

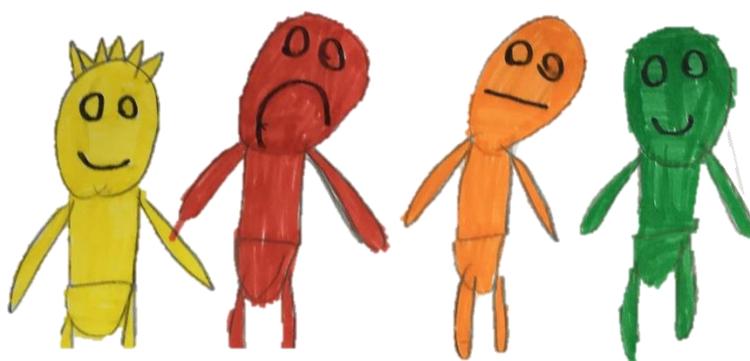
RAPPORT D'ÉVALUATION DE L'ACTION

Animations collectives d'éducation à la vie affective, relationnelle et sexuelle dans l'école élémentaire Guynemer à Froges, Isère

Les émotions :

Les émotions, c'est des têtes en joie, en colère ou en tristesse.

Voici les émotions :



Dessin d'un élève de CE1 réalisé dans le cadre du projet

Avec le soutien de :



Juin 2020

Rapport rédigé par :

- Cécile Desmoulins, coordinatrice adjointe, Planning Familial de l'Isère
- Marie Delbos, conseillère conjugale et familiale au CPEF de Villard-Bonnot, Planning Familial de l'Isère
- Nadine Heilliette, conseillère conjugale et familiale au CPEF de Villard-Bonnot, Planning Familial de l'Isère
- Marie-Claire Martin, conseillère conjugale et familiale au CPEF de Villard-Bonnot, Planning Familial de l'Isère.
- Sonia Montlahuc, conseillère conjugale et familiale au CPEF de Villard-Bonnot, Planning Familial de l'Isère

et accompagné pour la méthodologie par Lucie Pelosse de l'IREPS et Eve Giovannini l'ORS Auvergne-Rhône-Alpes dans le cadre du dispositif EMERGENCE, financé par l'Agence régionale de santé.

Nous remercions toute l'équipe des enseignantes et la directrice de l'école primaire Guynemer de Froges pour leur participation et leur implication dans ce projet et dans la démarche d'évaluation.

Table des matières

1. DESCRIPTION DE L'ACTION	5
1.1 Diagnostic de situation, contexte de départ de l'action	5
1.2 Le cadre logique	6
2. CONTEXTE ET QUESTION(S) D'EVALUATION	8
2.1 Le contexte de l'évaluation.....	8
2.2 Les questions d'évaluation.....	8
3. METHODES D'EVALUATION	8
3.1 Présentation de la démarche	8
3.2 Les critères, les indicateurs et les sources de données.....	9
3.3 Les outils recueil de données.....	11
4. RESULTATS ET ANALYSE	12
4.1 Est-ce que le projet a atteint ses objectifs spécifiques en ce qui concerne les enfants ?	12
Une meilleure connaissance de son corps	12
L'utilisation de mots adaptés pour parler de l'intimité.....	13
Une expression permise et appropriée de ce qui relève de l'intimité corporelle.	14
Les élèves identifient les situations de non-respect de l'intimité et interpellent plus facilement les enseignantes.	14
Les élèves reconnaissent, différencient et savent exprimer les sensations et les émotions.....	15
Les élèves ont appris à « poser le non ».	16
De nombreuses personnes ressources, bien identifiées.....	17
4.2 qu'est-ce que le projet a apporté aux enseignantes ?	18
Le sentiment d'être plus à l'aise pour aborder les questions relatives au corps et à l'intimité avec les élèves	18
Pas de modifications des représentations sur la vie affective des élèves mais une plus grande sensibilité à ces questions.....	19
L'importance de la prise en compte des émotions et de l'appropriation d'outils du Planning Familial	19
Une communication renforcée avec les familles	19
Une prise de conscience des besoins en accompagnement des auteurs de violence et une plus grande confiance dans leur capacité à prendre en charge des incidents.....	19
La volonté de mettre en place des actions d'EVARS avec leurs futures classes.	20
La question de la légitimité	20
4.3 De quelle manière les parents ont-ils accueilli le projet ?	21
Un intérêt certain, de la part des parents	21
Les parents ont eu le sentiment d'être bien informés sur le projet	21
Les parents ont globalement été favorables au projet	21
5. CONCLUSIONS ET PROPOSITIONS.....	22
5.1 Conclusions	22

Du côté des enfants :	22
Du côté des enseignantes :	22
Du côté des parents	23
Pour les intervenantes.....	23
5.2 Propositions / recommandations	23
5.3 Perspectives possibles.....	25
ANNEXES :	27
Les trames pédagogiques des séances :	27
Annexe 1 : Trame de la séance 1 – 1h10mn	27
Annexe 2 : Trame de la séance 2 - 1h15.....	29
Annexe 3 : Trame de la séance 3 - 1h10.....	32
Quelques outils pédagogiques :	35
Annexe 4 : Exercice de la coccinelle	35
Annexe 5 : paroles de la chanson « Mon corps c'est mon corps »	36
Annexe 6 : Le consentement expliqué aux enfants.....	37
Annexe 7 : Trame d'entretien semi-directif avec les enseignants	38
Annexe 8 : Questionnaire destiné aux élèves	39
Annexe 9 : Questionnaire destiné aux parents d'élèves	41
Annexe 10 : commentaires de l'équipe ressource	42



1. DESCRIPTION DE L'ACTION

1.1 Diagnostic de situation, contexte de départ de l'action

L'école Guynemer est située à Froges, une commune périurbaine située sur la rive gauche de l'Isère dans la vallée du Grésivaudan, à 25 km de Grenoble. En 2015, la commune de Froges comptait 3300 habitants.

Les données statistiques de l'Observatoire Régional de la Santé permettent de mettre en évidence que la population de Froges présente davantage de personnes sans diplôme que la moyenne régionale (32% contre 29%), davantage de familles monoparentales (9.1% contre 8.5%), moins de personnes ayant le statut de cadre, mais également peu de bénéficiaires de minima sociaux, moins de pauvreté et de chômage que la moyenne de la population du département. Le revenu par habitant est un peu plus élevé que celui de la moyenne des isérois.

L'école accueille 117 élèves dans 5 classes : une classe de CP, une classe de CE1, une classe de CE2, et deux classes à deux niveaux CM1-CM2. Les cinq enseignantes sont des femmes.

Début 2018, les enseignantes de l'école primaire Guynemer à Froges ont constaté des comportements inappropriés à connotation sexuelle entre élèves d'âges différents au sein de l'école. Ces incidents apparaissaient suffisamment perturbants pour ne pas être ignorés et pour appeler une action. L'équipe enseignante, inquiète des conséquences que pouvaient avoir ces comportements sur certains élèves et sur l'ambiance de l'école, a décidé de faire appel à l'équipe du Planning Familial de Villard-Bonnot dont la compétence leur était connue par la psychologue scolaire.

Les enseignantes, en effet, ne se sentaient ni à l'aise ni « légitimes » pour aborder le sujet de la vie affective, relationnelle et sexuelle avec leurs élèves, notamment les thématiques en relation avec le corps, les notions d'intimité, de consentement.

Des rencontres ont eu lieu avec l'équipe enseignante afin de contextualiser et analyser la demande. La demande de l'équipe consistait à mettre en œuvre pour toutes les classes de l'école des animations collectives sur les thématiques d'éducation à la vie affective, relationnelle et sexuelle, à visée éducative mais également préventive.

Les comportements dits inadaptés à caractère sexuel interrogent tout le personnel scolaire et les parents, quant à leurs causes. L'idée selon laquelle l'enfant auteur pourrait être victime peut facilement naître dans notre esprit. Il faut cependant se garder de conclusions hâtives qui pourraient stigmatiser et avoir des conséquences pour les familles des enfants concernés.

Nous nous sommes intéressées au dispositif canadien « mon corps c'est mon corps » qui a nourri notre démarche pédagogique. Il vise à prévenir, repérer et agir contre les abus sexuels. Cependant, nous avons été amenées à nous en détacher pour nous recentrer sur l'objectif de la demande explicite : permettre aux enfants de l'école Guynemer de repérer l'importance du respect de soi et des autres afin de prévenir les comportements sociaux inadaptés et à caractère sexuel.

Les conseillères conjugales et familiales se sont mobilisées pour concevoir un projet expérimental adapté. Elles ont notamment sollicité une chargée de projet de l'IREPS de Grenoble dans la phase de conception du projet.

Le projet a ensuite été présenté à la directrice et l'équipe enseignante de l'équipe primaire pour adaptation et validation.

Lors de l'élaboration du projet, nous avons évalué la possibilité d'intervenir en binôme avec les enseignantes. L'idée était de transmettre nos méthodes d'interventions, notre posture, nos outils aux enseignantes afin qu'elles puissent se les approprier et poursuivre ces séances avec les autres classes à venir. Nous nous sommes rapidement heurtées à un manque de moyens humains : en effet, nos interventions se font sur des demi-classes, ce qui entraîne la prise en charge de l'autre moitié des élèves durant le temps de la séance. Ceci n'a pas été envisageable du fait d'un manque de professionnelles.

Toutefois, les temps de préparation, d'échanges informels et / ou de réunion ont été l'occasion d'impliquer les enseignantes, de leur apporter des repères sur leur posture, ainsi qu'une ouverture sur ce qu'elles pouvaient mettre au travail avec les élèves. Certaines enseignantes ont pu exprimer leur souhait d'être elles-mêmes plus formées.

Nous avons maintenu l'idée d'une co-animation avec deux intervenantes dans la mesure où ce sujet était susceptible de provoquer de l'agitation chez les enfants, il nous fallait pouvoir contenir l'énergie du groupe. En effet, ces sujets qui touchent à l'intime ne sont pas toujours évoqués en famille ou à l'école ; ils sont plus ou moins tabous. D'autre part, nous savions qu'il y avait eu des événements en lien avec ces sujets entre élèves et que l'évocation de ces thèmes ne manquerait pas de provoquer des reviviscences émotionnelles.

1.2 Le cadre logique

Pour répondre à cette demande le Planning Familial a proposé l'action suivante :

OBJECTIFS
Objectif général
Permettre aux enfants de l'école Guynemer de repérer l'importance du respect de soi et des autres afin de prévenir les comportements sociaux inadaptés et à caractère sexuel
Objectifs spécifiques
En direction des enfants :
➤ Identifier et ouvrir la parole sur ce qui relève de l'intimité corporelle (prise de conscience sphère privée et publique)
➤ Savoir reconnaître, différencier et exprimer les sensations et les émotions.
➤ Accompagner vers l'affirmation de soi et le positionnement par rapport aux autres
➤ Permettre aux enfants de repérer les personnes ressources pour rompre le silence et se faire aider
En direction des parents :
➤ Informer et rassurer les parents sur le contenu et l'objectif des séances prévues avec leurs enfants.
En direction des enseignants :
➤ Favoriser l'adhésion des enseignants au projet et sa continuité à travers eux.
ACTIVITES
Avec les enseignants :

1. Réunion de conception du projet, du déroulé des séances.
Réflexion sur la présentation du projet aux élèves avant la venue de l'équipe ;
2. Réunions et échanges informels de débriefing et restitution des séances, avec présentation de la production des élèves ;
3. Transmission des trames pédagogiques avant chaque séance.

Avec les parents :

- Une réunion d'information proposée avant le début du projet pour en expliquer le contenu et les objectifs aux parents, répondre à leurs questions et leurs inquiétudes.

Avec les élèves :

Pour chaque classe, trois animations collectives, variant de 45mn à 1h15 selon le niveau de classe. Ces séances sont animées par deux CCF du Planning Familial en demi classe.
Les CCF ont effectué 3 animations x 5 classes (soit 10 demi-classes) qui représentent un total de 30 séances.

Les thématiques abordées sont les suivantes :

1. Prise de conscience du corps et des notions d'intimité
2. Emotions, toucher agréable et désagréable
3. Affirmation de soi, mise en lien de ce qui se passe au niveau du corps avec la notion du consentement, rappel de la loi, repérage des personnes ressources.

