qui n'est pas un simple interlocuteur mais l'instance qui requiert l'aveu, l'impose, l'apprécie et intervient pour juger, punir, pardonner, consoler ; un rituel qui produit des modifications chez le sujet : elle innocente, rachète, purifie, décharges de ses fautes, libère » (Foucault, p. 54).

Ainsi, pour Foucault, la sexualité occidentale s'est construite à travers un discours sur le sexe, véhiculant et produisant du pouvoir en forçant les individus à avouer plutôt qu'à taire leurs pratiques.

4.2.5.4 L'enfance : une cible privilégiée

Quant à la sexualité infantile, elle est également sous le contrôle de la société. Pour Raymond (2007, p.5) : « un intérêt nouveau pour l'enfant commence à apparaître, où le corps de l'enfant devient instrument de contrôle social par le fait des polices du comportement ». En effet, pour Foucault, les enfants portent en eux les prémisses d'une sexualité adulte comportant ses dangers physiques et moraux : « Les enfants sont définis comme des êtres sexuels liminaires en deçà du sexe et déjà en lui » (Foucault, 1976, p.63). Plus globalement, pour lui, les enfants constituent une cible privilégiée des pouvoirs publics en matière de politique de santé. Ce qui peut s'expliquer par le fait que les enfants, souvent perçus comme des êtres en devenir ou comme des futurs citoyens, représentent l'avenir de la société. Ainsi, en contrôlant leur corps et leur santé (par ex. les campagnes contre l'obésité), leur

éducation, leur sexualité, l'Etat peut les modeler à l'image de ses propres intérêts et en faire de futurs adultes qui entreront dans la norme qu'il a lui-même fixée.

Pour revenir à la pétition, le collectif, en promouvant comme seul élément acceptable à l'éducation sexuelle la prévention, contredit son argument selon lequel l'Etat n'a pas à s'immiscer dans les questions liées à la sexualité. Car, la prévention est justement l'un des nombreux moyens de contrôle de la société sur les pratiques et les comportements sexuels des individus. En effet la prévention est un outil que possède l'Etat pour alerter la population sur des pratiques considérées comme dangereuses et tenter ainsi de modifier les comportements au niveau micro-social pour l'intérêt du macro-social.

L'un des exemples les plus significatifs en matière de prévention et de contrôle de la population au niveau sexuel concerne l'utilisation du préservatif. Le virus du SIDA décimant des millions de personnes depuis les années 80, oblige l'Etat à mettre en place une large campagne de prévention, tentant de modifier le comportement sexuel des individus afin de préserver la société dans son ensemble. Une société malade est une société qui ne peut pas fonctionner. Le choix même du mot « préservatif » (en français) peut être compris dans le sens de la définition du mot préserver : « Protéger quelqu'un, quelque chose, et mettre à l'abri d'un mal éventuel »⁴⁴. Dans ce cas précis il s'agit bien entendu de préserver la population des maladies sexuellement transmissibles et de permettre indirectement à la société de perdurer. Pour Foucault, la société s'attèle à transformer les corps en profondeur, à travers une série d'impulsion dont la prévention notamment, afin de forger les individus de manière à ce qu'ils se comportent selon ses propres intérêts.

Pour conclure, nous pouvons voir que contrairement à ce que le collectif prétend dans la pétition, l'Etat n'a donc pas rien à voir dans la sexualité des individus, mais justement tout à voir. La sexualité et les comportements sexuels individuels ont le pouvoir de désintégrer l'ordre social, l'Etat se doit donc de tout mettre en œuvre pour que cela n'arrive pas. L'Ecole, l'une des organisations de l'institution « Education », est également un lieu où l'Etat contrôle les enfants. Eduquer les enfants est l'un des meilleurs moyens de les forger selon leurs besoins. Contrairement à ce que le collectif pense, l'éducation sexuelle ne relève donc pas uniquement du

⁴⁴ Définition, récupéré du site : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/pr%C3%A9server/63710>

domaine familial, mais éduquer à la sexualité à l'école est également un moyen de contrôle de la future sexualité des jeunes et constitue donc un enjeu de taille dans le domaine public.

4.2.6 Education sexuelle : vers une collaboration entre Ecole et Parents ?

Pour Cavin (2016) la problématique de l'éducation sexuelle à l'école concerne à la fois la représentation que l'on se fait de l'école et de son rôle mais est également le reflet des mœurs constitutives d'une époque. Si l'éducation sexuelle en tant que prévention des risques – comme nous l'avons vu précédemment – fait l'unanimité, l'éducation à la sexualité dans une perspective d'ensemble est quant à elle sujette à controverses.

Néanmoins, Pour Bozon (2013, p.4), l'école n'est pas le seul endroit où l'éducation à la sexualité devrait se faire: « dépasser ces limites de l'éducation à la sexualité exigerait sans doute d'inscrire celle-ci dans un cadre qui aille bien au-delà de l'univers scolaire. L'école ne peut pas tout faire. » Dans cette même idée, comme le souligne Cavin, les professionnels de l'ESC refusent de considérer l'Ecole comme le seul vecteur de savoir sexuel. Ainsi, plutôt que de percevoir l'Ecole et la Famille comme antagonistes, elles devraient davantage être considérées comme complémentaires. En effet, en tant que lieux principaux de socialisation des enfants, ces institutions sont à la base de l'apprentissage des normes et valeurs constitutives de l'identité sociale de l'enfant.

4.2.6.1 Les limites de l'éducation sexuelle informelle

Selon Romano (2014), les parents fournissent à l'enfant ses ressources primaires principales en le protégeant, le rassurant, en lui transmettant tant les repères éducatifs, culturels que les interdits fondamentaux propres à leur société d'appartenance. L'éducation sexuelle en faisant également partie, les parents vont transmettre, selon leur propre éducation ou en opposition à elle, les valeurs qu'ils considèrent comme importantes : respect de l'intimité, tolérance, rôle Homme/Femme, etc. Selon une étude menée par Somers et Paulson en 2000 (cité par Romano), près de 79% des jeunes se considèrent influencés de manière plus ou

moins importante par leurs parents. Il a pu être prouvé, par cette même étude, qu'un dialogue ouvert et positif à ce sujet favorise des comportements sexuels positifs et sains, alors qu'à l'inverse, un dialogue négatif engendre des difficultés sexuelles importantes (relations sexuelles précoces, contraintes, violences, comportements à risque, grossesses précoces, addiction et isolement). C'est le cas notamment d'une jeune femme, qui témoigne de l'impact négatif que les propos de sa mère concernant la sexualité ont eu sur elle. En effet, ayant entendu depuis son plus jeune âge que la sexualité était sale, dangereuse, interdite et n'ayant reçu aucune éducation sexuelle formelle en parallèle, elle se retrouve dans l'incapacité à l'âge adulte d'avoir des rapports sexuels avec son époux. Souffrant de vaginisme psychologique (contraction spasmodique des muscles du vagin rendant la pénétration impossible⁴⁵), elle doit alors suivre une thérapie afin de se libérer de ses blocages et de pouvoir enfin vivre une sexualité épanouie (Je t'aime, etc. 2018).

Cet exemple nous montre le risque d'une éducation sexuelle qui serait uniquement faite par les parents et dans le cadre familial. L'accès à l'information sexuelle est alors inéquitable et dépend uniquement du bon vouloir des parents et de leurs propres représentations de la sexualité. Romano rappelle également que la sexualité étant une question touchant au domaine de l'intime, tout ne peut pas être dit et abordé entre parents et enfants. Certains sujets ou questions trouvent une meilleure réponse dans le cadre scolaire ou auprès de camarades.

Dans cette même idée, l'OMS (2013) démontre que l'éducation sexuelle uniquement informelle n'est plus suffisante actuellement. Si elle reconnaît que les pairs, la famille et les amis, constituent une source d'information précieuse ; ces derniers ne possèdent néanmoins pas toujours les connaissances nécessaires à l'explication de techniques complexes telles que la contraception ou la transmission des MST par exemple. Par ailleurs, la puberté étant une période de rupture avec les parents, un bon nombre d'adolescents ne se sent pas à l'aise d'aborder cette thématique dans le cadre familial.

Ainsi, dans l'idée de montrer l'importance d'une éducation sexuelle qui serait à la fois formelle et informelle, une étude Suisse réalisée auprès de 27 parents et de 70 jeunes tente de mettre en évidence le contenu, les méthodes utilisées par les

⁴⁵ Définition tirée du site : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/vaginisme/80904>

parents ainsi que le ressenti des jeunes face à cette éducation sexuelle familiale. Plus précisément, l'étude essaye de comprendre si les droits sexuels (IPPF) sont connus et intégrés dans l'éducation sexuelle informelle offerte par certains parents à leurs enfants.

Selon Voide-Crettenand (2016), parmi les thèmes abordés par les parents, on retrouve en majorité la prévention des risques, le fonctionnement du corps humain, la reproduction, le consentement, la confiance et la relation amoureuse. Les relations sexuelles, l'homosexualité, le plaisir et l'estime de soi sont quant à eux peu abordés. De plus, les méthodes utilisées sont relativement stéréotypées – les filles sont vulnérables et doivent être protégées, les garçons doivent respecter les filles et les protéger - et ne rendent pas compte de la diversité et des multiples façons de vivre et de comprendre sa sexualité. Les droits sexuels sont quant à eux peu connus et peu abordés par les parents. La conclusion de cette étude est que l'éducation sexuelle informelle est nécessaire et utile pour les jeunes - pour autant qu'elle soit effectivement donnée par les parents - mais qu'elle n'est pas suffisamment complète. En effet, une éducation sexuelle formelle transmise dans les milieux scolaires permet de toucher tous les enfants et de garantir l'égalité des chances face à l'information et les prestations en matière de santé et de sexualité ; ce qui respecte par ailleurs le droit fondamental à la non-discrimination présent dans la CDE (art.2). Il s'agirait donc de mettre en place une collaboration entre les parents et l'école en matière d'éducation sexuelle. Dans cette même idée, Santé sexuelle Suisse⁴⁶ souhaite soutenir les parents et les guider, afin qu'ils puissent avoir accès à des informations de qualité en matière de sexualité, pour pouvoir les transmettre à leurs enfants. Ils ont donc mis en place une plateforme destinée aux parents mettant à disposition des outils utiles à l'éducation sexuelle informelle.

En conclusion, plutôt que de dissocier complètement l'éducation sexuelle formelle de l'éducation sexuelle informelle – comme le souhaiterait le collectif – l'idée serait plutôt une collaboration, avec des rôles bien définis, ou personne ne se substituerait à l'autre. Néanmoins, Romano (p.10) montre que l'enjeu est de taille : « (...) les attentes de part et d'autre continuent d'être ambivalentes : chacun souhaite garder une autorité sur le sujet mais chacun se décharge de toute responsabilité en cas de difficulté ». Elle rappelle également l'importance pour les enfants d'avoir, de

⁴⁶ Site officiel : <https://www.sante-sexuelle.ch/fr/>

la part des adultes qu'ils côtoient, un discours cohérent et structuré, qui ne se contredit pas. Il faudrait alors, dans l'intérêt de l'enfant, que s'établisse un rapport de confiance entre parents et professionnels dans la transmission de l'éducation sexuelle.

