



# **RECOMMANDATIONS**

## **DES ENFANTS ET DES JEUNES DE 5 À 25 ANS**

### **CONCERNANT L'ÉDUCATION À LA VIE RELATIONNELLE,**

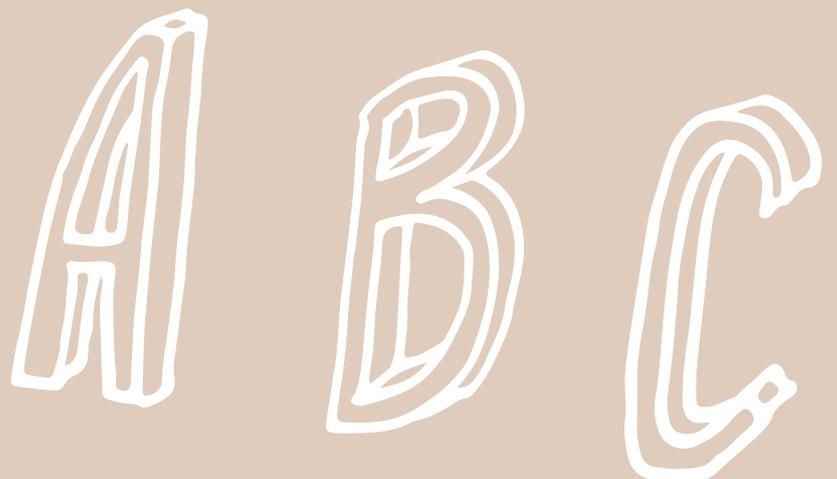
# **AFFECTIVE ET SEXUELLE {EVRAS}**

- Destinées à l'usage des professionnel·les •



# SOMMAIRE

■ INTRODUCTION	06-07
■ MÉTHODOLOGIES	08-09
■ RECOMMANDATIONS	10-30
5-8 ANS	10-11
9-11 ANS	12-15
12-14 ANS	16-20
15-18 ANS	21-24
19-25 ANS	25-30
■ CONCLUSION	31
■ BIBLIOGRAPHIE	32



# RÉSUMÉ

En 2020 et 2021, 380 enfants et jeunes de l'enseignement ordinaire et spécialisé ont participé à une enquête qualitative associative afin de donner leur point de vue sur l'Éducation à la Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle {EVRAS} et plus particulièrement sur 3 aspects ;

- Les thématiques qui leur semblent essentielles à aborder ;
- La manière d'aborder ces thématiques ;
- Le contexte favorable pour une EVRAS épanouissante.

Sur base de ces récoltes, différentes recommandations , classées par tranches d'âge ( 5-8 ans , 9-11 ans , 12-14 ans , 15-18 ans ) et illustrées par des extraits non exhaustifs issus des récoltes, ont été recensées. Ces recommandations reprennent les éléments clés issus de l'analyse des besoins des enfants et jeunes à aborder dans le cadre de l'Education à la Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle.

5-8 ANS	
<b>Thématiques</b>	- Aborder la déconstruction des stéréotypes de genre et les différentes notions de respect de soi et des autres, répondant aux besoins et aux réalités des enfants dans un vocabulaire adapté.
<b>Manières</b>	- Créer des animations EVRAS ludiques afin d'éveiller l'intérêt des enfants.
<b>Contextes</b>	- Identifier une ou plusieurs personnes de confiance dans l'entourage des enfants; - S'installer dans un endroit associé à une atmosphère détendue; - Privilégier les discussions en demi-groupes classe.

9-11 ANS	
<b>Thématiques</b>	- Apprendre à différencier l'amour de l'amitié et savoir comment exprimer les sentiments qui en découlent ; - Aborder le consentement et le (cyber)harcèlement; - Déconstruire les stéréotypes et préjugés; - Aborder la thématique des violences; - Aborder la notion d'identité de genre et d'attraction romantique ou sexuelle ainsi que les discriminations qui y sont liées.
<b>Manières</b>	- Créer des animations EVRAS ludiques afin d'éveiller l'intérêt des enfants; - Création de cercles de parole permettant aux enfants et jeunes d'avoir un moment fixe d'échanges; - Varier les formes d'apprentissage et d'expression des enfants (oral, écrit et dessiné).
<b>Contextes</b>	- Favoriser les espaces propices à la liberté d'expression; - Favoriser la formation et l'intégration des équipes éducatives dans le processus d'EVRAS ; - Privilégier les discussions en petits groupes (environ 5-6 enfants).

12-14 ANS	
<b>Thématiques</b>	- Évoquer le rapport au corps, l'image de soi et l'hypersexualisation des jeunes, y compris dans les médias; - Que chacun-e dispose d'informations exhaustives sur l'anatomie femelle, mâle et intersexe; - Éclairer à propos de la transidentité et des concepts liés; - Comprendre et différencier les notions d'orientation sexuelle et d'identité de genre; - Conscientiser aux préjugés liés à l'avortement; - Aborder toutes les formes de parentalités; - Aborder le (cyber)harcèlement ; - Aborder le consentement (non seulement sexuel); - Parler de pornographie sans jugement de valeurs; - Parler de la masturbation féminine et masculine sans équivoque;
<b>Manières</b>	- Aborder les thématiques de manière interactive; - Adapter le vocabulaire utilisé lors des animations EVRAS pour qu'il soit compris par toutes et tous.
<b>Contextes</b>	- Aborder toutes les thématiques quel que soit le genre des jeunes; - Lutter contre les discriminations et instaurer une attitude respectueuse envers les identités de genre et l'orientation sexuelle de chacun-e.

## 15-18 ANS

<b>Thématiques</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Améliorer la compréhension de l'acronyme EVRAS et sa visibilité;</li> <li>- Aborder et définir les types de harcèlement (en rue, cyber harcèlement, de groupe, sexuel,...);</li> <li>- Sensibiliser aux violences basées sur le genre;</li> <li>- Parler de pornographie sans jugement de valeurs;</li> <li>- Sensibiliser à propos de l'identité de genre et de l'orientation sexuelle pour pouvoir distinguer ces notions;</li> <li>- Aborder les notions de féminisme.</li> </ul>
<b>Manières</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Partager des contenus virtuels pertinents, fiables, accessibles et adaptés pour les jeunes ;</li> <li>- Organiser des animations EVRAS plus régulièrement et assurer une continuité entre ces animations;</li> <li>- Donner les informations à tout le monde quel que soit le genre des personnes.</li> </ul>
<b>Contextes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adopter une posture et un discours inclusif;</li> <li>- Augmenter la visibilité des structures ressources;</li> <li>- Proposer des outils favorisant les liens enfants - figures parentales.</li> </ul>

## 19-25 ANS

<b>Thématiques</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rappels et approfondissement des thématiques de l'EVRAS;</li> <li>- Présenter les alternatives au préservatif et à la pilule;</li> <li>- Informer sur les IST , les dépistages et les moyens de protection;</li> <li>- Aborder le consentement sous divers axes (affectif, social, sexuel);</li> <li>- Réflexion et prise de recul sur les compétences relationnelles et affectives individuelles;</li> <li>- Parler de pornographie et de son industrie sans jugement de valeurs;</li> <li>- Définir les termes de la sexualité de manière concrète;</li> <li>- Développer un esprit critique sur les informations véhiculées au travers des médias sociaux.</li> </ul>
<b>Manières</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aborder les thématiques de manière inclusive;</li> <li>- Parler de sexualité de manière décomplexée;</li> <li>- Impliquer les élèves dans les animations EVRAS;</li> <li>- Proposer des animations EVRAS régulières et cohérentes;</li> <li>- Aborder l'EVRAS en sous-groupes et de manière identique quel que soit le genre des jeunes.</li> </ul>
<b>Contextes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'importance de la neutralité dans les moments consacrés à l'EVRAS;</li> <li>- Favoriser la collaboration entre les enseignant-es et les intervenant-es de l'EVRAS;</li> <li>- Favoriser la mixité des intervenant-es;</li> <li>- Continuer à aborder les thématiques de Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle après les années de secondaire.</li> </ul>

Ces diverses recommandations mises en lien avec le développement psycho-affectif et sexuel des enfants et des jeunes ont aussi permis d'enrichir le Guide des Contenus EVRAS qui reprend différents apprentissages en matière de vie relationnelle, affective et sexuelle (VRAS) pouvant baliser les séances d'EVRAS réalisées auprès des enfants et des jeunes, dans l'enseignement ordinaire et spécialisé.

Il est commun à tou-tes les acteurs et actrices internes et externes à l'école afin de favoriser un accès équitable à l'EVRAS pour tout-e enfant et jeune.

# INTRODUCTION

## RAPPEL DU CONTEXTE DE L'EVRAS

Les discussions en vue de la généralisation de l'EVRAS en Belgique francophone ont débuté en septembre 1980, lorsqu'une première proposition de décret a été faite dans le but de rendre l'éducation à la sexualité obligatoire dans l'enseignement scolaire belge (Mathieu-Mohin, 1979-1980). Il s'ensuit des études et analyses qui concluent toutes à la nécessité de généraliser cette éducation à la sexualité en milieu scolaire.

En 2003, un rapport interuniversitaire permettra de rendre compte d'importantes inégalités quant à l'accès à une éducation sexuelle entre élèves des différentes filières scolaires, ainsi qu'un important manque de concertation entre les divers organismes impliqués sur le terrain (Andrien, Renard, Piette, Vanorle, Mercier 2004). En effet, certaines écoles font déjà appel aux centres de planning familial pour «éduquer» à la sexualité, sans que cela ne soit obligatoire (Lausberg, 2012).

En 2012, l'éducation à la sexualité se verra enfin inscrite dans le décret «Missions»<sup>1</sup>, ce qui marquera la naissance officielle de l'Éducation à la Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle (EVRAS). Ce décret, datant du 24 juillet 1997, définit les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire. Il rend, de ce fait, l'EVRAS obligatoire en Fédération Wallonie-Bruxelles. Ceci implique que chaque direction et équipe éducative se doit de définir un projet et des actions dans le cadre de l'EVRAS. Cependant, il n'y a aucun organe de contrôle et par conséquent aucune sanction prévue en cas de manquement.

En juin 2013, les trois entités fédérées s'accordent sur un protocole dont l'objectif est la généralisation de l'EVRAS. Ce document propose une définition succincte de l'EVRAS et de ses objectifs. Cependant, les acteurs et actrices de l'EVRAS constatent qu'un certain flou accompagne la mise en œuvre de ces dispositifs, qui ne proposent ni cadre ni objectifs suffisamment concrets à atteindre pour les écoles. En conséquence, l'EVRAS est susceptible d'être abordée de manière très différente dans les établissements scolaires et donc de créer des inégalités en matière d'accès à cette éducation, ce qui aura un impact à long terme sur la santé de la population.

Suite à ces différents constats, ont été mises en place, en février 2018, les « Stratégies Concertées EVRAS » (SC-EVRAS). Il s'agit d'un réseau de représentant-es d'acteurs et actrices qui a été formé à l'initiative de O'YES et rejoint ensuite par la Fédération Laïque des Centres de Planning Familial en 2018.

Elles rassemblent et permettent la concertation des différentes institutions et organismes représentant les acteurs et actrices de l'EVRAS, internes et externes à l'école : les cinq Pouvoirs Organisateurs des écoles, les quatre Fédérations de Centres de Planning Familial, les deux Fédérations/Associations de parents d'élèves, le Délégué Général des Droits de l'enfant, la Commission PSE, le Conseil Supérieur des CPMS, le Centre Local de Promotion de la Santé, le Centre Bruxellois de Promotion de la Santé, le Forum des jeunes, Handicap et santé, des structures de recherche, des Organisations de Jeunesse, des ASBL thématiques et le Centre d'Action Laïque.

Elles rassemblent aussi au sein des Comités Opérationnels, des expert-es des thématiques de l'EVRAS, du secteur de la jeunesse, du secteur de l'enseignement,...

L'objectif final de ces SC-EVRAS est de contribuer à une généralisation effective de l'EVRAS dans l'enseignement fondamental et secondaire (ordinaire et spécialisé) et ainsi de réduire les inégalités sociales de santé en Belgique francophone.

En 2019, un nouveau décret a permis d'affirmer la position de l'EVRAS en milieu scolaire. Il s'agit du Décret portant sur les livres 1 et 2 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire, et mettant en place le tronc commun repris au paragraphe 12 :

*«éduque au respect de la personnalité et des convictions de chacun, au devoir de proscrire la violence tant morale que physique, à la vie relationnelle, affective et sexuelle et mette en place des pratiques démocratiques de citoyenneté responsable au sein de l'école.»*

Cependant, force est d'admettre qu'en 2021, la généralisation effective de l'EVRAS n'est pas encore atteinte.

<sup>1</sup> Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre.

## LA NÉCESSITÉ DES STRATÉGIES CONCERTÉES EVRAS

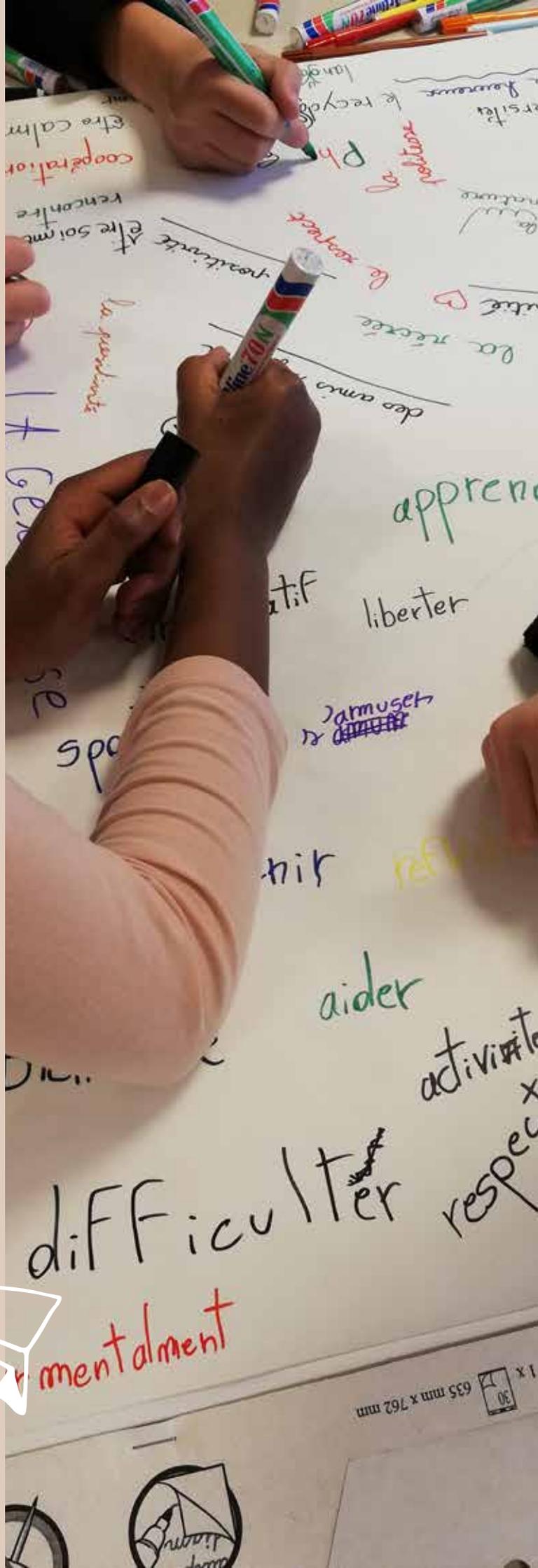
C'est pourquoi les Stratégies Concertées EVRAS proposent aujourd'hui un cadre de référence EVRAS en milieu scolaire à destination des professionnel·les de l'EVRAS et des politiques. Ce cadre de référence a pour but de mettre en place un plan stratégique qui définit les objectifs communs aux acteurs et actrices de l'EVRAS, ainsi que les actions concrètes à mettre en œuvre par axe stratégique, tout en plaçant les jeunes au centre du processus.