RESSOURCES

Ressources humaines :

Conseillères conjugales et familiales (x4) du Planning Familial, formées au PRODAS

Ressources matérielles :

Véhicule de déplacement

Outils pédagogiques : tapis, affiches avec les émotions de base tirées du film Vice-versa, , silhouettes à habiller et déshabiller, paroles de la chanson,

Fournitures de bureau : feuilles de paperboard feutres, scotch ou pate à fixe...



le jeu de la
coquainelle
on s'allonge
sur un tapis
et puis on ferme
les yeux et on
mime que si on
coquainelle moté
sur nous pour
jouer la tête
pour se mouvoir.

Fig. 1 : Dessin d'un élève de CE1 dans le cadre du projet

2. CONTEXTE ET QUESTION(S) D'ÉVALUATION

2.1 Le contexte de l'évaluation

Chacun sait aujourd'hui que l'éducation à la vie affective, relationnelle et sexuelle à l'école primaire est l'objet de campagne de désinformation et « d'intox ». Il y a donc un enjeu important à mettre en valeur, à documenter et à valoriser l'impact que peut avoir sur les élèves la réalisation de telles animations.

Les animations en milieu scolaire primaire sont encore trop peu mises en œuvre, et ceci malgré les outils, les compétences et l'expertise dont dispose le Planning Familial pour le faire. L'évaluation de l'impact que peuvent avoir sur les élèves de telles animations pourrait constituer un élément de plaidoyer important pour encourager nos financeurs et partenaires institutionnels à les prioriser.

Par ailleurs, ce projet était nouveau et singulier, de par sa demande et son envergure. Il a occasionné un temps d'élaboration, de conception et de mise en œuvre important, mobilisant l'ensemble de l'équipe. A l'issue du processus et compte tenu de tous ces éléments, il a donc semblé pertinent et intéressant d'évaluer son impact sur le public visé tout comme les effets sur les enseignantes et les parents.

A la recherche d'un appui méthodologique pour réaliser une évaluation d'impact, nous avons donc choisi de postuler à l'offre d'accompagnement de l'IREPS/ORS dans le cadre du dispositif Emergence, voyant dans cet accompagnement la possibilité d'acquérir des compétences qui ne sont pas dans le cœur de métier des conseillères conjugales et familiales.

2.2 Les questions d'évaluation

Du côté des enseignants :

- Qu'est-ce que le projet a apporté aux enseignants ?

Du côté des parents :

- De quelle manière les parents ont-ils accueilli le projet ?

Du côté des élèves :

- Est-ce que le projet a atteint ses objectifs spécifiques en ce qui concerne les enfants, soit :
 - Identifier et ouvrir la parole sur ce qui relève de l'intimité corporelle (prise de conscience sphère privée et publique)
 - Savoir reconnaître, différencier et exprimer les sensations et les émotions.
 - Accompagner vers l'affirmation de soi et le positionnement / aux autres
 - Permettre à l'enfant de repérer les personnes ressources pour rompre le silence et se faire aider.

3. METHODES D'ÉVALUATION

3.1 Présentation de la démarche

Cette évaluation a été réalisée par le comité d'évaluation, composé de Cécile Desmoulin (coordinatrice adjointe), Marie-Claire Martin et Marie Delbos (conseillères conjugales et familiales) pour le Planning Familial de l'Isère, avec l'accompagnement de Lucie Pelosse de

l'IREPS et Eve Giovannini de l'ORS Auvergne-Rhône-Alpes dans le cadre du dispositif EMERGENCE. Le comité s'est réuni lors des dates suivantes :

- 11 avril 2019 ;
- 30 avril 2019 ;
- 20 juin 2019 ;
- 10 septembre 2019.

3.2 Les critères, les indicateurs et les sources de données

Les critères constituent les différents angles de vue qui répondent aux questions d'évaluation.

Q. d'évaluation : est-ce que le projet a atteint ses objectifs spécifiques en ce qui concerne les enfants ?		
Objectif spécifique :		
➤ Identifier et ouvrir la parole sur ce qui relève de l'intimité corporelle (prise de conscience sphère privée et publique)		
Critères	Indicateurs	Sources
Pouvoir situer et nommer les parties du corps intimes avec un vocabulaire adapté	Nb d'enfants qui connaissent des termes anatomiques : Désignation (complète ou incomplète) des parties intimes du corps	Questionnaire rempli par les élèves + recueil oral des réponses pour les élèves de CP
Ouverture de la parole	Types de ressentis des enseignantes sur le niveau d'évolution de l'ouverture de la parole	Entretien semi-directif avec les enseignantes
Evolution du climat, des comportements et des relations entre élèves dans la classe et dans la cour	Types de ressentis et expériences des enseignants par rapport à la manière dont les élèves les interpellent / sollicitent avant/après le projet	Entretien semi-directif avec les enseignants
➤ Savoir reconnaître, différencier et exprimer les sensations et les émotions.		
Critères	Indicateurs	Sources
Connaissance et identification des émotions	Nombre d'émotions citées	Questionnaire rempli par les élèves + recueil oral des réponses pour les élèves de CP
➤ Accompagner vers l'affirmation de soi et le positionnement / aux autres		
Critères	Indicateurs	Sources
Compréhension de ce qui est approprié / inapproprié, permis / pas permis Affirmation de soi.	Types de réactions proposées par les élèves à un scénario : nombre d'élèves par types de réactions	Questionnaire rempli par les élèves + recueil oral des réponses pour les élèves de CP

➤ Permettre à l'enfant de repérer les personnes ressources pour rompre le silence et se faire aider

Critères	Indicateurs	Sources
Connaissance des personnes et des lieux ressources en cas de problème ou d'incident	Nombre et type de personnes citées comme ressources en cas de problème	Questionnaire rempli par les élèves + recueil oral des réponses pour les élèves de CP

Question d'évaluation : qu'est-ce que le projet a apporté aux enseignantes ?

Critères	sous critères	Sources
La Fluidité de la communication sur le thème de la vie affective relationnelle et sexuelle	Sentiment d'être à l'aise, avec les enfants et avec les collègues, par rapport à avant.	Entretien avec les enseignantes
Levée des craintes des enseignants pour aborder la thématique avec les élèves	Modification de la réponse donnée aux situations émergeant dans le cadre scolaire	Entretien avec les enseignantes
Evolution des représentations des enseignants sur la thématique (vie affective, sexuelle et relationnelle)	Modification dans la manière d'appréhender les questions relatives à l'éducation à la vie affective, relationnelle et sexuelle.	Entretien avec les enseignantes
Prise de conscience de l'importance de travailler les émotions dans la classe	Mise en place d'outils pour le travail sur les émotions	Entretien avec les enseignantes
Sentiment de légitimité pour aborder la question de la vie affective relationnelle et sexuelle avec les élèves	Ressenti des enseignantes	Entretiens semi-directifs avec les enseignantes
Prise de conscience des besoins en accompagnement des auteurs	Ressenti des enseignantes	Entretiens semi-directifs avec les enseignantes
Evolution de la réaction des enseignants en cas de nouvel incident de comportement social inadapté (réaction // aux parents, à l'institution, à la victime, à l'auteur...)	Réaction de l'enseignant, savoir quoi faire, avec qui – éventuels cas de figure	Entretiens semi-directifs avec les enseignantes
Appropriation des outils et continuité	Types d'exemples concrets détaillés par les enseignants	Entretiens semi-directifs avec les enseignants
Intention de remettre en place des activités autour de la vie affective, relationnelle et sexuelle avec les futures classes (sans le PF ?)	Intention des enseignantes	Entretiens semi-directifs avec les enseignantes

Q. d'évaluation : De quelle manière les parents ont-ils accueilli le projet ?		
Critères	Indicateurs	Sources
Intérêt, indifférence ou rejet des parents pour le projet	Nombre de parents qui ont participé à la réunion d'information.	Observation par les intervenantes
	Nombre de parents ayant manifesté un désaccord avec la mise en œuvre du projet	Questionnaire rempli par les parents Retours éventuellement faits aux enseignants
Sentiment des parents d'être suffisamment informé quant au projet	Nombre de parents qui s'estiment suffisamment informés	Questionnaire rempli par les parents
Sentiment général des parents par rapport au projet	Types et nombres de remarques écrites des parents	Questionnaire rempli par les parents

3.3 Les outils recueil de données

Initialement, pour le recueil des données des élèves, il avait été envisagé une grille d'entretien de groupe focalisé qui aurait été remplie par une tierce personne (idéalement la directrice) pendant que l'enseignante anime le groupe dans sa classe.

Par la suite, de crainte qu'il soit ainsi difficile d'évaluer ce qu'ont retenu les enfants individuellement, et pour ne pas freiner leur expression, le comité d'évaluation a préféré que le recueil prenne la forme d'un questionnaire individuel anonyme.

Trois outils ont donc été développés pour recueillir les données nécessaires à l'évaluation (Annexes 3, 4 et 5) :

- **Un questionnaire à destination des élèves** : pour distribution dans leur classe, par leur enseignante, avec un temps dédié pour le compléter ;
- **Un questionnaire à l'intention des parents** : transmis par le biais du carnet de liaison, puis récupéré par la directrice et remis au PF38 ;
- **Un guide d'entretien avec les enseignantes**, pour mener des entretiens semi-directifs réalisés par une personne du Planning Familial de l'Isère qui n'avait pas été impliquée dans les interventions.

A cela s'ajoutent les éléments d'observation des intervenantes, provenant de leurs notes après chaque séance.

La méthodologie d'évaluation a été partagée et validée par la directrice de l'établissement scolaire. Cela a permis aux enseignantes de dédier un temps de leur travail au recueil d'information auprès des élèves en classe et de participer à des entretiens individuels.

4. RESULTATS ET ANALYSE

Modalités de passation et taux de réponse

Questionnaires élèves : Le questionnaire destiné aux élèves a été partagé par mail avec la directrice de l'école qui l'a imprimé et distribué aux enseignantes. Ensuite, les enseignantes ont dédié dans chaque classe un temps pour que les élèves puissent le remplir.

Pour la classe de CP, l'outil n'était pas adapté au mode de réponse écrite individuelle. L'enseignante a donc réalisé l'évaluation en groupe, oralement, et a noté les réponses des élèves sur la trame fournie.

Au total, 84 questionnaires individuels ont été remplis sur 92 élèves sondés, soit l'effectif total de l'école hormis les élèves de CP. Les questionnaires ont été retournés au comité d'évaluation qui a saisi les données dans un tableau Excel.

Un seul questionnaire a donc été remis pour la classe de CP, et fera l'objet d'une analyse séparée.

Questionnaire parents : Le questionnaire pour les parents a été transmis par le biais des carnets de liaison des élèves. Un total de 58 questionnaires a été retourné (l'école compte 117 élèves). Les données ont été saisies dans un tableau Excel pour l'analyse.

Entretiens semi-directifs : Les entretiens ont été menés par une personne du Planning Familial de l'Isère n'ayant pas pris part au projet. Les 5 enseignantes de l'école ont été vues le 11 juin 2019 en entretiens individuels de 20 à 30 minutes chacun.

Le contexte de l'évaluation n'a pas permis de mettre en place des questionnaires avant les interventions, dont les résultats auraient pu être comparés avec l'après et enrichir l'analyse.

Des éléments d'analyse sont également issus des temps de travail du comité d'évaluation et des observations des conseillères conjugales et familiales. Des « bilans à chaud » après chaque intervention ont été notés par les CCF et conservés dans les pochettes de suivi de chacun des groupes.

4.1 Est-ce que le projet a atteint ses objectifs spécifiques en ce qui concerne les enfants ?

Pour pouvoir répondre à cette question d'évaluation, nous nous appuyons sur les critères retenus en croisant à la fois les réponses aux questionnaires des enfants et les observations des enseignants rapportées dans les entretiens.

Une meilleure connaissance de son corps

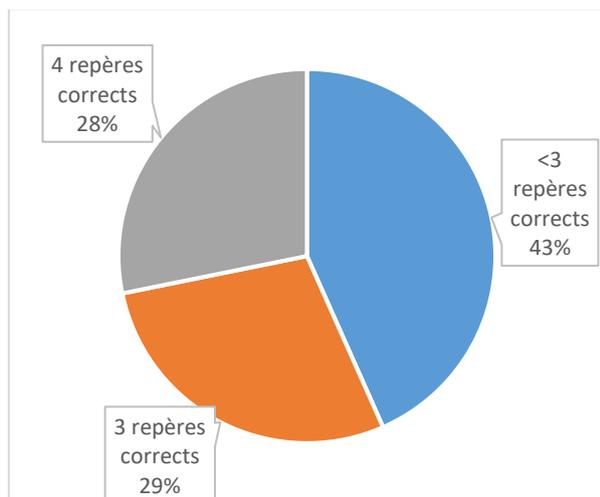
Les questionnaires complétés par les enfants permettent de mesurer s'ils savent nommer les parties intimes¹ du corps qui sont au nombre de quatre : seins, anus, pénis, vulve.

