

EXISTE-T-IL UNE PLACE POUR L'AMOUR DANS L'ÉDUCATION SEXUELLE ?

Approche comparative entre les états-Unis, les Pays-Bas et la France

Élisa Jasmin

Caisse nationale d'allocations familiales (CNAF) | « Informations sociales »

2007/8 n° 144 | pages 56 à 63

ISSN 0046-9459

Article disponible en ligne à l'adresse :

<http://www.cairn.info/revue-informations-sociales-2007-8-page-56.htm>

Pour citer cet article :

Élisa Jasmin, « Existe-t-il une place pour l'amour dans l'éducation sexuelle ?
Approche comparative entre les états-Unis, les Pays-Bas et la France », *Informations
sociales* 2007/8 (n° 144), p. 56-63.

Distribution électronique Cairn.info pour Caisse nationale d'allocations familiales (CNAF).

© Caisse nationale d'allocations familiales (CNAF). Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Élisa Jasmin – doctorante en sociologie, Observatoire sociologique du changement

Existe-t-il une place pour l'amour dans l'éducation sexuelle ?

Approche comparative entre les États-Unis, les Pays-Bas et la France



Les adultes en charge de l'éducation sexuelle des jeunes semblent privilégier, avec des modalités différentes selon les pays comparés, une approche de prévention des risques sanitaires. Celle-ci risque de déboucher sur un renforcement des affects négatifs liés à la sexualité et sur une déconnexion du sentimental et du sexuel qui n'aide pas les jeunes à faire sens de la dimension affective de leur vécu.

L'éducation à la sexualité, en France, poursuit comme principaux objectifs la *“prévention et la réduction des risques – grossesses précoces non désirées, infections sexuellement transmissibles, VIH/sida”*, la *“protection des jeunes vis-à-vis des violences ou de l'exploitation sexuelles, de la pornographie”* et la *“lutte contre les préjugés sexistes et homophobes”* (ministère de l'Éducation nationale, 2003). Au regard de ces objectifs, relevant à la fois de la santé publique et de l'éducation à la citoyenneté, l'amour a-t-il une place dans l'éducation sexuelle à l'école ? Plus largement, l'abord des dimensions affectives de la sexualité serait-il susceptible de contribuer à la réalisation de ces objectifs ? Si les textes soulignent la nécessité d'une réflexion sur les dimensions affectives de la sexualité dans le cadre de séquences obligatoires venant compléter les cours de Sciences de la vie et de la terre (SVT) (ministère de l'Éducation nationale, 1998 et 2003), quels peuvent être les axes d'une telle réflexion ? Nous isolerons quelques traits caractéristiques de l'éducation

sexuelle aux États-Unis, au Royaume-Uni et aux Pays-Bas, afin de mieux identifier, par contraste, les spécificités du modèle français. Pour ce dernier, nous nous appuyons notamment sur une recherche empirique menée dans une dizaine de collèges d'Île-de-France (1).

États-Unis : éducation à l'abstinence et préparation à l'amour dans le cadre du mariage

Aux États-Unis, l'*Adolescent Family Life Act*, adopté en 1981, plus connu sous le nom de *Chastity Act*, prévoit le financement de programmes dits d'*abstinence-only* par le gouvernement fédéral. Ces programmes sont mis en œuvre dans environ un tiers des écoles secondaires qui offrent une éducation sexuelle (2). Ils sont construits autour d'une promotion de l'abstinence de toute sexualité jusqu'au mariage, et ne mentionnent pas l'existence de moyens de contraception et de protection contre les Infections sexuellement transmissibles (IST), ou les évoquent pour alléguer leur inefficacité. Ils sont concurrencés par les programmes d'*abstinence-plus*, majoritaires, qui promeuvent l'abstinence mais autorisent l'information sur les moyens de protection.

