



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Livret d'accompagnement de programme

Éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité

CAP

Seconde

Première

Terminale

Générale

Technologique

Professionnelle

2026

Ce livret d'accompagnement du programme d'éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité, publié au [BOENJS du 6 février 2025](#), propose des exemples de séances pour une mise en œuvre d'au moins trois séances spécifiques d'éducation à la sexualité, conformément à l'article L.312-16 du Code de l'éducation. Les trois séances spécifiques proposées (une par axe du programme) sont suivies, en fin de livret, d'exemples de séances associées à des enseignements disciplinaires.

Ces exemples peuvent être adaptés selon les situations et les choix pédagogiques de l'établissement. Le livret ne prétend pas couvrir l'intégralité du programme.

Chaque proposition de séance expose une démarche progressive en plusieurs temps identifiés, des suggestions d'activités à proposer aux élèves pour instaurer des échanges de qualité dans un cadre serein et respectueux, et un temps de clôture de la séance (dont les modalités peuvent varier) afin d'établir un bilan des apprentissages de la séance. Des encadrés additionnels apportent des mises au point scientifiques ou juridiques, des points de vigilance en termes de positionnement pour les personnels en charge de la séance, et parfois des pistes de prolongement. Des supports possibles pour la classe, ainsi qu'une bibliographie indicative pour approfondir le sujet, complètent les propositions de séances.

La [circulaire du 4 février 2025](#) précise la mise en œuvre de l'éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité, et rappelle les principes éthiques et pédagogiques pour la mise en œuvre des séances. Ces principes se traduisent, dès le début de chaque séance, par l'instauration d'un cadre qui vise à garantir un climat de confiance et encourage le respect de chacune et chacun, aussi bien dans sa prise de parole que dans son silence, ainsi qu'une bienveillance dans les échanges. Le rappel de ces règles permet aux élèves de comprendre que les apprentissages se déroulent dans un espace sans jugement, où leur parole est accueillie avec attention et considération. Cela favorise leur participation et leur engagement dans la réflexion collective, tout en assurant le respect de l'intimité de chacune et chacun.

Sans que cela ne revête un caractère obligatoire, la coanimation est à privilégier pour les séances spécifiques, avec des personnels de l'établissement : professeure(s), professeur(s), conseiller ou conseillère principale d'éducation, assistante ou assistant d'éducation, médecin, infirmière ou infirmier, psychologue de l'éducation nationale, assistante ou assistant de service social, personnel de vie scolaire. Des membres d'associations agréées par l'éducation nationale peuvent être associés¹.

1. Le site [onsexprime.fr](#) propose des informations fiables sur le corps, les relations amoureuses, le plaisir, la contraception, les infections sexuelles. Ce site Internet a été conçu sous l'égide de Santé publique France, établissement public sous tutelle du Ministère chargé de la santé.

Point de vigilance – comment agir pour protéger les élèves ?

Lors des séances, si une prise de parole évoque une violence subie, il convient d'accueillir ce qui a été dit sans jugement, sans remise en cause du témoignage, sans chercher à en savoir davantage et d'indiquer à l'élève que le temps de l'écouter, dans un cadre individuel, va être pris. Il convient de lui dire que ce qu'il a dit a bien été compris et entendu, et de montrer aux autres élèves que cette parole a été écoutée et qu'elle sera traitée dans un moment et un cadre adaptés.

Il faut alors, à la suite de la séance, recevoir l'élève dans un endroit calme, sécurisé, sécurisant, confidentiel et dans lequel l'élève et le personnel en charge de la séance se sentent à l'aise ; parler d'un ton calme et rassurant ; rompre le silence au sujet de la violence sans forcer l'élève à parler ; déculpabiliser ; lui donner la parole, ne pas l'interrompre et respecter ses silences, l'écouter, le laisser parler, prendre sa parole en considération et le croire ; ne pas banaliser ni minimiser les faits ; ne pas avoir de gestes ou paroles brusques ou dramatisantes ; ne pas dire à l'élève que l'on va garder cela secret ; évaluer le danger de la situation (principalement savoir si l'élève est toujours en contact avec l'agresseur) ; rappeler avec un vocabulaire adapté que les violences sont interdites et que la victime n'est pas responsable ; identifier avec l'élève des personnes relais. Il est important de retranscrire fidèlement ses propos, sans minimiser ni exagérer, en restant le plus factuel possible, et en évitant de faire répéter l'élève.

Certains agissements sexuels ne sont pas perçus comme violents sur l'instant, c'est pourquoi, il est nécessaire de travailler avec eux et elles sur la notion de violence et de les aider à identifier les différentes formes de violences, ce qui fait violence.

Toute situation de danger grave et imminent doit immédiatement faire l'objet d'un signalement au procureur de la République (article 40 du Code de procédure pénale), toute situation de danger ou risque de danger doit faire l'objet d'une information préoccupante transmise à la cellule départementale de recueil des informations préoccupantes (CRIP). Un [modèle de document destiné à un signalement ou à une information préoccupante](#), le [circuit de transmission](#) et un [livret d'accompagnement](#) sont disponibles sur la page [Enfants en danger : comment les repérer ? Que faire ?](#) Des documents modèles propres à chaque département sont parfois proposés. Dans ce type de situation, il ne faut pas rester seul et en parler avec la cheffe ou le chef d'établissement, ainsi que les personnels sociaux et de santé de l'éducation nationale (médecins, infirmiers et infirmières, assistantes et assistants de service social) et les psychologues de l'éducation nationale.

Pour aider les personnels à réagir face à de telles révélations, des ressources sont mises à disposition sur le site Éduscol : page [Agir contre les violences sexuelles faites aux enfants, vademecum – Violences sexuelles intrafamiliales : comprendre, prévenir, repérer et agir](#).

En complément des séances collectives d'éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité, les personnels sociaux et de santé (infirmières et infirmiers, médecins, assistantes et assistants de service social) et les psychologues de l'éducation nationale peuvent proposer aux élèves qui en auraient besoin des consultations individuelles. Ces consultations peuvent contribuer au repérage et à la prévention des violences sexuelles.

Table des matières

5 | Les enjeux de la classe de première

6 | Séance en lien avec l'axe 1 – faire des choix en restant attentif à soi et à sa santé

Cette séance aborde la fête comme espace de plaisir et de socialisation, tout en développant la capacité à faire des choix libres et responsables, favorables à sa santé et à celle des autres. La séance vise à développer des compétences pour se protéger et protéger les autres, et savoir réagir de manière adaptée face à une situation à risque.