On constate que tous les élèves ne sont pas en mesure de citer les quatre parties intimes du corps, que ce soit avec un vocabulaire anatomique ou familier (graphique 1).

En revanche, on constate que le nombre de parties intimes citées évolue avec l'âge. En effet, en CE1 45% des élèves peuvent citer au moins trois repères anatomiques, en CE2 ils sont 48% et en CM1-CM2 ils sont 78% à pouvoir citer au moins trois repères anatomiques.

¹ Ici ce qui est considéré comme « l'ensemble des parties intimes du corps » est un ensemble défini de manière subjective selon des normes qui peuvent varier en fonction des époques et des sociétés.

Graphique 1 : Nombres de parties intimes du corps citées par les élèves. n = 84



La participation des élèves de CP à cette évaluation s'est faite à l'oral et les réponses des élèves ont été reportées sur un questionnaire par l'enseignante. On y retrouve à la question 2, onze termes désignant des parties intimes, qui correspondent à l'ensemble des parties intimes (4) avec un vocabulaire à la fois du registre familier et anatomique : zizi, zézette, nénés, pénis, fesses, seins, titis, vulve, mimine, bistouquette, sexe.



Fig. 2 : Dessin d'un élève de CE1

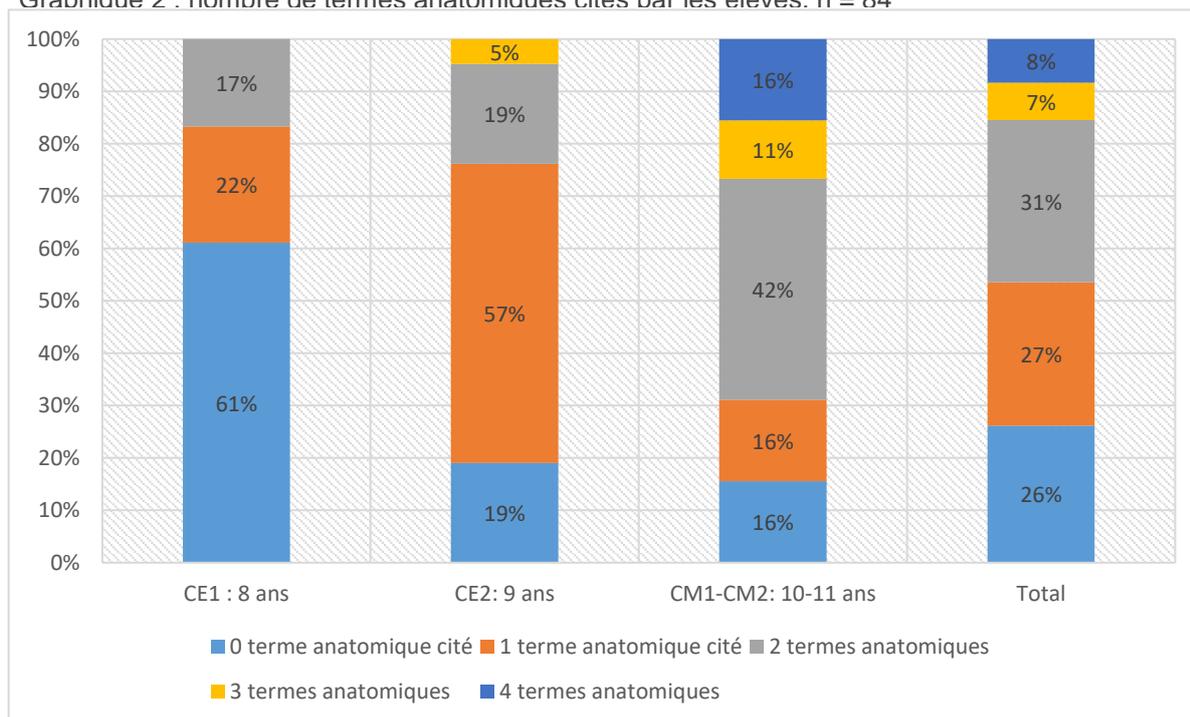
Certains élèves parmi les plus jeunes ont utilisé le dessin pour répondre à la question : « Quelles sont les parties intimes du corps »

L'utilisation de mots adaptés pour parler de l'intimité

Les mots justes permettent d'identifier et mieux connaître les parties intimes corporelles. Cette démarche permet d'éviter les jugements, les connotations dévalorisantes et/ou dégradantes. Il s'agit simplement de rendre le sujet naturel et de lever les tabous.

On constate que beaucoup d'enfants continuent de désigner les parties intimes avec un vocabulaire familier, y compris parmi les plus grands. Il faut rappeler que la question à laquelle les enfants ont répondu par écrit était : « quelles sont les parties intimes du corps ? » ; il n'était pas spécifiquement demandé aux enfants de n'utiliser que le vocabulaire anatomique. Cela ne veut pas dire qu'ils ne le connaissent pas, mais seulement qu'ils ne l'ont pas utilisé spontanément. Ceci renvoie à la tendance des plus jeunes globalement observée par les conseillères, à utiliser spontanément un vocabulaire familier (graphique 2).

Graphique 2 : nombre de termes anatomiques cités par les élèves. n = 84



Selon la logique liée à l'âge, il n'est pas surprenant que les plus grands soient les plus nombreux à avoir retenu et restitué les termes anatomiques contrairement aux plus jeunes qui sont restés attachés à un vocabulaire plus familier.

Le même questionnaire, rempli **avant** les interventions, aurait permis un point de comparaison. En l'absence de cette donnée de base, l'interprétation des résultats est limitée. Il est difficile en effet d'attribuer entièrement au projet les niveaux de connaissances des enfants, ou d'en mesurer une évolution.

L'avis des enseignantes sur la question apporte également un éclairage : trois enseignantes ont rapporté une plus grande facilité de communication grâce à l'acquisition d'un vocabulaire partagé, adapté à l'âge, qui a permis d'aborder plus facilement la question du corps et de « lever le tabou » :

« ... Je n'aurais jamais osé parler de vulve avec les enfants, ou pénis, mais là ils l'ont appris, et en classe après on a pu parler facilement » ; « Le sujet me posait problème au départ, là on peut l'aborder avec des termes simples, ... on a trouvé une façon de parler adaptée à leur âge, sans gêne ».

Une expression permise et appropriée de ce qui relève de l'intimité corporelle.

Les conseillères conjugales et familiales qui ont conduit les animations ont observé qu'après la gêne initiale face aux sujets abordés dans les animations, les enfants se sont rapidement emparés de cette opportunité de s'exprimer. **Il nous a semblé qu'ils avaient un besoin manifeste de parler. Nous faisons l'hypothèse que les enfants ont bien identifiés ces séances comme un espace de parole possible** sur les sujets liés à l'intimité contrairement à l'espace familial ou scolaire où cela n'est pas toujours aisément abordé.

Les enseignantes ressentent une évolution dans la manière dont les élèves s'autorisent, à l'école, à aborder le sujet du corps et de l'intimité et surtout du respect de soi et de l'autre. Un tabou paraît levé, et l'acquisition d'un vocabulaire adapté semble faciliter la communication :

« Les enfants ont compris que c'est important de se positionner par rapport à ce qu'on ressent, et qu'on peut en parler à l'école ».

Ainsi une enseignante rapporte :

« Des filles sont venues dire que ..., elles viennent le dire, avant je ne sais pas si elles l'auraient fait. Elles savent dire « parties intimes » elles le disent, alors qu'avant elles n'en auraient pas parlé, c'était tabou ».

Les élèves identifient les situations de non-respect de l'intimité et interpellent plus facilement les enseignantes.

Les enseignantes observent également que les élèves viennent plus facilement vers elles pour rapporter des situations de non-respect de l'intimité, qu'ils ont clairement identifiées comme telles et pour lesquelles ils attendent un soutien / une intervention des adultes. Une enseignante le traduit ainsi :

« J'ai dit non mais je n'ai pas été entendu.e, je viens vers toi pour résoudre le problème ».

D'autre part elles-mêmes (les enseignantes) n'hésitent pas à référer au travail fait en atelier avec les conseillères du PF38 pour re-poser un cadre en classe. Le respect de la personne est devenu un sujet important que l'on n'hésite pas à aborder.

« C'est des choses nouvelles », nous dit une enseignante, « avant c'était tabou... ils (les élèves) ne pensaient pas qu'ils pouvaient en parler à l'école ».

Ainsi trois enseignantes sur cinq ont été sollicitées par leurs élèves, à la suite des animations pour des incidents concernant le non-respect de l'intimité corporelle, ce qu'elles décrivent comme un effet positif du projet.

Dans le cas d'incidents qui engagent le non-respect de l'intimité corporelle, il est devenu plus facile et plus légitime pour les élèves d'identifier la situation et de la rapporter aux adultes dans le cas où une aide est nécessaire :

« De rapporteurs ils sont devenus témoins »,

« Ils n'auraient pas osé le dire à la maîtresse auparavant, maintenant ils se disent que ... ça peut aider les autres, il n'y a pas de sentiment de culpabilité »,

« On revoit les règles sur l'acceptation de ce que l'autre m'a fait subir »,

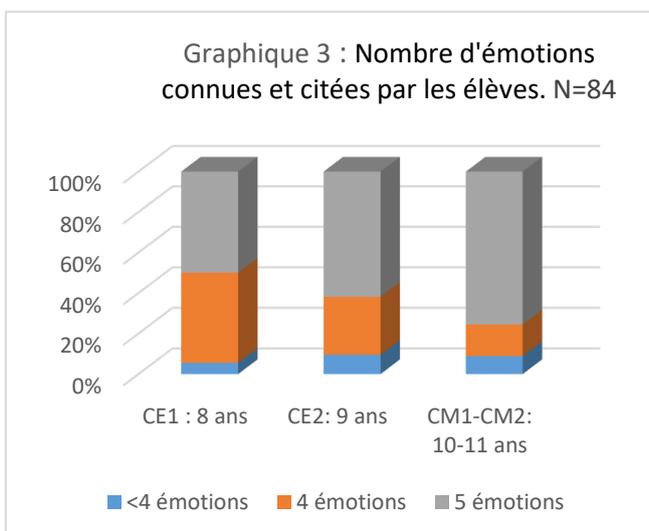
« La perception des enfants a changé mais aussi de ce qu'ils peuvent apporter ».

Les enseignantes rapportent que les élèves viennent plus spontanément leur parler d'éventuels incidents et qu'ils attendent des adultes une prise en charge rapide des situations !

En résumé : malgré une acquisition seulement partielle et non spontanée du vocabulaire anatomique, il semble que les connaissances soient tout de même intégrées. Les élèves semblent avoir bien acquis la notion d'intimité et de respect de l'intimité, de ce qui est permis / pas permis avec son corps et celui de l'autre, dans l'enceinte de l'école. Par ailleurs les élèves sollicitent plus facilement l'intervention d'un adulte pour réguler les incidents.

Les élèves reconnaissent, différencient et savent exprimer les sensations et les émotions.

On constate que la grande majorité des élèves sont capables de citer (et d'écrire) au moins 4, voire 5 émotions sur les 5 attendues : la joie, la colère, la tristesse, le dégoût, la peur. (graphique 3).



La proportion des élèves qui citent de manière correcte les 5 émotions augmente avec l'âge (partie grise/supérieure de la colonne). La reconnaissance des émotions est donc acquise.

En ce qui concerne l'expression des émotions, on relèvera les mentions faites par les enseignantes de l'utilisation continue du « cahier des émotions ». Cet outil a été suggéré par les conseillères conjugales et familiales dans le cadre du projet. L'appropriation de cet outil renforce très probablement la démarche de prise de conscience par les élèves

des différentes émotions.

En résumé : les élèves connaissent et différencient les émotions, il.elle.s s'expriment facilement à ce sujet, en classe ou dans l'enceinte de l'école.