L'amour au sens chrétien occupe une place centrale dans les programmes promouvant l'abstinence car il est considéré comme la dimension affective et spirituelle de la sexualité, conçue comme première sur toutes les autres. Dans cette perspective, une sexualité saine procède de l'amour, et ce dernier, par essence conjugal, exclusif et durable, protège des IST dans le cadre du mariage ou, se suffisant sous sa forme spirituelle durant l'adolescence, des grossesses non désirées.

De nombreuses études (3) ont montré l'inefficacité de la promotion de l'abstinence pour prévenir les grossesses adolescentes, les contaminations par le VIH et retarder l'entrée dans l'activité sexuelle des jeunes, qui sont les trois principaux objectifs de l'éducation sexuelle outre-Atlantique. Cet enseignement est sans effet sur ceux qui vivent hors du modèle marital ou simplement conjugal, qui n'y ont pas accès ou qui s'y inscrivent mais échouent à le maintenir (il ne fournit pas les compétences ni ne lance la réflexion sur la manière de faire face à une rupture du contrat d'exclusivité sexuelle ou

du souhait d'abstinence). La promotion du lien entre amour conjugal et sexualité comme norme comportementale n'est pas à même d'atteindre des objectifs de prévention en santé publique. Dans la mesure où elle marginalise voire stigmatise la sexualité hors de ce cadre, elle est également contraire aux objectifs de lutte contre les discriminations.

En France, il n'est généralement pas fait un tel usage de l'amour pour protéger contre les risques liés à l'activité sexuelle. Ce cas ne s'est présenté qu'une fois à nous sur le terrain (4). Si aux États-Unis, le débat fait rage sur l'opportunité ou non de transmettre des valeurs particulières aux jeunes concernant l'amour et la sexualité, les textes et la pratique en France reflètent un consensus sur la nécessité non pas de transmettre des valeurs, mais d'aider les jeunes à prendre des décisions autonomes, et dont on suppose qu'elles iront dans le sens des objectifs visés. Mais comment aider à une prise de décision autonome sans transmettre de valeurs ? L'exemple du Royaume-Uni permet d'alimenter notre réflexion.

Royaume-Uni : prévention des risques et éducation sentimentale résiduelle

Au Royaume-Uni, les controverses entre les libéraux et les conservateurs n'ont abouti qu'à un consensus minimal sur le contenu de l'éducation sexuelle. Les séquences prévues hors du cours de biologie ne sont pas obligatoires et les sujets "sensibles" ne sont pas abordés, notamment la sexualité et l'amour homosexuels ou hors mariage, pour lesquels les conservateurs ont obtenu l'inclusion de clauses de moralité dans les lois de 1986 et 2000 (*Learning Skill Act*) (5). Le modèle de référence pour aborder la sexualité en classe est similaire à celui de la lutte contre la toxicomanie ou l'alcoolisme : il privilégie une approche de la sexualité sous l'angle unique des dangers qu'elle est susceptible de faire encourir. L'initiation des relations amoureuses et/ou sexuelles est peu discutée, une question étant néanmoins retenue : celle de « comment dire non » aux pressions d'un garçon quand on est une fille (6). Cet aspect devient particulièrement saillant lorsqu'on compare cette approche aux programmes de promotion de

l'abstinence dont les manuels sont également utilisés dans certaines écoles au Royaume-Uni. Les manuels d'inspiration chrétienne ont le monopole d'un discours sur l'amour et discutent plus en détail des motivations qui poussent à avoir des rapports sexuels, de l'importance de prendre les autres en considération, du spectre des actes recouverts par la sexualité (7).