26 | Séance spécifique en lien avec l'axe 2 – le consentement et le refus

Cette séance approfondit la réflexion autour de la notion de consentement : l'exprimer, le reconnaître et respecter le refus. Elle s'appuie sur l'analyse de situations fictives et comprend une réflexion sur les réactions face aux violences sexuelles et sur la manière de soutenir une personne victime.

41 | Séance spécifique en lien avec l'axe 3 – l'acceptation de soi et des autres

Cette séance explore l'importance de l'acceptation de soi et des autres, la diversité humaine et le respect de chacune et chacun. Elle contribue à la lutte contre les discriminations énoncées à l'article 225-1 du Code pénal.

51 | Exemples de séances en lien avec les disciplines

Quatre séances sont proposées en lien avec des enseignements disciplinaires : espagnol, langues et littératures de l'Antiquité (LLCA) et éducation physique et sportive (EPS).

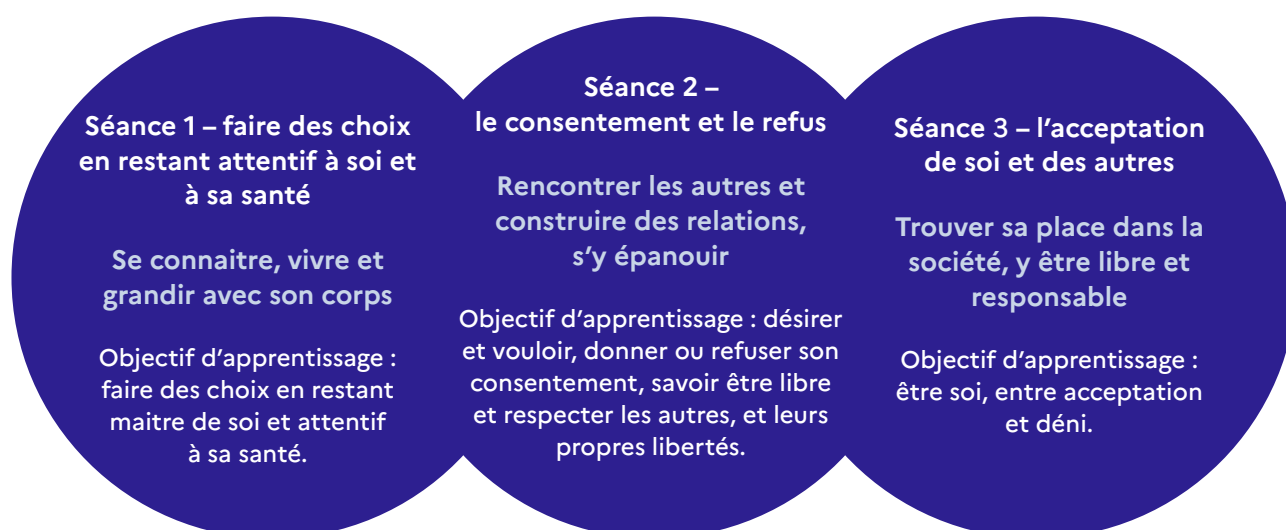
66 | Apports de connaissances pour les personnels en charge des séances

■ Les enjeux de la classe de première

En classe de première, l'éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité approfondit les acquis construits au collège et en classe de seconde. La progressivité repose non seulement sur l'introduction de notions plus complexes, mais aussi sur la complexité des situations analysées et l'approfondissement des questionnements proposés aux élèves. En effet, compte tenu de l'âge des élèves, les apprentissages font l'objet d'une réflexion plus approfondie, parcourant tout le spectre de la vie affective, relationnelle et de la sexualité, dans ses enjeux personnels et interpersonnels, sociaux, politiques et citoyens. Il s'agit d'acquérir de nouveaux savoirs, mais aussi de développer une posture réflexive et la capacité à interroger ses représentations, à débattre, à exercer un regard critique, à construire un jugement éthique, etc.

La séance spécifique en lien avec l'axe 1 (se connaître, vivre et grandir avec son corps) porte, à travers l'exemple de la fête, sur les choix responsables et favorables à sa santé et à celle des autres. La séance en lien avec l'axe 2 (rencontrer les autres et construire des relations, s'y épanouir), consacrée au consentement et au refus, invite à comprendre comment exprimer, reconnaître et respecter le consentement, dans le respect de la liberté et de la dignité de chacune et chacun. La séance en lien avec l'axe 3 (trouver sa place dans la société, y être libre et responsable), centrée sur l'acceptation de soi et des autres, contribue à la lutte contre toutes les formes de discrimination.

Les trois objectifs d'apprentissage pour la classe de première



Séance en lien avec l'axe 1 – faire des choix en restant attentif à soi et à sa santé

Objectifs du programme d'éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité

Axe

Se connaître, vivre et grandir avec son corps.

Objectif d'apprentissage

Faire des choix en restant maître de soi et attentif à sa santé.

Notions et compétences

Prendre conscience que l'usage de substances psychoactives modifie le raisonnement et augmente le risque de prise de décision inappropriée, y compris en matière de sexualité.

Identifier différents risques encourus sur la santé, dont la santé mentale et la santé sexuelle : rapports sexuels non protégés (IST, grossesses non prévues et/ou non désirées) ; connaître les moyens qui permettent de les prévenir ou de les réduire : moyens de contraception (dont préservatifs), dépistage, prophylaxie préexposition (PrEP) et traitement post-exposition (TPE) au VIH, vaccination contre les infections à papillomavirus.

Développer sa capacité à gérer ses émotions et à faire des choix responsables (CPS)².

Affirmer sa prise de décision par rapport à la pression d'un groupe (comment être dans un groupe sans céder à la pression qu'il exerce ?) (CPS).

Savoir penser de façon critique en prenant en compte les biais et les influences (CPS).

Savoir comment réagir de manière efficace lorsqu'il y a eu une prise de risque (CPS).

Réfléchir aux enjeux éthiques et de santé de la modération : questionner les notions d'harmonie, d'équilibre et de maîtrise de soi.