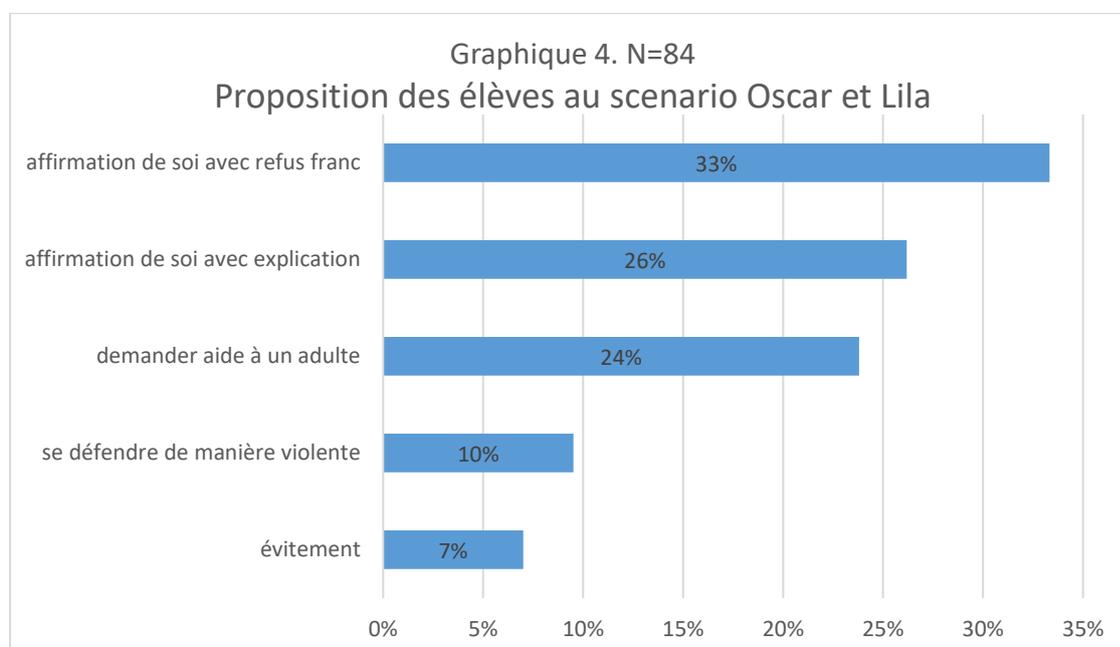
Les élèves ont appris à « poser le non ».

« Oscar veut embrasser Lila car il est très amoureux d'elle, mais Lila ne veut pas ». Plusieurs lignes tracées en pointillé sur le formulaire permettaient aux élèves de donner une réponse libre sur le questionnaire destiné aux enfants. Le « scénario Oscar et Lila », avait pour objectif de mesurer la capacité des élèves à s'affirmer et à se positionner par rapport aux autres.

On note que tous les élèves sans exception ont proposé au moins une réponse (graphique 4). Pour l'analyse, seule la première réponse n'a été conservée, les suivantes étant dans la plupart des cas insuffisamment explicites.

Cinq grandes catégories de réponses sont proposées par les élèves

- Affirmation de soi avec explication
- Affirmation de soi avec refus franc
- Evitement
- Demande d'aide à un adulte
- Se défendre de manière violente



On retrouve, tous âges confondus, une tendance à privilégier **l'affirmation de soi avec un refus franc**. Exemples de réponses :

- « Lui dire non car c'est son choix »,
- « Forcément c'est elle qui décide »,
- « Dire : je ne veux pas t'embrasser »,
- « Je n'aime pas quand on me fait ça alors arrête » ...).

L'affirmation de soi avec explication vient en deuxième option : il s'agit d'élèves qui proposent un refus clair mais argumenté, à l'appui parfois d'une émotion comme l'envie ou la colère. Exemples de réponses :

- « Je n'ai pas envie de te décevoir mais je n'ai pas trop envie de t'embrasser » ...

On retrouve parfois dans ces réponses un souci de préserver la relation, de ne pas blesser l'autre :

- « Lui dire qu'il peut au moins lui faire un câlin, et lui dire que c'est son choix »
- « Elle pourrait dire à Oscar gentiment d'arrêter »
- « Elle pourrait lui dire qu'elle n'a pas trop envie et lui expliquer qu'ils peuvent rester amis »

« Lui dire qu'elle l'aime bien mais qu'elle ne veut pas » « elle pourrait lui expliquer... »
« ...régler le problème ensemble »...
« Dire je suis désolée mais je n'ai pas envie ».

Un.e élève suggère « Elle pourrait lui dire qu'on est trop jeunes pour ça ».

Chez les élèves de CE2 comme ceux de CM1-CM2, la **demande d'aide auprès d'un adulte** (enseignant) vient en troisième choix, après l'affirmation de soi.

La défense de manière violente est rarement suggérée, le plus souvent sous la forme d'une claque ou gifle. (un.e élève précise : « cas extrême »).

L'évitement est une solution peu choisie, retrouvée plutôt chez les élèves de CE1 (les plus jeunes élèves ayant utilisé le questionnaire individuel), avec 4 réponses d'évitement :

« Ne pas lui parler, l'ignorer, ne pas jouer avec lui, partir »

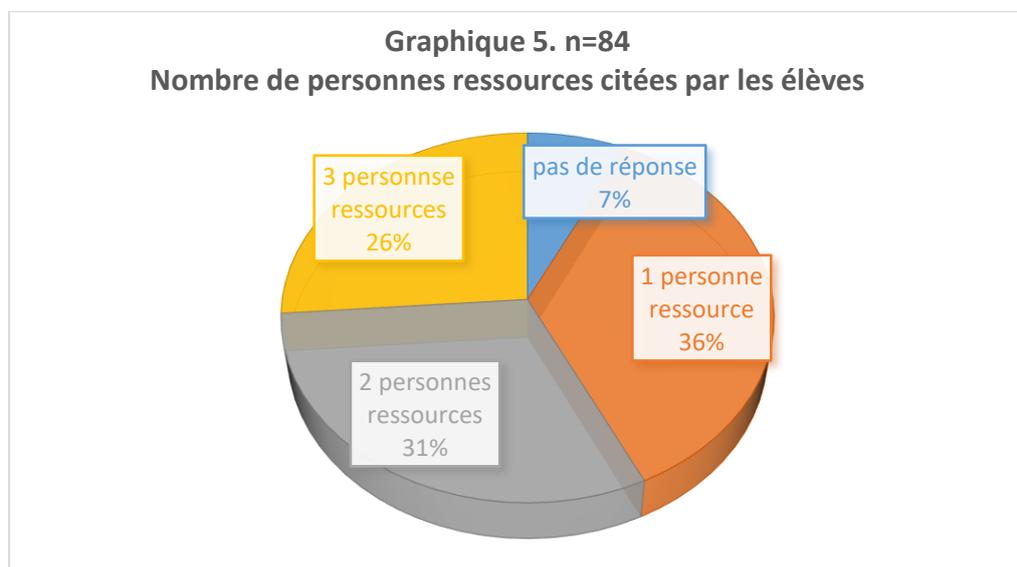
Et 2 chez les CM1-CM2 :

« Elle peut se sauver et changer d'école »

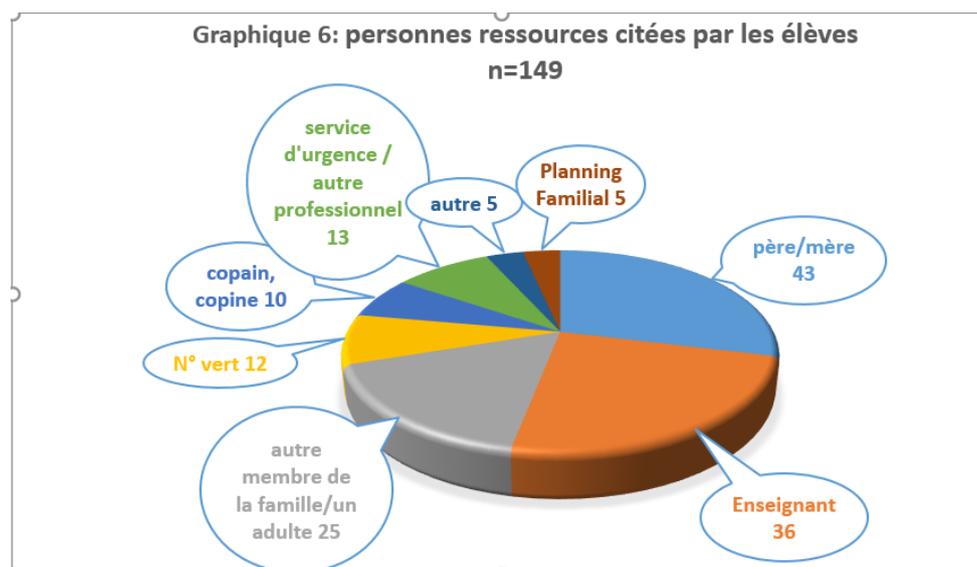
En résumé : la grande majorité des élèves proposent à Lila de réagir en s'affirmant, sans violence, et au besoin en faisant appel aux adultes.

De nombreuses personnes ressources, bien identifiées.

La quasi-totalité des élèves peuvent citer au moins une personne ressource à qui demander de l'aide s'ils ne se sentent pas respectés (graphique 5).



Les parents (43 réponses) et les enseignants (36 réponses) sont les personnes ressources les plus fréquemment citées (graphique 6).



Parmi les « services d'urgences », sont cités : le SAMU, la police, les pompiers.
Parmi les « autres professionnel » on retrouve : un avocat, les dames de la cantine, un psychologue.

Dans la catégorie « autre », on retrouve : les délégués de classe (3), « des personnes qu'on connaît bien » (1), « des gens de confiance » (1).

Ce « score » élevé des enseignants comme personne ressource en cas de situation de non-respect va dans le sens des déclarations des enseignantes qui se disent plus facilement sollicitées par les élèves depuis les interventions. Leur sentiment de légitimité dans la gestion d'incidents liés au non-respect de l'intimité paraît donc conforté par ces réponses.

En résumé, on constate que 93% des élèves identifient au moins une personne ressource dans leur entourage à laquelle ils feraient appel s'ils étaient confrontés à une situation de non-respect. Les parents et les enseignants sont les plus fréquemment cités.

4.2 qu'est-ce que le projet a apporté aux enseignantes ?

Le projet a été conçu pour s'adresser principalement les enfants. Au cours de la mise en œuvre, nous nous sommes rendu compte que le processus a eu également des répercussions sur les pratiques professionnelles et la prise de conscience des enseignantes. En effet, de nombreux temps de discussion informels (avant et après les animations), entre les CCF et les enseignantes, nous ont permis de suivre l'évolution du projet et d'ajuster nos approches réciproques.

Nous avons donc décidé qu'il serait pertinent d'évaluer les apports du projet pour les enseignants.

Le sentiment d'être plus à l'aise pour aborder les questions relatives au corps et à l'intimité avec les élèves

Suite à l'action les enseignantes se disent plus à l'aise pour aborder ces questions. Elles rapportent plus de naturel, grâce notamment à l'utilisation d'un vocabulaire plus adapté aux élèves :

« On a trouvé une façon de parler adaptée à leur âge, sans gêne. On a dédramatisé ».

Ce propos est modéré en ce qui concerne les élèves plus grands (CM1-CM2) : dans cette classe l'écart de maturité d'un enfant à l'autre peut être important, et des propos adaptés pour certain.es peuvent être choquants pour d'autres. Dans ce contexte les enseignantes trouvent qu'il est souvent difficile de trouver le bon ton.

Une des enseignantes de classe mixte CM1-CM2 a insisté sur l'écart de maturité et de connaissances qu'elle a constaté chez ses élèves, entre « *des préados [fin de CM2] et les petits CM1* ». Elle a pris conscience de cette différence qu'elle ne soupçonnait pas auparavant. A cet âge charnière, elle insiste sur la difficulté de trouver le ton juste pour l'ensemble des élèves.

Pas de modifications des représentations sur la vie affective des élèves mais une plus grande sensibilité à ces questions

Les enseignantes, globalement, ne pensent pas que leurs représentations aient été modifiées dans le sens où elles avaient une idée assez juste de « là où en étaient leurs élèves ». En revanche, une enseignante rapporte qu'elle a le sentiment d'être plus consciente des questionnements et éventuelles difficultés que les enfants pourraient rencontrer (à l'école ou en dehors). Elle précise d'ailleurs qu'il lui est arrivé, depuis le projet, de référer un élève à la psychologue scolaire, ce qu'elle n'aurait pas fait auparavant.

L'importance de la prise en compte des émotions et de l'appropriation d'outils du Planning Familial

L'importance et l'intérêt de nommer et de verbaliser les émotions, pour l'ambiance dans la classe et dans l'école, transparait dans tous les entretiens. Et bien qu'une des enseignantes affirme que le travail sur les émotions ne relève pas de son rôle, toutes les enseignantes ont poursuivi un travail régulier avec les élèves sur cette thématique.