Ce cadre a été réalisé au moyen d'une analyse de situation qui prend en compte les besoins des enfants et des jeunes de 5 à 25 ans, de l'état des lieux du dispositif via l'analyse de la littérature, des ateliers participatifs avec les acteurs et actrices de l'EVRAS, ainsi que la récolte des besoins et avis des enfants et des jeunes de l'enseignement ordinaire et spécialisé.

Grâce aux riches retours des enfants et des jeunes, de nombreuses recommandations quant à la généralisation de cette éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle ont émergé. Ces dernières sont classées en trois axes : les **thématiques** qui semblent essentielles pour les jeunes, la **manière** de les aborder ainsi que le **contexte favorable** à cette EVRAS scolaire. Chaque recommandation est illustrée par des citations venant des enfants et des jeunes interrogé·es, suivies ensuite d'un bref texte explicatif.

Ces différentes recommandations sont issues des entretiens organisés auprès de 380 enfants et jeunes. Elles doivent être mises en perspective avec les stades de développement psycho-affectif et sexuel des enfants et des jeunes ainsi qu'avec les réalités de réalisation de l'EVRAS au quotidien.

Ces recommandations ont aussi été utilisées pour la création du Guide pour l'EVRAS. Ce guide reprend différents apprentissages en matière de vie relationnelle, affective et sexuelle (VRAS) pouvant baliser les interventions d'EVRAS réalisées auprès des enfants et des jeunes, dans l'enseignement ordinaire et spécialisé. Vous pouvez le trouver sur le site EVRAS.be.



# MÉTHODOLOGIES

Avant de vous détailler la méthodologie de nos récoltes, nous tenions à préciser qu'il s'agit d'une enquête exploratoire associative et non d'une recherche scientifique. Toutefois, un travail de concertation et de réflexion a été menée à chaque étape clé en vue d'obtenir une récolte de données rigoureuse, eu égard aux contraintes rencontrées.

## A. MÉTHODOLOGIES

Différentes étapes ont été nécessaires avant de récolter de manière effective les besoins et avis des enfants et des jeunes de l'enseignement ordinaire et spécialisé.

La première étape a été de réaliser une revue de la littérature afin d'établir les différentes méthodologies permettant de récolter la parole des enfants et des jeunes en matière de vie relationnelle, affective et sexuelle.

La deuxième étape a été, en lien avec le développement psycho-affectif et sexuel des enfants et des jeunes co-

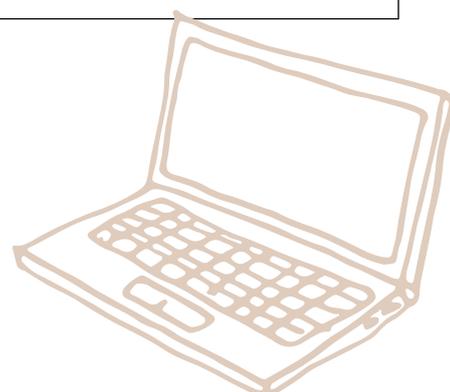
construit et validé par un comité composé d'expert-es sur ces questions, de déterminer les méthodologies les plus opportunes et de les adapter tant pour l'enseignement ordinaire que spécialisé. Il est à noter que cinq tranches d'âge ( 5-8 ans, 9-11 ans, 12-14 ans, 15-18 ans et 19-25 ans) ont été déterminées sur base des référentiels nationaux et internationaux ainsi que sur base de l'organisation scolaire en Fédération Wallonie Bruxelles.

La dernière étape a été de tester ces différentes méthodologies auprès d'enfants et jeunes.

Pour l'enseignement spécialisé, les méthodologies ont été adaptées en fonction de chaque type d'enseignement et selon les spécificités des enfants et jeunes interrogés. Pour ce faire, une rencontre préalable avec les équipes éducatives a été organisée.

TRANCHES D'ÂGE	QUESTIONS DE RECHERCHE	MÉTHODOLOGIES
<b>5 - 8 ans</b>	- Récolter l'avis et les besoins des enfants de 5-8 ans concernant le contexte favorable à l'expression de soi.	Entretien individuel et questions fermées (5-6 ans)  Petits groupes, questions fermées (réponse binaire) et demande d'explications
<b>9-11 ans</b>	- Faire émerger les besoins ainsi que les avis des jeunes en matière de contenu VRAS (fond)  - Comprendre les attentes et envies des jeunes concernant les activités EVRAS (méthodologies, formes, environnements,...)	World goûter avec appui des facilitateurs et facilitatrices
<b>12-14 ans</b>	-Faire émerger les besoins ainsi que les avis des jeunes en matière de contenu VRAS (fond)  -Comprendre les attentes et les envies des jeunes concernant les activités EVRAS (méthodologies, formes, environnements,... )	World goûter (adaptation du World Café) - Participation active et construction collaborative
<b>15-18 ans</b>		Focus Groups (présentiel et virtuel)
<b>19-25 ans</b>	-Permettre aux jeunes experts du vécu de s'exprimer sur l'EVRAS	Tables de discussions virtuelles

Au sein de chaque établissement scolaire, une personne ressource était disponible post-récolte afin d'assurer un suivi pour les enfants et les jeunes si cela s'avérait nécessaire. Nous avons d'ailleurs eu différents contacts avec des demandes de collaboration pour la mise en œuvre de projet d'EVRAS. Nous avons dès lors pu faire le lien avec les établissements scolaires et différentes structures ressources.



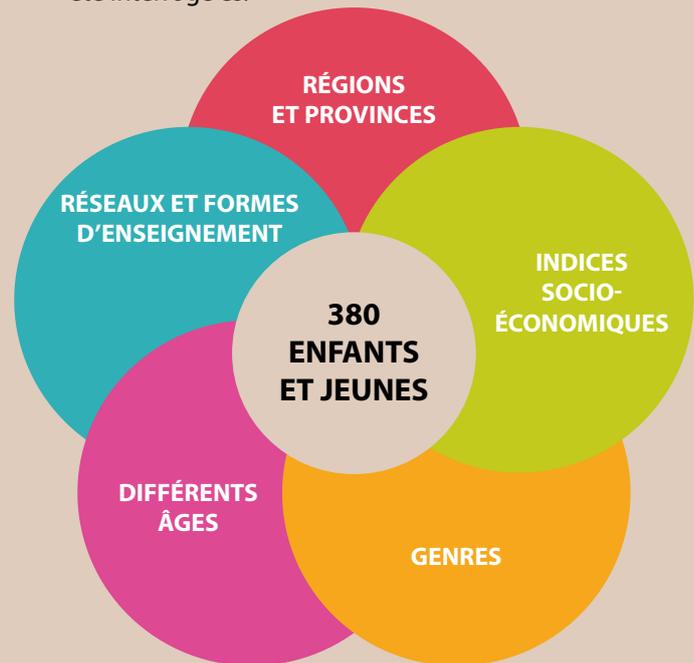
## B. ECHANTILLONNAGE

Les critères de représentativité préalablement établis :

- Différentes régions (région Wallonne et Bruxelles-Capitale) et provinces représentées (Hainaut, Liège, Luxembourg, Namur et Brabant Wallon)
- Différents milieux socio-culturels/Socio-économiques représentés. L'établissement de l'échantillonnage est basé sur l'arrêté fixant le classement des écoles en fonction de l'indice socio-économique
- Différents réseaux d'enseignement ainsi que différentes formes d'enseignement. Des proportions ont été réalisées en fonction du nombre d'élèves au sein des différents réseaux.
- Inclusion des jeunes en décrochage scolaire
- Différentes tranches d'âge ; 5-8 ans, 9-11 ans, 12-14 ans, 15-18 ans et 19- 25 ans.

Les différents critères d'échantillonnage ont été respectés selon les diverses proportions établies. La diversité des structures familiales ainsi que des identités de genre a été établie à posteriori sur base des informations données par les enfants et les jeunes.

Au total ce sont 380 enfants et jeunes de l'enseignement ordinaire et spécialisé (type 1,2,3,4,6,7,8) venant de qui ont été interrogés.



## C. MÉTHODE D'ANALYSE (BRAUN - 2006 ; RIBAU - 2005)

---

**Choix méthodologique pour l'analyse des récoltes :  
ANALYSE THÉMATIQUE**

---

La méthode qui semble la plus adéquate pour répondre à notre question de recherche est l'analyse thématique (Braun 2006). En effet, nous ne cherchons pas à créer une théorie prédictive des besoins des jeunes en termes d'EVRAS mais plutôt à établir un état des lieux de leurs besoins actuels afin d'y répondre. La théorisation ancrée ne serait donc pas adéquate pour répondre à notre question.

Quant à la phénoménologie (Ribau 2005), elle n'est pas vraiment appropriée comme moyen d'analyse non plus étant donné qu'elle cherche plutôt à mettre en avant l'expérience subjective d'une personne, le sens qu'elle donne à son expérience vécue, alors que nous cherchons à trouver des thèmes récurrents dans les discours des enfants et des jeunes pour déterminer leurs besoins les plus importants en termes d'EVRAS et comment y répondre.

Cependant, la phénoménologie peut tout à fait nous informer sur la posture à adopter et sur les questions à poser pendant les entretiens : une posture sans jugement - et des questions ouvertes plutôt que fermées, des questions de relance explorant le sens que les participant.e.s mettent derrière leurs expériences (ces questions peuvent nous informer davantage sur leurs besoins et comment y répondre).

Il semble donc que l'analyse thématique serait la méthode qualitative la plus appropriée pour effectuer notre recherche et la phénoménologie pour informer notre posture durant les entretiens. De plus, l'analyse thématique se montre très flexible dans son application, ce qui nous a permis d'avoir une certaine marge de manœuvre pour notre analyse.

# RECOMMANDATIONS

## A. 5-8 ANS

Légende :

M3 = 3ème Maternelle

P1 = 1ère Primaire

P2 = 2ème Primaire

P3 = 3ème Primaire

### THÉMATIQUES

Lors de nos récoltes, pour cette tranche d'âge, nous n'avons pas spécifiquement posé de questions à propos des thématiques qui leur semblent essentielles à aborder. Néanmoins, deux thématiques clés devant être traitées dès le plus jeune âge ont émergé sur base des récits de ces enfants.

---

**Aborder la déconstruction des stéréotypes de genre et les différentes notions de respect de soi et des autres, répondant aux besoins et aux réalités des enfants dans un vocabulaire adapté.**

---

«Moi, l'endroit où je me sens le mieux, c'est la maison de poupée . Les autres se moquent parfois» Garçon en M3; «C'est une fille mais elle veut toujours venir jouer au foot. Elle nous colle mais devrait jouer avec les autres filles» P2 ; « C'est important d'accepter que tout le monde puisse jouer avec tous les jouets» P2

Dès le plus jeune âge, nous avons pu constater que certains stéréotypes de genre étaient déjà bien présents ; il est donc essentiel de pouvoir aborder ces notions, et ce, dès la maternelle.

«Faut respecter tout le monde» P1 ; « Faut respecter tous les corps» P1; « quand on est méchant avec quelqu'un de la classe, madame n'est pas contente {...}, on doit en parler au coin tapis» P1 ; «ma maman elle me dit toujours qu'il faut parler avec tout le monde» P2

Chez les premières années de primaire, la notion de respect est considérablement ressortie ainsi que l'importance de pouvoir en parler avec leurs instituteurs ou institutrices.

### MANIÈRE D'ABORDER LES THÉMATIQUES

---

**Créer des animations EVRAS ludiques afin d'éveiller l'intérêt des enfants.**

---

« Moi j'aime les petits jeux» M3 ; « les jeux, c'est trop chouette» P1 ; « Quand on s'amuse, c'est chouette» P2 ; «Parfois, avec les jeux, j'apprends mieux» P3 ; « J'aime bien aussi quand on apprend avec des histoires» P3 ; «On avait fait une chasse au trésor {animation sur le respect} et je m'étais bien amusé» P3

Les enfants interrogé-es sont en grande demande d'animations ludiques. En effet, inclure des jeux éducatifs dans les animations favorise l'attention et l'intérêt des enfants. De plus, les jeux encouragent la participation et les enfants sont dans l'action au lieu d'être cantonné-es à l'observation. La mise en pratique permet l'acquisition des apports théoriques et par conséquent, l'assimilation de manière positive des savoirs, savoir-faire et savoir-être.

### CONTEXTE FAVORABLE À CETTE EVRAS

---

**Identifier une ou plusieurs personnes de confiance dans l'entourage des enfants**

---

«Parfois c'est difficile de dire quelque chose qui ne va pas parce qu'on n'a pas envie de déranger la personne.» P1 ; «Pour les questions intimes, c'est difficile d'en parler avec nos parents» P3 ; «Quand je suis en confiance, je vais poser mes questions mais parfois je les garde pour moi» P3.