Historiquement, le contexte français a des affinités avec l'éducation sexuelle au Royaume-Uni, où l'amour n'a guère sa place. La diversité du monde enseignant et des autorités éducatives s'est accordée essentiellement sur la nécessité de prévenir les risques liés à la sexualité, de façon similaire à d'autres secteurs de la prévention à destination des jeunes. Dans les séquences éducatives que nous avons observées, l'approche préventive n'est néanmoins pas incompatible avec l'abord des affects et des aspects relationnels de la sexualité, conformément aux directives récentes. Les interventions couvrent un spectre large, de la stricte délivrance d'informations par le personnel médical, plus ou moins entourée de mises en garde, au groupe de parole animé par des psychologues favorisant l'expression des élèves sur les questions relationnelles, en passant par des discussions succinctes concernant les changements émotionnels à la puberté. Cependant, hormis les interventions menées par certains centres de planification et d'éducation familiale qui ouvrent les discussions de manière positive, il est notable que les affects négatifs liés à l'exposition au danger sont sur-évoqués par rapport aux affects positifs. Les interventions de lutte contre la violence sont ainsi celles où le sentiment amoureux est discuté le plus en profondeur, mais essentiellement comme une pulsion parmi d'autres pulsions, et toujours violentes (8).

Quand la dimension affective de la sexualité est quasi absente de l'intervention, un discours sur celle-ci ne manque généralement pas d'affleurer, parce qu'il "faut bien", au cours de l'exposé ou des réponses aux questions, supposer un contexte relationnel aux rapports sexuels. Des normes implicites apparaissent à travers l'interchangeabilité de certains termes. Ainsi, le fait d'utiliser indifféremment "rapports sexuels" ou "faire l'amour", "votre amoureux/amoureuse" ou "le/la partenaire", "relation" ou "histoire d'amour" n'est pas indif-

férent, tout comme, à un élève posant une question sur le désir d'enfant chez les homosexuels, la réponse : *“Parlons d'abord de votre sexualité.”* Derrière l'approche neutre et médicale peut donc se dessiner une ouverture ou, au contraire, une fermeture des contextes et des significations possibles de la sexualité, ainsi que de son lien au sentiment amoureux. Une éducation minimale – voire réductrice à force de ne vouloir heurter aucune “sensibilité” –, c'est-à-dire où l'amour n'a pas sa place pour ne pas entrer dans des conflits de valeurs, n'est pas dénuée de messages concernant les cadres appropriés de l'amour. Nous prendrons comme dernier point de comparaison l'éducation sexuelle aux Pays-Bas, qui aborde plus ouvertement la question du cadre relationnel de la sexualité.

Pays-Bas : une *care education* pour prendre soin de soi et des autres

L'éducation sexuelle aux Pays-Bas a pour principal objectif la prise en compte des changements fondamentaux qui ont pris place dans la famille (Lewis et Knijn, 2003). Ainsi, les séquences commencent par une discussion sur les différents types de foyers existants (célibataires, couples mariés, familles nucléaires et étendues, vie en communautés – y compris religieuses –, partenariats homosexuels, cohabitation hétérosexuelle, familles adoptives, couples ne partageant pas le même toit...). La sexualité n'est pas abordée parallèlement à des thèmes tels que l'alcool ou les drogues, mais dans le cadre de l'économie domestique. On parle dans les mêmes séances de la manière de se nourrir, de l'entretien de sa bicyclette, de s'occuper des personnes âgées. Les séances dispensées s'intitulent *care*, une notion qui renvoie en français simultanément au fait de se soucier de soi et d'autrui et d'en prendre soin. La dimension affective de la sexualité est donc abordée par le biais d'une notion à la fois psychologique et pratique, transversale à d'autres formes de relations humaines. Sont ainsi évoquées la question de quand dire “non”, mais aussi de quand et comment dire “oui”. L'approche est positive en ce que les bénéfices sensuels et affectifs recherchés dans la relation sont le cadre dans lequel est discutée la protection contre les risques ⁽⁹⁾.