Présentation de la séance

Cette séance aborde la fête comme un espace de plaisir et de partage. Elle vise à permettre aux élèves de réfléchir à ce qui fait une fête réussie, tout en développant leur capacité à faire des choix éclairés et responsables, favorables à leur santé et à celle des autres. L'approche retenue est positive : il ne s'agit pas de culpabiliser ni d'associer systématiquement la fête à des risques, mais de donner des repères pour que chacune et chacun puisse faire des choix libres et éclairés, dans le respect de soi et des autres. La santé sexuelle s'inscrit dans une perspective positive :

.....
2. Les compétences psychosociales (CPS) constituent une des composantes du programme. Elles regroupent des compétences cognitives, émotionnelles et sociales qui permettent d'améliorer les relations à soi et aux autres. Leur formulation tient toujours compte du contexte et des exigences proprement scolaires.

mieux se connaître et s'informer, c'est se donner les moyens de vivre une sexualité de façon libre et respectueuse de soi et des autres.

La séance se déroule en cinq temps d'apprentissage :

- temps 1 – les fêtes entre plaisirs et risques (10 minutes) ;
- temps 2 – réagir de manière efficace à la suite d'une prise de risque (30 minutes) ;
- temps 3 – affirmer sa prise de décision par rapport à la pression d'un groupe (30 minutes) ;
- temps 4 – agir pour protéger les autres : l'analyse d'une situation de vulnérabilité (30 minutes) ;
- temps 5 – bilan : le message à retenir (10 minutes).

La durée estimée est de deux heures.

■ Place dans le parcours de l'élève

Dans le cadre du programme d'éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité :

- en classe de troisième, les élèves analysent la notion de risque, pour soi et pour les autres, aux plans physiques et psychologiques. Les élèves apprennent à faire des choix responsables pour leur santé et celle des autres. Les élèves prennent la mesure des risques à prévenir ou à maîtriser concernant la sexualité ;
- en classe de seconde, les élèves apprennent à repérer des situations à risques, et à prendre conscience de leur capacité à agir au bénéfice de leur bien-être et de leur santé.

Par ailleurs, certaines disciplines au lycée général et technologique (sciences de la vie et de la Terre) ou au lycée professionnel (prévention santé environnement) abordent des notions en lien avec les objectifs d'apprentissage du programme d'éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité :

- en classe de seconde générale et technologique, en SVT, les élèves apprennent que, dans le champ biologique, l'identité sexuée est fondée sur le sexe chromosomique et génétique qui induit les caractéristiques sexuelles anatomiques et physiologiques de la personne ;
- en classe de seconde professionnelle, en PSE, les élèves construisent des connaissances sur les étapes et les organes de la reproduction nécessaires à la compréhension des modes d'action des différents moyens de contraception. Ils et elles sont sensibilisés aux enjeux d'un comportement respectueux et responsable pour eux-mêmes et les autres.

■ Déroulement de la séance

Les élèves sont accueillis par les personnels qui coaniment la séance. Afin de créer un climat de confiance et respectueux, le cadre de la séance est construit avec les élèves : respect des autres, respect de la parole, prendre la parole de manière volontaire, écoute active, bienveillance. Les échanges sont maintenus dans le cadre de ce qui peut être partagé publiquement, sans entrer dans le champ de la vie privée ou de l'expérience personnelle : « on parle en général, on évite tout récit personnel, on ne cite aucun prénom, et chacun peut se retirer du débat sans se justifier ». Il est rappelé que les personnels sociaux et de santé (infirmières et infirmiers, médecins, assistantes et assistants de service social) et les psychologues de l'éducation nationale peuvent proposer aux élèves qui en auraient besoin des consultations pour accueillir des questionnements individuels. Afin de sécuriser le cadre, une charte simple et lisible est affichée ou coconstruite.

Les durées des différents temps d'apprentissages constituent des repères indicatifs, à adapter selon le rythme des élèves, leurs besoins et leurs questions.

Temps 1 – les fêtes entre plaisirs et risques (10 minutes)

L'objectif de ce temps est de mettre en évidence les différentes composantes d'une fête réussie selon les élèves, grâce à l'expression à partir de photographies (des exemples sont proposés en annexe documentaire).

Il est recommandé de veiller, tant dans le choix des supports que dans la régulation des échanges, à faire émerger l'idée qu'il existe une grande diversité de fêtes (atmosphères différentes, profils variés d'invitées et invités, etc.) tout en évitant d'adopter une vision négative, anxiogène et culpabilisante. Il conviendra d'éviter une approche trop portée sur le risque : la fête ne se résume pas à un espace de danger, mais demeure avant tout un moment de partage et de convivialité. Les images choisies se doivent d'être adaptées à l'âge des élèves et ne présenter aucun contenu choquant ou violent.

Mise en activité

Dans un premier temps, chaque élève choisit individuellement une image qui, pour elle ou lui, représente une fête réussie. Quelques volontaires expliquent leur choix en répondant à la question : « Qu'est-ce qui fait que cette fête est réussie ? Qu'est-ce qui la rend agréable, positive, mémorable ? ».

Dans un second temps, les échanges s'élargissent à partir de deux questions complémentaires posées à l'ensemble de la classe : « Quels éléments peuvent empêcher que la fête soit réussie ? », « Quels éléments peuvent constituer des situations dangereuses ou violentes ? ».

Pistes de discussion

1. Les éléments qui contribuent à une fête réussie (ce qui rend le moment agréable, collectif, positif) :

- musique, danse, chant ;
- partage de nourriture et de boissons ;
- moments entre amis et amies, rencontres, jeux, défis, découvertes ;
- échanges et discussions ; moments d'écoute et de soutien, intégration des nouveaux et nouvelles dans un groupe ;
- rencontres amoureuses ;
- plaisir, joie, ambiance festive ;
- rituels familiaux ou traditionnels.

2. Les éléments qui peuvent faire obstacle au bon déroulement de la fête, ou constituer des situations dangereuses ou violentes :

- musique ou volume sonore trop forts (gêne du voisinage, risque pour l'audition) ;
- excès alimentaires ;
- organisation difficile avec un groupe très nombreux ou hétérogène ;
- dispute, vols, tension dans le groupe ;
- accidents domestiques ou de la route ;
- perte de contrôle liée à la fréquentation de la fête, personnes non invitées, non connues ;
- consommation de substances psychoactives (dont l'alcool) : altération du discernement, perte de contrôle de soi, coma éthylique, « mauvais délire » (*bad trip*), overdose ; risque d'addiction ;

- rapports sexuels non protégés, risques d'IST, grossesse non prévue ;
- photos ou vidéos volées, non-respect du droit à l'image ;
- violences sexuelles et/ou sexistes, viols, soumission chimique ;
- violences physiques : bagarres, actes de vandalisme.