En effet, l'ensemble des enseignantes a conservé le « cahier des émotions » et ont encouragé leurs élèves à l'utiliser de manière confidentielle, dans des temps dédiés ou à la demande. Les élèves se sont facilement appropriés cet outil et respectent le cadre confidentiel. Une enseignante suggère que les élèves conservent leur cahier pour les années suivantes.

L'exercice de la coccinelle est cité par deux enseignantes comme un support à réutiliser pour travailler sur les parties du corps.

Une communication renforcée avec les familles

Les enseignantes indiquent spontanément qu'il y a eu un effet positif sur la communication avec les familles. Elles se sentent plus à l'aise pour discuter des incidents avec les parents

« ... sans faire de l'intrusion dans les affaires familiales ».

Une prise de conscience des besoins en accompagnement des auteurs de violence et une plus grande confiance dans leur capacité à prendre en charge des incidents.

Le regard des enseignantes sur les enfants auteurs de violences a nettement évolué puisqu'elles indiquent toutes avoir pris conscience du besoin d'accompagnement de l'enfant « auteur », qui a aussi besoin d'aide, et dont le comportement ne fait qu'exprimer un mal-être.

« Ça a changé, puisque maintenant on se demande aussi ce qui motive l'agresseur » ;

Les enseignantes évoquent un protocole existant pour gérer les cas de harcèlement, qui inclut le fait de recevoir les parents de l'élève harceleur comme ceux de l'élève victime. Le projet a renforcé cette façon de travailler et de mieux prendre en compte la situation de souffrance de l'élève auteur des faits.

En cas de nouvel incident à caractère sexuel, les enseignantes expriment le fait qu'elles prendraient davantage en compte les besoins de l'auteur :

« *On voit les prises en charge qu'on peut proposer aux deux enfants* », mais aussi le soutien que cela peut apporter de gérer les incidents en équipe, de manière collective, au lieu de le faire seules :

« *Toujours avoir une réflexion collective, recevoir les parents en équipe* ».

Une enseignante mentionne la dimension préventive du projet :

« *... ça nous a donné des billes pour fixer les limites.* », « *on a posé un cadre auprès de tout le monde* ».

Le cadre posé sert de base pour traiter les éventuels incidents. En effet, il vient border en quelque sorte l'espace-temps qu'est celui de la vie en classe pour le groupe.

Il a une fonction de contenance essentielle pour répondre au besoin de sécurité de tous. Le fait de poser ce cadre, construit avec les élèves et affiché en classe, leur permet d'avoir une représentation matérialisée et visuelle de ce qui est autorisé ou non pour le groupe. Ce cadre devient alors légitime pour tous. Il implique l'adhésion du groupe à ces règles et permet de s'y référer en cas de non-respect de celles-ci.

La volonté de mettre en place des actions d'EVARS avec leurs futures classes.

Interrogées sur leur souhait de mettre en place des actions sur l'éducation à la vie affective et sexuelle, les enseignantes projettent toutes, à l'avenir, de prendre en compte la nécessité de travailler sur les émotions. Certaines imaginent un temps dédié, une autre un travail sur la base du film d'animation « *Vice Versa* ». Deux enseignantes disent vouloir chercher / créer leurs propres outils à l'avenir. Notons qu'aucune n'a exprimé spontanément son souhait de mettre en place des séances sur d'autres dimensions de la vie affective et sexuelle (intimité corporelle, respect de l'autre).

La question de la légitimité

Lors de la dernière réunion bilan entre l'équipe éducative et les CCF, les enseignantes avaient exprimé un besoin important de formation non satisfait, notamment dans le domaine de l'EVARS². Nous pouvons faire l'hypothèse que si les enseignantes se sentaient davantage formées et compétentes, elles se sentiraient plus légitimes pour mettre en place ces séances qui iraient au-delà du travail sur les émotions.

Par ailleurs, la culture professionnelle de l'éducation Nationale invite davantage à travailler la dimension cognitive que le savoir être.

En résumé

Les enseignantes sont plus à l'aise pour aborder le thème avec les enfants, travailler sur les émotions. Elles ont pris conscience des besoins de l'auteur. Elles gèrent plus facilement les incidents en équipe et avec les parents.

² EVARS : Education à la vie affective, relationnelle et sexuelle.

4.3 De quelle manière les parents ont-ils accueilli le projet ?

Un intérêt certain, de la part des parents

58 parents d'élèves ont rempli et renvoyé le questionnaire, sur un total de 117 élèves, ce qui représente un taux de réponse d'au moins 50%. Ce fort taux de réponse montre un intérêt certain pour l'action.

Une réunion d'information avait été organisée pour les parents avant le démarrage du projet. Environ 60 personnes y ont participé. Le questionnaire a donc évalué en premier lieu ce qui a motivé les parents à venir ou à ne pas venir.

Sur les 58 répondants, **23 n'étaient pas présents à la réunion d'information**. Pour expliquer leur absence, les parents ont en premier lieu indiqué que l'horaire proposé ne convenait pas (tableau1).

Tableau 1 – Raisons de la non-venue des parents à la réunion d'information (n=23)

L'horaire proposé était inadapté pour moi	13 parents
Le sujet ne m'intéresse pas	0 parent
Je suis peu disponible pour les réunions de l'école	3 parents
Je suis en désaccord avec ces interventions	0 parent
Autre	2 parents
Pas de réponse	5 parents

Les parents ont eu le sentiment d'être bien informés sur le projet

Sur les 58 parents répondants, **35 étaient présents à la réunion d'information**. Ils ont tous répondu oui à la question « la réunion a-t-elle répondu à vos attentes ? ».

Les parents ont globalement été favorables au projet

Parmi les parents qui n'étaient pas présents à la réunion, on constate qu'aucun n'a manifesté un désaccord ou un désintérêt. Six parents ont rédigé un commentaire positif sur le projet et son importance / sa pertinence pour les enfants.

Un parent indique :

« Je ne sais pas si cela est en rapport avec ces interventions, mais mon enfant est devenu très pudique : ne veut plus que je le douche, pas de douche commune au sport, se cache quand il se change. »

Parmi les 58 parents ayant répondu au questionnaire, un seul a exprimé une forme de désaccord avec le projet considérant que c'est aux parents d'aborder ces sujets avec leur enfant.

Des commentaires positifs sur le projet ont été rédigés par 21 parents :

« Bonne initiative adaptée à chaque âge », « Ma fille est ravie de ses séances »

« C'est une très bonne initiative, nous espérons que les interventions du Planning Familial perdureront les années suivantes... »

« Je trouve l'idée très bien, ma fille me parle souvent de l'intervention des conseillères ».

5. CONCLUSIONS ET PROPOSITIONS

5.1 Conclusions

Cette évaluation, pour des raisons pratiques et de disponibilité des ressources, a été planifiée et réalisée une fois l'action terminée. Ainsi, la démarche d'évaluation n'ayant pas été planifiée en amont de l'action, aucune collecte de données au démarrage du projet n'a été réalisée pour pouvoir mesurer une évolution. L'interprétation des données est donc limitée par le fait qu'on ne peut les comparer avec des données similaires recueillies avant l'intervention.

Cependant, les entretiens avec les enseignantes ont permis de les interroger sur les évolutions constatées.

Les points essentiels à retenir de cette évaluation sont selon nous :

Du côté des enfants :

Les enfants étaient la cible première de l'intervention, telle qu'elle a été conçue, à la demande de l'équipe enseignante. L'évaluation nous montre que :

- Bien qu'une partie des élèves ne nomment pas spontanément les parties intimes avec un vocabulaire anatomique à l'issue de l'action, ils semblent avoir bien acquis la notion d'intimité et de respect de l'intimité, de ce qui est permis / pas permis avec son corps et celui de l'autre. Par ailleurs, les élèves sollicitent plus facilement l'intervention d'un adulte pour réguler les incidents ;
- Les élèves connaissent et différencient les émotions, ils s'expriment facilement à ce sujet, en classe ou dans l'enceinte de l'école ;
- La grande majorité des élèves se disent capables d'opposer un refus à une situation de non-respect, en s'affirmant sans violence et au besoin en faisant appel aux adultes ;
- 93% des élèves participants ont identifié au moins une personne ressource dans leur entourage, y compris à l'école, à laquelle ils feraient appel s'ils étaient confrontés à une situation de non-respect.

Par ailleurs, un vrai besoin d'écoute et de parole sur la vie affective et sexuelle des élèves de primaire ressort de cette action. Lors des animations, les élèves ont participé activement après des débuts agités. De nombreux élèves ont formulé des remerciements pour les interventions et pour l'écoute des intervenantes.

Du côté des enseignantes :

Rappelons que ce projet a été initié suite à une demande de l'équipe enseignante, qui se sentait démunie face à certains comportements d'élèves. Ainsi dès le départ, même si les enseignantes ne se considéraient pas comme actrices ou bénéficiaires d'un projet entièrement dirigé vers les élèves, leur motivation, leurs attentes et leur implication a permis de mettre en place la dynamique qui a porté l'action.

Il faut donc insister sur la motivation des enseignants comme facteur de réussite dans un tel projet.

L'évaluation permet de définir ainsi l'impact des interventions sur les enseignantes :

- Une plus grande aisance pour aborder les questions relatives au corps et à l'intimité avec leurs élèves, tant sur la forme que sur le fond,
- Une représentation plus juste des besoins ou des éventuelles difficultés des élèves,

- Une prise en charge modifiée des élèves auteurs de violences et/ou comportements inappropriés, en ayant intégré leur besoin d'accompagnement et la possibilité de travailler en équipe dans ce sens ;
- Une plus grande confiance en soi, en tant qu'enseignante, pour prendre en charge d'éventuels incidents, là où elles se sentaient démunies avant le projet ;
- Une intégration, dans la pratique de leur métier, des émotions, et la volonté de mettre en place des actions autour de cette dimension avec leurs futures classes ;
- Un sentiment de légitimité renforcé dans leur communication avec les parents d'élève pour des sujets qui sont perçus comme relevant de la sphère privée.

Ainsi, un projet qui initialement n'intégrait pas de dimension formative pour les enseignantes concernées, s'est finalement révélé très formateur et a induit des modifications dans les attitudes, les réactions et les pratiques des enseignantes qui se répercuteront sur leurs futures classes.

Du côté des parents

Les parents ont montré de l'intérêt pour cette démarche comme en témoigne leur participation aux réunions de présentation. Leur participation aux réunions a permis d'exprimer leurs craintes et les informations parfois erronées qui étaient véhiculées dans les représentations collectives. Les échanges qui ont eu lieu tout au long du projet ont permis de lever ces freins. Il n'y a eu aucune opposition.

Globalement, ils ont bien accueilli le projet et l'ont trouvé pertinent.

Pour les intervenantes

Les intervenantes sont quatre conseillères conjugales et familiales salariées du Planning Familial de l'Isère, avec une grande expérience de leur métier.

Le projet est pour elles l'occasion de prendre conscience et de documenter leur travail, au-delà du « ressenti », et d'en mesurer les effets qui sont, au final beaucoup plus larges que ceux visés lors de la conception du projet.

Cela permet de réaffirmer l'importance de l'éducation à la vie affective, relationnelle et sexuelle dès les petites classes comme mesure de prévention des violences.

A ce sujet, le rapport IPSOS³ présentant une enquête d'opinion sur les violences sexuelles, réalisée en 2019, énonce que « la majorité des agressions se déroulent dans les foyers, par un parent proche et concerne le plus souvent des enfants de moins de 10 ans. »

5.2 Propositions / recommandations

Nous proposons une démarche méthodologique à l'intention des équipes qui souhaiteraient reconduire un projet du même type. Elle est constituée d'une liste de recommandations tirées de cette expérience.

³ IPSOS – Enquête d'opinions sur les violences sexuelles, septembre 2019. Disponible sur : <https://www.memoiretraumatique.org/assets/files/v1/campagne2019-ipsos2/20191007-Rapport-Ipsos-Enquete-violences-sex-de-l-enfance.pdf>

Le recueil de la demande :

La demande et les attentes de l'équipe enseignante doivent faire l'objet d'une analyse approfondie et tenir compte du contexte dans lequel elles s'expriment. Il est souhaitable de ne pas intervenir trop tôt après des événements marquants au sein de l'école, afin de mettre à distance les affects de chacun.e.