Selon les témoignages, il est difficile pour certains enfants de se confier à des adultes, de questionner ses parents ou ses instituteurs/institutrices. Pour que la parole de l'enfant se libère, il/elle doit pouvoir identifier une ou plusieurs personnes de confiance. La personne ressource - qu'elle soit interne ou externe à l'école - est considérée comme une condition sine qua non par les enfants afin de s'exprimer. Cette personne de confiance peut varier en fonction des contextes mais reste souvent une personne de référence dans une période précise de la vie de l'enfant.

---

### S'installer dans un endroit associé à une atmosphère détendue

---

*«C'est vraiment le coin tapis où je me sens bien pour parler» M3 ; « le coin tapis ou la cour de récréation, je préfère que les bancs ; ainsi on peut parler avec madame» P2 ; « Moi je me sens bien pour parler des questions sur mon corps au coin tapis ou dans la salle où il y a les coussins pour la gym» P2 ; « pour discuter, je préfère quand on est pas sur les bancs {...}, sur les bancs, c'est surtout pour les leçons» P3.*

Selon les résultats de l'enquête sur les besoins des enfants, on remarque que, d'une part, certain-es expriment le souhait de suivre les animations d'EVRAS à l'extérieur, comme par exemple dans la cour de récréation. D'autres préfèrent la salle de classe, et plus particulièrement le « coin tapis » ou « cosy ». Mais dans tous les cas, les élèves cherchent à créer une atmosphère plus intimiste, distincte des temps de cours, tout en restant dans un environnement scolaire familier.

---

### Privilégier les discussions en demi-groupe classe

---

*«Pour parler, je préfère être en petit groupe» P1 ; « En petit groupe, c'est beaucoup plus facile pour parler et poser des questions» P3 ; « Moi quand il y a beaucoup de monde, c'est pas facile pour parler» P3 ; « Quand je suis avec mes copains, j'ose plus parler» P3 ; «Petit groupe pour moi, c'est 10» P3.*

Afin d'encourager la libre expression et le bien-être des enfants, qu'ils/elles se sentent plus en sécurité pour prendre la parole, les conversations devraient s'effectuer, dans la mesure du possible, en demi-groupe classe, composés selon les affinités de chacun-e. Effectivement, les enfants se sentent davantage à l'aise en présence d'ami-es proches. Toutefois, il est important, si les groupes sont créés par affinités, qu'aucun-e enfant ne soit mis-e de côté. L'animateur ou animatrice devra veiller à ce que chaque enfant ait ou trouve sa place et se sente dans un espace favorisant la liberté d'expression.



## B. 9-11 ANS

Légende :

P4 = 4ème Primaire

P5 = 5ème Primaire

P6 = 6ème Primaire

### THÉMATIQUES

#### Apprendre à différencier l'amour de l'amitié et savoir comment exprimer les sentiments qui en découlent

«J'aime un garçon mais je ne sais pas comment lui dire» P4;  
« L'amour c'est quelque chose d'important pour moi, que ce soit l'amour en amitié ou l'amour entre amoureux parce qu'il faut aimer les autres avant de s'aimer soi-même. Je trouve important qu'on puisse se confier à quelqu'un sans que l'autre nous juge.» P5 ; « J'ai une fille qui me colle toujours mais moi, je ne l'aime pas mais je ne veux pas la blesser. Je ne sais pas comment lui dire» P5; «Peut-être qu'elle me préfère moi que les autres mais peut-être que moi pas et je n'ose pas lui dire.» P6; « Finalement, on parle beaucoup d'amour et d'amitié mais la différence c'est pas clair pour moi.» P6

Selon les témoignages recueillis lors de l'enquête, les relations amicales et/ou amoureuses sont, pour les élèves, une préoccupation majeure. Plusieurs nous ont confié avoir quelques difficultés à distinguer parfois les notions d'amour et d'amitié ainsi que de savoir comment exprimer leurs sentiments. De nombreuses études mettent en avant l'importance de parler de l'amitié - acceptation de l'autre, communication profonde, confiance mutuelle, création de liens et soutien affectif, etc. - et les bienfaits qui en découlent, concernant le développement social, intellectuel et émotionnel de l'enfant.

#### Aborder le consentement et le (cyber)harcèlement

«Tu vois le consentement, c'est trop important. Dès qu'on est petit, on doit nous en parler» P5 ; «Ils [les enseignant-es] vont juste dire à l'autre d'arrêter mais l'autre il va continuer après.» P5 ; «Parce que je sais que mes ennemis vont me taper et vont dire plein de choses méchantes sur moi.» P5 ; «L'année passée on a eu un atelier sur le harcèlement et franchement, c'est utile. On doit en parler tous les ans» P6 ; «Je suis placée en foyer et je pense que je me fais harceler mais je ne sais pas ce que je dois faire» P6 ; «Moi je préfère mieux me défendre qu'appeler quelqu'un parce que si jamais t'es tout seul et y'a personne qui est là pour te défendre, comment tu vas faire?» P6 ; «J'ai été harcelée sur TikTok, j'ai reçu plein de messages et mes parents ont dû aller à la police {...}. Heureusement, en changeant d'école, tout s'est arrêté» P6 ; «Parler de consentement, je pense que ça pourrait aussi éviter les harcèlements. Enfin je ne sais pas mais c'est important» P6.

Déjà très jeunes, les enfants nous ont mentionné à quel point parler de consentement et des notions de (cyber)harcèlement était essentiel. Le consentement est d'ailleurs déjà abordé chez les enfants de la tranche d'âge précédente. Par ailleurs, l'équipe ayant interpellé les enfants a été interpellée par certains récits qui ont été confiés et qui démontrent l'importance d'aborder ces thématiques. Ce constat n'est pas étonnant car dans le discours public, ces dernières années, le harcèlement est l'une des préoccupations majeures de la société et peut concerner les enfants.

Permettre aux enfants et aux jeunes d'échanger sur la notion de consentement apparaît comme une des réponses pour lutter contre les situations de harcèlement. Il est donc primordial de leur apprendre la notion de respect mutuel et celle du consentement, c'est-à-dire leur donner l'opportunité de comprendre ce que sont les comportements déplacés, de quelle manière on peut donner son consentement ou non et de repérer les personnes/structures ressources vers lesquelles les jeunes peuvent se tourner.

---

## Déconstruire les stéréotypes et préjugés

---

*«Et ce n'est pas parce qu'on est plus gros, plus fin, qu'on est plus grand ou plus petit que ça change quelque chose» P6 ; «On ne peut pas juger la personne sur ça, c'est juste qu'on est tous/toutes différent-es» P6 ; « C'est pas parce qu'on est une fille, que l'on peut pas faire du foot. Faut que les garçons comprennent cela» P6 ; « Je suis d'accord sur certains points, mais bon, il y a des trucs, c'est aux filles de le faire {...}. Bien genre ... c'est ma maman qui s'occupe des repas» P6 ; « Moi par contre, je pense que tout le monde peut tout faire» P6.*

Les témoignages de différent-es élèves démontrent la nécessité et leur volonté d'apprendre à déconstruire, à conscientiser et débattre à propos des différents stéréotypes et préjugés récurrents dans notre société. Certains enfants en ont parfaitement conscience alors que pour d'autres par contre, ces stéréotypes ou préjugés semblent ancrés dès leur plus jeune âge.

---

## Aborder la thématique des violences

---

*« Faut pas tout de suite engueuler, faut d'abord chercher la vérité, puis en parler » P4 ; « On peut apprendre à se confier et dire les choses aux autres, et à ne pas trop s'énerver. » P4 ; « Mes parents se disputent beaucoup et la police est déjà venue à la maison, moi je ne savais pas que faire » P5 ; « Mes parents maintenant, ils travaillent toujours à la maison mais ils se disputent tout le temps et je n'aime pas cela » P5 ; « Je suis placée parce que mes parents se tapaient dessus » P5 ; « Faut qu'on puisse aussi se défendre mais bien quoi » P6 ; « On parle parfois des violences avec Madame et on essaie de trouver des solutions » P6.*

Les enfants ont souvent parlé de la thématique des violences et nous ont montré à quel point les séances d'EVRAS collectives et les suivis individuels étaient essentiels. Outre les violences intrafamiliales dont ils/elles peuvent être témoins, plusieurs mentionnent aussi être exposés-es à de la violence au sein de l'école et où ils/elles ont l'impression que peu de choses sont mises en œuvre pour lutter contre ces violences. Des espaces d'écoute pourraient dès lors être mis en place. Il semble capital d'intégrer ces différentes notions dans le cursus scolaire notamment dans le cadre des séances d'EVRAS. Il est indispensable d'apaiser les inquiétudes, de clarifier la confusion inévitable et de rassurer les jeunes quant à leur sécurité. De plus, l'apprentissage d'une gestion non-violente des conflits semble essentiel.

---

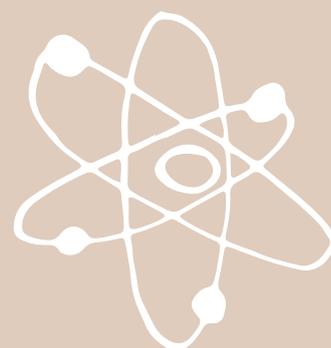
## Aborder la notion d'identité de genre et d'attirance romantique ou sexuelle ainsi que les discriminations qui y sont liées

---

*«Moi-même je me questionne sur mon orientation.» P6 ; «Donc ça me met en colère qu'on puisse dire des méchancetés envers des personnes LGBTQIA+» P6 ; « Il y a plusieurs personnes qui savent que j'ai des doutes par rapport à mon orientation mais je ne vais pas le dire à n'importe qui. Par exemple, mon meilleur ami, il le sait parce que je sais que je peux lui faire confiance.» P6 ; « Les personnes trans, c'est pas toujours clair pour moi ce que c'est » P6 ; « Je sais que parfois on se moque mais je pense que c'est parce qu'on ne sait pas » P6.*

Certain-es enfants de la tranche d'âge précédente et la majorité des jeunes des 9-11 ans mentionnent déjà l'importance de parler des différentes identités de genre et des orientations sexuelles. De plus, ils/elles donnent des exemples concrets de situation où ces jeunes ont pu être discriminé-es, notamment au niveau de leur orientation sexuelle (attirance sexuelle et/ou romantique). Pour beaucoup, le fait d'expliquer ces notions permettrait de lever certains tabous et certaines discriminations pouvant en découler.

D'ailleurs, vu le développement psycho-affectif et sexuel des enfants, dès l'âge de 4-5 ans, de nombreux enfants ont une identité de genre stable. En grandissant, ils/elles prennent conscience des attentes de genre ou des stéréotypes attendus par la société. La construction de l'orientation sexuelle démarre aussi très tôt, notamment dès les premiers attachements, selon les relations que l'on a avec ses pairs, avec ses figures parentales. Pourtant, ces notions sont très peu évoquées en primaire. C'est pourquoi nous préconisons d'aborder la notion d'orientation sexuelle ou d'attirance romantique et/ou sexuelle dès le plus jeune âge. En effet, l'école étant un lieu d'ancrage symbolique, il est important que ce lieu soit inclusif et par conséquent, fournisse aux élèves tous les outils nécessaires à leur construction identitaire mais également à leur appréhension du monde.



## MANIÈRE D'ABORDER LES THÉMATIQUES

### Créer des animations EVRAS ludiques afin d'éveiller l'intérêt des enfants

«Je suis plus attentive quand c'est ...quand ça bouge puis je retiens» P4 ; « C'est très important que l'élève, il rigole et tout et qu'il s'amuse pour bien travailler » P5 ; « Parce que comme ça on est plus concentré dans notre travail parce qu'on aime bien ce qu'on fait. » P5 ; «Quand on fait des activités, moi j'apprends mieux» P6 ; « L'année dernière, on avait fait une activité sur le harcèlement et comme c'était avec un jeu, j'ai mieux retenu» P6.

Ce qui ressort des entretiens chez les enfants de 9 à 11 ans, c'est l'importance de découvrir diverses thématiques par le biais d'activités dynamiques. Sachant que la concentration s'estompe après plus de 20 minutes, il semble important d'inclure une ou plusieurs animations EVRAS ludiques afin de mobiliser l'intérêt des élèves.

### Création de cercles de parole permettant aux enfants et jeunes d'avoir un moment fixe d'échanges

«Tous les vendredis, on a les cercles de paroles. Ça permet de dire si quelque chose s'est passé durant la semaine. C'est très important pour nous» P4 ; «Cette année, on le fait moins, mais on a les cercles de parole où on peut dire si on s'est disputé avec quelqu'un» P5 ; «Les cercles de parole me manquent mais quand le Covid sera fini, on pourra continuer.» P5 ; « Les mercredis, on se met en cercle dans un coin de la classe et on doit donner une couleur verte pour un élève qui a fait quelque chose de bien ou une couleur rouge... ça, c'est quand on est pas contente. Une fois qu'on a donné, on fait un tour et on peut expliquer si on veut.» P6 ; «Avec le Covid, on a plus toujours les cercles de parole mais ça me manque beaucoup» P6.

Les élèves ont souvent mis en avant l'importance accordée aux cercles de parole. Ces cercles de parole sont des moments fixes, en groupe classe ou demi-groupes selon le nombre d'élèves et permettent aux enfants d'exprimer une situation positive ou négative vécue durant la semaine. Lors de ces cercles de parole, les élèves ont comme consignes de ne pas viser une personne en particulier mais de cibler une situation. Cela permet ensuite de déterminer ensemble les éléments pouvant être mis en place pour que cette situation vécue comme négative ne se reproduise plus.

Les cercles de parole permettent ainsi de gérer les conflits de classe et ainsi d'éviter que certaines situations ne prennent une ampleur conséquente. C'est un outil efficace dans la création de liens et de relations saines, utilisé dans

de nombreux établissements scolaires, pour tous les âges et à tous niveaux. Il offre un espace de reconnaissance et d'écoute attentive qui permet l'expression libre de chacun-e, tant qu'un cadre est fixé au début des échanges (interdiction d'interrompre, caractère confidentiel, valeur identique accordée à chaque parole, droit de s'abstenir, etc.).