Les situations dangereuses ou violentes doivent être clairement identifiées comme telles : elles ne sont pas de simples obstacles à une fête réussie, mais des atteintes graves aux personnes.

Formulation de la problématique

À l'issue de ce temps d'apprentissage, la problématique de la séance est formulée collectivement : « Comment faire la fête en s'amusant, tout en respectant sa santé et celle des autres ? ».

Temps 2 – réagir de manière efficace à la suite d'une prise de risque (30 minutes)

Après avoir réfléchi à ce qui fait une fête réussie dans le temps précédent, il s'agit d'explorer comment préserver ce bien-être, et savoir réagir de manière adaptée pour prendre soin de soi et des autres. Il s'agit ici de construire collectivement des conseils adaptés à la suite d'une prise de risque pour la santé sexuelle. L'objectif est de consolider les connaissances sur les facteurs de risque, les conséquences possibles en termes d'infections sexuellement transmissibles (IST) ou de grossesses non prévues et/ou non désirées, et de découvrir les moyens de prévention et les prises en charge possibles ainsi que les ressources fiables.

Mise en activité

Les personnels en charge de la séance introduisent le scénario en faisant le lien avec le temps précédent : « Parmi tous les moments positifs qu'une fête peut apporter, il arrive parfois qu'une situation imprévue se produise. Voici un exemple : « Un ami ou une amie vient vous voir, car il ou elle est inquiet/inquiète : il/elle a eu un rapport sexuel non protégé la veille, lors d'une fête. Il/elle ne sait pas comment réagir et vous demande des conseils ».

Point de vigilance

Il est précisé aux élèves que la prise de risque n'est pas nécessairement liée à un contexte festif, celui-ci est pris comme un exemple de contexte possible.

En binôme, les élèves échangent et formulent des conseils, à court et à long terme. Deux pistes différentes, complémentaires, peuvent être proposées :

- un travail mené sans accès à Internet, fondé uniquement sur les connaissances et représentations des élèves : cette approche permet de mesurer le niveau initial d'information, de faire émerger d'éventuelles fausses informations ou lacunes, et d'ajuster les apprentissages en conséquence. Les personnels veillent à ce que ce temps soit mené avant toute recherche complémentaire ;
- un travail de recherche sur Internet, dans un temps contraint fixé par les personnels : les élèves notent leurs ajouts dans une couleur différente, afin de distinguer clairement ce qu'ils et elles savaient de ce qui a été appris. Le travail de recherche sur Internet est supervisé par les personnels en charge de la séance.

La démarche la plus complète consiste à combiner ces deux approches : les élèves formulent d'abord leurs conseils sans accès à Internet, puis complètent leur travail par une recherche en ligne dans un second temps.

Mise en commun

Lors de la mise en commun, les points essentiels sont notés au tableau. Les personnels en charge de la séance reprennent et structurent les propositions formulées, identifient de manière explicite les stéréotypes, les représentations erronées ou les fausses informations, les analysent avec les élèves et en proposent une clarification fondée sur des données scientifiques et juridiques. Une attention particulière est portée à ce que l'ensemble des éléments importants soient abordés, y compris ceux qui n'auraient pas été spontanément identifiés par les élèves. Les sources d'information fiables sont alors identifiées et présentées comme ressources de référence.

Point de vigilance

Il faudra veiller à ne pas envisager les relations sexuelles par le seul prisme de l'hétérosexualité, pour que les conclusions du travail mené profitent à la diversité des élèves.

Éléments de réponse possibles

Les éléments listés ci-dessous constituent des éléments de réponse possibles pour répondre au camarade fictif ou à la camarade fictive.

1. Une attitude soutenante

Ne pas le juger.

Être à son écoute, le ou la comprendre :

- les causes de l'inquiétude : crainte d'une grossesse non prévue/non désirée, peur d'une infection sexuellement transmissible (IST), sentiment de culpabilité, etc. ;
- les causes du rapport non protégé : oubli, accord mutuel, retrait du préservatif sans l'accord des deux partenaires (*stealth*).

Le retrait non consenti de préservatif : dans le Code pénal, la nouvelle définition du viol et des autres agressions sexuelles, issue de la loi du 6 novembre 2025, définit ces dernières comme étant « tout acte sexuel non consenti commis sur la personne d'autrui ou sur la personne de l'auteur ». Cette définition implique qu'un rapport sexuel consenti avec préservatif, mais au cours duquel une personne retire le préservatif sans l'accord de l'autre personne, devient non consenti et constitue dès lors un viol ou une agression sexuelle selon la situation (se référer aux définitions du viol et des agressions sexuelles ci-dessous).

Mise au point – définitions juridiques du viol et des agressions sexuelles (articles 222-22 à 222-33-1 du Code pénal)

L'article 222-22, modifié par la loi du 6 novembre 2025, précise qu'une agression sexuelle constitue « tout acte sexuel non consenti commis sur la personne d'autrui ou sur la personne de l'auteur ou, dans les cas prévus par la loi, commis sur un mineur par un majeur. » Le consentement est « libre et éclairé, spécifique, préalable et révocable. Il est apprécié au regard des circonstances. Il ne peut être déduit du seul silence ou de la seule absence de réaction de la victime. Il n'y a pas de consentement si l'acte à caractère sexuel est commis avec violence, contrainte, menace ou surprise, quelle que soit leur nature. » Le viol et les autres agressions

sexuelles « sont constitués lorsqu'ils ont été imposés à la victime dans les conditions prévues [...], quelle que soit la nature des relations existant entre l'agresseur et sa victime, y compris s'ils sont unis par les liens du mariage. »

L'article 222-22-1 du Code pénal précise que « la contrainte prévue [par] [l'article 222-22](#) peut être physique ou morale. Lorsque les faits sont commis sur la personne d'un mineur, la contrainte morale mentionnée [...] ou la surprise [...] peuvent résulter de la différence d'âge

existant entre la victime et l'auteur des faits et de l'autorité de droit ou de fait que celui-ci a sur la victime, cette autorité de fait pouvant être caractérisée par une différence d'âge significative entre la victime mineure et l'auteur majeur. Lorsque les faits sont commis sur la personne d'un mineur de quinze ans, la contrainte morale ou la surprise sont caractérisées par l'abus de la vulnérabilité de la victime ne disposant pas du discernement nécessaire pour ces actes. »

L'article 222-22-2 définit les autres actes sexuels non consentis : « Constitue également une agression sexuelle le fait d'imposer à une personne, par violence, contrainte, menace ou surprise, le fait de subir une atteinte sexuelle de la part d'un tiers ou de procéder sur elle-même à une telle atteinte. »

L'article 222-22-3 définit les viols et les agressions sexuelles qualifiés d'incestueux « lorsqu'ils sont commis par 1° Un ascendant ; 2° Un frère, une sœur, un oncle, une tante, un grand-oncle, une grand-tante, un neveu ou une nièce ; 3° Le conjoint, le concubin d'une des personnes mentionnées aux 1° et 2° ou le partenaire lié par un pacte civil de solidarité à l'une des personnes mentionnées aux mêmes 1° et 2°, s'il a sur la victime une autorité de droit ou de fait.