4.2.7 Sur les droits sexuels et les droits de l'Homme

La dernière proposition amenée par le collectif dans la pétition consiste à « retirer les termes « droits sexuels » et « éducation sexuelle », « éducation à la sexualité » ainsi que les références directes et indirectes aux textes « déclaration des droits sexuels » et « Standards pour l'éducation sexuelle en Europe », ainsi qu'à leur contenu, de tous les supports ministériels français »⁴⁷. Il existe, selon les pétitionnaires, un lien de filiation entre ces documents internationaux et les théories, qu'ils qualifient de pédophile, de l'institut Kinsey.

4.2.7.1 « Kinsey : Liberator or Pervert ? »

Dans un article du New York times, le journaliste Caleb Crain s'interroge : « Alfred Kinsey : Liberator or Pervert ? »⁴⁸ (Crain, 2004). Il apparaît que plus d'un demi siècle après la publication de « Sexual Behavior in the Human Male »⁴⁹, Alfred Kinsey demeure l'une des figures intellectuelles américaine les plus influentes. Il rappelle également que, malgré les controverses, Kinsey a permis d'ouvrir le champ de la sexualité et de modifier les représentations en terme de masturbation, sexualité féminine ou encore homosexualité, qui sont jusque là réprimées. En effet, brillant professeur d'entomologie et de zoologie, Kinsey est l'auteur de deux études importantes portant sur le comportement sexuel des hommes et des femmes. Contribuant à libérer la nation du puritanisme sexuel, il provoque le scandale car sa vision et ses recherches sur la sexualité entre en confrontation avec les institutions traditionnelles. A travers ses études scientifiques, il remet en question notamment la vision hétérocentrée de la sexualité, telle qu'elle est véhiculée dans les années 1950 aux Etats-Unis. De plus, en mettant en avant la diversité des orientations sexuelles et

⁴⁷ Extrait de la pétition

⁴⁸ Traduction française : Kinsey : libérateur ou pervers ?

⁴⁹ Traduction française : comportement sexuel de l'homme

en faisant entrer l'homosexualité dans la norme, il déconstruit la vision religieuse dominante et conservatrice.

Pour Chaperon (2002), maître de conférence d'histoire contemporaine à l'Université de Toulouse II, les rapports Kinsey marquent un tournant et sont constitutifs de la sexologie moderne. En effet, c'est l'un des premiers à mettre en avant la notion de plaisir et d'orgasme, à donner des informations sexuelles aux couples afin qu'ils aient une sexualité épanouie, s'éloignant ainsi de la conception purement reproductive de l'acte sexuel.

Pour Schmid (2005), sexologue conseil de « GHI » et de « Lausanne-Cités » et professeure de sexualité et de thérapie sexuelle à l'Université de Londres, « les contributions de Kinsey sont immenses. Il a enrichi considérablement nos connaissances sur la sexualité humaine, amorcé la révolution sexuelle et pavé le chemin pour les sexologues Masters et Johnson ». Elle ajoute que les données récoltées par Kinsey sont considérées parmi les meilleures recueillies sur la sexualité humaine. Schmid ne manque pour autant pas de revenir sur les critiques formulées autour des travaux de Kinsey, notamment par rapport à l'utilisation de pédophiles dans la récolte d'informations sur la sexualité infantile. En effet, selon le Dr. Judith Reisman (citée dans Schmid, 2005), Kinsey aurait demandé à des pédophiles de détailler leurs activités sexuelles avec des enfants et même « à chronométrer les orgasmes que ces enfants étaient supposés avoir eux ». Néanmoins, l'Institut de recherche Kinsey, fondé par le chercheur en 1947, « réfute catégoriquement ces accusations ». Il démontre par ailleurs, que la plupart des témoignages sur la sexualité infantile proviennent d'adultes se souvenant de leurs propres expériences d'enfants ou encore de parents ayant observé le comportement de leurs enfants. Seules 9 des 5000 hommes interrogés pour l'étude ont déclaré avoir eu des relations sexuelles avec des enfants. Schmid ajoute qu'un pédophile reconnu, Kenneth Braun, a tout de même été interviewé par Kinsey et son témoignage constitue l'une des sources principales des statistiques sur la sexualité infantile de l'étude. Elle ajoute que pour Kinsey, la recherche scientifique doit mettre de côté les jugements moraux. Ce qui n'empêche pas l'homme qui se cache derrière le scientifique, de déplorer de telles pratiques pédophiles : « Jamais personne ne devrait être forcé de faire quelque chose qu'il n'a pas envie de faire, jamais personne ne devrait souffrir »⁵⁰.

⁵⁰ Extrait du film *Dr. Kinsey*

Ainsi, au nom de la science, pour faire évoluer les représentations de la sexualité, en ouvrir le champ et lutter contre les discriminations d'ordre sexuelles, Kinsey a parfois utilisé des méthodes éthiquement discutables. Mais, son but était avant tout d'avoir une vision d'ensemble des comportements sexuels humains, qu'ils soient jugés moralement bons ou mauvais.

4.2.7.2 L'avènement des droits sexuels

Maintenant que nous avons re-contextualisé ce que le collectif considère comme « les idéologies pédophiles de l'institut Kinsey », revenons à présent plus en détail sur la notion de droits sexuels, à laquelle le collectif s'oppose catégoriquement. Selon Petitpas (2008) les « droits sexuels » sont avant tout des droits humains », en ce sens qu'ils représentent un enjeu central dans la construction identitaire de tout individu. Il semble donc important de rappeler que « les droits de l'homme sont une notion selon laquelle tout être humain possède des droits universels, inaliénables, quel que soit le droit en vigueur dans l'Etat ou groupe d'Etats où il se trouve, quelles que soient les coutumes au niveau local, liées à l'ethnie, à la nationalité ou à la religion »⁵¹. Respecter les droits de l'Homme c'est permettre à l'individu de choisir son mode de vie, de se développer dans la dignité, la tolérance et dans un esprit de démocratie. Idéal occidental, universalisme incompatible avec certains régimes politiques ou certaines cultures, les droits de l'Homme luttent néanmoins pour une société meilleure, refusant l'oppression ou la domination. Utopique certains dirons ! Mais les droits de l'Homme, même s'ils n'auront pas mis un terme aux guerres, aux atrocités commises au nom de Dieu, du pouvoir ou de l'argent, « sont un but pour l'action, une norme pour la réflexion. C'est pourquoi nous en avons besoin : parce qu'il s'agit de penser et d'agir » (Comte-Sponville, 1998, p.2).

Dans son mémoire de Master, Petitpas (2008) s'intéresse à ces droits sexuels, se demandant dans un premier temps si les droits peuvent être d'ordre sexuels. En prenant le lexique des termes juridiques Dalloz pour analyser la notion de « droit » et la définition du terme « sexuel » du Petit Robert, elle en vient à définir les « droits sexuels » ainsi : « ce qui est exigible ou ce qui est permis dans une collectivité humaine en matière de sexualité ».

⁵¹ Définition Droits de l'Homme. Récupéré du dictionnaire en ligne : http://www.toupie.org/Dictionnaire/Droits_homme.htm

Une autre définition de l'OMS permet de montrer que, si la déclaration des droits sexuels est relativement récente, ces « droits » sont quant à eux déjà présents dans différents textes de lois : « les droits sexuels font partie des droits de la personne qui sont d'ores et déjà reconnus dans les lois nationales, les documents internationaux relatifs aux droits de la personne et d'autres documents adoptés par consensus » (Comte-Sponville, 1998). Néanmoins, Petitpas (p.26) explique que, malgré le fait que la sexualité est « un aspect central, constitutif de la personne humaine tout au long de la vie », elle n'est véritablement mentionnée dans aucun standard international de droits humains et ce jusqu'à la déclaration de Vienne élaborée en 1993.

Pour Giami (2015), l'histoire des droits sexuels débute en effet au début du 20^{ème} siècle, alors que la révolution sexuelle insufflé une émancipation tant sociale que politique. En parallèle, les questions sexuelles s'inscrivent peu à peu dans le domaine des droits de l'homme qui apparaissent eux-mêmes dans le champ de la santé, ce qui transforme la santé sexuelle en un droit de l'homme (Giami, 2015). Il montre également qu'en 1975, alors que l'OMS organise une conférence sur la santé sexuelle, cette dernière est encore principalement abordée sous l'angle de l'éducation et de la pratique clinique, sans faire mention de la santé publique ou des questions politiques liées aux droits de l'homme.

En matière de santé sexuelle, deux tendances distinctes émergent, l'une représentée par l'IPPF, met l'accent sur les dimensions de la santé reproductive, l'accès au soin et à l'information et l'autre, de laquelle s'est davantage inspirée l'OMS, qui défend le droit au plaisir ; où la reproduction n'est perçue que comme une dimension de la vie sexuelle parmi d'autres (Giami, 2016).

C'est notamment sous l'impulsion de chercheurs et sexologues tels que Havelock Ellis, Albert Moll, Freud ou encore Kinsey, que se développe petit à petit une vision optimiste de la sexualité. Dans les années 1960, ils font en effet partie des rares chercheurs de cette époque à penser la sexualité de manière positive, en tant que « composante fondamentale du bien être et de l'épanouissement personnel, où la satisfaction de la pulsion était considérée comme la finalité normale de la vie sexuelle » (Giami, 2007, p.4).

4.2.7.3 Qu'en est-il de la déclaration des droits sexuels de l'IPPF?

De la même manière, la déclaration des droits sexuels de l'IPPF – pointés du doigt par le collectif – a été élaborée en vue de faire respecter les droits fondamentaux

de l'homme et de garantir l'égalité des chances en matière d'accès à l'information sexuelle :

« L'IPPF œuvre pour un monde où tous, femmes, hommes et jeunes, où qu'ils soient, ont le contrôle de leurs corps et donc, de leur destinée. Un monde où tout un chacun est libre de choisir d'être ou non parent ; libre de décider de l'opportunité d'avoir des enfants et de leur nombre, libre de chercher à avoir une vie sexuelle saine, sans craindre une grossesse non désirée ou une infection sexuellement transmissible, VIH inclus. Un monde où le genre et la sexualité ne sont plus source d'inégalité ou de stigmatisation. L'IPPF ne reculera pas et fera tout en son possible pour préserver ces choix et ces droits à l'intentions de générations futures » (IPPF, 2008, p.1).