### Varié les formes d'apprentissage et d'expression des enfants (oral, écrit et dessiné)

«J'aime bien faire des dessins pour dire ce que je ressens. Par exemple, ici ce qu'on fait {les enfants avaient de grandes feuilles où ils/elles pouvaient noter ou dessiner ce qui leur permet de se sentir bien dans l'école}, c'est chouette puis on n'est pas obligé de parler.» P4 ; « Je n'aime pas trop parler, là ça va car je me sens bien et comme on dessine en même temps, c'est cool » P4 ; « J'apprends mieux quand je peux poser mes questions tout de suite » P5 ; « Ecrire c'est anonyme donc c'est beaucoup mieux » P5 ; «Je préfère parler car écrire ça prend du temps et on sait pas bien expliquer » P5 ; « Apprendre avec de la musique, ça me relaxe » P6.

Tous les enfants n'assimilent pas ou ne s'expriment pas de la même manière. La diversité des formes d'expressions est préconisée afin que chaque enfant puisse trouver le moyen d'expression qui lui convient (créative, orale ou écrite).

## CONTEXTE FAVORABLE À CETTE EVRAS

### Favoriser les espaces propices à la liberté d'expression

«Ça travaille dans mon cerveau. Mes questions je ne les pose pas, elles sont dans ma tête car j'ai peur qu'on se moque.» P4 ; « Ici je me sens bien, j'ose plus dire ce que je pense. {Qu'est ce qui fait que tu te sens bien?} On est libre de parler ou non puis vous nous avez dit que c'était anonyme. On n'est pas beaucoup aussi donc c'est chouette » P6 ; « L'animatrice avait l'air fâchée quand elle est venue, j'avais pas envie de parler » P6 ; « Faut être sûr que les autres vont pas se moquer » P6.

Dès le plus jeune âge, chaque personne est confronté-e à des questions liées à la vie relationnelle affective et sexuelle (VRAS). Les enfants découvrent leurs émotions et la vie en communauté, ils/elles s'interrogent sur diverses thématiques. Le choix des espaces propices aux échanges est très important. Si les élèves sentent qu'ils/elles vont être jugé-es ou que l'anonymat ne sera pas garanti, les jeunes auront plus de difficultés à s'exprimer ou poser leurs questions.

---

### Favoriser la formation et l'intégration des équipes éducatives dans le processus d'EVRAS

---

*«Quand je ne me sens pas bien, c'est à Madame que je pose mes questions» P5 ; « J'ai été harcelée et j'ai dû changer d'école. J'osais pas en parler à mon institutrice mais dans ma nouvelle école, je sais que je peux le faire» P6 ; « Je vis en foyer donc quand j'ai des questions, comme les règles par exemple, je demande à madame» P6 ; «Parfois j'ai des questions sur mon corps mais Monsieur ne sait pas me répondre. Je pense qu'il devrait aussi avoir des cours pour cela» P6.*

Beaucoup de jeunes ont mentionné se tourner ou se confier à leurs instituteurs ou institutrices afin d'avoir une réponse rapide. Même s'il semble plus adéquat que des moments exclusivement consacrés à l'EVRAS (comme les animations EVRAS) soient menés par des intervenant-es extérieures, l'intégration des enseignant-es dans le processus EVRAS est essentielle. En effet, ces derniers et dernières assurent la continuité post animation et répondent aux questions quotidiennes des enfants. De plus, les jeunes de 10 - 11 ans ont aussi mentionné l'importance que les équipes éducatives soient formé-es pour répondre adéquatement à leurs questions.

---

### Privilégier les discussions en petits groupes (environ 5-6 enfants)

---

*«On fait ça en groupe et c'est chouette parce que du coup on peut demander l'avis de l'autre» P5 ; «Quand on est en petits groupes, c'est plus facile de donner son avis» P6 ; « Quand on est beaucoup, on n'ose pas poser ses questions» P6 ; « Avec ses amis, c'est plus facile d'en parler» P6.*

Afin d'encourager la libre expression et le bien-être des enfants, qu'ils/elles se sentent plus en sécurité pour prendre la parole, les conversations devraient s'effectuer en petits ou moyens groupes. A cet âge-là, les enfants se sentent davantage à l'aise en présence d'ami-es proche-s, ce qui favorise la prise de parole et le partage. Il est toutefois important que toutes les informations émises soient présentées à la classe entière, quel que soit le genre.



## C. 12-14 ANS

Légende :

S1 = 1ère Secondaire

S2 = 2ème Secondaire

S3 = 3ème Secondaire

D = Différencié

### THÉMATIQUES

#### Évoquer le rapport au corps, l'image de soi et l'hypersexualisation des jeunes, y compris dans les médias

« Pourquoi il y a des gens qui font des chirurgies pour des lèvres {Vulve} ? » S1D ; « Quand on voit les stars de télé-réalité, on veut leur ressembler » S2D ; « Finalement, pourquoi avoir des gros seins est si important pour les mecs ? » S2D ; « On n'a pas le droit de s'habiller comme on veut mais finalement, c'est à cause des garçons. {...} C'est pour ne pas les exciter » S2D ; « On voit tellement de choses à la télé ou beaucoup sur TikTok, puis on veut faire pareil pour être comme tout le monde » S2D.

Lors de différentes récoltes, les jeunes mentionnent être influencé-es par ce qui est véhiculé sur les réseaux sociaux tels que Tiktok mais aussi au travers de différentes émissions de télé-réalité. Dans ce cadre, les jeunes expliquaient d'ailleurs qu'ils/elles se sentaient obligé-es de suivre les tendances pour ne pas se sentir exclu-es.

À cet âge-là, les jeunes absorbent toutes les informations auxquelles ils/elles sont confronté-es, notamment à la télévision, dans les jeux vidéo ou les magazines, sur Internet et les réseaux sociaux, etc. mais également de leur entourage et environnement. Les enfants se construisent par imitation et en se confrontant aux autres. Aborder le rapport au corps et l'image de soi est donc vivement conseillé car nous vivons dans une ère numérisée et hypersexualisée.

Plusieurs pistes de réflexion sont possibles, comme questionner les jeunes autour : de leur identité virtuelle - alimentée de photos et autres sur les réseaux sociaux - et l'impact émotionnel de l'utilisation de ceux-ci ; de l'impératif de l'esthétique ; des modifications corporelles ; des vêtements sexualisant le corps ; de l'impératif d'un corps sculpté selon les canons de beauté (le plus souvent véhiculé par le cinéma, la télévision, etc.) ; d'épilation et de maquillage quelque soit les genres ; etc.

#### Que chacun-e dispose d'informations exhaustives sur l'anatomie femelle, mâle et intersexe

« Ha il y a des lèvres là aussi ? » S1D ; « Le rectum c'est le vagin ? » S2D ; « Mais le nombril finalement, il sert à quoi ? » S2D ; « Finalement, on ne connaît pas grand chose en terme d'anatomie et donc c'est difficile de faire des liens comme avec les méthodes de contraceptions par exemple » S3 ; « On nous apprend plein de trucs mais sans faire les liens avec notre vie réelle » S3 ; « Le clitoris, c'est ma grande soeur qui m'en a parlé mais au cours de bio, on n'a du tout expliqué ce que c'était. Ça ne sert pas à la reproduction mais pour le ...euh plaisir » S3 ; « Dans les cours, on apprend des trucs mais qui ne sont pas mis en lien avec nos vies et donc on pense que c'est pas important » S3.

Chez les 12-14 ans, beaucoup se posent des questions sur l'anatomie ainsi que les liens directs qu'ils et elles peuvent faire sur leur vie relationnelle, affective et sexuelle. Plusieurs mentionnent que les jeunes ont des cours de biologie sur l'anatomie mais que faire les liens avec l'application dans leur vie réelle est plus compliqué. Par exemple, les cycles reproducteurs femelles et mâles sont explicités mais les liens directs avec les moyens de contraception et leur mécanisme d'action sur les cycles des gamètes ne sont pas ou peu faits. Pourtant les jeunes pensent que cela leur permettrait de retenir les différents contenus de manière plus aisée.

Il est important de rappeler les notions biologiques que les élèves ont déjà apprises auparavant. En effet, la répétition d'informations permet de les intégrer plus facilement. Pourtant, en réalité, les animations d'EVRAS sont peu fréquentes et les cours de sciences n'abordent que certaines informations sans toujours faire des liens. De plus, l'anatomie montrée en sciences a longtemps été incomplète (pensons à l'absence du clitoris par exemple). Il est fondamental de permettre aux jeunes de prendre connaissance de l'anatomie humaine et savoir faire des liens entre différentes autres thématiques de vie relationnelle, affective et sexuelle.

## Éclairer à propos de la transidentité et des concepts liés

« Si une femme est devenue un homme et qu'on a un rendez-vous avec cette personne et qu'on ne sait pas, on fait comment ? » S2D ; « J'ai une question, si un homme fait de la chirurgie pour devenir une femme et que par après elle est avec un homme du coup elle est hétéro ? » S2 ; « Si tu t'habilles en fille, c'est parce que tu es trans. Enfin peut-être pas en fait {discussion lancée entre les jeunes} ; c'est le fait de ne pas connaître ce que c'est qui fait qu'on peut être plus jugeant ou en tout cas dire des choses qui peuvent être blessante » S3 ; « En fait, pour toutes les thématiques, faut qu'on ait plus d'infos » S3.

Les discussions avec les jeunes révèlent que beaucoup se questionnent et peuvent se méprendre à ce sujet. Les personnes transgenres sont peu représentées dans l'espace public et peu d'informations fiables circulent à ce sujet. Il semble primordial que le cadre scolaire soit inclusif afin d'accompagner chaque jeune dans son développement identitaire et aide les jeunes à déconstruire les stéréotypes et préjugés.

## Comprendre et différencier les notions d'orientation sexuelle et d'identité de genre

« Il y a aussi des garçons qui changent de sexe parce qu'ils ne sont pas attirés par des filles mais par des garçons » S1 ; « Ouais, il y en a, ils ne savent pas vraiment... Enfin, il {l'animateur} parlait toujours de la même chose. On n'est pas tous les mêmes, je veux dire, il y a des choses qu'il faudrait [...] que tout le monde soit concerné, quoi... Il y en a, ils sont vraiment perdus au niveau de leur orientation sexuelle, et tout ça. Les mettre à l'aise, parler... essayer un peu de les guider... » S3 ; « Je voudrais en savoir plus sur l'identité de genre car moi, personnellement, je me pose des questions mais je ne trouve pas de réponses claires » S3 ; « On a eu une animation et j'avais posé des questions mais les réponses étaient pas claires. Je pensais vraiment que c'était gênant et j'ai pas posé mes autres questions » S3.

L'orientation sexuelle et l'identité de genre sont deux notions que certains élèves connaissent voire emploient, mais parfois de manière erronée. Il est important de définir clairement ces termes et de les expliciter. De plus, les animateurs et animatrices EVRAS, s'ils/elles ne sont pas à l'aise avec ces sujets, devront être formés afin d'avoir un discours plus inclusif.

## Conscientiser aux préjugés liés à l'avortement

« C'est quand la femme est enceinte et qu'elle ne veut pas de bébé ha ben elle le tue dans son ventre » S1D ; « C'est les bolos qui avortent » S2D ; « C'est un meurtre » S2 ; « Je ne comprends pas pourquoi les femmes font pas attention ou ne se protègent pas » S3 ; « C'est pas compliqué de prendre la pilule ou d'aller chercher la pilule du lendemain en pharmacie » S3.

Les préjugés autour de l'avortement sont nombreux : les personnes qui avortent sont « irresponsables », « ne savent pas ce qu'elles font », « sont issues de milieux défavorisés » ou encore « ne désirent pas l'enfant », etc. Il est important de rappeler que, l'interruption de grossesse fait partie des réalités de vie et ne regarde que la ou les personnes concernées. Le désir ou non désir d'enfant peut évoluer tout au long de la vie et le moment idéal pour devenir parent-es est à la libre appréciation de chacun-e.

## Aborder toutes les formes de parentalités

« Il y a aussi des fois où on aspire le bébé pour le mettre dans le ventre d'une autre femme » S1D ; « Les lesbiennes font comment si elles veulent des enfants ? » S2 ; « Il y a aussi les piqûres dans le ventre, ma tante, elle a eu cela » S2D ; « Il faut parler de toutes les manières dont on peut avoir des enfants, et pas seulement, les rapports sexuels homme/femme » S3.

Quand on aborde la reproduction avec les jeunes, on évoque surtout la dimension biologique et souvent hétérocentrée. Il est toutefois crucial de parler des différentes formes de parentalité et les accès possibles, outre l'adoption qui est la plus connue. Notons par exemple la procréation médicalement assistée, la gestation pour autrui, l'insémination artificielle avec donneur, etc. Par conséquent, une conduite inclusive est adoptée et chaque élève dispose d'informations égales quant à sa possibilité de devenir parent. De plus, vu les diversités des schémas familiaux, parler de parentalité de manière hétérocentrée risque de mettre de nombreux enfants et jeunes de côté, eux-mêmes issus de familles homoparentales ou autres, et ayant eu recours à des « modes de procréation » différents.



---

### Aborder le (cyber)harcèlement

---

« C'est par exemple sur les réseaux. J'ai une amie qui n'a pas voulu envoyer une photo d'elle à un garçon et du coup ce garçon l'a embêtée » S1 ; « Le harcèlement, il est encore plus présent qu'on ne le pense. Puis on n'ose pas toujours en parler de suite car on pense que c'est de notre faute » S3 ; « J'ai dû changer d'école car j'étais harcelée. Ça a d'ailleurs continué par la suite via les réseaux sociaux. Aujourd'hui ça va mieux mais je regrette que les professeurs n'aient rien fait...enfin pas grand chose » S3.

Déjà très jeunes, les enfants mentionnent à quel point parler des notions de harcèlement est essentiel mais surtout le fait de savoir comment agir et vers quelles personnes se tourner. Dans le discours public, ces dernières années, le harcèlement est l'une des préoccupations majeures de la société et concerne également les jeunes. Ce concept génère des inquiétudes par rapport à ce qui est permis ou non. Il est primordial que les enfants apprennent la notion de respect mutuel et celle du consentement quel que soit le genre des personnes.

---

### Aborder le consentement (non seulement sexuel)

---

« Le consentement on doit l'aborder tout le temps et dès qu'on est petit » S2 ; « Dans nos cours, on ne parle jamais du consentement alors que c'est tellement essentiel. Je pense que ça éviterait toutes les situations de harcèlement que l'on peut entendre un peu partout » S3 ; « On a eu une animation en 2ème sur le consentement, c'était bien mais on n'avait pas des trucs concrets » S3 ; « Le consentement quand ça n'est pas dit directement, c'est pas facile. Comment est-ce qu'on peut être certain si la personne ne dit pas oui » S3

Les jeunes, lors des focus group, faisaient souvent un lien étroit entre les notions de consentement et de harcèlement. Ils/elles insistaient aussi sur le fait d'avoir des éléments concrets pour reconnaître les signes de consentement verbal et surtout non verbal.