L'article 222-23 définit le viol comme un « acte de pénétration sexuelle, de quelque nature qu'il soit, ou tout acte bucco-génital ou bucco-anal commis sur la personne d'autrui ou sur la personne de l'auteur par violence, contrainte, menace ou surprise ».

Proposer des ressources fiables :

• **des ressources en matière de prise en soins :**

- des structures de soins en santé sexuelle existent et permettent une prise en charge anonyme et gratuite de la santé sexuelle, notamment pour les mineurs : les CeGIDD (centres gratuits d'information, de dépistage et de diagnostic des infections sexuellement transmissibles) et les centres de santé sexuelle (anciennement dénommés centres de planification et d'éducation familiale) ;
- le dépistage VIH/IST pris en charge sans ordonnance est également possible en laboratoire de biologie médicale, mais nécessite la présence des parents (en CeGIDD, dans le cas où la personne mineure s'oppose expressément à la consultation des titulaires de l'autorité parentale afin de garder le secret sur son état de santé, elle peut se faire accompagner d'une personne majeure de son choix) ;
- les élèves peuvent également consulter une ou un médecin ou sage-femme qui pourra les prendre en soin de manière confidentielle s'ils le demandent. Ils et elles peuvent également bénéficier d'une consultation longue de santé sexuelle avec ces professionnels afin d'aborder les sujets de santé sexuelle et reproductive dans une approche globale (sexualité, IST/VIH, violences, contraception, IVG, etc.) ;
- elles et ils peuvent également se rendre en pharmacie pour bénéficier de préservatifs ou d'une contraception d'urgence intégralement pris en charge et sans ordonnance ;
- les psychologues et les personnels sociaux et de santé de l'établissement sont également une ressource importante pour parler de santé sexuelle. Elles et ils pourront réorienter la personne

mineure si besoin ;

- dans les situations d'agression sexuelle ou de viol, la personne concernée se rend à la police ou à la gendarmerie pour y déposer plainte. Elle peut contacter le 3919 (numéro national gratuit d'accompagnement des victimes de violences) ou se rapprocher d'une association d'aide aux victimes, des personnels sociaux et de santé de l'établissement, ou d'un professionnel ou d'une professionnelle de santé pour être écoutée, soutenue et orientée dans ses démarches. Dans tous les cas, il est essentiel de ne pas rester seul face à une telle situation ;

- **des ressources en matière d'information et de prévention :**

- site Internet et numéro vert/messagerie [ivg-contraception-sexualité](#) ;
- site [OnSEXprime](#)³ de Santé publique France ;
- brochure « Questions d'ados » par Santé publique France, Les Espaces vie affective, relationnelle, et sexuelle, centres de santé sexuelle (EVARS) sont également des lieux d'information sur la santé sexuelle ;

- **des annuaires recensant les structures en santé sexuelle existent :**

- sur le site [OnSEXprime](#) de Santé publique France ;
- sur Santé.fr⁴.

Inviter à échanger avec le ou la partenaire sur les risques encourus et sur la possibilité de faire ensemble des démarches (tests de dépistage, accompagnement, etc.).

2. Un risque d'IST existe

Il existe des traitements pour soigner les IST causées par des bactéries (chlamydia, gonocoque ou syphilis). Concernant le VIH, les traitements actuels ne permettent pas la guérison, mais permettent de vivre normalement en rendant le virus indétectable. L'espérance de vie est actuellement similaire à celle d'une personne qui n'a pas le VIH. Lorsqu'il est devenu indétectable, le virus ne peut plus être transmis. I = I : indétectable = intransmissible.

En cas de prise de risque vis-à-vis du VIH, le traitement post-exposition (TPE) doit être initié en urgence, idéalement dans les 4 heures, et au plus tard dans les 48 heures. Plus il est pris tôt, plus le traitement est efficace. Se rendre sans délai aux urgences ou dans un CeGIDD. Le traitement consiste en une première prise sur quelques jours d'un comprimé de médicaments antirétroviraux, puis, si nécessaire (après avis médical) de l'arrêt, la modification ou la poursuite du traitement pendant 30 jours.

L'adresse d'un centre de dépistage proche du lycée est proposée pour faciliter la démarche (cf. annuaires mentionnés précédemment). Il existe au moins un CeGIDD dans chaque département. Des rendez-vous peuvent également être pris en ligne, ou par téléphone.

Point connaissance – prévention des infections sexuellement transmissibles (IST)

Les infections sexuellement transmissibles (IST) sont des infections qui se transmettent essentiellement lors des rapports sexuels (avec ou sans pénétration) et peuvent être évitées par l'utilisation de préservatifs et/ou le dépistage régulier. La vaccination peut également être

3. Le site [onsexprime.fr](#) propose des informations fiables sur le corps, les relations amoureuses, le plaisir, la contraception, les infections sexuelles. Ce site Internet a été conçu sous l'égide de Santé publique France, établissement public sous tutelle du Ministère chargé de la santé.

4. Le site porté par le [Service Public d'information en santé](#) au sein du ministère de la Santé et de la Prévention, en partenariat avec les agences régionales de santé, les agences et institutions publiques de santé. Santé.fr a pour objectif de permettre aux citoyens d'accéder à une information santé claire, fiable, transparente, et accessible.

un moyen de prévention pour l'hépatite B (VHB) et le papillomavirus (HPV). Un dépistage vise à détecter la présence d'une infection à un stade précoce, car il est possible d'être contaminé par une IST sans avoir de symptômes. L'objectif est de diagnostiquer l'infection le plus tôt possible afin de la traiter rapidement et ainsi freiner ou stopper sa progression.