Se basant sur des traités internationaux et élaboré par des experts et spécialistes reconnus de la santé et des droits sexuels, ce texte est conforme aux recommandations de l'ONU (bien qu'il n'a pas été rédigé par l'ONU) et respectant plus particulièrement le rapport de 2004 promouvant le droit de tous « à jouir du meilleur niveau de santé physique et mental possible » (IPPF, 2008, p.13). A aucun moment cette déclaration tente de légaliser la pédophilie. Bien au contraire, c'est avant tout la protection de l'enfant de toute atteinte à son intégrité corporelle et sexuelle qui est mise en avant. De plus, ce texte est davantage un outil proposé afin de favoriser et promouvoir les droits humains, mais il ne constitue en aucun cas une loi stricte et formelle.

Néanmoins, un texte n'est jamais écrit au hasard et comporte toujours des enjeux d'ordre politiques ou sociaux. L'importance pour l'Etat et les organismes internationaux de contrôler la sexualité des individus a été démontrée dans ce travail. En quelques sortes, il s'agit donc de textes internationaux qui tentent de conformer et d'uniformiser les comportements humains en matière de sexualité afin de servir des intérêts plus larges. Les textes internationaux, en ce sens qu'ils cherchent à créer un accord universel des normes fondamentales autour du respect des droits de l'homme, tentent - même si leurs intérêts sous-jacents sont parfois éthiquement discutables - à parvenir à un idéal de bien-être universel. Ainsi, pour Giami (2007, p. 17), ce qui a motivé la rédaction déclaration des droits sexuels de l'IPPF est avant tout l'élaboration d'un consensus international autour de la sexualité,

« dans une perspective de changement social et culturel, fondée sur l'idée d'un progrès orienté vers la réalisation des idéaux de la santé » et inspiré des droits de l'Homme. En définitive, que ces textes internationaux soient abordés et analysés avec un regard critique est fondamental ; néanmoins, il faudrait davantage de sources scientifiques pour affirmer que ces mêmes textes sont affiliés à un réseau pédophile, comme l'affirme le collectif au sein de la pétition.

4.2.8 L'éducation sexuelle est-elle un droit de l'enfant ?

« (...) L'éducation est non pas une préparation à la vie, l'éducation est la vie même »⁵².

La Convention relative aux droits de l'enfant est, elle aussi, un texte international qui, si elle peut être critiquable sur certains points, a pour but principal de servir l'intérêt de l'enfant et de faire respecter ses droits. L'analyse de cette convention dans le cadre de ce travail va nous permettre, dans un premier temps, de savoir si l'éducation sexuelle peut être considérée comme faisant partie de l'intérêt supérieur de l'enfant et, dans un deuxième temps, de comprendre dans quelle mesure la pétition du collectif respecte ou non ses droits.

4.2.8.1 Le principe général de l'intérêt supérieur de l'enfant

La première piste, nous la trouvons au sein de la CDE. En effet, le texte nous informe que le critère général qui doit guider le choix de toutes décisions concernant l'enfant est le principe de « l'intérêt supérieur de l'enfant » :

1. « Dans toutes les décisions qui concernent les enfants, qu'elles soient le fait des institutions publiques ou privées de protection sociale, des tribunaux, des autorités administratives ou des organes législatifs, l'intérêt supérieur de l'enfant doit être une considération primordiale » (CDE, art.3)

Souvent critiqué, car peu précis et laissant place à une grande part de subjectivité, cet article doit être compris au sens d'un concept visant « à assurer la jouissance

⁵² Citation de John Dewey. Récupéré le 02.01.18 de <http://evene.lefigaro.fr/citation/education-progres-social-education-non-preparation-vie-educatio-35991.php>

effective de tous les droits reconnus dans la Convention ainsi que le développement global de l'enfant, que ce soit sur le plan physique, mental, spirituel, moral, psychologique ou social » (Humanrights, 2013). Pour aller plus loin, il s'agit d'un concept qui devrait être pris en compte à chaque décision qui peut avoir un impact réel sur l'enfant.

Quant à savoir comment déterminer l'intérêt supérieur de l'enfant, pour Rossi (2003), c'est justement grâce à l'ouverture et le dynamisme de cet article que l'on peut prétendre à une réponse au cas par cas, adaptée et adaptable à chaque enfant ou situation particulière. A préciser que cet article ne peut pas venir annuler un autre droit présent dans la Convention. De plus, les principes généraux de non-discrimination, de survie et de développement, de respect de l'opinion de l'enfant doivent être dûment pris en compte. L'ensemble des normes énoncées dans la CDE constituent aussi une base pertinente dans la détermination de ce qui peut être considéré comme faisant partie de l'intérêt supérieur de l'enfant. Dans notre cas précis, l'idée est de déterminer si l'éducation sexuelle peut être considérée comme un intérêt supérieur afin de savoir si la pétition respecte ou non ce principe général.

4.2.8.2 *Ce que nous dit la CDE sur le droit à l'éducation*

Au sens des articles 28 et 29 CDE, le droit à l'éducation doit permettre d' «inculquer à l'enfant le respect de ses parents, de son identité, de sa langue et de ses valeurs culturelles, ainsi que le respect des valeurs nationales du pays dans lequel il vit, du pays duquel il peut être originaire et des civilisations différentes de la sienne». Plus précisément, l'éducation doit «préparer l'enfant à assumer les responsabilités de la vie dans une société libre, dans un esprit de compréhension, de paix, de tolérance, d'égalité entre les sexes et d'amitié entre tous les peuples et groupes ethniques, nationaux et religieux, et avec les personnes d'origine autochtone »⁵³. Il s'agit donc des articles de la CDE qui concernent directement la thématique de l'éducation. Ils permettent de mettre en avant à la fois les modalités de l'exercice de ce droit, mais également le contenu et les enjeux centraux de l'éducation.

L'article 17 CDE, concernant le droit à l'information de l'enfant, souligne indirectement le rôle de l'éducation dans l'accès et la distribution de savoirs à travers des « matériels provenant de sources nationales et internationales diverses,

⁵³ Extrait de la CDE, art. 28

notamment ceux qui visent à promouvoir son bien-être social, spirituel et moral ainsi que sa santé physique et mentale »⁵⁴. En effet, à la lettre « a », la Convention « encourage les médias à diffuser une information et des matériels qui présentent une utilité sociale et culturelle pour l'enfant et répondent à l'esprit de l'article 29 CDE (droit à l'éducation) ». Ainsi, même dans le cadre des médias, et non de l'école ou de la famille, la CDE met en avant l'importance de l'éducation qui doit permettre de favoriser le bien-être de l'enfant.

Par la suite, à travers l'article 19, la CDE impose aux Etats parties de prendre « toutes les mesures législatives, administratives, sociales et éducatives appropriées pour protéger l'enfant contre tout forme de violence, d'atteinte ou de brutalités physiques ou mentales, d'abandon ou de négligence, de mauvais traitements ou d'exploitation, y compris la violence sexuelle, pendant qu'il est sous la garde de ses parents ou de l'un deux, de son ou ses représentants légaux ou de toute autre personne à qui il est confié ». La encore, l'éducation - à travers les « mesures éducatives » que le comité souligne - est à nouveau perçue comme un moyen de protection envers l'enfant et ses besoins.

Ainsi, au regard de la CDE et des articles qui la composent, l'éducation est sous-jacente à bon nombre de thématiques qui y sont abordées et constitue un élément clé dans le développement de l'enfant et dans le respect de ses droits. C'est ce que nous dit Meyer-Bisch (2008-2009), pour qui le droit à l'éducation représente un droit de l'homme transversal, car il permet d'accéder à ses autres droits. En ce sens, il favorise le développement des capacités de l'enfant, lui permettant de développer une compréhension des multiples dimensions de la vie humaine. Badinter (1990) cité dans Meyer-Bisch, voit également dans le droit à l'éducation le noyau dur des droits de l'homme. Il apparaît comme la condition d'autres droits, tels que la liberté de penser et de s'exprimer par exemple.

4.2.8.3 Du concept de « Capabilité » à la notion d'enfant acteur

Pour aller plus loin, la théorie d'Amartya Sen développant le concept de Capabilité permet de comprendre une autre dimension du droit à l'éducation. En effet, ce

⁵⁴ Extrait de la CDE, art.17

concept tente d'analyser les possibilités ou libertés réelles qu'une personne possède ainsi que la liberté de choix qu'il dispose. Autrement dit, les Capabilités sont des opportunités ou des libertés pour un individu de réaliser ce qui a de la valeur et ce qui fait sens pour lui (Stoecklin, 2015, *Les Capabilités*). Appliqué aux droits de l'enfant, ce concept définirait la capacité de l'enfant à la réalisation des choix affectant sa propre vie. En ce sens, les droits de l'enfant constituent des ressources formelles que l'enfant peut activement utiliser s'il le souhaite. Plus particulièrement, pour Walker (2007), dans la théorie de Sen, l'éducation représente un élément clé de développement des Capabilités. A la fois source de pouvoir et de transformation, l'éducation permet d'étayer les choix qui seront faits et de modifier ainsi la façon de vivre ses expériences futures. Ainsi, Sen fait ressortir l'importance de l'éducation dans le développement des Capabilités, ces dernières devant permettre à l'enfant d'étendre sa liberté de choix et d'action et de se développer de la manière qui lui correspond le mieux.

Dans la même idée, le concept d'« agency », ou d'agentivité en français, correspond à la capacité de prendre des décisions, d'agir et d'interagir de manière adaptée (Lang, 2011). Un enfant est acteur à travers le nouveau statut de sujet de droit que lui confère la CDE. Néanmoins, avoir de l'agentivité dans la réalité, pouvoir influencer et agir sur le monde, nécessite d'avoir des compétences. En référence aux différentes écoles de pensée explicitées précédemment, il s'agit donc de considérer l'enfant comme un être présent et capable, et c'est notamment à travers l'information et l'éducation qu'il reçoit que l'enfant va pouvoir développer ses aptitudes et augmenter ainsi son pouvoir d'action. En effet, pour Meirieu (2002) éduquer un enfant, c'est :

« S'imposer comme devoir d'adulte de lui permettre de donner sens aux activités qu'on lui propose, non pas en référence permanente à des gains ultérieurs mais parce que nous sommes capables de lui montrer que ces activités l'aident à grandir et à accéder à la compréhension du monde ; parce que nous parvenons à lui faire entendre qu'apprendre, c'est, tout à la fois, gagner du pouvoir sur tous ceux et toutes celles qui voudraient penser à sa place et trouver du plaisir à entrer dans l'intelligence des choses ».