---

### Parler de pornographie sans jugement de valeurs

---

« Oui mais dans notre religion, c'est pas bien la pornographie » S1 ; « On a accès facilement à la pornographie, le risque, c'est de penser qu'il s'agit de la réalité » S3 ; « Il y a beaucoup de personnes qui disent que c'est pas bien parce il y a tout de même des choses qu'on ne peut pas faire en public comme montrer nos parties intimes. On doit faire ça en privé. » S3 ; « La pornographie, c'est hyper tabou mais finalement comme la sexualité » S3 ; « La pornographie on n'en parle pas alors que c'est quand même quelque chose d'assez important. On ne dit pas que la pornographie, c'est pas vrai et que la pornographie peut dériver en addiction alors que c'est assez grave quand même. » S3.

Comme en témoigne les jeunes, un tabou existe autour de la pornographie alors que cette dernière est facilement accessible. Beaucoup de jeunes mentionnent l'intérêt de pouvoir en parler lors des séances EVRAS afin de déconstruire les clichés véhiculés par la pornographie. Les jeunes insistent donc sur l'importance d'avoir un espace de parole pour échanger à ce sujet afin de ne pas renforcer les tabous.

---

### Parler de la masturbation féminine et masculine sans équivoque

---

« Vous voyez les garçons ils se branlent et ça procure du plaisir mais les filles comment elles font ? » S2D ; « C'est ma grande sœur qui m'a parlé de la masturbation chez les filles et que cela était normal. Moi je pensais vraiment que c'était mal de le faire » S2 ; « Je pense que le fait que les garçons se branlent, c'est pas mal pris mais pour les filles, si ? » S3.

Selon la culture, la religion ou encore l'éducation familiale, la masturbation n'est pas toujours abordée dans de nombreuses familles et encore beaucoup de personnes qui se masturbent sont persuadées que cette pratique est contre nature. Cependant la masturbation, qui n'est en aucun cas obligatoire, peut être un bon moyen de découvrir et de s'approprier son corps.

## MANIÈRE D'ABORDER LES THÉMATIQUES

### **Aborder les thématiques de manière interactive**

« L'éducation à la sexualité, ça ne doit pas être abordé comme les cours, sinon c'est chiant » S2 ; « Ce qui est important, c'est qu'on puisse discuter de tout cela ensemble. Moi ça m'aide de savoir ce que les autres pensent » S3 ; « L'éducation sexuelle est tabou parce qu'on a jamais l'occasion d'en parler ou alors très peu quand on a une animation » S3 ; « L'animation de l'an dernier, c'était hyper chouette car on a pu parler ensemble » S3.

Les jeunes ont majoritairement mentionné que les différentes thématiques de vie relationnelle, affective et sexuelle devaient être abordées de manière interactive afin de faciliter les échanges et permettre une meilleure appropriation des différentes notions.

### **Adapter le vocabulaire utilisé lors des animations EVRAS pour qu'il soit compris par toutes et tous**

« Je me souviens plus trop quand c'était mais on a eu une animation et en fait, c'était pas clair...les mots qui étaient utilisés, c'était difficile à comprendre » S3 ; « C'est bien qu'on nous explique les choses simplement sinon on ne comprend pas » S3 ; « C'est important que l'on voit toutes ces choses {thématiques EVRAS } mais que ce soit compréhensible pour nous » S3.

L'enquête par les focus groupe révèle que les jeunes s'approprient le langage et différents termes via leur environnement (scolaire, relationnel, médiatique, etc.) mais pas toujours de la manière la plus adéquate. Un vocabulaire plus enrichi permet à l'enfant de mieux comprendre le monde qui l'entoure mais aussi de définir certaines situations, voire de s'identifier (ou non). On retrouve par exemple : l'analogie – faites par les enfants interviewés – du SIDA et du VIH ; du vagin et de la vulve ; de l'identité de genre et de l'orientation sexuelle ; de l'homosexualité et de la transsexualité ; du déni de grossesse et de fausse couche ; etc.

## CONTEXTE FAVORABLE À CETTE EVRAS

### **Aborder toutes les thématiques quel que soit le genre des jeunes**

« Quand on est plus jeune, on sépare les filles et les garçons lors des animations mais ça ne va pas du tout. Après, on {les filles} est obligées de tout expliquer aux garçons. Par exemple, les règles, les protections hygiéniques, la grossesse, la pilule. » S3 ; « Séparer les filles et les garçons, ça renforce les tabous » S3 ; « Ne pas discuter de toutes ces thématiques ensemble, bien finalement on apprend pas à en parler » S3.

Les jeunes ont fortement insisté sur la nécessité d'aborder l'ensemble des thématiques, quel que soit le genre. En effet, la fragmentation en genre (assigné à la naissance sur base du sexe biologique) risque de renforcer les tabous autour de la sexualité et les stéréotypes de genre.

Nous pouvons citer l'exemple des moyens de contraception ou les menstruations qui seraient uniquement la charge mentale des personnes ayant un utérus et par conséquent, non abordées avec l'ensemble des jeunes. Ces derniers suggèrent que des sous-groupes puissent être maintenus si nécessaire (cela peut parfois faciliter les échanges) à condition qu'une discussion en plénière soit aussi organisée.



---

**Lutter contre les discriminations et instaurer une attitude respectueuse envers les identités de genre et l'orientation sexuelle de chacun-e**

---

« J'ai regardé une vidéo. Je ne sais pas c'est quoi le but mais c'était un homme qui s'était déguisé en femme et une femme en homme et ils se sont mariés. » S1D ; « Cela ne se dit pas déguiser parce que ces personnes-là ne s'acceptent pas dans leur corps » S2 ; « Respecter l'orientation, c'est le fait de respecter qu'un homme aime un homme ou qu'une femme aime une femme » S2D ; « Dans notre religion, mon papa dit que c'est pas normal et que c'est des gens qui ont un problème » S2D ; « C'est vraiment n'importe quoi ce qu'il dit. En plus ça peut faire du mal aux gens » S2D.

Afin de sensibiliser les jeunes à ces deux thématiques et d'éviter les discriminations ou stéréotypes véhiculés, des informations complètes doivent être fournies. De plus, le manque de connaissance fait que les enfants peuvent confondre « blagues » et « insultes ».

Concrètement, l'enseignant-e ou l'intervenant-e pourrait, lors de séance d'EVRAS expliquer la notion de prénom de confort/prénom choisis et permettre éventuellement aux élèves, au fur et à mesure des séances d'EVRAS, de mentionner le pronom auquel chaque personne s'identifie. Une telle ouverture d'esprit permettra à beaucoup de jeunes de se sentir à l'aise et de s'épanouir. De plus, l'enseignant-e peut proposer une charte à respecter en classe. Celle-ci doit inclure des règles concernant les comportements discriminants ou insultants.



## D. 15-18 ANS

Légende :

S4 = 4ème Secondaire

S5 = 5ème Secondaire

S6 = 6ème Secondaire

### THÉMATIQUES

#### Améliorer la compréhension de l'acronyme EVRAS et sa visibilité

« Mais donc ça, ça veut dire que c'est pas que sexuel quoi ?  
« S4 ; « Ben, vu que j'en n'avais jamais entendu parler avant, je ne sais pas trop justement à part relations sexuelles et amoureuses, mais heu du coup d'après ce que j'ai lu tantôt aussi dans les problèmes interpersonnels non « S4 ; « Heu, moi je ne sais pas vraiment. « S5 ; « Avant de voir ton annonce, je ne savais pas qu'il y avait des cours d'éducation sexuelle en Belgique, je n'en n'avais jamais entendu parler, c'était vraiment une découverte. « S5.

La récolte des besoins des jeunes relève une réelle méconnaissance de l'EVRAS chez les jeunes, concernant autant la définition que les différentes thématiques abordées. Pourtant, les acquis de l'EVRAS devraient être considérés comme élémentaires. En effet, les sujets abordés – l'identité de genre, l'orientation sexuelle, la contraception, le consentement, les violences, etc. – participent à faire de chacun·e des citoyen·nes responsables, en action, critiques et solidaire. De plus, une EVRAS holistique en Belgique permettrait de changer les mentalités, en matière de santé sexuelle, et d'améliorer les comportements sur le long terme.



#### Aborder et définir les types de harcèlement (en rue, cyber harcèlement, de groupe, sexuel,...)

« En fait, le harcèlement en ce moment, beaucoup de gens en parlent, mais pas de la bonne façon et personne ne se rend vraiment compte de ce que c'est et c'est mal expliqué [...]» S5 ; « Le harcèlement sexuel on n'en parle pas. C'est lié au consentement en soi. « S5 ; « Ouais le consentement, c'est hyper important et on ne l'aborde pas du tout à l'école. J'ai l'impression que les profs ils oublient, ils ne se rendent pas compte qu'on a besoin qu'ils nous apprennent qu'on ne peut pas juste faire ce qu'on veut avec qui on veut si la personne n'a pas envie. « S6 ; « Et ouais le consentement surtout dans les fêtes parce que la plupart des jeunes font la fête et découvrent l'alcool aussi et ça devient assez dangereux. [...] Arrêter de tout le temps blâmer les filles, mais d'apprendre aux garçons d'eux faire attention aux filles, d'entre guillemets : «Protéger les filles», que, eux aussi, ont une part de responsabilité. Après je ne dis pas que les filles violent pas hein. « - S6.

Déjà très jeunes, les jeunes mentionnent à quel point parler des notions de harcèlement est essentiel et ce dans le but de réduire ces phénomènes ainsi que de savoir comment agir lors de situation de harcèlement (auteur ou victime).

#### Sensibiliser aux violences basées sur le genre

« Et peut-être aussi avoir un peu plus un aspect relationnel. Avoir un aspect sexuel, mais aussi plus un aspect du couple. Je ne sais pas si ça rentre dans l'EVRAS mais les violences conjugales, ce serait bien d'avoir une parenthèse là-dessus. « S4 ; « Et aussi avoir des numéros de téléphone pour les violences conjugales, [...], les viols et tout ça. Même si on n'en parle pas pendant la formation, parce qu'il y a des expériences qui sont trop personnelles et il y a sûrement des gens [...] qui ne veulent pas partager parce que c'est trop lourd [...] je pense que c'est important de quand même [...] donner un moyen de contacter même si la personne n'a pas parlé. « S5.

Chaque année, 216 000 femmes âgées de 18 à 75 ans sont victimes de violences physiques et/ou sexuelles de la part de leur ancien ou actuel partenaire intime (mari, concubin, pacsé, petit-ami...).<sup>2</sup> Il est crucial d'aborder cette thématique avec les jeunes afin de les responsabiliser et de déconstruire les stéréotypes comme par exemple le fait que les violences (physiques et psychologiques) soient normales pour certaines personnes. Il est à noter que les violences conjugales peuvent avoir lieu dans les relations homosexuelles ou hétérosexuelles. Il est primordial de partager les informations quant aux services d'assistance/ d'accueil des victimes.

<sup>2</sup><https://www.comitys.com/sensibiliser-les-jeunes-aux-violences-conjugales/>

Ces différentes notions font directement lien avec la Convention du Conseil de l'Europe (Istanbul-2011) sur la prévention et la lutte contre la violence à l'égard des femmes et la violence domestique<sup>3</sup>. En effet, l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle a notamment pour objectif d'échanger avec les enfants et les jeunes sur «l'égalité entre les femmes et les hommes, les rôles non stéréotypés des genres, le respect mutuel, la résolution non violente des conflits dans les relations interpersonnelles, la violence à l'égard des femmes fondée sur le genre, ...» (Article 14 - Education de la Convention). Ces différents sujets se retrouvent au sein des apprentissages repris dans ce Guide des Contenus EVRAS. Plus spécifiquement, une thématique sur les violences (les différents types et formes de violence, le (cyber)harcèlement, les violences conjugales, les violences sexuelles et les violences basées sur le genre) et une sous-thématique sur les différences, les discriminations, l'égalité et l'inclusion ont été élaborées. Échanger autour de ces thématiques dès le plus jeune âge permet de prévenir des situations de violences et que chaque jeune puisse aussi connaître les personnes et structures ressources existantes et pouvant les épauler en cas de besoin.

### **Parler de pornographie sans jugement de valeurs**

«Heu la pornographie, on n'en parle pas alors que c'est quand même quelque chose d'assez important. On ne dit pas que la phonographie, c'est pas vrai et que la pornographie peut dériver en addiction alors que c'est assez grave quand même l'addiction à la pornographie.» S5 ; «Moi quand je regardais des films porno, je pensais que c'était la réalité et que je devais faire pareil. Bon après, en parlant de cela autour de moi, j'ai compris que ça n'était pas toujours la réalité.» S6.

L'explication est identique à celle de la tranche d'âge précédente.

### **Sensibiliser à propos de l'identité de genre et de l'orientation sexuelle pour pouvoir distinguer ces notions**

«L'identité de genre, aussi je trouve que, ouais, on n'en parle pas assez.» S4 ; «Franchement on nous parle pas assez de l'identité de genre et de l'orientation sexuelle. Puis le fait de ne pas en parler, ça renforce les tabous ou les stéréotypes» S6.

Ces deux notions sont très peu évoquées dans le cadre scolaire, pourtant il s'avère nécessaire de les sensibiliser et leur fournir des informations complètes est important car beaucoup se questionnent à ces propos. C'est pourquoi nous préconisons d'aborder la notion d'orientation sexuelle (ou d'attirance romantique et sexuelle) dès le plus jeune âge. En effet, l'école étant un lieu d'ancrage symbolique, il est important que ce lieu soit inclusif et par conséquent, qu'il fournisse aux élèves tous les outils nécessaires à leur construction identitaire.

### **Aborder les notions de féminisme**

«Tous les sujets de consentement et tout, ça va vite amener à la notion de féminisme et que du coup bien rappeler c'est quoi le féminisme et que c'est pas contre les garçons, que c'est contre un système, etc. Du coup, une bonne information là-dessus. Et que du coup, le sexe masculin s'y retrouve aussi dans ces discussions et qu'il ne se sente pas attaqué.» S6 ; «Le féminisme on en parle beaucoup mais finalement, c'est pas très clair pour moi. Parfois je le ressens comme une arme contre le monde mais est-ce vraiment le but?» S6.