Les textes réglementaires, en France, ont tendu à intégrer le souci de pluralité et d'approche positive dont fait preuve l'éducation sexuelle aux Pays-Bas. Mais des objectifs spécifiques tels que *“contribuer à l'épanouissement personnel”*, *“aider les élèves à intégrer positivement des attitudes de responsabilité”*, *“construire une image positive de soi-même et de la sexualité comme composante essentielle de la vie de chacun”*, *“comprendre qu'il puisse y avoir des comportements sexuels variés”*, présents dans la circulaire de 1998, ont disparu de celle de 2003, qui l'annule et la remplace. Sur le terrain, une évocation de la pluralité des modes de vie dans lesquels peuvent s'inscrire les activités sexuelles n'est pas à l'ordre du jour.

Quelles orientations pour le modèle français ?

Les émotions et les sentiments naissent de la manière dont les interactions nous changent, à chaque seconde, et portent immédiatement en eux des inclinations à agir ⁽¹⁰⁾. Il y a un intérêt pratique à aborder la dimension émotionnelle de la sexualité en classe quand l'objectif est de favoriser l'action autonome et la négociation entre partenaires. Une réflexion avec les jeunes devrait leur permettre de penser l'intégration des gestes de protection dans une sexualité marquée par des affects positifs (plaisir, tendresse, confiance mutuelle...), tout comme de réfléchir sur des affects tels que la peur, la culpabilité, le dégoût, etc., qui peuvent nuire à la protection de soi et des autres. Un espace existe pour une réflexion sur la manière de faire face aux émotions et aux affects en relation avec la sexualité, en les reliant notamment aux cadres relationnels et aux normes sociales qui les favorisent. Les débats relatifs à la violence et au lien amoureux montrent qu'il est possible, dès le collège, d'avoir une réflexion poussée autour des questions relationnelles. De nombreux outils, adaptables, existent déjà, dont l'intérêt est largement reconnu par les professionnels, comme le théâtre-forum, qui reste malheureusement un luxe pour la plupart des collègues.

Le sens social et intime que revêtent les affects lorsqu'ils s'inscrivent dans une relation romantique justifie également une attention particulière au lien amoureux.

Il semble intéressant de discuter de la dichotomie même entre sexe et amour, souvent calquée sur celle existant entre garçons et filles. Cette dichotomie renvoie à des faits : les filles déclarent plutôt des premiers rapports sexuels par amour, les garçons par attirance ou par désir

physique (11). Elle renvoie aussi à des normes qui dissuadent les filles de considérer le désir physique comme un motif légitime pour s'engager dans des rapports sexuels, et les garçons d'exprimer certaines émotions. Lorsque la discussion s'enclenche, l'on constate que les intervenants sont enclins à encourager une convergence des

deux sexes vers le modèle "féminin" d'association entre activité sexuelle et romantisme. Le propos est d'inciter les garçons à abandonner des postures "virilistes", plutôt que d'envisager un désir féminin "a-romantique". Pourtant, l'adhésion des garçons à un idéal romantique n'est en rien une garantie contre les attitudes sexistes et peut même en être constitutive : ce type de discours tend à conforter le clivage entre la recherche romantique de la femme "sérieuse" avec qui fonder un foyer et une attitude de non-consideration à l'égard des autres "filles" (12). La discussion aurait tout intérêt à être prolongée sur l'articulation entre vécu et idéal romantique, de même que les comédies romantiques, par exemple, méritent d'être analysées tout comme les films pornographiques, si sont abordées les représentations médiatiques de la sexualité.

Comment laisser ouvert, dans le respect de l'autonomie des individus, ce qu'est et ce que sera pour chaque personne la sexualité et l'amour, tout en abordant les dimensions affectives de la sexualité, décisives dans les pratiques de protection ? Il nous semblerait préférable de discuter ouvertement des différentes conceptions et des cadres relationnels de la sexualité que les sciences humaines et sociales ainsi que les professionnels, sur le terrain, nous aident à identifier. Du point de vue des trois objectifs de l'éducation à la sexualité en France, il serait pertinent d'aborder en classe la diversité des affects pouvant être liés à la sexualité, qu'ils s'inscri-