4.2.8.4 L'éducation sexuelle : sous-branche du droit à l'éducation ?

Au regard de tous ces exemples, il apparaît clair que le droit à l'éducation peut-être considéré, à juste titre, comme faisant partie de l'intérêt supérieur de l'enfant. L'éducation sexuelle quant à elle, n'étant pas explicitement mentionnée dans la CDE, pourrait constituer une extension du droit plus globale à l'éducation, puisqu'elle prépare à sa manière l'enfant à devenir responsable et éclairé en matière de sexualité. En effet, selon l'OMS, en prenant en considération le paramètre inaliénable que tout individu naît sexué, il devient fondamental de développer de la meilleure manière possible le potentiel sexuel de chacun. Il apparaît donc naturel, tout comme la sexualité l'est également, que l'éducation touche également à cette dimension constitutive de l'être humain, de sa vie, du développement positif de sa personnalité et de sa capacité de choisir ce qui est bon pour lui. En ce sens, il est également dans l'intérêt supérieur de l'enfant d'avoir accès à une éducation sexuelle lui permettant d'acquérir les outils nécessaires au bon déroulement de sa future vie sexuelle :

« L'éducation à la sexualité est d'abord une relation à soi, à son corps. Elle est aussi une relation à l'autre. La sexualité, dès lors qu'elle n'est pas solitaire, est nécessairement éthique. Elle est respect et souci de l'autre, partage du plaisir et peut être relation amoureuse. La Convention des droits de l'enfant définit le droit à l'éducation comme « l'épanouissement de la personnalité » et comme l'apprentissage des « responsabilités de la vie dans une société libre, dans un esprit de compréhension, [...] d'égalité entre les sexes ». Il n'est pas douteux que l'éducation à la sexualité y contribue fortement » (Youf, 2011, p.13).

Selon Cavin (2016), il est également important de mentionner que le comité des droits de l'enfant, à travers l'observation générale N°3 qu'il propose, fait directement référence à l'éducation sexuelle : « Le Comité rappelle aux Etats parties l'importance de dispenser suffisamment tôt aux enfants une information pertinente et appropriée qui tienne compte de leurs niveaux de compréhension respectifs et soit adaptée à leur âge et à leurs capacités, pour leur permettre de gérer leur sexualité d'une manière responsable afin de pouvoir se protéger contre l'infection par le VIH. » (Comité des droits de l'enfant, 2003). L'observation générale N°4 (2003)

impose quant à elle l'obligation aux Etats parties d'offrir aux enfants une information leur permettant de protéger leur santé, la sexualité étant explicitement mentionnée.

Enfin, Cavin (2016) mentionne l'article 6 de la Convention de Lanzarote (2007) - ou nommée également Convention du Conseil de l'Europe sur la protection des enfants contre l'exploitation et les abus sexuels – qui oblige les Etats à entreprendre des mesures législatives afin d'offrir aux enfants un programme d'éducation sexuelle préventif en primaire et en secondaire.⁵⁵

4.2.8.5 La question de l'âge

En ce qui concerne la question de l'âge, contrairement à ce que le collectif propose - « Arrêter toute « éducation à la sexualité » en classe maternelle et primaire »⁵⁶ - l'éducation sexuelle devrait commencer déjà en primaire. De plus, il apparaît, à la lumière de tout ce qui a été dit auparavant, qu'attendre l'âge de 14 ans pour éduquer à la sexualité n'est pas souhaitable et ne respecte pas la encore, l'intérêt supérieur de l'enfant. En effet à 14 ans, certains adolescents sont déjà pubères depuis de nombreuses années. C'est-à-dire qu'à côté du changement corporel, du bouleversement hormonal et de la montée du désir sexuel, les adolescents sont désormais aptes à procréer. Indépendamment de l'aspect technique et des risques médicaux liés à l'acte sexuel, d'un point de vue psychologique et social, il s'agit d'un véritable rite de passage, comportant son lot d'émotions et de sentiments, tant positifs que négatifs. Dans ce tourbillon émotionnel qu'est l'adolescence, la méconnaissance préalable de la dimension sexuelle peut être vu non seulement comme un frein à l'épanouissement du jeune, mais également comme un véritable danger en terme de santé sexuelle. Il est donc important de commencer l'éducation à la sexualité le plus tôt possible, le contenu

⁵⁵ Article 6 – Education des enfants : « Chaque Partie prend les mesures législatives ou autres nécessaires pour que les enfants reçoivent, au cours de la scolarité primaire et secondaire, des informations sur les risques d'exploitation et d'abus sexuels, ainsi que sur les moyens de se protéger, adaptées à leur stade de développement. Cette information, dispensée, le cas échéant, en association avec les parents, s'inscrit dans une information plus générale sur la sexualité et porte une attention particulière aux situations à risque, notamment celles résultant de l'utilisation des nouvelles technologies de l'information et de la communication. »

⁵⁶ Extrait de la pétition : Stop à la dangereuse imposture des « droits sexuels » et de l'« éducation à la sexualité ».

devant être adapté à l'âge de l'enfant et à son stade de développement : « Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour veiller à ce que la discipline scolaire soit appliquée d'une manière compatible avec la dignité de l'enfant en tant qu'être humain et conformément à la présente Convention»⁵⁷ .

Dans cette même idée, Dolto (1985), fervente militante de la cause des enfants, pédiatre et psychanalyste de renom, a non seulement révolutionné la vision de l'enfant, mais sera également l'une des premières à le considérer comme un être à part entière. Dans son ouvrage intitulé *La Cause des enfants*, elle tente de rendre compte de la véritable perspective de l'enfant loin du regard adulte et de la vision issue des manuels pédagogiques. Dans le chapitre intitulé - *Sexualité Infantile : Le mur du silence* - elle s'exprime notamment sur l'importance d'offrir un discours profond sur la sexualité car selon elle, « tout ne se résout pas en termes de biologie à un âge où l'on est sous pression et en train de fantasmer » (Dolto, 1985, p.29). En 1985, date à laquelle l'ouvrage a été rédigé et où le programme d'éducation sexuelle n'était pas encore réformé, voilà ce qu'elle en pensait:

« Cette information sexuelle intervient beaucoup trop tard, Car la sexualité est d'une importance très grande depuis notre venue au monde ; elle ne cesse de s'exprimer chez l'enfant au jour le jour, par le vocabulaire du corps. (...) Au moment de la puberté, où se dégage le sentiment de la responsabilité, le psychisme, qui est une métaphore physique, serait mûr pour la responsabilité de l'acte sexuel qui comporte des résonances émotionnelles affectives, sociales et psychologiques. Mais pour être à ce stade, il faudrait, depuis l'enfance, ne l'avoir considéré que comme un fait, ni bien ni mal, dû à la physiologie humaine, puis comme un but fécondateur » (Dolto, 1985, p.29).

Mais, en se penchant sur l'histoire occidentale, nous avons vu que l'acte sexuel n'a jamais été perçu de manière neutre. Dolto (1985, p.30) déplore alors le rejet du corps qui en est la conséquence :

« Mais il n'y a pas eu d'éducation à la dignité de son corps et au sens de la noblesse du corps dans toutes ses parties, et si on ne sait comment s'occuper de son propre corps, tant pour son entretien, sa croissance, le respect de ses

⁵⁷ Extrait de la CDE, art. 28 ch.2

rythmes, il y a décompensation et, de ce fait, détournement des forces humaines... tout ceci devrait être une information et une instruction depuis l'âge de la maternelle. Mais ce n'est pas fait du tout : il y a une carence chez l'être humain, entretenue par l'omission systématique d'en parler à l'école, une ignorance totale et une incapacité à assumer ce qui lui vient de son corps. (...) On a séparé l'âme du corps (...) mais le corps est oublié (s'il n'est pas chargé de tous les vices et les péchés). (...) On l'oublie, on l'occulte sauf pour lui donner des coups de bâton et de fouet, lui interdire de bouger. Les activités naturelles du corps sont vues comme triviales, comme une insulte à l'esprit humain, une humiliation infligée à l'espèce humaine ».

4.2.8.6 Education sexuelle : vers une nouvelle ère

La nouvelle ère de l'éducation sexuelle, prenant en compte les multiples facettes de la sexualité et tentant de s'éloigner des tabous et de la morale traditionnelle, correspond ainsi davantage à ce que Dolto affirmait il y a quelques décennies. Dans cette même idée, l'étude sur l'éducation sexuelle dans le canton de Vaud en Suisse réalisée entre 1969-2001 par Cortolezzis et Muheim (2002), montre les bénéfices d'une éducation sexuelle englobant une vision d'ensemble de la sexualité sans se focaliser sur une dimension précise, comme la prévention par exemple.

De plus, d'autres études récentes sur le sujet ont confirmé l'impact positif d'un programme complet d'éducation sexuelle sur le rapport à la sexualité des jeunes. C'est le cas notamment de l'étude mondiale sur l'éducation sexuelle réalisée en 2009 par l'UNESCO, qui montre l'impact positif de l'ESC sur la santé sexuelle et reproductive des jeunes, en contribuant par exemple à réduire le taux de maladies sexuellement transmissibles et de grossesses non désirées. Par ailleurs, contrairement aux craintes émises par le collectif, l'ESC plutôt que d'éveiller les enfants à la sexualité aurait plutôt tendance à produire l'effet inverse : à savoir : « de retarder les premières expériences sexuelles, de réduire la fréquence des contacts sexuels et du nombre de partenaires, et d'améliorer les comportements (prévention et protection) » UNESCO (2015, p.2). En guise d'exemple, l'Angleterre et le Pays de Galles ont perçu une diminution de 56% du taux de grossesses chez les jeunes de moins de 18 ans entre 1998 et 2013 (UNESCO). D'autres résultats similaires ont été enregistrés à travers le monde. De plus, l'étude montre que de nombreux mouvements en faveur de l'ESC ont été lancés dans le monde avec un véritable investissement de la part des

jeunes, témoignant ainsi de leur désir d'avoir accès à des informations d'ordre sexuelles.

5. Conclusion

« Les normes sexuelles apparaissent comme plus ou moins contraignantes dans notre société, mais elles appartiennent à un système complexe dont nous avons hérité et que nous avons intériorisé. Aujourd'hui, nous tendons à considérer que la « libération sexuelle » a eu lieu, notamment grâce à l'affaiblissement des contraintes religieuses et à la mise en cause de l'approche médicale de certaines sexualités « minoritaires » (l'homosexualité, la bisexualité) ou de certaines identités sexuées comme la transsexualité » (Gratton, 2016, p.23).

Si la révolution sexuelle a certes permis l'émancipation des femmes, l'avènement de la lutte pour l'égalité des sexes et la reconnaissance d'une sexualité non plus synonyme uniquement de procréation et de conjugalité, mais également de plaisir ; les normes sexuelles que soulève Gratton (2016), héritées de l'histoire des mœurs de notre société, sont encore profondément ancrées dans l'esprit et les représentations des individus.