Les extraits parlent d'eux-mêmes, ce sont des thématiques de vie relationnelle, affective et sexuelle dans toute leur diversité qui doivent être abordées et discutées avec les jeunes. De plus, un lien avec la construction sociale peut être établi, dans le but que ces notions prennent sens pour les jeunes.

### **MANIÈRE D'ABORDER LES THÉMATIQUES**

#### **Partager des contenus virtuels pertinents, fiables, accessibles et adaptés pour les jeunes**

«Par contre, je pense que sur internet, c'est pas non plus l'idéal parce qu'ils disent un peu tout et son contraire. C'est pas toujours prouvé scientifiquement, parfois il y a des avis qui arrivent et qui donnent de gros préjugés. [...] Finalement, il y a peu d'endroits où on peut avoir réponse à nos questions.» S5 ; «Moi, je me suis déjà posé plein de questions, sans savoir où trouver une info pertinente.» S5 ; «Je dirais qu'il y a beaucoup de choses qu'on apprend sur les réseaux sociaux qu'on devrait apprendre en cours.» S6 ; «Peut-être que je n'ai pas les bonnes infos et les bons sites, mais je ne crois pas être tombée sur des trucs miracles qui étaient faits pour nous.» S6.

<sup>3</sup>[https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/2c/Istanbul\\_Convention\\_French.pdf?uselang=fr](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/2c/Istanbul_Convention_French.pdf?uselang=fr)

Internet et les réseaux sociaux sont de grandes sources d'informations. Diverses informations, pertinentes ou non, y sont relayées. Pour les jeunes, il peut être difficile de faire la part des choses dans cet amas d'informations. Beaucoup d'adolescent-es (et de professionnel-les) ont souligné l'importance d'avoir accès à des sources d'informations fiables liées à la vie relationnelle, affective et sexuelle et d'être formé-es à l'esprit critique.

### **Organiser des animations EVRAS plus régulièrement et assurer une continuité entre ces animations**

*« Pas venir qu'une fois par an ou tous les deux ans, venir plus souvent, quoi. » S4 ; « On a 2h tous les 2 ans, c'est rien du tout, limite, tu n'es pas là ce jour-là, ça veut dire que tu as raté tous les trucs sur la contraception, c'est pas normal. » S4 ; « Si tu ne fais pas de liens entre différentes animations ou qu'elles sont trop espacées dans le temps, comment veux-tu qu'on apprenne quelque chose ; autant mettre les sous ailleurs. » S6 ; « Dans l'actualité, on parle de plein de choses en lien avec la sexualité et je ne comprends pas pourquoi on aborde pas cela en cours » S6.*

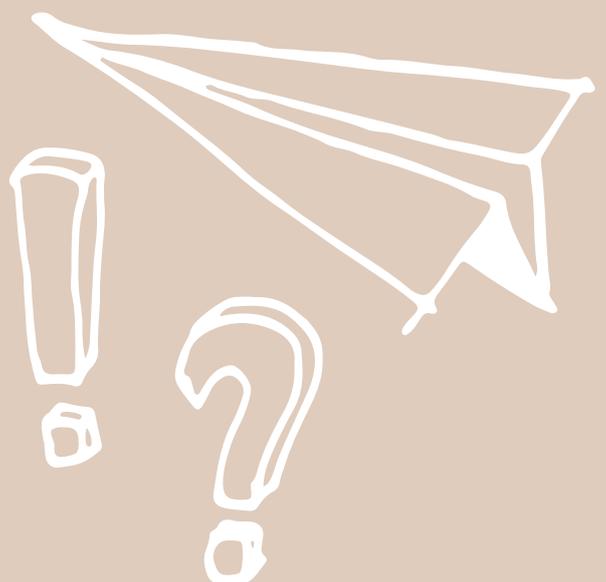
D'après les témoignages recueillis, les interventions EVRAS sont trop espacées dans le temps, ce qui ne permet pas aux élèves de rebondir sur des sujets vus antérieurement, ni de les mémoriser de manière efficace. De plus, nous le savons, l'entraînement permet d'intégrer des savoirs, savoir-faire ainsi que savoir-être sur le long terme. Il est crucial que les élèves aient davantage d'animations EVRAS ou du moins, davantage d'enseignant-es soient formés à inclure des thématiques de VRAS dans leur cursus scolaire. Nous pouvons donner comme exemple de calculer le coût des tampons et de la coupe menstruelle en mathématique, aborder des auteurs et autrices LGBTQIA+ en cours de français, la lutte féministe en histoire, les inégalités en matière de sexualité selon les pays en géographie, etc.

### **Donner les informations à tout le monde quel que soit le genre des personnes**

*« Ben moi, c'est une activité, je pense en 3<sup>e</sup> ou en 4<sup>e</sup>, ils avaient séparé les filles et les garçons et j'ai trouvé ça scandaleux parce que je trouve qu'il faut parler des règles aux garçons aussi par exemple. » S6 ; « Maintenant je parle avec des amis garçons et je dois leur expliquer ce que c'est les règles et 'fin je trouve ça grave quoi, tout le monde devrait savoir ce que c'est. » S6 ; « ... moi je préférerais choisir en fait parce que je prends mon exemple à moi, je suis transgenre donc même si heu, si l'activité est séparée par genre je serai chez les garçons, mais je recevrai les informations que je ne pourrai pas mettre en œuvre en gros. Alors que si je peux choisir ou si c'est mixte, j'ai droit à toutes les informations que je voudrais recevoir. » S6.*

Il serait souhaitable de laisser la possibilité aux jeunes d'avoir des moments d'EVRAS en mixité et en non mixité mais de ne pas leur imposer un modèle ou l'autre. Le contexte de groupe crée souvent de la gêne et ne remplit pas toujours son rôle initial de libérer la parole. En ce qui concerne la taille, l'association de petits/moyens groupes affinitaires pour les workshops est recommandée, mais un retour au groupe-classe pour la mise en commun des ressentis est essentiel. Concernant la notion de regroupements par affinités, ceux-ci doivent être réfléchis par les animateurs/animateuses afin de ne pas initier ou renforcer l'exclusion de jeunes de la classe.

La non mixité peut parfois être utilisée pour donner des informations différentes aux garçons et aux filles, cette différence reposant souvent sur des stéréotypes sexistes. Tout le monde doit recevoir la même information afin d'encourager une connaissance mutuelle des genres et des sexes et ce, pour combattre le sexisme, la masculinité toxique et la méconnaissance des plaisirs féminins entre autres. La non mixité peut être un outil intéressant pour libérer la parole sur certains sujets. Toutefois, il est important de ne pas négliger le fait que certaines personnes ne se reconnaissent pas dans la binarité des genres et/ou sont en questionnement concernant leur identité de genre, et donc de faire en sorte de les inclure tout en respectant les sensibilités de chacun-e.



## CONTEXTE FAVORABLE À CET EVRAS

### Adopter une posture et un discours inclusif

« Bah, c'est vrai qu'il {l'animateur} disait souvent la même chose, 'fin, il parlait de... «Entre garçons et filles»... Par exemple, je parle des gays. Ils ne vont pas se sentir concernés par ça et du coup, on ne parle pas de tout ça aussi. Ils {les animateurs} sont, enfin, ils sont un peu perdus au niveau de «ça». » S5 ; « Ben déjà l'orientation sexuelle, on n'en parle pas. Bon on en parle beaucoup plus maintenant qu'il y a quelques années au niveau des médias et des réseaux sociaux, mais à l'école jamais, on ne nous liste pas toutes les orientations sexuelles possibles et imaginables. Ben déjà heu bêtement gay, bi et hétéro, ben on ne parle que d'hétéro à l'école. Je trouve ça pas très juste. » S6 ; « Ben moi ce qui m'a déplu, c'est qu'on est restés vraiment sur tout ce qui est le système anatomique et tout ce qui est en rapport avec les relations hommes-femmes [...], on ne parle que des relations hétérosexuelles. » S6.

Certain-es participant-es ne se sentent pas concerné-es lors des animations et reprochent aux animateurs/animateuses d'avoir une vision trop hétérocentrée sur les sujets abordés. Il est important que chaque élève se sente inclus-e et accepté-e lors des animations. De plus, ce manque d'inclusivité impacte d'autres aspects de la santé sexuelle, par exemple au niveau des moyens de prévention et de protection présentés lors des animations. Effectivement, ceux-ci sont souvent hétéronormés et ne prennent pas en compte les risques encourus lors de rapports sexuels des gays ou des lesbiennes. Avoir un discours et une posture inclusive demande de l'empathie et de l'écoute mais surtout, permet d'impliquer chaque individu dans les activités EVRAS.

### Augmenter la visibilité des structures ressources

« Je ne vois pas trop où est-ce que... limite au PMS, on peut peut-être en parler, mais je ne vois pas trop où ce serait accessible. » S4 ; « ... Moi, je vois où c'est et tout mais je pense qu'en fait, c'est pas encore beaucoup mis en avant et si tu viens d'arriver à l'école en fait tu ne sais même pas que ça existe parce que... Tu ne sais même pas à quoi ça sert. Il n'y a même pas une présentation au début de l'année où à la limite ils disent juste « voilà, il y a le PMS » mais c'est pas du tout mis en avant. » S5 ; « Plein de structures existent et peuvent répondre à nos questions mais parfois on ne sait pas où les trouver. Pourtant c'est tellement important » S6.

De nombreux jeunes pointent du doigt le manque d'informations quant aux structures ressources et plus spécifiquement les CPMS (structure présente au sein des établissements scolaires). En effet, l'établissement scolaire pourrait, dès la rentrée, mettre à disposition des jeunes une liste des structures ressources telles que les CPMS, les services PSE, les centres de planning familial ainsi que les ASBL thématiques. Les différentes spécificités de ces services pourraient être présentées pour que les jeunes puissent savoir facilement vers qui se tourner en fonction de leurs besoins spécifiques.

### Proposer des outils favorisant les liens enfants - figures parentales

« Moi, je dirais aussi comment en parler à ses parents. Parce que ce n'est pas facile de parler de ces choses à ses parents. Ils peuvent répondre à certaines de nos questions pourtant » S4 ; « Je trouve que les parents, oui ils peuvent être une ressource. Mais après, c'est toujours un peu gênant de parler de ça avec ses parents. » S5 ; « ... Et puis ma maman, elle trouvait qu'elle n'avait pas le choix de m'en parler parce qu'elle voyait que j'avais des activités comme ça à l'école {EVRA}, du coup, elle préférerait que ce soit elle qui en parle un peu plus avec moi pour qu'on soit plus à l'aise et tout, et depuis ça va » S6 ; « Mes parents ont toujours parlé des sujets de sexualité avec moi. Quand je les entends avec mon petit frère, je vois que parfois, ils ne savent pas comment dire les choses » S6.

En donnant la parole aux jeunes, nous réalisons qu'aborder les thématiques liées à la vie relationnelle, affective et sexuelle avec les parents/figures parentales n'est pas chose aisée. Ainsi, sans s'immiscer dans la vie privée de chaque famille, les acteurs/actrices en EVRAS pourraient donner des outils de communication à chacun-e ainsi que leur fournir des ressources pouvant les aider à aborder ces thématiques. Mettre en place une séance de sensibilisation pour les parents afin de leur fournir des outils et se familiariser avec ces sujets parfois sensibles mériterait d'être mis en place.



## E. 19-25 ANS

### THÉMATIQUES

#### Rappels et approfondissement des thématiques de l'EVRAS

« Ma réponse va être très simple parce que c'est la 1ère fois en tout cas que l'on me demande de dire les thématiques que j'englobe dans l'éducation à la sexualité. Si je peux répondre très vite : presque rien » ; « C'est vraiment à ce moment-là que je me suis dit en fait j'ai très peu d'info [sur les thématiques EVRAS] moi-même en tant que personne » ; « Moi, pendant ma scolarité, je n'ai eu aucune animation de ce type-là » ; « Du coup, les seules notions d'éducation sexuelle qu'on avait c'était au cours de bio en 5ème parce que c'était au programme d'apprendre le fonctionnement des appareils génitaux masculins et féminins. »

L'enquête relève une réelle méconnaissance des thématiques pouvant être abordées lors des séances d'EVRAS réalisées auprès des jeunes, concernant autant la définition que les différentes thématiques abordées. Certain-es n'ont jamais reçu aucune animation EVRAS ; pourtant, les acquis de l'EVRAS devraient être considérés comme élémentaires. En effet, les sujets abordés - l'estime de soi, les émotions, le plaisir, l'intimité, la contraception, le consentement, les violences, l'identité de genre, l'orientation sexuelle, etc. - participent à la construction citoyenne et individuelle de chaque enfant et adolescent-e. De plus, une EVRAS holistique en Belgique permettrait d'éviter les inexactitudes de certaines animations mais aussi d'améliorer les comportements sur le long terme.

#### Présenter les alternatives au préservatif et à la pilule

« Au niveau des moyens de contraception, il y avait vraiment juste la pilule et le préservatif qui étaient cités, on ne parlait pas de l'implant à ce moment-là, on ne parlait pas de la vasectomie, on ne parlait de rien d'autre que ces deux moyens-là « classiques », entre guillemets et c'est tellement dommage » ; « Quand j'ai demandé un moyen de contraception on m'a refilé la pilule et puis c'est tout. Alors que si dans les séances EVRAS, on m'avait donné toutes les infos, j'aurais pu réellement choisir » ;

Les témoignages révèlent une réelle volonté d'être informé-e au niveau contraceptif, de manière exhaustive. Selon le droit à l'accès aux informations, chaque élève devrait être informé-e sur la diversité des moyens contraceptifs, leur utilisation, leurs prix, leurs avantages et inconvénients, de manière égalitaire et non hétérocentrée.

Il en va de la liberté de chacun-e de choisir la contraception qui lui convient le mieux, d'avoir une sexualité en toute confiance et d'être capable de décider si, et quand, il/elle veut devenir parent-e. De plus, il est important d'impliquer les deux partenaires dans la gestion contraceptive et de promouvoir l'existence de moyens contraceptifs alternatifs (masculins etc.) pour une gestion plus équitable.