“la recherche romantique”

Bibliographie

- > AIDS Research Institute, "Abstinence Only vs. Comprehensive Sex Education : What Are the Arguments ? What Is the Evidence?", **Policy Monograph Series**, San Francisco, University of California, 2002.
- > Jack Barbalet (dir.), **Emotions and Sociology**, Oxford, Blackwell, 2002.
- > Mark Halstead, "« It's the Only Thing that There's Just Too Little of » : the Place of Love in Sex Education Programmes", **Conference on Sex/Sexuality and Relationships Education**, University of London, Institute of Education, 2003.
- > Stevi Jackson, "Even Sociologists Fall in Love : An Exploration in the Sociology of Emotions", **Sociology**, n° 2, vol. 27, 1993, p. 201-220.

vent ou non dans une relation amoureuse. En plus de ce qui est actuellement mis en œuvre, il nous apparaît que les dynamiques d'épanouissement mais aussi d'emprise pouvant prendre place au sein d'une relation incluant de la sexualité, ainsi que les significations sociales du lien romantique et le rôle qu'il joue dans les subjectivations individuelles demandent à être travaillés avec les jeunes.

NOTES

1 - Vingt-deux observations de séquences d'éducation à la sexualité dans des classes de collèves et vingt-deux entretiens avec des intervenants et responsables de la politique ont été effectués dans le département du Val-de-Marne.

2 - Enquête réalisée en 1998 (AIDS Research Institute, 2002).

3 - AIDS Research Institute, 2002 ; Kirby, 2001.

4 - Sur le terrain, nous n'avons entendu qu'une seule intervenante, médecin gynécologue en centre de planification et d'éducation familiale, affirmer aux élèves que, pour éviter une contamination par le VIH, "le mieux, c'est de se faire confiance dans un couple strictement monogame des deux côtés".

5 - Jane et Knijn, 2003.

6 - Halstead, 2003.

7 - Remez, 2000.

8 - Un collégien s'indigne à la fin d'une séance, présentée comme portant sur la mixité et sur les relations garçons/filles : "On a dit qu'on allait parler de mixité, on n'a même pas parlé une seule fois de mixité. On parle de violence, pas de mixité. [...] La violence et la mixité, c'est très différent. Y a un temps pour tout."

9 - Warr, 2001.

10 - Barbalet, 2002.

11 - Ministère de l'Éducation nationale, 2000.

12 - Jackson, 1993.

> Douglas Kirby, "Understanding What Works and What Doesn't in Reducing Adolescent Sexual Risk-Taking", **Family Planning Perspectives**, n° 6, vol. 33, 2001, p. 276-281.

> Jane Lewis et Trudie Knijn, "Sex Education Materials in the Netherlands and in England and Wales : A Comparison of Content, Use and Teaching Practice", **Oxford Review of Education**, n° 29, 2003, p. 113-132.

> Ministère de l'Éducation nationale, "Circulaire n° 98-234 du 19 novembre 1998 relative à l'éducation à la sexualité et à la prévention du sida", **Bulletin officiel de l'Éducation nationale**, n° 46, 1998.

> Id., direction de l'Enseignement scolaire, **Repères pour l'éducation à la sexualité et à la vie**, 2000.

> Id., "Circulaire n° 2003-027 du 17 février 2003 relative à l'éducation à la sexualité dans les écoles, les collèges et les lycées", **Bulletin officiel de l'Éducation nationale**, n° 9, 2003.

> Lisa Remez, "Oral Sex Among Adolescents : Is it Sex or is it Abstinence ?", **Family Planning Perspectives**, n° 6, vol. 32, 2000, p. 298-304.

> Deborah J. Warr, "The Importance of Love and Understanding : Speculation on Romance in Safe Sex Health Promotion", **Women's Studies International Forum**, n° 2, vol. 24, 2001, p. 241-252.