Le partenariat avec les enseignantes :

- L'adhésion et la motivation de l'équipe pédagogique est très importante pour faire vivre le projet en dehors de nos interventions, il faut donc s'en assurer en amont de l'action ;
- La transmission du déroulé des séances aux enseignantes en amont permet de présenter précisément aux enfants ce qui va se passer, et pour les enseignantes de poursuivre le cheminement avec le groupe classe après les interventions ;
- Des temps informels avec les professeurs des écoles sont importants avant/après les séances ;
- Les séances peuvent s'envisager en binôme enseignant.e/CCF : dans ce cas, l'idéal serait que l'enseignant.e ait suivi la formation PRODAS en amont et que les temps de préparation en commun puissent avoir lieu avant chaque séance.
- La constitution d'un comité de pilotage permet de suivre régulièrement les différentes étapes.

Les prérequis des intervenants :

- L'expertise de professionnels et /ou bénévoles formés à l'EVARS est nécessaire pour concevoir les séances et ne pas mettre les enfants en difficulté ;
- La formation au PRODAS est un plus pour les intervenantes (c'était le cas des quatre CCF) : du fait de la posture d'écoute sans jugement, avec bienveillance et d'accueil des émotions.

L'information en direction des parents :

Pour favoriser l'adhésion des parents au projet, il est souhaitable d'organiser une réunion afin de répondre à leurs questions et lever les craintes. Leur validation est nécessaire pour la participation des enfants.

La co-animation avec les enseignant.e.s de la réunion avec les parents légitime les intervenant.e.s et manifeste le positionnement formel de l'école par rapport au projet. Il s'agit de :

- Remettre les éléments du projet dans le cadre du projet d'école, rappeler que le Planning Familial est un partenaire habilité, etc.
- Expliquer aux parents ce qu'on va faire, les outils qu'on va utiliser, dans le but de rassurer et d'apaiser.

Le cadre d'intervention :

- La durée des séances peut varier de 45' à 1h15 et s'adapte en fonction de l'âge du groupe ; le nombre de séances est à définir en fonction des moyens et du projet ;

- Les interventions auprès d'effectifs réduits (demi-classe) permettent de libérer la parole et d'avoir la dimension individuelle souhaitée ;
- La présence de deux intervenant-e-s auprès de chaque groupe est conseillée, pour contenir les enfants ;
- Dans la mesure du possible, l'intervention auprès de toutes les classes de l'école est souhaitable. Ceci afin de créer une culture et une dynamique collective et d'assurer une cohérence des discours. Ces repères seraient à reprendre uniquement avec les CP les années suivantes.

Les moyens et déroulés pédagogiques :

- La création d'outils sur mesure donne la possibilité de répondre à la demande spécifique de l'école. Elle peut s'appuyer sur des outils déjà existants.
- Une première séance nous paraît importante pour réfléchir sur les différentes identités sexuelles. Ceci afin d'amener les élèves, progressivement et à leur rythme, sur les thématiques du corps et de l'intimité.

Recommandations de méthodologie de l'évaluation :

Nous n'avons pas été en mesure de mettre en place un questionnaire avant/après pour cette évaluation. Cela pourrait être intéressant pour mesurer l'impact du projet, mais nécessiterait d'être accompagné pour respecter le processus évolutif et intégré à la démarche globale.

Il serait intéressant de penser à des indicateurs de mesure à l'avance avec l'équipe enseignante et en correspondance avec le projet de l'établissement.

5.3 Perspectives possibles

A l'école primaire, "les temps consacrés à l'éducation à la sexualité incombent au professeur des écoles. Ces temps doivent être identifiés comme tels dans l'organisation de la classe et intégrés aux enseignements⁴" énonce l'Education Nationale.

Les objectifs sont de permettre aux enfants de développer "une prise de conscience, une compréhension des données essentielles de leur développement sexuel et affectif, l'acquisition d'un esprit critique ainsi que le sens et le respect de la loi"⁵.

Les enseignantes nous ont fait part du manque d'accès à des formations adaptées sur ce sujet qui pourraient leur conférer un peu plus d'aisance et de légitimité pour aborder ces sujets avec leur classe.

Au Danemark, à titre d'exemple, depuis une loi de 1993 l'empathie est enseignée à l'école au même titre que les mathématiques ou l'anglais.

En France, des initiatives existent s'appuyant sur les émotions, la cohérence cardiaque ou encore la méditation. Toutefois, il n'y a pas de formalisation réelle du temps passé à ces activités.

⁴ <https://www.education.gouv.fr/education-la-sexualite-1814>

⁵ <https://www.education.gouv.fr/education-la-sexualite-1814>

Depuis 2005, le Planning Familial s'est intéressé à un programme canadien, le PRODAS⁶.

Le PRODAS, (PROgramme de Développement Affectif et Social), inspiré des cercles de paroles des natifs américains, a été conçu au Québec par des enseignants et des chercheurs en psychopédagogie, psychologie clinique et sociale. Il peut se définir comme une méthodologie éducative et préventive de développement de la personne, basée sur l'expression des ressentis. Il est conçu pour aider les jeunes à se comprendre et se respecter eux-mêmes pour ensuite comprendre et respecter les autres. Il vise à favoriser l'autonomisation et la responsabilisation des enfants.

Il donne l'occasion – quelquefois unique – aux enfants d'apprendre à exprimer leurs sentiments, à mieux se connaître, mieux s'accepter les uns les autres, et favorise ainsi des attitudes constructives plutôt que destructives.

Un « cercle PRODAS » est un groupe de paroles, avec pour particularité de s'attacher aux « ressentis » et non aux faits.

Il agit de façon coordonnée sur 3 facteurs essentiels du développement humain : la conscience de soi, la réalisation de soi (et donc l'estime de soi) et l'interaction sociale. C'est un programme pédagogique qui permet un travail de long terme avec les enfants dès le plus jeune âge (4 ans) et tout au long de la scolarité.

Il a été testé et validé à grande échelle au Québec, dans les années 80 et a été adapté en France par le Planning Familial d'abord à Marseille (en 2005) avec le soutien financier du Conseil régional PACA, puis évalué par l'Observatoire Régional de la Santé, puis à Montpellier (en 2009).

La suite logique de ce projet serait de permettre aux enseignantes de se former au PRODAS et de mettre en place des animations auprès de chaque classe de l'école.

Les conseillères conjugales et familiales du Planning Familial de Villard Bonnot ont toutes été formées à cette approche pédagogique. Elles se sont aussi appuyées sur les compétences développées à cette occasion pour concevoir et réaliser ces 3 séances d'animation.

Les conseillères conjugales et familiales pourraient accompagner les enseignantes lors des premières activités de PRODAS auprès de chaque classe, sur 3 à 6 séances. Les enseignantes pourraient ensuite poursuivre seules les activités PRODAS, tout en bénéficiant de séances d'analyse de la pratique en cours d'année.

⁶ PRODAS, <https://prodas-cerclomagique.org/>

ANNEXES :

Les trames pédagogiques des séances :

Annexe 1 : Trame de la séance 1 – 1h10mn

Assis en rond, un tapis par enfant

Objectifs :

- Présenter le projet, l'objectif général et les séances
- Poser le cadre des séances
- Se présenter et faire connaissance
- Développer la connaissance de soi et de son corps

Outils : Feutres de couleurs différentes, feuilles de paperboard, chanson « mon corps c'est mon corps », silhouettes d'une fille et d'un garçon avec des vêtements mobiles.



1 - Présenter le projet, l'objectif général et les séances :

Les conseillères conjugales et familiales reprennent ce qui a été dit aux enfants sur leur venue par les instituteurs.

Elles expliquent ce qu'on va travailler (détecter des comportements inadaptés et savoir comment se faire aider) et de quelle façon on va travailler.

2 - Définir le Cadre :

Les règles sont construites avec le groupe, elles seront à rappeler au début de chaque séance.

Elles sont notées sur une feuille de paperboard que l'on affichera à chaque séance. Elles sont rappelées dès que nécessaire au cours de la séance. La liste est également complétée en fonction du comportement des enfants.

3 – Se présenter et faire connaissance :

Outil brise-glace : « j'aime, j'aime pas », reconnaître ses goûts (activités, alimentation...):

Un tour de présentation est effectué avec les prénoms, (chaque personne du groupe a son prénom noté sur une étiquette fixée sur soi) et un autre tour avec quelque chose qu'on aime et quelque chose qu'on n'aime pas.

4 - Développer la connaissance de soi et de son corps

Exercice de la coccinelle – 20mn environ (Annexe 4) :

L'objectif de cet exercice est de prendre conscience de son propre corps, de pouvoir en repérer les différentes parties, de se centrer sur soi et de ressentir ce qui se passe en soi dans l'idée d'amorcer la perception des sensations et émotions. Il s'agit également d'arriver progressivement aux parties intimes, qui ne sont pas nommées à cette étape.

Après l'exercice on demande aux enfants ce qu'ils ont ressenti.

A-t-on nommé toutes les parties du corps ? en ce qui concerne les « parties intimes » : comment les appelle-t-on ? vocabulaire familier et vocabulaire anatomique.

« Parties intimes », qu'est-ce que ça veut dire ? (On ne montre pas à tout le monde, on ne les laisse pas toucher ». Notion de ce qui est « public » et « privé » dans le corps de chacun, selon l'âge.

Ex : est-ce que je suis gêné si on me voit en train de me laver les mains ou les pieds ? si je prends mon bain ou ma douche ? si je suis en train de m'habiller à la piscine, dans les sanitaires du camping ? comment savoir si l'autre est d'accord ?

→ La conseillère conjugale et familiale amène la notion de pudeur, ce que cela signifie.

Outil : on présente aux enfants une silhouette de garçon et une autre de fille, sur lesquelles figurent des vêtements collés (pâte à fixe) que l'on pourra déshabiller et rhabiller afin de stimuler l'intérêt et la prise de conscience.

Avec les plus grands, on peut aussi parler des images présentes sur les écrans

5 - Conclusion :

Qu'avez-vous appris aujourd'hui sur vous, sur l'autre ? les notions importantes : ce qui est privé, ce qui est public, l'intimité, la pudeur.

On termine avec les premiers couplets la chanson

Annexe 2 : Trame de la séance 2 - 1h15

Objectifs :

- Faire du lien avec la séance précédente
- Savoir identifier les principales émotions
- Savoir à quoi servent les émotions
- Savoir reconnaître nos émotions
- Identifier les diverses formes de toucher
- Différencier les sentiments « agréables » et « désagréables »

Outils : Liste des règles de fonctionnement du groupe, affiches du film « Vice versa », feutres de trois couleurs différentes, feuilles de paperboard, chanson « mon corps c'est mon corps »

1 - Faire du lien avec la séance précédente :

Reprendre le cadre : afficher les règles.

Brise-glace : animal totem

Chanter 2 fois le refrain

Reprendre la séance précédente

2 - Savoir identifier les principales émotions :

Brainstorming :

Qu'est-ce qu'une émotion ? L'émotion est une information transmise par notre corps, c'est une manifestation physique en lien avec notre perception d'un événement. Elle dure quelques minutes, voire quelques secondes.

Les 5 émotions de base : Joie, colère, tristesse, peur, dégoût (surprise) en travaillant sur les mots et sur le non verbal.

Outil : les affiches des 5 émotions du Film « Vice Versa » sont présentées et fixées sur un mur.

3- Savoir à quoi servent les émotions :

Elles servent à agir, à prendre des décisions.

(Retenir ses émotions peut engendrer des tensions dans le corps et des maladies.)

Exemples :

-la colère est un mouvement qui repousse (utile pour poser des limites)

-la joie est ce qui nous fait avancer (utile pour nous faire aller vers nos buts)

-la tristesse est un mouvement vers le bas (utile pour nous libérer de nos attachements)

-la peur est un mouvement de recul (utile en cas de danger ou pour prendre conscience de ses limites)

-le dégoût est un mouvement de rejet

Pour les conseillères conjugales et familiales :

Une émotion est une énergie qui transforme de l'information. Réception d'une information, puis traitement de l'information, puis émotion (lien corps esprit)

Il faut accueillir cette émotion. (Par ex avec la respiration ou les mots). Une émotion est une énergie qui pousse au mouvement.

Exercice : les émotions peuvent être gérées, régulées, canalisées par la respiration consciente (inspirer par le nez ; gonfler le ventre, la poitrine, les clavicules puis expirer et dégonfler les clavicules, la poitrine et le ventre)

Image qui peut être utilisée avec les enfants : une émotion frappe à la porte, si on ne l'accueille pas elle va taper encore plus fort pour se faire entendre et peut-être faire du mal à l'intérieur du corps. Ce qui compte pour l'émotion c'est d'être sûre que l'on reçoit bien son message

On peut l'accueillir, la laisser sortir...etc. Tristesse : on peut pleurer. Qu'est-ce que ça fait après avoir pleuré ?