#### Informé sur les IST (Infections sexuellement transmissibles), les dépistages et les moyens de protection

« Je pensais que quand je faisais une prise de sang j'étais tout à fait couverte, en faisant uniquement une prise de sang, j'avais toutes les réponses, et en fait non, c'est pas complet. » ; « Ok on te dépiste une IST, mais personne n'explique comme le dire à ta copine » ; « J'étais assez désespérée parce que c'est les questions où on commence à beaucoup angoisser et à avoir de l'anxiété là-dessus. [...] Il y avait un moment où je paniquais beaucoup et j'avais besoin d'être rassurée mais pour moi c'était obligé de passer par le dépistage. » ; « Les IST, on en parle quasi jamais ou alors on dit que c'est grave. Puis on ne nous parle pas assez des moyens de protection, juste le préservatif masculin » ; « J'ai appris il y a peu de temps qu'il y avait des préservatifs intravaginaux, j'avais jamais entendu parler. Bon après, c'est pas facile d'en trouver. » ; « Les quelques moyens qui existent pour se protéger, les digues dentaires et tout, déjà sont pas ouf et en plus se trouvent nulle part et ne sont pas distribués gratuitement, il faut les commander sur internet, c'est hyper compliqué et du coup dans la communauté lesbienne ou bi personne se protège en fait, et ouais c'est dommage. »

Comme l'illustrent les extraits précédents, les jeunes aimeraient avoir davantage d'informations sur les IST ainsi que sur le dépistage tant d'un point de vue biomédical que d'un point de vue psycho-affectif. En effet, les IST peuvent être sources d'angoisse pour les jeunes, et encore aujourd'hui, ils/elles souffrent de stigmatisation quant au fait d'aller se faire dépister. Il est important de sensibiliser les jeunes aux différentes IST de manière inclusive (parler autant des hétérosexuel-les, des personnes cisgenres que des FSF<sup>4</sup>, HSH<sup>5</sup>, transgenres et intersexes) ainsi qu'au processus de dépistage afin de déconstruire les préjugés et rassurer les jeunes.

<sup>4</sup>Femmes qui ont des rapports sexuel avec les femmes  
<sup>5</sup>Hommes qui ont des rapports sexuels avec les hommes

---

### **Aborder le consentement sous divers axes (affectif, social, sexuel)**

---

« En fait, je pense que le consentement c'est pas que dans le rapport sexuel, c'est un état d'esprit un peu général de toujours faire attention avec qui on est » ; « Il faut apprendre à dire non et je pense qu'avant d'apprendre à dire non, il faut aussi apprendre à savoir qu'on pense non. » ; « Le consentement est partout et faudrait que tout le monde le comprenne » ; « la thématique du consentement franchement faut arrêter de parler juste du concept mais faut mettre en pratique les choses. Tu vois quand on est petits, les parents nous poussent à faire un bisou pour dire bonjour mais on peut le faire autrement. Au moins le covid a fait changer les choses. »

Permettre aux jeunes d'échanger sur la notion de consentement apparaît comme essentielle pour une vie relationnelle, affective et sexuelle épanouissante. Il est donc primordial de leur apprendre la notion de respect mutuel et celle du consentement, c'est-à-dire leur donner l'opportunité de comprendre ce que sont les comportements déplacés, de quelle manière on peut donner son consentement ou non et de repérer les personnes/structures ressources vers lesquelles les jeunes peuvent se tourner. Cette notion de consentement est transversale à l'ensemble des tranches d'âge.

---

### **Réflexion et prise de recul sur les compétences relationnelles et affectives individuelles**

---

« [...] également tout ce qui concerne les relations affectives, la sphère relationnelle, ce qu'on peut rencontrer dans une relation, comment fonctionner dans une relation, tout le respect, l'estime de soi, ce qu'on peut accepter, ce qu'on n'accepte pas, le fait de poser des limites, communiquer ses besoins, ses envies, ses désirs, exprimer les différences qu'on peut avoir par rapport à tout, mais y compris tout ce qui concerne les sentiments. » ; « Le rapport qu'est-ce que ça veut dire, moi quand j'étais ado il y en avait déjà qui faisaient des plans culs et donc qu'est-ce que ça veut dire, c'est quoi ton rapport avec cette personne. » ; « Parfois on voit surtout les aspects médicaux ou sexuels purs mais sans faire des liens avec les aspects relationnels. C'est dommage »

Outre la dimension sexuelle de l'EVRAS, les jeunes interrogé-es ont pointé de véritables lacunes sur les informations traitant davantage d'aspects affectifs ou relationnels. Pourtant, ces questions participent à l'évolution personnelle de chacun-e dans notre société. L'EVRAS devrait prendre en compte les aspects relationnels au même titre que les aspects psycho-affectifs et bio-médicaux. Apprendre à gérer ses émotions (la colère, la jalousie, le deuil, etc.) à identifier une relation toxique, à se comporter de manière bienveillante dans le couple,

apprendre la communication, etc. sont des thématiques qui sont bénéfiques au bon développement psycho-affectif des jeunes, leur donnant les outils nécessaires à une vie relationnelle, affective et sexuelle épanouie. Cela appuie l'intérêt d'échanger autour des thématiques de l'EVRAS tout au long du parcours scolaire, dès la maternelle.

---

### **Parler de pornographie et de son industrie sans jugement de valeurs**

---

« Quand je parle de la porno avec les potes, c'est fort décrié. Alors oui ça ne reflète pas la réalité mais c'est quand même un outil d'excitation chez les jeunes » ; « Les acteurs porno sont mieux vu que les actrices porno alors que c'est pas juste. Finalement les stéréotypes de genre sont partout et doivent être déconstruits dans plein de domaine » ; « Je me trompe peut-être mais la porno, ça pourrait être aussi abordé lors des cours d'éducation à la sexualité » ; « On parle peut-être moins de la pornographie par gêne ? Ou alors c'est parce que quand on était plus jeune, on en parlait moins ... »

Les jeunes insistent sur la nécessité de parler de la pornographie lors des séances EVRAS au même titre que les autres thématiques qui sont abordées de manière plus récurrente. Les jeunes ont accès à cette pornographie et parfois sans le vouloir. Dès lors, offrir un espace d'échange à propos de cette dernière semble important pour ces jeunes d'autant plus pour déconstruire les stéréotypes pouvant être véhiculés par cette pornographie « mainstream ».

---

### **Définir les termes de la sexualité de manière concrète**

---

« Souvent, c'est abordé de manière superficielle. On ne demande pas d'aller dans les détails mais d'avoir des infos claires. [...] Je pense aux pratiques sexuelles de manière concrète » ; « Cunilingus, il y a plein de personnes qui ne savent pas ce que cela signifie pourtant ça devrait être vu dans le cadre des animations EVRAS » ; « Parler de sexualité, c'est cool hein mais bon faut aussi en parler avec nos réalités et pas comme si on était déjà des vieux quoi. »

Les jeunes ont insisté sur l'importance de pouvoir parler de la sexualité de manière concrète et en adéquation avec leurs réalités; dire les choses comme elles sont sans tabous ni craintes. Il est important d'utiliser la bonne terminologie, quel que soit l'âge.

---

## Développer un esprit critique sur les informations véhiculées au travers des médias sociaux

---

« De ce que moi je me souviens de comment je me suis formé-e, fin pas formé-e mais comment je me suis renseigné-e sur plein de sujets qui à un moment m'ont intéressé-e, c'était plutôt par des vidéos de youtubers qui faisaient sur le sujet, qui étaient très intéressantes, très ouvertes et tout. Après faut savoir trouver ce qui est correct » ; « C'était dans un cadre rassurant chez moi à la maison ; sur internet en gros » ; « Je pense que ça pourrait être aussi plus facile que quelqu'un voit une vidéo d'une personne un peu extérieure et étrangère que de devoir en discuter en classe. Les vidéos doivent être accessibles aux jeunes » ; « Ça me faisait penser aux dessins de Cy. sur MadmoiZelle, la rubrique et je trouve que ça c'était pas mal pour dédramatiser pas mal de trucs aussi dans les idées qu'on se fait justement de la performance et tout. » ; « Sur internet on trouve de tout et on ne sait pas forcément faire le tri ».

Les jeunes expriment de nombreux bienfaits quant à l'apport d'Internet dans leur recherche d'informations. Le web est un moyen intéressant d'acquérir une certaine autonomie: il permet de chercher l'information à son rythme, quand on en a vraiment besoin, dans un cadre intime et rassurant. D'une part, cette source d'informations intarissables et facilement accessibles permet à beaucoup de dédramatiser le sexe, lever certains tabous et démystifier certaines idées reçues. D'autre part, beaucoup d'informations ne sont pas fiables c'est pourquoi – au lieu de désapprouver – il est préférable d'enseigner un esprit/ regard critique et de proposer des sources valides et destinées aux jeunes.

## MANIÈRE D'ABORDER LES THÉMATIQUES

---

### Aborder les thématiques de manière inclusive

---

« Puis ce que je voulais ajouter aussi, tout ce qui est par rapport à la communauté LGBTQIA+, etc., tout le monde manque d'éducation là-dessus, j'ai l'impression parce qu'on a jamais vraiment appris tout ça à l'école » ; « Et le dernier truc, quand on parle de sexualité, c'est sortir d'une sexualité qui est très hétéronormée autour de la pénétration, ça pourrait être bien aussi de parler de prostate aux garçons, ça pourrait être aussi du coup parler de tout ce qui n'est pas de la pénétration et qui est important aussi, avec les risques du coup de maladies qu'il peut y avoir avec ça mais aussi leur redonner une valeur, enlever les stigmates {Stigmatisation} qu'il peut y avoir sur la prostate par exemple chez les mecs hétéros. » ; « L'approche inclusive, c'est essentiel mais pas que dans les animations EVRAS mais dans la vie quotidienne ».

Les discussions avec les jeunes montrent que les interventions EVRAS ne sont généralement pas assez inclusives : elles sont trop souvent cisgenrées, hétérocentrées et occidentalisées. Il est nécessaire d'aborder le panel d'orientations sexuelles mais aussi celui d'identités de genre. L'EVRAS est destinée à tout le monde et dans ce sens, il est fondamental que chacun-e soit représenté-e et ait accès à des informations pertinentes et spécifiques aux situations individuelles. De plus, éduquer aux thématiques de VRAS de manière inclusive permet de lutter contre les LGTBQIA+-phobies mais surtout, permet que les personnes concernées ne se sentent pas exclues et aient les mêmes informations de santé que reçoivent les individus cisgenres hétérosexuels (moyens de protection spécifiques, IST, la parentalité, etc.).

---

### Parler de sexualité de manière décomplexée

---

« Je trouve que c'est important d'apprendre que [se masturber n']est pas du tout honteux et que c'est même bénéfique. » ; « Et le dernier truc, quand on parle de sexualité, c'est d'en parler ouvertement, sans complexe ni tabou » ; « Plus on en parlera et moins on sera gêné d'en parler. Par contre faut aussi que celles qui font de l'EVRAS se sentent à l'aise, ce qui, dans mes expériences, n'a pas toujours été le cas ».

Plusieurs personnes, au cours des entretiens, ont insisté sur la nécessité d'aborder les thématique de vie relationnelle, affective et sexuelle de manière décomplexée, pour que les tabous soient levés. Ainsi, parler de sexualité de manière concrète, en abordant les risques associés est utile mais sans oublier également d'évoquer les notions de plaisir et de communication avec leur-s partenaire-s.



---

### Impliquer les élèves dans les animations EVRAS

---

« Et je trouve que ce serait bien de faire ça, donc avec les scènes de films et tout, un peu plus pour la théorie, et puis après des exercices, par exemple, on donne des situations et on dit « est-ce que dans cette situation-là il y a eu un problème par rapport au consentement et lequel ? » et après on invite tout le monde à participer. » ; « Typiquement, c'est quelque chose où on devrait participer à mort, il ne devrait pas y avoir de temps mort, ça devrait toujours être plus des questions, des réponses, des ressentis, ça c'est certain. On commencerait par un brainstorming, puis des échanges, puis des petits workshops. L'idée, c'est vraiment que les jeunes ne restent pas passifs-vis-à-vis de ça.»

Ces témoignages montrent à quel point les jeunes adultes sont créatifs et créatives et ont de nombreuses idées quant aux différentes formes que peuvent prendre les animations EVRAS. Les jeunes pointent la nécessité d'une participation active afin de susciter leur intérêt mais aussi d'assurer une démarche engagée et responsable de leur part. La forme de cours magistral ne laisse pas beaucoup de place à la libre expression des jeunes ni à la réflexion. Instaurer un dialogue, proposer des exercices ludiques et participatifs les implique davantage tout en intégrant plus naturellement les informations. Les jeunes expriment également leurs besoins d'associer des éléments théoriques à des exercices pratiques avec un exemple concret d'animation sur les représentations de la culture du viol dans les médias (qui peut décliner sur d'autres sujets comme l'hypersexualité, la violence, la jalousie, etc.).

---

### Proposer des animations EVRAS régulières et cohérentes

---

« Un seul atelier de 2-3h, ça ne me paraît pas suffisant. » ; « Clairement c'était pas assez fréquent. En effet, il y a peut-être le moment où on aborde des questions que tu te poses pas encore et puis au moment où tu commences à te les poser bien en fait c'est plus le cas où tu vas devoir attendre plus longtemps que ça revienne sur le tapis. » ; « Je pense qu'entre l'entrée en secondaire et une fois -, entre guillemets - qu'on a fait ses premières armes, il y a quand même une grande différence. » ; « Quand on aborde les thématiques une seule fois, on n'a pas le temps d'intégrer les différentes notions. Alors moi je pense qu'on devrait avoir une activité par an pour ensuite faire des liens d'année et année. Bon après faut les sous ... »

D'après les témoignages recueillis, les interventions EVRAS sont trop espacées dans le temps, ce qui ne permet pas aux élèves de rebondir sur des sujets vus antérieurement, ni de les mémoriser de manière efficace. D'autre part, les jeunes

adultes interrogé-es justifient une fréquence plus élevée d'animations EVRAS par le développement psycho-affectif des jeunes : il faut un suivi et des animations régulières qui corroborent avec leurs rythmes et les différentes questions qu'ils et elles sont susceptibles de se poser à différents âges.