La vaccination contre les papillomavirus humains (HPV) permet de prévenir les infections par les papillomavirus les plus fréquents, responsables de 70 % à 90 % des cancers du col de l'utérus. Ce vaccin est particulièrement recommandé avant le premier rapport sexuel pour tous les adolescents et toutes les adolescentes, notamment entre 11 et 14 ans, mais reste recommandé entre 15 et 19 ans. Il concerne les filles comme les garçons. Elle protège également contre d'autres cancers liés au HPV, notamment les cancers de l'oropharynx, de l'anus et du pénis, qui concernent aussi bien les hommes que les femmes. Les garçons sont donc directement concernés : porteurs du virus, ils peuvent le transmettre à leurs partenaires, et sont eux-mêmes exposés à des risques. Source : l'Assurance Maladie

Pour le virus de l'immunodéficience humaine (VIH), d'autres stratégies de prévention sont également disponibles, c'est ce qu'on appelle la prévention combinée :

- l'utilisation systématique du préservatif, interne ou externe, lors des rapports sexuels ;
- le dépistage qui permet de bénéficier rapidement d'un traitement si une infection est diagnostiquée ;
- la PrEP (signifiant la prophylaxie pré-exposition) : traitement antirétroviral (en continu ou à la demande) permettant de réduire considérablement le risque d'infection par le VIH chez les personnes séronégatives ;
- le TPE (signifiant le traitement post-exposition) : traitement antirétroviral pris dans les 48 heures qui suivent une prise de risque et pendant 1 mois, permettant de réduire le risque d'infection par le VIH chez une personne séronégative ;
- le TasP (signifiant *Treatment as Prevention* ou en français « traitement comme prévention ») : effet des traitements antirétroviraux (en continu) permettant aux personnes séropositives d'avoir une charge virale plasmatique indétectable et de ne pas transmettre le VIH lors de rapports sexuels, lors de la grossesse ou de l'allaitement.

Source : [Santé publique France](#).

Depuis la rentrée 2023, le ministère de l'Éducation nationale, en partenariat avec le ministère chargé de la Santé, organise chaque année une campagne de vaccination en milieu scolaire à destination des élèves de classe de cinquième. Centrée à l'origine sur la vaccination contre les papillomavirus humains (HPV), cette campagne a été élargie à la rentrée 2025 à la vaccination contre les infections invasives à méningocoques ACWY. Pour en savoir plus, consulter la page [Vaccination au collège : un accès simple et gratuit à la vaccination contre les HPV et les méningocoques ACWY dès 11 ans](#) sur [education.gouv.fr](#), ainsi que la page [Sensibiliser les jeunes du CP au lycée à la vaccination](#) sur [éduscol](#).

3. Une grossesse non prévue et/ou non désirée est possible

En cas de risque de grossesse non prévue et/ou non désirée, il est possible de recourir à une [contraception d'urgence](#) hormonale ou par dispositif intra-utérin (DIU). Elle doit être utilisée le plus rapidement possible après le rapport à risques. Plus elle est prise tôt, plus elle est efficace.

À titre exceptionnel, la contraception d'urgence hormonale est disponible sans ordonnance dans toutes les pharmacies, à l'infirmerie des collèges et lycées, ainsi que dans les centres de santé

sexuelle. Les mineurs peuvent y avoir accès sans l'accord de leurs parents, en privilégiant le dialogue avec un adulte ressource. Cette modalité de contraception doit rester isolée et ne pourrait se substituer à une stratégie de contraception pérenne, plus efficace et mieux adaptée, prescrite dans le cadre d'un suivi médical.

Le dispositif intra-utérin (DIU) est la méthode la plus efficace en contraception d'urgence. Il doit être posé dans les cinq jours et peut être laissé en place comme contraception régulière.

Pour savoir si une grossesse a commencé, il est possible de faire un test de grossesse. Ce test n'est fiable que s'il est réalisé au bon moment : il faut attendre la date prévue des prochaines règles (ou au moins trois semaines après le rapport à risques) pour que le résultat soit fiable.

En cas de grossesse non prévue et/ou non désirée confirmée, une interruption volontaire de grossesse (IVG) est possible jusqu'à la 14^e semaine de grossesse (soit 16 semaines d'aménorrhée). Les mineures peuvent y avoir recours, si nécessaire, sans l'accord des parents, à condition d'être accompagnées par une personne majeure de leur choix.

Pour toutes questions ou demande d'information, il est possible de contacter le numéro vert national « sexualités, contraception, IVG » gratuitement par téléphone au 0 800 08 11 11 ou par messagerie instantanée ou consulter le site ivg.gouv.fr

4. Proposer des stratégies à long terme

Cette partie vise à donner des repères et à faire connaître les ressources disponibles, afin que chacune et chacun puisse faire des choix éclairés, selon la situation.

- En parler à un adulte ou une adulte de confiance ou à une professionnelle ou un professionnel de santé (par exemple, l'infirmière ou l'infirmier du lycée), qui peut fournir des préservatifs, expliquer les différents moyens de contraception, informer sur les risques infectieux et accompagner dans la réflexion et les interrogations.
- Limiter les risques par l'utilisation systématique du préservatif (interne ou externe), d'une digue dentaire et/ou de gants.
- Se procurer des préservatifs. Des [préservatifs pris en charge à 100 %](#) sont disponibles en pharmacie pour les personnes de moins de 26 ans, plusieurs marques sont disponibles, avec et sans latex. Il est possible d'indiquer précisément où se procurer des préservatifs et/ou proposer d'en mettre à disposition à l'issue de l'activité.
- Se renseigner dans son lycée pour identifier, où se situe le distributeur de préservatifs (distributeurs de préservatifs accessibles et maintenus en bon état de marche et approvisionnés : circulaire MENE0603070C N° 2006-204 du 11-12-2006).
- Limiter les risques par la vaccination contre le papillomavirus humain (HPV) et l'hépatite B.
- Selon la situation, la PrEP peut être proposée (sur prescription de tout médecin).
- Limiter les risques par la réalisation régulière de tests de dépistage.
- Limiter les risques de grossesse non prévue et/ou non désirée avec un moyen de contraception adapté, à définir avec une professionnelle ou un professionnel de santé (un ou une médecin dont gynécologue, un ou une sage-femme).

5. Demander de l'aide et être soi-même une personne de confiance

Cette activité permet de travailler la capacité d'écoute et d'apprendre à demander de l'aide.