Le sentiment se construit à partir des émotions ou de nos représentations : il est une construction mentale. Il peut durer longtemps, voire toute une vie. Ex : Rage réprimée, laissant place à un sentiment de honte, tristesse enfouie due à une jalousie exacerbée...

4- Savoir reconnaître nos émotions :

Jeu « 1, 2, 3 émotions » :

Le groupe est assis en cercle.

Une émotion est nommée à voix haute (joie, puis colère), puis chaque personne doit exprimer physiquement cette émotion.

Chacun se regarde, puis décrit les expressions du visage, du corps, les gestes. On peut exprimer différemment l'émotion.

Les sensations sont nommées (être attentif aux 5 sens) : chaud, froid, doux, liquide, mou, dur, écoëurement, nausée, tendu, une boule, lourd...Tensions, sourcils froncés, muscles des épaules contractés ; ça monte dans la gorge, l'estomac...

Expression des couleurs présentes à l'intérieur du corps en lien avec chaque émotion

Eventuellement en référence au film « Vice et Versa ».

Dans quelle partie du corps l'énergie de cette émotion est-elle ressentie ?

Procéder de même avec la colère : l'énergie peut-elle rester bloquée quelque part dans le corps ? (Ventre, poumons, gorge, bouche...)

On peut accueillir ses émotions en se concentrant sur ses sensations et en essayant de trouver des mots pour les exprimer.

Est-ce que ça fait OUI ou est-ce que ça fait NON à l'intérieur de nous ?

Qu'est ce qui peut être à l'origine de cette émotion ?

Est-il permis de communiquer nos émotions aux autres ? comment ? est-ce libérateur ?

5- Identifier les différentes formes de toucher et différencier les sentiments « agréables » et « désagréables » :

Proposition tirée de « mon corps c'est mon corps »

- a) En décrivant ce qu'ils ressentent lorsqu'on les touche d'une manière qu'ils aiment ;
- b) En décrivant ce qu'ils ressentent lorsqu'on les touche d'une manière qu'ils n'aiment pas ;

Méthode :

5 - 1 Lister les diverses façons de toucher les gens :

Les conseillères demandent aux enfants les diverses façons de toucher les gens. Sur une grande feuille, elles inscrivent les réponses au milieu de la feuille avec une couleur de feutre (ex : câlin, coup, baiser, gifle, se donner la main, étrangler, attraper, bousculer...). Puis, elles suggèrent de nommer les touchers qu'ils n'aiment pas autant que ceux qu'ils aiment.

5 - 2 Identifier les émotions, sensations associées à ce toucher agréable :

Elles demandent de se rappeler une situation où ils ont beaucoup aimé la façon dont on les a touchés (par exemple : un baiser avant d'aller au lit, un câlin de leur meilleur ami-e...)

Elles suggèrent de fermer les yeux et de se concentrer sur ce souvenir et de se rappeler comment ils se sont sentis lorsqu'on les a touchés ainsi. Elle propose de chercher des mots qui pourraient décrire les sensations, l'émotion, le sentiment.

Elle inscrit ces mots du côté gauche de la feuille en utilisant une autre couleur de feutre.

Elle résume en expliquant que lorsque nous aimons la façon dont on nous touche, nous éprouvons des sentiments agréables et écrire le mot « agréable » en haut de la liste.

5 - 3 Identifier les émotions, sensations associées à ce toucher désagréable :

Les CCF procèdent de même pour identifier les mots rattachés aux sentiments qu'ils éprouvent lorsqu'on les touche d'une manière qu'ils n'aiment pas. Cette liste de mots est inscrite à la droite de la feuille avec un feutre de couleur différente. Les CCF résumant en soulignant que ces sentiments sont « désagréables » et en l'écrivant en haut de la liste.

5 - 4 Repérer la signification de ces toucher pour soi :

Faire du lien avec l'émotion, **est ce que ça fait « oui » ou ça fait « non »** dans chacun des touchés énoncés ?

6 - Conclusion :

Qu'est-ce qu'on a travaillé dans la séance ; qu'est-ce qu'on a appris sur soi, sur l'autre ?
Etait-ce agréable, facile ? Pourquoi ?

Chanson « Mon corps c'est mon corps » : couplets en lien avec la séance.

Annexe 3 : Trame de la séance 3 - 1h10

Objectifs :

- Faire du lien avec la séance précédente
- Savoir s'affirmer en utilisant son corps
- Identifier les limites dans la relation à l'autre
- Identifier ce qu'est le consentement
- Savoir à qui se confier et où aller

Outils : Liste des règles de fonctionnement du groupe, feutres de couleurs différentes, feuilles de paperboard, chanson « mon corps c'est mon corps », photocopie sur le consentement, feuille où chaque situation du jeu de rôles est écrite, document avec les numéros de téléphone utiles en cas de maltraitance/ danger.

1 - Faire du lien avec la séance précédente :

Reprendre le cadre : afficher les règles.

Brise-glace : Météo des humeurs : comment on se sent ce matin ? à l'aide des mots de la météo / vous voulez-

Vous pouvez dire pourquoi ?

Chanter 2 fois le refrain

Reprendre la séance précédente

2 - Savoir s'affirmer en utilisant son corps

Outil : Jeux de rôles

Les conseillères précisent qu'il s'agit d'un rôle, ce n'est pas la réalité, ce n'est pas nous.

Consigne : on s'en-rôle en faisant un tour sur soi-même pour prendre le rôle et ensuite on se dé-rôle dans le sens contraire pour ressortir du personnage. (On peut également mettre ou enlever un chapeau imaginaire)

6 situations sont à jouer avec 2 personnes par situation.

Le contexte de la situation à jouer est formulé devant les enfants. Les conseillères donnent un papier où est écrit le texte à un élève qui pose la question haut et fort.

Exemple :

Tu es dans la cour de l'école, des enfants jouent au foot et tu les regardes. Un jeune vient te voir et te dit :

Veux-tu jouer au foot avec nous ?

Le 2° élève prend le temps d'écouter la demande, identifie ce qu'il ressent (est-ce que ça fait oui ou non à l'intérieur ?). il exprime ensuite un OUI ou un NON clair et net en utilisant aussi son corps.

Les autres personnes du groupe seront des observateurs qui pourront décrire ce qu'ils ont vu :

Sur un paperboard on note la position du corps-expression du visage – yeux- tête- mains- mots- ton de la voix- volume- répétition... (le tableau avec les indicateurs d'expression corporelle a été préparé à l'avance).

La saynète est jouée puis les réponses et observations sont notées sur le paperboard. On continue avec les saynètes suivantes.

*A - Je sors des toilettes, je me lave les mains ; un grand arrive et me dit :
Donne-moi ton portable sinon je t'attends à la sortie de l'école*

*B - Tu es à la fête foraine avec ton meilleur copain et ses parents ; sa maman te demande :
Veux-tu une glace au chocolat ?*

*C - L'oncle Albert vient régulièrement manger à la maison avec sa femme et sa fille. Après le repas, alors que tout le monde est parti sur la terrasse boire le café, l'oncle Albert te demande :
Tu viens sur mes genoux ?*

*D - C'est l'été, il fait chaud ma mère propose de nous emmener à la piscine et je téléphone à mon copain :
Ça te dit de venir à la piscine avec nous ?*

*E - Un mercredi ta meilleure copine après avoir joué ensemble te dit :
J'ai un secret, tu peux me promettre de ne le dire à personne ?*

Parler du secret, de la loyauté et de la nécessité de le dire à un adulte si danger.
(Ex : j'ai caché des bonbons sous mon oreiller / Sur le trajet de l'école depuis 3 jours, un monsieur m'appelle et me propose des bonbons et ça me met mal à l'aise mais je ne sais pas pourquoi.)

Repérer les similitudes et les différences. Quand est ce que la réponse a été facile, difficile, pourquoi ?
Les CCF expliquent pourquoi savoir dire oui ou non constitue un moyen d'autoprotection.

3 - Identifier les limites dans la relation à l'autre

Rappel de la loi :

-On n'a pas le droit de montrer ses parties intimes en public (= exhibitionnisme 1 an d'emprisonnement et 15000€ d'amende).

-On n'a pas le droit de montrer ses parties intimes aux autres sans leur consentement.

-On n'a pas le droit de toucher les parties intimes sans l'accord de la personne (=agression sexuelle 5 ans d'emprisonnement et 75 000€ d'amende)

Ces mesures concernent aussi les adultes et adolescents.

4 - Identifier ce qu'est le consentement

Lecture à voix haute, puis les conseillères conjugales suscitent les échanges.

Les exemples sont en lien avec le toucher (travail de la 2° séance) et elles recentrent la réflexion sur ce que le corps dit.

Elles insistent sur la question du oui et du non dans la relation aux autres.

Dans les relations adultes-enfants la loi dit qu'un adulte ou un plus grand n'a pas le droit de toucher ou d'embrasser les parties intimes d'un enfant ni le droit de lui en demander.

Aucun adulte, aucun adolescent n'a le droit de laisser un enfant lui donner une caresse un baiser sexuel (Même si l'adulte ou l'adolescent sont de la famille de l'enfant et même s'ils aiment l'enfant et même si l'enfant les aime.)

Quand on grandit on peut avoir envie, avoir du désir, de découverte de savoir, de connaître, ce que ça fait, ce qu'on ressent et ça c'est normal.

Et si on n'a pas été respecté, si on ne s'est pas respecté soi-même, qu'on se sent mal, qu'on n'a pas su dire non, qu'est-ce qu'on fait ?

5 - Savoir à qui se confier et où aller

Se servir des émotions : « si vous avez peur, si vous êtes tristes...qui pouvez-vous aller voir pour en parler ? »

- personnes ressources dans l'école
- personnes ressources à l'extérieur de l'école

Le livret des personnes ressources est élaboré avec les enseignantes et comprend les documents remis à chaque séance aux enfants ainsi que le nom et les coordonnées des personnes auxquelles ils peuvent s'adresser.

Adulte de confiance : Il y a dans mon voisinage des personnes qui peuvent m'aider si j'ai un problème. Une liste est dressée avec les enfants.

Numéros de téléphone utiles en cas de maltraitance/ danger

Numéros publics :

- 119** (numéro gratuit) enfance en danger
- **0 800 05 1234** Enfance et partage (service et appel gratuit)
- 17** police
- 15** SAMU

Lieu d'écoute :

-04 76 13 39 51 Planning Familial de Villard Bonnot

NB : dans le carnet des ressources mettre :

- fiche consentement
- paroles de la chanson
- numéros
- rappel de la loi

6 - Conclusion :

Qu'est-ce qu'on a travaillé dans la séance ; qu'est-ce qu'on a appris sur soi, sur l'autre ?

Etait-ce agréable/désagréable, facile/difficile ? Pourquoi ?

Qu'en avez-vous pensé ? Comment vous êtes-vous sentis ?

Si on vous demandait à quoi ont servi ces trois séances, que pourriez-vous répondre ?
Qu'est-ce qu'il vous en reste ?

Chanson « Mon corps c'est mon corps » en entier.

Quelques outils pédagogiques :

Annexe 4 : Exercice de la coccinelle

« Je vous propose de vous allonger tranquillement sur le tapis en vous mettant sur le dos. Les bras sont le long du corps et vous posez le regard à l'intérieur de vous, en **fermant les yeux**. On ne parle pas, on se concentre sur ce qui se passe dans son corps.

Vous pouvez **prendre conscience de votre respiration** : vous sentez l'air pénétrer par votre nez, aller dans vos poumons et ressortir à nouveau par votre nez.

Je vous invite à faire la **respiration moustache** : vous pouvez poser votre doigt au-dessus de votre lèvre, juste dessous votre nez. Sentez la température de l'air qui entre dans votre corps, quand vous inspirez. Puis la température de l'air qui ressort de votre corps quand vous expirez...

Peut-être que vous sentez l'air plus chaud lorsqu'il sort de votre corps ...

Maintenant vous pouvez inspirer par votre nez et **laisser votre bouche entrouverte** pour que l'air sorte doucement par la bouche. Vous pouvez relâcher votre mâchoire.

Je vous propose de poser **votre main sur votre ventre** et respirer tranquillement.