---

### Aborder l'EVRAS en sous-groupes et de manière identique quel que soit le genre des jeunes

---

« Dans des grands groupes, il y a quelque chose qui s'installe de l'ordre de... on ne peut pas vraiment prendre la parole comme on veut ou, en tout cas, on a peur d'être moqué ou d'être jugé, etc. » ; « En petit groupe pour pas être gênés et c'était les élèves qui faisaient les groupes eux-mêmes comme ça ils n'étaient pas avec des gens qu'ils ne connaissaient pas. » ; « Faire des petits groupes mixtes et leur faire faire des petits travaux, des sortes de mini workshops partout dans la classe et après chacun présenterait son travail à tout le monde. » ; « Moi, je me souviens, dans ma classe, j'avais clairement pas envie de poser des questions devant eux en fait. J'avais très peur d'être jugé. » ; « J'ai une amie qui m'a dit [que] dans le groupe de filles elles avaient beaucoup parlé de sentiment et pas du tout dans le groupe de garçons [...] » ; « J'ai remarqué que quand c'était en mixité, le souci qu'on rencontrait c'est qu'il y avait beaucoup plus de garçons qui prenaient la parole que de filles. » ; « Ce qui pose la question de la non mixité, parce que ça c'est hyper intéressant de séparer les genres pour faire des ateliers, en même temps pour des ados qui ne se retrouvent pas là-dedans je ne sais pas dans quel groupe tu les mets ou si tu leur fais un groupe tout seul mais du coup c'est moins chouette.»

Les extraits ci-dessus illustrent le débat et la difficulté de trouver un consensus quant à la composition des groupes lors des animations EVRAS. Le contexte de groupe crée souvent de la gêne et ne remplit pas toujours son rôle initial de libérer la parole. En ce qui concerne la taille, l'association de moyens groupes pour les workshops est recommandée, mais un retour au groupe-classe pour la mise en commun des ressentis est essentiel. Quoiqu'il en soit, l'animateur et animatrice reste garant-e d'un espace favorisant les échanges dans le respect de chacun-e.

## CONTEXTE FAVORABLE À CETTE EVRAS

### L'importance de la neutralité dans les moments consacrés à l' EVRAS

« Nous on n'en a pas bénéficié mais l'année d'après on en a bénéficié parce que ça a mis du temps à cause de l'esprit catholique qui plane et qui planait sur cette école-là. » ; « Dans l'école, il y avait un courant de pensée et je pense que, quand on fait des animations EVRAS, il faut être neutre ; « C'était centré que sur l'abstinence. On a eu une petite vidéo qui parlait vraiment de la reproduction et tout. Mais après, elle ne nous a pas expliqué, rien pour les moyens de contraception, de prévention des MST. Elle a juste dit « Est-ce que vous savez quel est le meilleur moyen de contraception ? C'est l'abstinence. « C'était aussi très sexiste et homophobe. Elle a clairement dit que c'était contrenature les relations homosexuelles et tout et c'était justifié de manière super sexiste, elle disait « C'est parce que l'homme et la femme sont complémentaires. L'homme c'est normal qu'il ait des besoins, la femme est là pour le réfréner. Donc elle nous a dit c'est votre rôle de réfréner les mecs, c'est normal qu'ils aient des envies.» ; « On était séparés entre filles et garçons. Et là, c'était vraiment hyper stigmatisant vis-à-vis des personnes séropositives, c'était vraiment « c'est des vampires à éviter » et là aussi c'était lié à l'homophobie, elle a dit « attention aux gays, ils ont tous le SIDA donc ne vous en approchez pas».

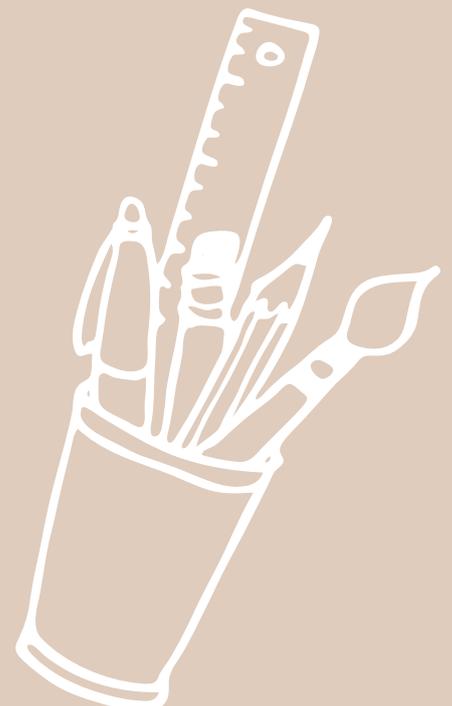
La neutralité au sein de l'EVRAIS semble primordiale. En effet, aborder ces thématiques de manière objective est essentiel à la distribution d'informations correctes, non discriminantes et à destination de tous les élèves (toutes religions confondues). Le conservatisme politique et religieux peut avoir une influence néfaste sur la conception de la sexualité des jeunes. Alors que justement, ces derniers et dernières sont en demande de contenus scientifiques et justes mais aussi qui reflètent les avancées sociales qui ont lieu dans notre société : luttes féministes, LGBTQIA+, antiracistes, etc.

Afin que toute personne qui est amenée à faire de l'EVRAIS puisse respecter ce principe de neutralité, avoir accès à des informations régulièrement mises à jour, fiables et vérifiables sur les différentes thématiques de vie relationnelle, affective et sexuelle, une formation de base en EVRAS doit être accessible.

## Favoriser la collaboration entre les enseignant-es et les intervenant-es de l'EVRAIS

« L'idée d'intervenant-e extérieur-e est quand même vachement sympathique parce que ça peut amener un autre type de relation.» ; « Je rebondis, pour renforcer l'idée que moi aussi je trouve que le professeur, c'est peut-être pas une bonne idée parce que ça mélange un peu, c'est pas dans ce cadre, on l'a alors dans 2 cadres différents, un cadre assez intime et un cadre scolaire, et je pense c'est peut-être pas une bonne idée de mélanger ces deux-là. » ; « C'est peut-être plus facile pour cette personne-là {personne externe} de poser un cadre de confidentialité, de bienveillance, etc. » ; « Ça doit vraiment être une sorte de collaboration avec différents types d'intervenants, que ce soit les professeurs, les intervenants extérieurs, des éducateurs, des psys, pour moi c'est dans ce type de chose qu'on prendrait de la richesse. » ; « Ça dépend vraiment des thématiques qui sont abordées et à quel moment. Puis l'avantage des profs, c'est qu'on peut continuer les discussions par la suite.»

Les adolescent-es des tranches d'âge précédentes et les jeunes adultes encouragent, d'une part les enseignant-es à présenter les thématiques moins intimes (cycle menstruel, anatomie, etc.) et une certaine continuité des activités EVRAS, et d'autre part, les intervenant-es extérieur-es à parler de sujets plus personnels, dans un cadre informel. Cette collaboration se justifie par la formation spécifique des intervenant-es mais aussi par la demande des jeunes de pouvoir établir un cadre distinct et des relations différentes de celles établies dans le cadre scolaire, étant donné la nature intime des sujets abordés.



---

### Favoriser la mixité des intervenant-es

---

« Peut-être pas toujours des femmes qui viennent, ce serait intéressant aussi qu'un homme parle de sujets féminins, ce serait peut-être même beaucoup plus intéressant pour de jeunes garçons en fait. Entendre un homme parler des règles et de toute la physiologie féminine. » ; « Et donc c'est vrai que c'est pas une mauvaise idée de devoir chercher absolument à ce que ce soit un homme et une femme, et que tous les deux jonglent entre les sujets. À un moment donné, la femme va parler de la sexualité de l'homme et ensuite parler de la sexualité de la femme et ensuite ce sera au tour de l'homme pour montrer que ce n'est justement pas cloisonné » ; « La mixité, c'est aussi d'avoir des personnes dont le genre est différent du sexe. En gros, il faut que les intervenant-es représentent la diversité des personnes. » ; « Faut que les personnes viennent de toutes les horizons culturelles, religieuses, ... »

Nos participant-es ont souligné l'importance d'introduire, dans la mesure du possible, une mixité chez les intervenant-es qu'elle soit de genre, culturelle, religieuse, ... Même si cette recommandation est importante, il est difficile d'agir sur cette mixité, les orientations scolaires et professionnelles de tout un pays ne peuvent être révolutionnées. On ne peut pas obliger plus d'hommes, de personnes ayant des cultures, religions, origines différentes de choisir d'être enseignant-es, éducateurs ou éducatrices, assistant-e social-e,... Néanmoins, chaque intervenant-e réalisant de l'EVRAS doit être conscient-e que leur point de vue mais aussi leur genre, culture, religion peut influencer la manière dont l'EVRAS est réalisée et doivent donc en tenir dans leur accompagnement avec les jeunes.

---

### Continuer à aborder les thématiques de Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle après les années de secondaire

---

« L'éducation à la sexualité dans le cadre scolaire, c'est cool... enfin si on le fait. Maintenant quand je suis arrivé à l'unif, j'avais encore plein de questions. Je pense que c'est bien de continuer de voir cela en supérieur » ; « Quand tu vois ce qui se passe sur les campus, faut encore faire de l'EVRAS chez les plus grands. Peut-être pas comme dans le secondaire ... » ; « Finalement, c'est toute notre vie que l'on apprend et faudrait donner l'opportunité à tout le monde de continuer à pouvoir s'informer sur ces thématiques. »

Ces quelques extraits reflètent un avis général que l'accès à cette EVRAS ne s'arrête pas aux portes de l'enseignement secondaire mais puisse perdurer lors de l'enseignement supérieur.



# CONCLUSION

Le fruit de cette recherche était de permettre aux enfants et aux jeunes de donner leur point de vue sur l'EVRAS, quelles thématiques aborder, de quelle manière ainsi que le contexte favorable pour que cette EVRAS ait du sens. Comme vous avez pu le lire, et nous n'avons pu n'en mettre qu'une partie, les échanges ont été extrêmement riches et nous tenons à remercier ces enfants et jeunes qui ont pris le temps, lors de ces entretiens, d'échanger et de donner leurs points de vue sur diverses questions de l'éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle.

Finalement, ces enfants et jeunes s'accordent sur la nécessité de généraliser l'EVRAS dans tous les établissements scolaires. La demande des jeunes quant aux animations EVRAS est grandissante, beaucoup soulignant n'y avoir jamais eu accès ou de manière très parcellaire et reconnaissent l'importance d'y avoir un accès. Ceci démontre encore une fois la nécessité de généraliser l'EVRAS et met en lumière les inégalités encore présentes en 2021 en ce qui concerne l'accessibilité à l'éducation en matière de santé sexuelle.

« Ben du coup je crois que je vais proposer à mon école d'organiser une activité comme ça parce que franchement, on en a besoin, est-ce qu'il y a moyen de contacter quelqu'un ?  
« S4 ; « ... on l'a un peu évoqué en morale ou quoi, mais disons que c'était surtout en 2<sup>e</sup> vu que c'est l'âge où on commence à être un peu plus actifs sexuellement et donc ils voulaient nous préparer, on va dire. Cette année on en parle un peu plus, on réapprend ça en biologie et sinon voilà. Faudrait qu'on ait cela plus souvent « S5 ; « Peut-être que le mieux, ce serait d'apporter à l'école des informations stables et efficaces, [...]. Parce que si on est livré à nous-mêmes pour faire ces recherches, c'est sûr qu'on peut tomber sur tout et n'importe quoi. [...] Je pense qu'il y aurait moyen de faire un vrai, un petit carnet, un petit truc qui explique, que ce soit distribué à tous les élèves et qu'il y ait une cellule mise en place dans les écoles. Je pense que si on ne nous explique pas les choses, si nous on va les chercher nous-mêmes ce ne sera pas forcément des bonnes infos. « S5.

De plus, pour toutes les personnes interrogées, cette EVRAS, outre le fait d'être informé-e sur diverses thématiques, permettrait d'avoir un impact sociétal notamment en ce qui concerne les notions d'inclusivité. «L'EVRAS si vraiment tout le monde l'a, on va pouvoir être plus inclusif, accepter tout le monde peu importe son orientation sexuelle, sa couleur de peau, son genre, ... Je suis rêveur de nature mais c'est grâce à des initiatives comme celle-ci que l'on pourra faire évoluer les choses» S6

Ces différentes recommandations ont servi dans l'élaboration du Guide de Contenus EVRAS qui reprend différents apprentissages en matière de vie relationnelle, affective et sexuelle (VRAS) pouvant baliser les séances d'EVRAS réalisées auprès des enfants et des jeunes, dans l'enseignement ordinaire et spécialisé. Il est commun à tou-tes les acteurs et actrices internes et externes à l'école

afin de favoriser un accès équitable à l'EVRAS pour tout-e enfant et jeune.

De plus, elles peuvent aussi aiguiller les acteurs et actrices réalisant de l'EVRAS auprès des jeunes.

**RESPONSABLES POLITIQUES...  
LES ENFANTS ET LES JEUNES  
SE SONT EXPRIMÉS ...  
À VOUS D'AGIR !**



# BIBLIOGRAPHIE

Andrien, M., Renard, K., Piette, D., Vanorle, H., & Mercier, M. (2004). Animations à la vie affective et sexuelle à l'école: propositions d'objectifs, de thématiques et de stratégies: rapport de l'équipe interuniversitaire, décembre 2003. Presses universitaires de Namur.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.

Doi : <http://dx.doi.org.ezproxy.ulb.ac.be/10.1191/1478088706qp063oa>

Lausberg, S. (2012). L'Éducation à la Vie Relationnelle, Affective et Sexuelle (EVRAS) dans le système éducatif francophone de Belgique.

[https://www.academia.edu/26595040/LEducation\\_%C3%A0\\_la\\_Vie\\_Relationnelle\\_Affective\\_et\\_Sexuelle\\_EVRAS\\_dans\\_le\\_syst%C3%A8me\\_%C3%A9ducatif\\_francophone\\_de\\_Belgique](https://www.academia.edu/26595040/LEducation_%C3%A0_la_Vie_Relationnelle_Affective_et_Sexuelle_EVRAS_dans_le_syst%C3%A8me_%C3%A9ducatif_francophone_de_Belgique)

Mathieu-Mohin, L. (1979-1980), Dossier parlementaire : Proposition de décret n°54 du 12 septembre 1980 Rendant obligatoire l'étude de notions d'éducation affective, familiale et sexuelle dans différents niveaux d'enseignement.

Ribau, C., Lasry, J., Bouchard, L., Moutel, G., Hervé, C. & Marc-Vergnes, J. (2005). La phénoménologie : une approche scientifique des expériences vécues. *Recherche en soins infirmiers*, 81(2), 21-27.

Doi: <https://doi.org/10.3917/rsi.081.0021>





# STRATÉGIES CONCERTÉES EVRAS