- Identifier des personnes ressources vers lesquelles se tourner : une ou un adulte de confiance (parent, personnel de l'établissement, professionnelle ou professionnel de santé), une amie ou un ami, une personne de l'entourage en qui la confiance est établie.
- Comprendre que demander de l'aide est une démarche importante et légitime, notamment en cas d'inquiétude, de doute ou de situation de vulnérabilité.
- Comprendre ce que signifie « accompagner une personne » : être présent/présente, écouter, orienter vers des ressources adaptées, encourager à consulter une professionnelle ou un professionnel compétent.
- Adopter une attitude respectueuse et soutenante : écouter sans juger, respecter la parole de l'autre, ne pas minimiser les faits, ne pas imposer de solutions.
- Respecter les limites de son rôle : ne pas rester seul face à une situation préoccupante, solliciter l'aide d'un adulte ou une adulte, d'une professionnelle ou d'un professionnel lorsque cela est nécessaire.
- Comprendre que certaines situations nécessitent une intervention extérieure rapide (violences, danger, contrainte) et qu'il est alors essentiel d'alerter un adulte ou une institution compétente.

Temps 3 – affirmer sa prise de décision par rapport à la pression d'un groupe (30 minutes)

Ce temps vise à renforcer la capacité des élèves à dire « non » face à la pression sociale et à affirmer un choix favorable à la santé, en particulier lorsqu'une situation de fête expose à une prise de risque. Il s'agit également de développer la posture d'allié et de témoin : savoir soutenir une personne et agir collectivement pour prévenir les situations de pression ou de violence. Remarque : le consentement est abordé dans la séance en lien avec l'axe 2.

Mise en activité

La consigne suivante est présentée à l'ensemble de la classe avant que les groupes ne commencent à travailler : « Vous allez travailler en groupe sur un scénario. Lisez-le, puis répondez ensemble aux quatre questions suivantes. Chaque groupe désigne une personne chargée de noter les idées et une autre chargée de surveiller le temps. Vous disposez de quinze minutes pour préparer vos réponses.

1. Pourquoi est-ce que ça arrive ?

Selon vous, pourquoi certaines personnes insistent-elles pour que les autres adoptent ce comportement ? Quelles peuvent être leurs motivations ? Pensez aussi aux pressions moins visibles : le désir de s'intégrer, la peur d'être jugé, le fait que tout le groupe fasse quelque chose sans que personne n'ait vraiment vérifié si tout le monde était d'accord.

2. Comment dire non ?

Quelles sont les différentes façons dont la personne concernée pourrait exprimer son refus ou s'en sortir ? Pensez à ce qu'elle pourrait dire, faire, ou à qui elle pourrait faire appel dans le groupe.

3. Comment aider ?

Si vous étiez témoin de cette situation, que pourriez-vous faire pour soutenir la personne concernée ?

4. Quelles conséquences ?

Selon vous, que se passerait-il si quelqu'un prenait position pour soutenir la personne concernée ? Quels effets cela pourrait-il avoir sur le groupe, sur la personne qui subit la

pression, sur celle qui prend position ? ».

Un temps d'échange collectif permet ensuite de comparer les propositions et de dégager les leviers d'action pour favoriser des comportements responsables en termes de respect de soi, des autres et de bien-être physique et mental.

Les scénarios proposés

Scénario 1 : « Au cours d'une fête, des camarades proposent de fumer un joint. L'une des personnes n'en a pas, mais ses camarades insistent ».

Scénario 2 : « Au cours d'un jeu, des camarades demandent à l'une des personnes du groupe d'embrasser quelqu'un. Elle ne veut pas, mais ses camarades insistent ».

Scénario 3 : « Lors d'une fête, des camarades décident d'organiser un jeu durant lequel les participants et participantes doivent boire de l'alcool. L'une des personnes du groupe ne souhaite pas y participer, mais ses camarades insistent ».

Scénario 4 : « Pendant une soirée, des camarades décident de partir pour aller écrire des messages à la bombe de peinture sur un mur. L'une des personnes du groupe ne souhaite pas y participer, mais ses camarades insistent ».

Scénario 5 : « Pendant une soirée, des camarades filment une personne qui a trop bu et/ou qui est dans une situation humiliante. L'une des personnes veut poster la vidéo sur les réseaux sociaux, en expliquant que "c'est juste pour rire" ».

Scénario 6 : « Lors d'une fête, tout le groupe commence à jouer à un jeu qui implique des contacts physiques. Personne ne demande l'avis de tout le monde avant de lancer l'activité. L'une des personnes présentes ne souhaite pas participer, mais ne sait pas comment se retirer sans attirer l'attention ou risquer d'être mise à l'écart ».

Éléments de réflexion

Pour chacun des scénarios, les incitations à la prise de risque peuvent prendre différentes formes, certaines visibles et directes, d'autres plus latentes et implicites :

- une idéalisation (« Tu verras, c'est trop bien ») ;
- une banalisation (« Mais tout le monde le fait, ce n'est pas si grave ») ;
- une exclusion (auto-infligée « Si je ne le fais pas, je vais me faire exclure » ou sociale « Si tu n'es pas dans le même délire que nous, tu peux partir ») ;
- une menace (« On n'a plus rien à faire ensemble ») ;
- une moquerie (« Tu as peur ou quoi ? ») ;
- la culpabilisation (« Si tu étais vraiment notre ami, tu le ferais », « si tu es un homme... », etc.) ;
- une pression latente, sans insistance explicite : le groupe entier adopte un comportement sans s'assurer de l'accord de toutes et tous, et la personne ne sait pas comment se retirer sans attirer l'attention ou risquer d'être mise à l'écart.

Remarque : certaines pressions s'appuient sur des représentations de la masculinité qui associent la virilité à la prise de risque, au refus de la protection ou à la minimisation du consentement. Ces représentations sont largement diffusées en ligne par des contenus masculinistes (voir mise au point à la page suivante).

Mise au point – masculinisme et sexualité : des influences qui fragilisent la santé sexuelle

Certaines pressions, notamment celles qui associent la masculinité à la prise de risque, au refus du préservatif ou à la minimisation du consentement, s'inscrivent dans des représentations plus larges véhiculées par des discours masculinistes. Les données du sondage OpinionWay [Les hommes et le masculinisme](#) pour Sidaction (décembre 2025) montrent une diffusion importante des contenus masculinistes auprès des jeunes hommes. Ces discours valorisent une conception de la virilité fondée sur la domination des femmes, la prise de risque et le dénigrement du consentement. Ils ont un impact direct sur les comportements sexuels.