En effet, comme nous avons pu le démontrer à travers l'analyse d'une pétition rédigée en 2017, le poids de l'approche médicale passée et de la morale traditionnelle pèse encore lourd dans les débats actuels. Poids que l'on retrouve notamment dans la vision paternaliste que le collectif a de l'enfant, représentative de la place qu'on lui donnait avant l'avènement des droits de l'enfant; et qui apparaît également dans les tabous et interdits issus de la morale religieuse de l'époque. Il est intéressant de noter que les propos du collectif sont également représentatifs du contexte actuel. Que ce soit par l'image de l'enfant symbole d'innocence que la pétition véhicule, ou à travers l'aversion et les amalgames autour de la pédophilie. Les représentations du collectif sont donc un mélange entre un héritage passé et un contexte actuel particulier, mais qui ne prennent dans les deux cas pas suffisamment en considération l'enfant et ses droits.

Ce malaise autour des questions sexuelles qui ressort de la pétition et les débats qui entourent ce sujet sont pour autant légitimes. Composée d'êtres sexués, la société a la tâche difficile de trouver une place à la sexualité qui permette aux individus de s'épanouir tout en la canalisant également pour qu'une vie sociale et harmonieuse soit possible. « Où et à quelle juste place mettre le sexuel ? Toute société apporte ses propres réglages pour ne pas laisser le champ libre à toute forme de sexualité. Et aucune réponse donnée n'est définitive : elle est en équilibre dynamique, en évolution constante. Chaque société balise ce qui est permis de ce qui ne l'est pas, essaie de réprimer, dans le champ social, au moyen de lois, une part de l'expression sexuelle » (Gayda, Martens, Meyfroet et Vander-Linden, 2006, cité par Dillenbourg-Labye, 2013, p.9).

L'enfant, tout comme l'adulte, doit donc intégrer et respecter des règles qui entourent l'exercice de sa sexualité. En effet, si la sexualité infantile se développe indépendamment de l'intervention adulte, il a tout de même besoin de ce dernier pour aménager son intimité. Et, c'est notamment grâce à une éducation sexuelle formelle et informelle qu'il pourra le faire.

Enfin, à notre question de recherche qui consistait à savoir si le collectif, à travers sa pétition, pouvait prétendre modifier le nouveau programme d'ESC, il a été montré que le tributaire principal de cette initiative étant l'enfant, c'est uniquement à travers lui, en vertu de ses droits et de ses propres intérêts que l'on peut tenter d'y répondre.

C'est ainsi, qu'à la lecture des droits de l'enfant contenus dans la CDE et des autres textes internationaux, du fait de la ratification de la CDE par la France et de par le vide total de sources scientifiques sur lesquelles repose leur argumentation, nous pouvons affirmer que la requête des pétitionnaires n'est tout simplement pas applicable. Cette pétition bafoue en effet, de nombreux droits ; parmi eux : les principes généraux de non-discrimination, d'intérêt supérieur et de droit à la participation, ainsi que le droit à l'éducation.

La seule alternative envisageable par le collectif serait de prouver - à travers une étude longitudinale de plusieurs années et reposant sur une littérature scientifique conséquente - que l'éducation sexuelle est effectivement néfaste pour l'enfant. Le problème étant que des études similaires, présentées ci-dessus, ont déjà pu montrer le contraire.

En somme, l'erreur des pétitionnaires est d'avoir voulu soulever une problématique les dérangeant eux-mêmes ainsi qu'une portion de la population - car allant à l'encontre de leurs propres représentations du monde - mais ceci, sans considérer l'enfant ni son intérêt personnel. Ils ont fait de l'enfant l'objet de cette pétition, sans prendre en compte le fait qu'il est aujourd'hui sujet de droit et acteur, au même titre que les pétitionnaires, de cette décision. De fait, l'hypothèse de départ s'est vérifiée, et il apparaît clairement que ce débat utilise l'image de l'enfant-symbole pour défendre une cause adulte remettant plus largement en question la nouvelle vision de la sexualité et de son éducation. Notons que le collectif souligne malgré tout un point important, qui est celui de respecter le développement de l'enfant dans l'information que l'on lui donne. En effet, dans tout apprentissage, qu'il soit formel et donné à l'école ou informel et transmis par la famille, il est important de prendre en compte le rythme de l'enfant, ses besoins, ses envies, et de ne pas le brusquer.

« Au fond l'enfant est comme un somnambule. Le somnambule ne tombe pas du toit, mais quelqu'un d'éveillé, qui prend conscience du vide, réalise le danger du risque, prend peur, tombe. Et les adultes veulent le réveiller tout le temps. Il ne faut pas le réveiller trop tôt, et, en même temps, on ne peut pas ne pas le réveiller un jour, parce qu'il fait partie d'une ethnie qui obligatoirement le réveille » (Dolto, 1985, p.50).

A travers cette dernière citation, où Dolto évoque symboliquement l'importance de respecter tant le rythme de l'enfant que la nécessité de le former à la vie en société, on peut y trouver le point final à ce travail. Si la sexualité est le commencement de la vie humaine, qu'elle se manifeste de multiples façons dès la naissance et qu'elle continue de constituer une dimension fondamentale de chaque individu, il s'agit de l'un des apprentissages les plus importants de la vie. Néanmoins, le but n'est pas de réveiller l'enfant trop brusquement ou encore de manière inadéquate, mais de l'accompagner dans le développement de son identité sexuée et de lui offrir tous les outils qui l'aideront à déployer son potentiel et lui permettront de vivre une sexualité épanouie à l'âge adulte ; c'est notamment ce qu'essayent de faire les nouveaux programmes d'ESC actuellement.

On pourrait aller encore plus loin dans cette éducation à la sexualité et imaginer une éducation corporelle et affective qui serait co-construite avec les enfants. Ainsi, à côté de la sexualité, qui n'est finalement que l'une des multiples expressions du corps, on apprendrait à dire et prendre en compte ses émotions, on parlerait d'amour, on éduquerait au partage et à la valorisation des sentiments. Rien de ce qui vient du corps, devrait-on dire aux enfants, ne doit être ressenti comme honteux. Apprendre à parler de ses émotions, apprivoiser son corps, c'est éviter de créer des frustrations à l'origine de beaucoup de comportements pathologiques adultes. L'éducation à l'amour de son corps serait en quelque sorte un nouveau paradigme à l'éducation sexuelle, un tournant qui permettrait à l'enfant d'apprendre à gérer les plus grandes contraintes et difficultés auxquelles il devra faire face durant sa vie (relations amicales, familiale, amoureuses). S'aimer soi-même, c'est la seule voie possible à une pleine capacité d'aimer les autres. L'amour et l'estime de soi se construisent dans les prémisses de l'enfance et c'est là, l'une des bases les plus fondamentales de l'épanouissement humain.

6. Discussion

L'intérêt de ce travail aura été de redonner une place à l'enfant – le grand oublié dans ce débat - mais également de comprendre comment l'idéologie de certains tente d'influencer l'opinion publique en utilisant l'enfant-symbole pour défendre sa propre cause.

Néanmoins, afin de permettre à l'enfant de s'exprimer sur ce sujet et de lui donner une place encore plus grande, il aurait été pertinent de pouvoir réaliser des entretiens avec des jeunes ou d'assister à des cours d'éducation sexuelle dans des écoles. Le sujet de la sexualité étant, pour toutes les raisons explicitées dans ce travail, encore très tabou, et le milieu scolaire étant fermé au public extérieur ; il aurait été compliqué d'obtenir les autorisations pour réaliser cette partie empirique. Cette démarche n'a donc pas été entreprise. Nous pourrions néanmoins imaginer - comme prolongation à cette étude - réaliser un travail de terrain, à l'aide de moyens pratiques et financiers plus conséquents.

C'est notamment ce que les chercheurs de l'étude réalisée par Santé Sexuelle Suisse concernant « la perception et pratiques de l'éducation sexuelle informelle » dans les familles ont entrepris. Ils ont pu impliquer directement les jeunes à travers des

entretiens collectifs (focus groups). Cette méthode a permis de donner une voix à ces derniers et de mettre en avant leur point de vue sur les questions liées à l'éducation sexuelle. L'étude montre en effet que les enfants ne sont pas suffisamment consultés et impliqués dans le développement des programmes d'ESC, ce qui va à l'encontre de l'article 12 CDE sur le droit de participation. En effet, pour que les programmes soient adaptés à leurs besoins, intérêts, questionnements, il apparaît fondamental que les principaux intéressés, à savoir les jeunes, soient partie prenante de l'élaboration des cours d'ESC. Dans cette même idée du respect de l'article 12 CDE, il faudrait également prendre en considération la volonté de certains enfants de ne pas assister à ces cours. Il serait alors nécessaire de s'assurer qu'il s'agisse bien de leur propre volonté et non pas de celle de leurs parents.

Par ailleurs, il s'agit également d'un travail qui a donné un exemple de l'utilisation possible de la Convention relative aux droits de l'enfant dans la résolution d'une problématique réelle. En effet, cette dernière a été mobilisée comme un outil permettant à la fois d'analyser le corpus, mais aussi de répondre à la question de recherche. Il s'agit d'une démarche qui peut être étendue à d'autres études qui souhaiteraient tester le respect des droits de l'enfant dans diverses problématiques. On pourrait par exemple imaginer appliquer la même méthodologie à certaines décisions (politique, sociales, etc.) affectant directement les enfants, afin de les valider ou non, au regard de la CDE. L'idéal serait de pouvoir impliquer, là encore, directement les enfants et de prendre en compte leur opinion.

Pour finir, une dernière interrogation demeure sans réponse : comment un collectif de professionnels de l'enfance, médecins agréés et donc scientifiques peuvent rédiger un document aussi peu scientifique que cette pétition ? En effet, il y a un décalage important entre le statut professionnel revendiqué par les pétitionnaires et la qualité de la pétition proposée. Le document semble avoir été rédigé de manière impulsive et peu réfléchi, avec des arguments alambiqués et des raccourcis exagérés ; ce qui témoigne d'un manque de sérieux et d'un manque de professionnalisme qui discrédite les propos avancés. De fait, la démarche de réaliser un travail scientifique sur un corpus qui ne l'est pas pourrait être remise en question. Mais, cette pétition représentant un réel débat de société, il est fondamental de lui donner de l'importance et de tenter d'en comprendre les tenants et aboutissants.

En effet, ce type d'action aurait le pouvoir d'impacter directement les enfants et, c'est également le rôle des spécialistes en droits de l'enfant, d'agir pour les défendre.

7. Références bibliographiques

Agacinski, S. (2017). Extrait de l'interview du Figaro du 10 janvier 2017. Récupéré du site : <http://evene.lefigaro.fr/citation/pratique-sociale-contre-droits-humains-peut-etre-ethique-5006232.php>

Ambroise-Rendu, A. (2003). Un siècle de pédophilie dans la presse (1880-2000) : accusation, plaidoirie, condamnation. *Le Temps des médias*, 1,(1), 31-41. doi:10.3917/tdm.001.0031.

Amossy, R. (2013). L'argumentation dans le discours. Paris, France : Armand Colin.