Prenez le temps de sentir votre ventre se gonfler lorsque l'air entre dans votre corps (c'est l'inspiration) et quand l'air ressort par la bouche. Votre nombril se rapproche de votre colonne vertébrale (c'est l'expiration). Prenez le temps de faire plusieurs respirations à votre rythme. (4 respirations)

Vous pouvez imaginer qu'une **petite coccinelle monte sur votre pied**. Elle arrive doucement sur votre gros orteil, passe entre vos orteils et descend dessous votre pied.

Prenez le temps de sentir les sensations présentes. **Essayez de nommer dans votre tête ce que ça vous fait** : est-ce que ça pique, est-ce que ça gratte ? est-ce que ça chatouille ? Est-ce que c'est doux ? est-ce que ça caresse ?

Puis, la coccinelle arrive sur la cheville et remonte vers le genou. Elle passe sur la cuisse lentement. Qu'est-ce que je ressens ? je prends le temps de me dire à moi-même ce que je ressens.

La coccinelle vient se promener sur mon ventre. Est-ce que ça me fait froid ? chaud ? d'autres sensations ?

Elle remonte vers le thorax, peut être que je vois une couleur qui me vient à l'esprit...jaune, vert rouge, bleu...

Tout doucement elle arrive dans mon cou. Qu'est-ce que je ressens ? elle remonte sur ma joue et se dirige vers mes cheveux. Qu'est-ce que ça me fait ?

Là, elle trouve qu'elle manque d'espace et finalement elle s'envole.

Prenez le temps de vous dire à vous-même ce que vous avez ressenti pendant cette expérience.

Tout doucement, vous allez commencer à bouger les doigts, les mains, les pieds, la tête. Puis, vous pouvez bailler, vous étirer.... Et quand vous êtes prêts, vous ouvrez les yeux et revenez dans la salle avec le groupe.

Vous pouvez vous assoir sur le tapis.

Est-ce quelqu'un veut dire ce qui s'est passé pour lui ?

Les conseillères expliquent que l'exercice de la respiration peut être utilisé quand les émotions sont trop fortes, qu'il permet d'apaiser et de tranquilliser.

Annexe 5 : paroles de la chanson « Mon corps c'est mon corps »

REFRAIN :

Mon corps, c'est mon corps, ce n'est pas le tien
Tu as ton corps à toi, laisse-moi le mien

COUPLETS :

1 - Mon corps peut sauter, courir et danser, il s'élançe dans les airs et retombe sur ses pieds

R

2 - Ton corps peut jouer à tout ce qui lui plaît, mais il te dit ce qui lui déplaît

R

3 - Quand on me touche, je sais ce que ça me fait, je sais ce que je ressens et ce que je ressens est vrai

R

4 - Parfois c'est dur de savoir dire non Mais quand ça me fait « non » je sais que j'ai raison

R

5 - Et quand tu me touches, je sais ce que ça me fait, quand je te dis non, laisse-moi donc s'il te plaît

R

6 - Mon corps me sert à faire ce qui me plaît, ne le force en rien et ne le brusque jamais

R

7 - Je n'aime pas que tu me pousses, que tu me frappes trop durement, et si tu me serres, fais-le donc doucement

R

8 - Garder un secret peut être amusant, vaut mieux cependant dire ce que l'on ressent

R

9 - Mon corps est à moi, à moi rien qu'à moi, il faut que j'en prenne soin, puisqu'il est à moi

R

LE CONSENTEMENT

EXPLIQUÉ AUX ENFANTS (ET AUSSI AUX GRANDS).

Ton corps t'appartient. Personne ne devrait toucher ton corps si tu n'en as pas envie.

Tu as le droit d'aimer recevoir des câlins ou des bisous...

...ou pas.

Moi, j'aime les câlins.

Moi, ça me rend mal à l'aise.

Et pour les autres, c'est pareil.

Si tu aimes recevoir des câlins, ça ne veut pas dire que les autres sont obligés d'aimer ça eux aussi.

Tu as envie de faire un câlin ou un bisou à quelqu'un? Demande-lui la permission avant.

Tu veux un câlin?

Oui!

Si la personne dit non, ne lui fais pas de câlin.

Non, je préfère te serrer la main, d'accord?

OK.

Si l'autre personne ne répond pas OUI, ne lui fais pas de câlin. Elle est peut-être trop gênée pour te dire NON. Elle a peut-être peur de te faire de la peine. Ça ne veut pas dire qu'elle veut un câlin !

PAS DE OUI = PAS DE CÂLIN.

C'est la même chose pour:

- LES BISOUS
- LES CARESSES
- DONNER LA MAIN

Et cette règle s'applique aussi aux GRANDES PERSONNES.*

Les adultes non plus ne devraient pas te toucher sans ta permission.

Ton corps t'appartient, et le corps des autres leur appartient. Tu ne peux pas toucher les autres sans leur permission, et les autres ne peuvent pas te toucher sans la tienne.

OK!

C'est pas compliqué!

* Sauf pour ta santé ou pour ta sécurité.

Annexe 7 : Trame d'entretien semi-directif avec les enseignants

Date de l'entretien :

Initiales de l'enseignant :

Niveau de classe :

Date de la dernière séance avec les conseillères du PF38 dans votre classe :

1. Fluidité de la communication sur le thème de l'EVARS :

- Le projet vous a-t-il permis de vous sentir plus à l'aise pour aborder les questions de VARS avec vos élèves ?
- Avez-vous été sollicité par vos élèves sur ces thématiques depuis les animations ? Vous êtes-vous senti à même de répondre ?
- Pensez-vous qu'il soit devenu plus facile de parler d'EVARS avec vos collègues ?

2. Evolutions des représentations propres de l'enseignant :

- Pensez-vous que le projet a été l'occasion pour vous de modifier vos représentations sur la vie affective, relationnelle et sexuelle ?

3. Importance de travailler les émotions dans la classe :

- Avez-vous mis en place des outils pour travailler les émotions dans votre classe ?
- Avez-vous l'intention de travailler systématiquement sur les émotions et la vie ARS avec vos futures classes ?

4. Prise en compte des besoins des auteurs :

- Pensez-vous que votre façon d'appréhender les auteurs de comportements inappropriés a évolué ? en quoi ?
- Si un comportement inapproprié se présentait à nouveau, vous sentiriez-vous plus à l'aise pour la prise en charge :
 - De la victime :
 - De l'auteur :
 - Des parents :

5. Appropriation des outils :

Parmi les outils proposés par le Planning, y en a-t-il que vous réutilisez ?

6. Interpellation des adultes :

Depuis les animations, les adultes sont-ils interpellés plus souvent pour des questions relatives à la vie ARS dans l'école ?

7. Questions ouvertes :

Point fort de ce projet :

Ce qui a manqué selon vous dans ce projet :

Annexe 8 : Questionnaire destiné aux élèves

Les conseillères conjugales et familiales du Planning Familial sont intervenues lors de trois séances auprès de ta classe sur le thème de l'éducation à la vie affective, relationnelle et sexuelle au cours de l'année scolaire 2018-2019.

Pour nous aider dans notre travail, peux-tu répondre à ces questions :

1. Quelles sont les différentes émotions ? Ecris-en une dans chaque case.

2. Quelles sont les parties intimes du corps ?

3. Oscar veut embrasser Lila car il est très amoureux d'elle, mais Lila ne veut pas.

Que pourrait faire Lila dans cette situation ? Ecris tes idées :

.....

.....

.....

4. A qui peux-tu demander de l'aide si tu ne te sens pas respecté ?

.....

.....

.....

5. D'après toi, à quoi ont servi ces rencontres avec les conseillères ?

.....

.....

.....

.....

6. Pourrais-tu citer un moment, une situation où ces rencontres t'ont aidé ?

.....

.....

.....

.....

Annexe 9 : Questionnaire destiné aux parents d'élèves

Questionnaire de satisfaction à destination des parents d'élèves de l'école Guynemer :

Votre enfant a participé à trois séances d'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle, animées par des conseillères conjugales et familiales du Planning Familial du Grésivaudan.

Une réunion d'information a eu lieu, y avez-vous participé ? (Entourez la bonne réponse) :

Oui Non

Si vous n'avez pas participé à la réunion d'information, c'est parce que :

- L'horaire proposé était inadapté pour moi
- Le sujet ne m'intéresse pas
- Je suis peu disponible pour les réunions de l'école
- Je suis en désaccord avec ces interventions
- Autre

Si vous avez participé à la réunion d'information : La réunion a-t-elle répondu à vos questions et vos attentes :

- Oui
- Non
- En partie

Remarques que vous souhaitez faire au sujet de cette réunion d'information ou au sujet des interventions du Planning Familial dans la classe de votre enfant :

.....
.....

.....
.....

Annexe 10 : commentaires de l'équipe ressource

Commentaires de l'équipe ressource en évaluation d'Emergence, dispositif d'appui en prévention et promotion de la santé d'Auvergne-Rhône-Alpes.

a. La posture d'Emergence dans la démarche d'accompagnement à l'évaluation

L'équipe ressource en évaluation d'Emergence se positionne sur trois niveaux d'intervention dans l'accompagnement à l'évaluation :

1. une aide méthodologique pour redéfinir le cadre de l'action, les objectifs de l'évaluation, les outils d'enquête, le recueil de données, l'analyse des données et la mise en forme du rapport final ;
2. une intention formative visant l'appropriation d'une démarche de pensée et d'une posture réflexive qui interroge notamment les représentations des acteurs ;
3. une mobilisation de la structure porteuse du projet évalué vers une dynamique de changement grâce à la prise de recul sur l'action.

La démarche d'évaluation ne va pas de soi et il est nécessaire de partir de là où en est le porteur de projet pour pouvoir l'accompagner dans une pensée réflexive. Ainsi, l'équipe ressource d'Emergence ne réalise pas l'évaluation à la place du porteur mais vient en soutien à partir des compétences que peuvent mobiliser les membres du comité d'évaluation. De ce fait, chaque accompagnement produit une démarche d'évaluation spécifique, propre à la structure. La finalité se traduit par un rapport d'évaluation, fruit de cette démarche d'appropriation des outils et méthodes de l'évaluation et reflet du travail du comité d'évaluation.

b. Le déroulement de l'accompagnement de l'évaluation

Concernant cette action, l'accompagnement s'est déroulé sur une période de 18 mois, de janvier 2019 à juin 2020 pour la finalisation du rapport.

Le comité d'évaluation s'est réuni à cinq reprises, pour des séances de travail d'environ 3 heures, de janvier 2019 à janvier 2020. Il regroupait quatre professionnelles du Planning Familial 38, une professionnelle de l'IREPS et une professionnelle de l'ORS.

L'ensemble des membres du comité d'évaluation a participé à l'ensemble des séances de travail. La dynamique d'échange très positive et l'implication des professionnelles du Planning Familial 38 a permis une avancée régulière du travail d'autoévaluation à savoir la formalisation du cadre logique et des objectifs de l'action, la définition des questions d'évaluation, le choix et la conception des outils de recueil, le traitement des données collectées et la rédaction du rapport. Toutefois, compte-tenu des contraintes organisationnelles au Planning Familial 38 (l'absence de direction durant cette période), la coordinatrice adjointe a pu manquer de temps à certaines étapes du processus et de ce fait la rédaction du rapport d'évaluation a été retardée. Par ailleurs, pour cette même raison, les outils de recueils des données (questionnaires, grille d'entretien pour les professionnels de l'établissement) conçus par le Planning Familial n'ont pas été transmis avant passation aux professionnelles de l'IREPS et de l'ORS pour relecture et conseils.

La principale limite de ce travail d'autoévaluation tient donc à la qualité des outils de recueils utilisés, à savoir les questionnaires auprès des enfants, des parents et la grille d'entretien auprès des professionnels. Un temps d'échange supplémentaire sur les outils de recueil aurait permis de récolter un matériel plus riche.

Le bilan global de la démarche d'accompagnement à l'autoévaluation est très positif, à la fois sur le plan formatif (acquisition des principes et de la méthodologie d'auto-évaluation) et sur le plan des résultats spécifiques de l'action mis en avant grâce la démarche d'auto-évaluation, même si la question de la formation des enseignants de l'établissement scolaire à l'éducation sexuelle et affective reste posée.

Enfin nous tenions à saluer encore la forte implication de l'ensemble des professionnelles du Planning Familial et notamment de Cécile Desmoulins coordinatrice adjointe, qui s'est fortement mobilisée pour mener à bien l'ensemble de la démarche, malgré les contraintes organisationnelles durant cette période.

Lucie Pelosse, Eve Giovannini, 25/06/2020