Bazin, L. Mendes-Leite, R. et Quiminal, C. (2000). Déclinaisons anthropologiques des sexualités, *Journal des anthropologues*, 82-83. Récupéré le 05 juin 2017 de: <http://jda.revues.org/3272>

Bettenfeld, P. (2015). L'enfant de la latence et le néolibéralisme. *Cahiers de psychologie clinique*, 45, (2), 193-204. doi:10.3917/cpc.045.0193.

Blanchard, V. Revenin, R. Yvorel, J.-J. (2010). *Les jeunes et la sexualité : Initiations, interdits, identité (XIXe-XXIe siècle)*. Paris, France : les Editions Autrement.

Boehringer, S. (2010). Does sexuality have a past: From the Greek erôs to contemporary sexuality: a modern question in the ancient world. *Recherches en psychanalyse*, 10, (2), 189a-201a. doi:10.3917/rep.010.0008.

Bon, N. (2007). Actualité de la sexualité infantile. *Le Journal des psychologues*, 248, (5), 18-23. doi:10.3917/jdp.248.0018.

Bon, N. (2007). Sexualité infantile, sexualité de l'enfant. *Le Journal des psychologues*, 248, (5), 16-16. doi:10.3917/jdp.248.0016.

Bozon, M. (2001). Orientations intimes et constructions de soi. Pluralité et divergences dans les expressions de la sexualité. *Sociétés contemporaines*, 41-42, (1), 11-40. doi:10.3917/soco.041.0011.

Bozon, M. (2013). L'éducation à la sexualité, entre psychologie des différences, santé sexuelle et protection de la jeunesse. L'égalité introuvable : Commentaire. *Sciences sociales et santé*, vol. 31,(4), 97-105. doi:10.3917/sss.314.0097.

Cavin, A. (2016). L'éducation sexuelle à l'école à travers la presse vaudoise. (mémoire de maîtrise, Université de Genève, Suisse.) Récupéré de la bibliothèque numérique http://doc.rero.ch/record/260743/files/Cavin_Aur_lie_M_moire_Orientation_recherche_2016_VF_CIDE2016_MIDE13-15_01.pdf

Cébula, J. et Lauru, D. (2002). Sexualité. *Enfances & Psy*, n°17, (1), 5-8. doi:10.3917/ep.017.0005.

Chaperon, S. (2002). Kinsey en France : les sexualités féminine et masculine en débat. *Le Mouvement Social*, n° 198,(1), 91-110. doi:10.3917/lms.198.0091.

Clément, S. (2007). Argumentum ad populum. Récupéré de : <https://www.sceptiques.qc.ca/dictionnaire/adpopulum.html>

Cohen-Salmon, J. (2015). Sexualité et sensori-motricité durant la période de latence. *Cahiers de psychologie clinique*, 45, (2), 205-223. doi:10.3917/cpc.045.0205.

Comité des droits de l'enfant. (2003) Observation générale No 3. CRC/GC/2003/3. Récupéré de : https://www1.umn.edu/humanrts/crc/French/general_comments/gc_3.html

Comité des droits de l'enfant. (2003). Observation générale No 4. CRC/GC/2003/4. Récupéré de :

https://www1.umn.edu/humanrts/crc/French/general_comments/gc_4.html

Comte-Sponville, A. (1998). A quoi sert la déclaration des droits de l'homme ?
Récupéré de : <http://www.psychologies.com/Planete/Societe/Articles-et-Dossiers/A-quoi-sert-la-Declaration-des-droits-de-l-homme>

Conseil de l'Europe, (2007). Convention du Conseil de l'Europe sur la protection des enfants contre l'exploitation et les abus sexuels. Série des Traités du Conseil de l'Europe, n°201. Lanzarote. Récupéré du site :
<https://rm.coe.int/1680084833>

Cortolezzis, C. et Muheim, D. (2002). L'éducation sexuelle dans le canton de Vaud (1969-2001). Un exemple d'intégration des risques dans une vision positive de la sexualité. Lausanne : Institut universitaire romand d'histoire de la médecine et de la santé. Récupéré du site : https://www.iumsp.ch/Publications/pdf/rds75_fr.pdf

Cours de droit.net. (n.d). L'application du droit international dans l'ordre interne. Récupéré du site : <http://www.cours-de-droit.net/integration-du-droit-international-en-droit-interne-dualisme-monisme-a121610042>

Crain, C. (2004). Alfred Kinsey : Liberator or Pervert ? Récupéré du journal en ligne *the New York Times* : <https://www.nytimes.com/2004/10/03/movies/alfred-kinsey-liberator-or-pervert.html>

Daoust, V. (2005). *De la sexualité en démocratie, l'individu libre et ses espaces identitaires*. Paris, France : Presses Universitaires de France.

Déchaux, J. (2014). Le sacre de l'enfant. Regard sur une passion contemporaine. *Revue française de sociologie*, vol. 55, (3), 537-561. doi:10.3917/rfs.553.0537.

Desmoulins, G. (n.d). La (les) pulsions chez Freud. Récupéré du site :
http://la-psychanalyse-encore.fr/La_psychanalyse_encore/TEXTES_files/la-pulsion-gdesmoulins.pdf

Dionnet, J.-P. (2007). « Pétition », dans D. ALLAND et S. RIALS (dir.), *Dictionnaire de la culture juridique*. Paris, France : Quadrige.

Dillenbourg-Labye, C. (2013). Devenir sujet : Les élaborations psychiques dans le temps de la petite enfance. Module 3, Ecole supérieure d'éducatrices et d'éducateur de l'enfance. Genève, Suisse.

Dolto, F. (1985). *La cause des enfants*. Paris, France : Les éditions Robert Laffont.

Dumez, H. (2012). *Méthodologie de la recherche qualitative*. Récupéré de : <https://www.decitre.fr/media/pdf/feuilleteage/9/7/8/2/3/1/1/4/9782311402988.pdf>

Durkheim, E. (2011). *Sur l'éducation sexuelle*. Paris, France: Payot & Rivages.

Favier, A. (2013). Les catholiques français après l'épisode du mariage pour tous. *Histoire, monde et cultures religieuses*, 27,(3), 143-148. doi:10.3917/hmc.027.0143.

FICEMEA. (2016). Les mécanismes internationaux de protection et de promotion des droits de l'homme. Récupéré du site : <http://www.ficemea.org/wp-content/uploads/kalins-pdf/singles/les-mecanismes-internationaux-de-protection-et-de-promotion-des-droits-de-lhomme.pdf>

Filiás, V. & Rigas, A. (2008). La construction de la méthode qualitative en sciences sociales par l'approche biographique. *Une approche engagée en psychologie sociale : l'œuvre de Denise Jodelet* (pp. 121-132). Toulouse, France: ERES. doi:10.3917/eres.madio.2008.01.0121.

Foucault, M. (1976). *La volonté de savoir*. Paris, France : Editions Galimard.

Freud, S. (1987). *Trois essais sur la théorie sexuelle*. Paris, France: Gallimard.

Gavarini, L. (2002). L'enfant abusé, nouvelle figure de l'enfance en danger. *Mouvements*, n°23,(4), 136-144. doi:10.3917/mouv.023.0136.

Gavarini, L. (2006). Figures et symptômes actuels de l'enfance : l'enfant victime ou la construction d'une mythologie et d'une normativité éducative. *Le Télémaque*, 29,(1), 91-110. doi:10.3917/tele.029.0091.

Genard, J-L. (2000). *Les dérèglements du droit. Entre attentes sociales et impuissance morale*. coll. « Quartier libre », Bruxelles, Belgique : Labor.

Genel, K. (2004). Le biopouvoir chez Foucault et Agamben. *Methodos*. Récupéré le 25 mai 2017 de: <http://methodos.revues.org/131>

Genseric, H. (2013). Théorème de Thomas et manipulation des masses. Récupéré du site : <https://www.agoravox.fr/tribune-libre/article/theoreme-de-thomas-et-manipulation-144483>

Giami, A. (2007). Santé sexuelle : la médicalisation de la sexualité et du bien-être. *Le Journal des psychologues*, 250,(7), 56-60. Récupéré de : <https://www.cairn.info/revue-le-journal-des-psychologues-2007-7-page-56.htm>

Giami, A. (2016). De l'émancipation à l'institutionnalisation : santé sexuelle et droits sexuels. *Genre, sexualité & société*, n°15. Récupéré du site : <http://gss.revues.org/3720>

Gratton, E. (2016). Discours psychanalytiques à propos de la sexualité - Transgression, perversion et subversion. *Dialogue*, 212,(2), 11-24. doi:10.3917/dia.212.0011.

Graziani, L. (2009). Les différentes conceptions des droits de l'enfant. *Module pédagogique* n°2009-7. Belgique : DEI.

Groupe romand de coordination Travail de bachelor, (2018). Code d'éthique de la recherche. Récupéré de https://www.eesp.ch/uploads/media/Code_d_ethique_rech.pdf

Hammarberg, T. (2011). Le principe de l'intérêt supérieur de l'enfant : ce qu'il signifie et ce qu'il implique pour les adultes. *Journal du droit des jeunes*, 303,(3), 10-16. doi:10.3917/jdj.303.0010.

Hanson, K. (2008). Schools of thought in children's rights. Unpublished manuscript. Institut Universitaire Kurt Bösch : Sion, Suisse.

Hanson, K. (2015). Enfants et droits humains. Cours universitaire. Institut Universitaire Kurt Bösch. Sion, Suisse.

HETS, (2012). Code d'éthique de la recherche. Récupéré de : https://www.hesge.ch/hets/sites/default/files/contribution/formation_de_base/Documents/travail_social/codeethiquets-tb-etat_avril2013.pdf

Houziaux, A. (2008). L'idéal de chasteté dans les débuts du christianisme, pourquoi ? *Topique*, 105,(4), 17-45. Récupéré de : <https://www.cairn.info/revue-topique-2008-4-page-17.htm>

Humanrights, (2013). Le comité des droits de l'enfant précise le concept d'intérêt supérieur de l'enfant. Récupéré de : <https://www.humanrights.ch/fr/droits-humains-internationaux/nouvelles/divers-organes-de-lonu/comite-droits-de-lenfant-precise-concept-dinteret-superieur-de-lenfant>

InfoChrétienne. (2017). Les adultes n'ont pas à initier les enfants à la sexualité et au plaisir sexuel. Récupéré de : <https://www.infochretienne.com/adultes-nont-a-initier-enfants-a-sexualite-plaisir-sexuel/>

IPPF, (2008) La déclaration des droits sexuels de l'IPPF version abrégée. <https://www.planning-familial.org/sites/internet/files/declaration-droits-sexuels-ippf.pdf>

Je t'aime, etc. (2018). Sexualité bloquée : comment s'en débarrasser ? Récupéré de : <https://www.youtube.com/watch?v=6Q3CW8Lwi1E>

Jodelet, D. (1984). Réflexion sur le traitement de la notion de représentation sociale en psychologie sociale. *Communication. Information Médias Théories*, volume 6, n°2-3. Récupéré du site : http://www.persee.fr/doc/comin_1189-3788_1984_num_6_2_1284

Kakai, H. (2008). Contribution à la recherche qualitative, cadre méthodologie de rédaction de mémoire, France : Université de Franche-Comté.

Kohn, M. (2010). Totem et tabou de Freud et l'origine du langage. *Figures de la psychanalyse*, 19,(1), 251-260. doi:10.3917/fp.019.0251.

Lang, M-E. (2011). L'«agentivité sexuelle» des adolescents et des jeunes femmes : une définition. Récupéré le 03.01.18 de <https://www.erudit.org/fr/revues/rf/2011-v24-n2-rf5005937/1007759ar/>

Lauru, D. (2008). *La sexualité des enfants n'est pas l'affaire des grands*. Paris, France : Hachette littératures.

Lelièvre, C. (2006). Les profs, l'école et la sexualité. *Recherche et formation*, n°52. pp 71-77.

Les traités internationaux et la Constitution. (2014). Récupéré du site : <http://www.vie-publique.fr/decouverte-institutions/institutions/approfondissements/traites-internationaux-constitution.html>

Magnette, P. (2002). Vers une citoyenneté européenne directe : Pratiques du droit de pétition dans l'Union européenne. *Revue internationale de politique comparée*, vol. 9,(1), 65-78. doi:10.3917/ripc.091.0065.

Malinowski, B. (1921). La sexualité et sa répression dans les sociétés primitives. Récupéré de : https://www.psychanalyse.com/pdf/sexualite_repression.pdf

Mannoni, P. (2016). *Les représentations sociales*. Paris, France: Presses Universitaires de France.

Margron, V. (2008). Pourquoi la réflexion chrétienne – et catholique – se soucie-t-elle de « sexualité ? ». *Topique*, 105,(4), 121-133. doi:10.3917/top.105.0121.

de Maximy, M. (2002). Les droits et la protection des mineurs. *Enfances & Psy*, n°17,(1), 70-80. doi:10.3917/ep.017.0070.

Mead, M. (1963). *Mœurs et sexualité en Océanie*. Paris, France : Librairie Plon.

Meirieu, P. (2002). Le pédagogue et les droits de l'enfant : Histoire d'un malentendu ? *Journal du droit des jeunes*, N° 214, p. 26-34. DOI 10.3917/jdj.214.0026.

Meyer-Bisch, P. (2008-2009). Analyse des droits culturels. Récupéré de : http://droits-fondamentaux.u-paris2.fr/sites/default/files/publication/debat_analyse_des_droits_culturels.pdf

Murcier, N. (2004). De la difficulté à se représenter l'enfant sexué. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, n°58, (4), 89-95. doi:10.3917/lett.058.0089.

Nations Unies. (1989). Convention relative aux droits de l'enfant du 20 novembre 1989. A/RES/44/25. Récupéré du site de l'Haut-Commissariat aux droits de l'homme : <http://www.ohchr.org/fr/professionalinterest/pages/crc.aspx>

Organisation Mondiale de la santé. (1975). Formation des professionnels de la santé aux actions d'éducation et de traitement en sexualité humaine. Genève, Suisse : OMS, Rapport technique n° 572. <http://www2.rz.hu-berlin.de/sexology/>

Organisation Mondiale de la Santé. (2013). Standards pour l'éducation sexuelle en Europe. Un cadre de référence pour les décideurs politiques, les autorités compétentes en matière d'éducation et de santé et les spécialistes. Lausanne, Suisse : SANTE SEXUELLE Suisse. Version originale Centre fédéral allemand pour l'éducation à la santé BZgA Cologne 2010. Récupéré de : https://www.sante-sexuelle.ch/wp-content/uploads/2013/11/Standards-OMS_fr.pdf

Orsini, A. (2017). Ecole et sexe, le site de propagande mensongère de la Manif pour tous. Récupéré du site : <https://www.numerama.com/politique/258905-ecole-et-sexe-le-site-de-propagande-mensongere-de-la-manif-pour-tous.html>

Partoune, C. (1999). L'approche interdisciplinaire. Récupéré de : http://www.img.ulg.ac.be/competences/chantier/contenus/cont_interdis.html

Petipas, E. (2008). Les « droits sexuels » : un nouveau paradigme dans le système de protection des droits humains ? (Mémoire de maîtrise, Université Robert Schuman, Strasbourg, France). Récupéré du site : http://scd-theses.u-strasbg.fr/356/01/PETIPAS_Elise_2008_M2.pdf

Pétition publique. Stop à la dangereuse imposture des « droits sexuels » et de l'éducation à la sexualité ». Récupéré du site : <http://paternet.fr/wp-content/uploads/pdf/2017/20170601-petition-publique.pdf>

Petitot, F. (2006). Le « mythe de la pédophilie ». *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, n° 65,(3), 5-7. doi:10.3917/lett.065.0005.

Poutrain, V. (2014). L'évolution de l'éducation à la sexualité dans les établissements scolaires. *Éducation et socialisation*, 36. Récupéré le 27 novembre 2017 de : <http://edso.revues.org/951> ; DOI : 10.4000/edso.951.

Raison du Cleuziou, Y. (2014). Qui sont les cathos de la Manif pour tous ? Récupéré de : <http://www.confrontations.fr/wp-content/uploads/2014/10/Qui-sont-les-cathos-de-la-Manif-pour-tous-par-Y-Raison-du-Cleuziou.pdf>

Raymond, S. (2007). Enfance abolie, retour du petit homme. *Le Journal des psychologues*, 248, (5), 24-28. doi:10.3917/jdp.248.0024.

Romano, H. (2014). Ecole, parents et éducation sexuelle : le grand malentendu. Récupéré du site : https://www.huffingtonpost.fr/helene-romano/education-sexuelle-enfants_b_4759367.html

Rossi, E. (2003). Évaluation de l'intérêt supérieur de l'enfant et Convention des droits de l'enfant. *Journal du droit des jeunes*, 221, (1), 18-41. doi : 10.3917/jdj.221.0018.

Schmid, D. (2005). Débat. Le sexe selon Kinsey et la fortune du puritanisme. Récupéré le 13 décembre 2017 de <https://www.letemps.ch/culture/2005/03/12/debat-sexe-selon-kinsey-fortune-puritanisme>

Senèze, N. (2014). « La Manif pour tous » vue par un sociologue. Récupéré de : <https://www.la-croix.com/Actualite/France/La-Manif-pour-tous-vue-par-un-sociologue-2014-11-05-1232604>

Seze, B. Dhulster, A. (2013). Génération « Manif pour tous » : une certaine idée de la jeunesse. Récupéré de <https://temoignagechretien.fr/articles/societe/generation-manif-pour-tous-une-certaine-idee-de-la-jeunesse>

Stoecklin, D. (2015). Les capacités. Cours Universitaire, Institut Universitaire Kurt Bösch, 16 novembre 2015, Sion, Suisse.

Stoecklin, D. (2015). L'enfant et la rue. Cours Universitaire, Institut Universitaire Kurt Bösch, 16 septembre 2015, Sion, Suisse.

Stoecklin, D. (2015). Les représentations sociales. Cours Universitaire, Institut Universitaire Kurt Bösch, 11 Novembre 2015, Sion, Suisse.

Stoecklin, D. (2015). Le système social. Cours Universitaire, Institut Universitaire Kurt Bösch, 23 septembre 2015, Sion, Suisse.

UNESCO, (2015). Education sexuelle complète : nouveaux éléments d'information, enseignements et pratiques. *Une étude mondiale 2015*. Paris, France. Récupéré de : <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002470/247010f.pdf>

UNICEF, (2010). Manuel d'application du protocole facultatif concernant la vente d'enfants, la prostitution des enfants et la pornographie mettant en scène des enfants. Récupéré de : https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/optional_protocol_fre.pdf

Voide-Crettenand, G. (2017). Les droits sexuels dans l'éducation informelle. *Revue d'information sociale* art. 23/162. Récupéré du site : <https://www.reiso.org/articles/themes/politiques/1420-les-droits-sexuels-dans-l-education-informelle>

Walker, M. Unterhalter, E. (2007). Amartya Sen's capability approach and social justice in education. New York, United States of America : palgrave macmillan.

Youf, D. (2011). Éduquer à la sexualité. *Les Cahiers Dynamiques*, 50,(1), 4-5. doi:10.3917/lcd.050.0004.

8. Annexes

8.1 Pétition :

STOP A LA DANGEREUSE IMPOSTURE DES « DROITS SEXUELS » ET DE L'« EDUCATION A LA SEXUALITE »

Nous professionnels déclarons :

La « Déclaration des droits sexuels » de l'IPPF (Fédération Internationale des Plannings Familiaux), la publication des « Standards européens d'éducation à la sexualité » de l'OMS élaborés par divers lobbies, sont à l'origine du déploiement par nos décideurs politiques français d'une nouvelle forme « d'éducation à la sexualité » destinée aux mineurs à partir de la maternelle sur toute la France en 2017 1 , et qui a déjà commencé à être mise en place.

Nous, professionnels de l'enfance et/ou du psychotraumatisme, pédopsychiatres, psychiatres, psychologues, médecins, pédiatres, psychanalystes d'enfants, psychothérapeutes, éducateurs, travailleurs sociaux, infirmières, enseignants, réfutons formellement le postulat selon lequel les enfants doivent être éveillés physiquement ou psychiquement à la sexualité par le moyen d'une éducation quelconque.

Nous savons que la rencontre précoce de l'enfant avec la sexualité adulte ou conçue par des adultes peut être fortement traumatique et va à l'encontre du respect de son rythme affectif et cognitif, de sa croissance psychique, de sa maturation. La notion de minorité sexuelle légale située avant 15 ans correspond bien à la reconnaissance de ce danger.

L'« éducation à la sexualité » qui figure dans ces textes internationaux est proche de la corruption de mineurs, la corruption étant constituée par le fait d'inciter l'enfant à des exhibitions, à des masturbations ou à des relations sexuelles. Or les « Standards pour l'éducation sexuelle en Europe » 2 incitent les enfants avant 4 ans à « jouer au docteur » ; à 6 ans au « plaisir et (à) la satisfaction liés au toucher de son propre corps (masturbation, autostimulation) » ; et de 9 à 12 ans informent sur « la première expérience sexuelle, le plaisir, la masturbation, l'orgasme, les différences entre l'identité sexuelle et le sexe biologique », « décider consciemment d'avoir ou non des expériences sexuelles » (p 46). Et bien d'autres propositions encore.

Contrairement à l'affirmation du Rapport à l'Egalité du HCE 3 (Haut Conseil à l'Egalité entre les femmes et les hommes), qui déclare qu'« il est temps de changer de paradigme et de parler d'une sexualité synonyme de plaisir et d'épanouissement personnel » (p. 7 du rapport 2016), nous considérons qu'il est temps de s'occuper sérieusement de protéger de façon effective les enfants des intrusions sexuelles des adultes et des maltraitements de tout type, et aussi de les éduquer vers la maîtrise de leurs pulsions, et non vers une libération sexuelle tout azimut déconnectée de l'affectif. Les besoins de protection psychique des enfants ne changent pas parce que des adultes prônent pour eux-mêmes une plus grande liberté sexuelle.

Nous estimons gravissime ce changement de paradigme, car les adultes n'ont pas à « éduquer » les mineurs, quel que soit leur âge, à la « sexualité » et au « plaisir sexuel » dans leur lieu de scolarité. Cette attitude intrusive ne prend pas en compte la notion d'imaturité sexuelle de l'enfant. Car nous savons qu'il faut que l'enfant ait acquis une maturité psychique suffisante grâce à l'éducation parentale et aux interdits familiaux, pour ne pas être débordé par ses excitations sexuelles (et par sa violence), maturité qui n'est acquise que très progressivement. Nous rappelons que les conséquences pour les enfants d'une entrée précoce dans la sexualité des adultes, qu'elle soit actée dans des abus réels (attouchements, viols) ou vécue à cause d'un climat transgressif (qui par des suggestions, des allusions, des informations données trop précocement, font baigner l'enfant dans une ambiance sexualisée), sont bien connues 4. Les pédopsychiatres et psychologues d'enfants savent combien ceci entrave le développement psycho-affectif de l'enfant et entraîne une excitation avec des attitudes corporelles érotisées, des provocations sexuelles, mais aussi des traumatismes psychiques tels que des inhibitions, des troubles anxieux divers, des phobies. Quant aux abus sexuels, le plus souvent supposés acceptés par un enfant alors qu'il n'a pas la maturité nécessaire pour être consentant, ils sont à l'origine de nombreuses pathologies psychiatriques à l'âge adulte (dépression, anxiété, violence physique ou sexuelle subie ou agie, suicide) et de problèmes de santé majeurs durant la vie entière. De plus, nous savons qu'un grand nombre d'incestes sont commis sans violence, un membre de la famille débutant ses actes en expliquant à sa future victime que « c'est pour faire son éducation ». Et nous rappelons que protéger en faisant de l'information et de la prévention n'est pas éduquer à la sexualité, que lutter contre les violences sexistes n'est pas déconstruire (ce qui est une violence en soi) le travail d'identification sexuelle en construction chez l'enfant.

L'enfant, pour se construire et s'organiser psychiquement, a besoin que la différence des générations soit posée clairement au travers d'interdits. Or quand un adulte, qui plus est en situation d'autorité, parle à un enfant de sexualité en dehors de toute demande de sa part, l'intrusion qu'il réalise dans la vie psychique a une tonalité incestueuse : l'adulte mêle l'enfant à ses propres pensées sur le sexe et il est alors dans le registre de la séduction et non de l'information.

Notre société a le devoir de réfréner les pulsions sexuelles 5 et agressives de l'enfant par l'éducation, et non d'autoriser et de stimuler leur déploiement par un quelconque mode éducatif. Le rôle de l'Etat est-il de promouvoir l'excitation, d'apporter à chaque individu toujours plus de revendications à la « jouissance » sans limite

Et est-ce le rôle de l'Etat de s'immiscer dans la sphère intime des familles, des enfants et des adultes, par le traitement de questions d'ordre privé, car on peut difficilement nier que les questions de sexualité sont du domaine du privé, non seulement des adultes mais aussi des enfants ?

Enfin le rôle de l'Etat n'est pas de venir entraver les constructions identitaires familiales sur lesquelles l'enfant doit pouvoir s'appuyer dans le respect du processus de filiation et de transmission intergénérationnelle. Lutter contre les inégalités homme-femme et contre les discriminations dont une personne peut faire l'objet à cause de ses choix sexuels n'a rien à voir avec la théorie du genre qui affirme que notre identité sexuelle est une construction sociale qu'il faut déconstruire. Nous soulignons ici la confusion volontairement établie entre l'égalité (de droit) et l'identique.

Nous démontrons, dans le récapitulatif historique ci-joint concernant cette « éducation à la sexualité », l'existence d'une filiation entre les idéologies pédophiles de l'Institut Kinsey, la « Déclaration des droits sexuels » et les « Standards européens sur l'éducation à la sexualité ». Véritable imposture, ces textes mélangent la prévention aux risques sexuels que sont les abus sexuels sur mineurs, les MST, les risques de grossesse précoce, préventions essentielles, et une exposition des enfants à la sexualité (celle des adultes) avant qu'ils ne soient en âge de pouvoir en intégrer psychiquement quelque chose. L'éducation a pour fonction de réfréner le monde pulsionnel de l'enfant. Face à ces textes, nous pensons que l'Etat doit pouvoir soutenir la nécessité de contraintes, de limites, de lois morales, et empêcher que règne la loi du plus fort et du plus séducteur.

Nous déplorons l'existence de moyens délivrés pour « éduquer » les jeunes à la sexualité alors qu'il existe en France un déni majeur des violences sexuelles sur les mineurs: seulement 5% des plaintes pour viol sur mineurs aboutissent à une condamnation et peu de victimes sont protégées de leur agresseur, en particulier lorsqu'il est un membre de leur famille. La priorité nous paraît être un véritable plan de protection des mineurs vis-à-vis des violences sexuelles.

Nous considérons donc comme indispensable de réfléchir avec des professionnels psychologues cliniciens et pédopsychiatres expérimentés, aux informations qui sont à délivrer aux enfants en fonction de leur âge afin de déterminer ce qui peut être abordé en public, dans une classe ou un autre lieu éducatif, sans faire effraction dans la vie psychique des enfants et adolescents, et de modifier les projets ministériels en conséquence. Il s'agit d'un principe de précaution minimum dont on ne peut que regretter qu'il n'ait pas été respecté.

C'est pourquoi notre groupe fait cinq propositions :

1) Arrêter toute « éducation à la sexualité » en classe maternelle et primaire. On laisse les enfants tranquilles. Il existe suffisamment de brochures bien faites sur comment on fait les enfants, adaptées à leur âge, et qu'un mineur peut regarder chez lui ou dans les bibliothèques, seul ou avec ses parents, s'il le souhaite et au moment où il le souhaite. Et rien n'empêche de proposer un ouvrage (un de plus alors qu'il en existe déjà beaucoup de bien faits) pour aider les parents à parler de sexualité avec leur enfant en réponse à ses questions, ou de leur proposer des

espaces de discussion pour cela.
Ceci n'empêche pas des interventions de prévention des abus sexuels sur mineurs au sein des écoles, qui doivent continuer à être développées en apportant une information adaptée à l'âge de l'enfant.

2) Arrêter totalement de parler de la théorie du genre selon laquelle les notions d'homme et de femme ne sont qu'une construction sociale qui doit être remise en question et, pour cela, déconstruite. Le risque de passer d'une discussion concernant la manière dont les rôles des hommes et des femmes sont en partie socialement déterminés à une confusion purement idéologique entre les identités sexuelles masculine et féminine est trop grand. Et on laisse ces interrogations aux adultes.

3) Pour les adolescents :

- maintenir l'obligation qu'à partir de 14 ans, les élèves assistent aux cours consacrés à l'indispensable prévention concernant les MST, la contraception et les grossesses précoces, la possibilité de prendre une contraception et d'avoir recours à l'IVG sans accord parental, la pilule du lendemain, la possibilité de dire « non » à des sollicitations sexuelles, l'interdiction des relations sexuelles avec un mineur de moins de 15 ans et entre mineurs s'il existe une grande différence d'âge, l'interdit de l'inceste, les différentes sanctions pénales, etc.
- mais limiter cette formation à des données scientifiques, limite que les adolescents demandent si on se donne la peine de les écouter. Et développer des espaces de relation privée pour ceux qui ont besoin d'informations plus personnelles dans un cadre qui ne soit pas traumatique pour eux. Dans l'ensemble, les adolescents trouvent que les infirmières scolaires répondent à ce besoin de compréhension et de relation de confiance. Il serait donc nécessaire qu'il y ait suffisamment d'infirmières dans tous les établissements scolaires publics et privés.

4) Créer au niveau national et régional des comités (ou « conseils ») de régulation (ou de vigilance), totalement indépendants des ministères concernés et des Comités d'Education à la Santé et à la Citoyenneté (CESC), comités auxquels pourraient s'adresser les enseignants, élèves, parents, qui considéreraient qu'il existe des anomalies dans l'enseignement auxquels ils ou les enfants assistent, en particulier chaque fois que l'intention initiatrice et séductrice semble l'emporter sur l'information ou qu'il est estimé que les jeunes ont accès à des informations traumatiques ou inadaptées. Ce comité serait composé de deux psychologues cliniciens ayant une compétence en psychologie de l'enfant et/ou de pédopsychiatres, d'un représentant des parents, et d'un membre de l'Education nationale ou des services de santé. Aucune de ces personnes ne devra avoir pris de position idéologique ou prosélyte concernant les thèmes cités ci-dessus, et elles devraient obligatoirement être extérieures à l'établissement d'où émaneraient les critiques. Les CESC de chaque établissement et les délégués de parents d'élèves et de classes devaient être mis au courant de l'existence de ce comité par le chef d'établissement.

Quant au conseil national, il recenserait les situations dont les conseils régionaux seraient saisis afin de tenter d'améliorer le dispositif national, et évalueraient la pertinence du fonctionnement de sites comme « onsexprime » et des organismes partenaires.

5) Retirer les termes « droits sexuels » et « éducation sexuelle », « éducation à la

sexualité » ainsi que les références directes et indirectes aux textes « Déclaration des droits sexuels » et « Standards pour l'éducation sexuelle en Europe », ainsi qu'à leur contenu, de tous les supports ministériels français.

1 [http://www.haut-conseil-](http://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce_rapport_education_a_la_sexualite_2016_06_15_vf.pdf)

[egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce_rapport_education_a_la_sexualite_2016_06_15_vf.pdf](http://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce_rapport_education_a_la_sexualite_2016_06_15_vf.pdf)

2 Standards européens d'éducation à la sexualité sur https://www.sante-sexuelle.ch/wp-content/uploads/2013/11/Standards-OMS_fr.pdf

3 Rapport n°2016-06-13-SAN-021 publié le 13 juin 2016 sur http://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce_rapport_education_a_la_sexualite_2016_06_15_vf.pdf

4 Les professionnels formés à la psychologie de l'enfant et du traumatisme pourront y reconnaître les théories de Racamier sur l'incestuel et les dommages psychiques décrits.

5 Ce sont des pulsions qui appartiennent au psychisme, elles sont des pulsions de vie et elles n'ont rien à voir avec la sexualité des adultes.