Des représentations de la « virilité » qui banalisent les risques sexuels

Les normes mises en avant par les discours masculinistes associent la masculinité à la force, au contrôle et à la prise de risque. Dans l'enquête, 40 % des hommes interrogés estiment qu'« être un homme, c'est oser prendre des risques, y compris sexuels », chez les 16–34 ans, cette pression normative est particulièrement marquée :

- 31 % se sentent « plus puissants » lorsqu'ils ne portent pas de préservatif ;
- 32 % considèrent que les femmes doivent « respecter les hommes qui refusent d'en mettre » ;
- un jeune sur 6 pense que le préservatif est « un signe de faiblesse » (16 %).

Une fragilisation directe de la culture du consentement

Les discours masculinistes reposent sur des idées fausses concernant les relations et le consentement, qui contredisent les principes fondamentaux d'une sexualité respectueuse.

L'étude révèle que :

- 37 % des 16–34 ans pensent que demander le consentement « gâche la spontanéité » ;
- 35 % estiment qu'un homme « ne peut être tenu responsable » si la femme ne dit pas clairement « non » ;
- 11 % des hommes (et jusqu'à 18 % des 25–34 ans) disent comprendre le *stealth*, c'est-à-dire retirer le préservatif sans prévenir, une pratique illégale et constitutive d'une agression sexuelle. Chez les jeunes adhérant aux thèses masculinistes, ce taux atteint 34 % (+23 points par rapport à la moyenne).

Des stéréotypes sur la sexualité des femmes qui renforcent les inégalités

Les contenus masculinistes véhiculent également des jugements dévalorisants sur la sexualité des femmes :

- 43 % des 16–34 ans estiment qu'une femme ayant plusieurs partenaires « ne se respecte pas » ;
- 25 % pensent qu'une femme positive au VIH ou à une IST « a eu trop de partenaires » ;
- 24 % considèrent qu'une femme exprimant son désir sexuel « ne cherche pas vraiment à être respectée par les hommes ».

Donner des repères fiables et prévenir l'influence de discours masculinistes

1. Déconstruire les injonctions de genre qui empêchent la prévention.
2. Réaffirmer que la protection n'est ni un manque de courage ni un signe de faiblesse.
3. Restituer la centralité du consentement dans toutes les relations.
4. Renforcer l'esprit critique face aux contenus en ligne : les discours masculinistes incitent à la prise de risque, à la domination et au non-respect du consentement. Ils mettent en danger la santé sexuelle et contribuent aux violences sexistes et sexuelles.

Les stratégies pour faire entendre son refus peuvent être :

- dire non de manière ferme ;
- répéter son refus autant de fois que nécessaire ;
- être clair et direct (éviter les phrases longues ou ambiguës) ;
- employer « Je » (pour mettre l'accent sur ses propres émotions et besoins plutôt que de faire des reproches à l'autre personne) ;
- rester d'abord respectueux de l'autre tout en affirmant sa position ;
- argumenter (« Mets-toi à ma place », « J'ai déjà essayé et ça ne m'a pas plu », « je n'en ai pas envie »). L'argumentation peut constituer une stratégie de défense ou de communication, mais elle n'est en réalité pas indispensable, puisqu'une absence de consentement n'a pas à être justifiée ;
- demander du respect : « Pourquoi ne respectes-tu pas mon choix ? » ;
- interroger le comportement de l'autre : « Qu'est-ce que cela change pour toi ? » « Quand tu insistes, je trouve cela très désagréable, pourquoi le fais-tu ? » ;
- poser clairement ses limites et exprimer ses valeurs (« Je refuse de faire ce que tu me demandes », « Je n'ai pas à me justifier : je n'ai pas envie de faire cela », « Je veux garder la tête claire », « Cela ne correspond pas à ma vision des choses ») ;
- si la situation s'y prête, utiliser l'humour pour déjouer la situation et désamorcer la pression ;
- s'appuyer sur une alliée ou un allié au sein du groupe ;
- rappeler collectivement, au sein du groupe, l'importance de s'assurer de l'accord de toutes et tous avant de lancer une activité, même sous forme de jeu ;
- préparer la situation : réfléchir en amont aux prises de risque possibles et à la manière de les gérer, discuter avant la fête avec une amie ou un ami de confiance, afin qu'elle ou il puisse apporter son soutien en cas de pression ;
- si la pression de l'autre/du groupe ne cesse pas, il est aussi possible de quitter la pièce, de rejoindre un autre groupe, voire de quitter la fête.

Savoir dire non est important, mais savoir agir en tant que témoin l'est aussi. Un témoin actif est une personne qui, sans être directement concernée, ne reste pas passif face à une situation de pression ou de violence.

Attention : certaines situations ne peuvent pas être mises complètement en parallèle : il n'est pas pareil de subir de la pression pour taguer un mur, que d'en subir pour embrasser une personne sous la contrainte. Dans le cadre de violences sexuelles (agression sexuelle dans le scénario 2) ou d'atteintes à la vie privée (scénario 5), il ne peut pas être question de stratégies à mettre en place pour affirmer un refus, puisqu'une telle approche aurait pour conséquence de placer la responsabilité du côté de la victime : ce n'est pas à la victime d'exprimer son refus, mais aux autres personnes de s'assurer de son consentement, et de s'assurer que celui-ci peut être exprimé librement, et de respecter cette décision.

Quelques recommandations pour réagir dans ce type de situation.

- Rappel du cadre légal : tout acte sexuel non consenti est interdit et puni par la loi. Il n'y a pas de consentement si l'acte sexuel est commis sous la menace, la contrainte, la violence ou la surprise. Le consentement doit être « libre et éclairé, spécifique, préalable et révocable » et apprécié au regard des circonstances, sans pouvoir « être déduit du seul silence ou de la seule absence de

réaction de la victime »⁵ Une personne sous l'effet de substances psychoactives (dont l'alcool) n'est pas en capacité de consentir. Dans toutes les situations sans consentement, tout acte sexuel est qualifié d'agression sexuelle ou de viol.

- Vulnérabilité et soumission chimique : alors que la vulnérabilité chimique désigne un état de fragilité induit par la consommation volontaire d'une substance psychoactive ayant rendu la personne plus vulnérable, la soumission chimique correspond à l'administration d'une substance psychoactive à l'insu des victimes (voir encadré ci-dessous). Le fait de commettre des violences sexuelles en ayant consommé des substances psychoactives ou en ayant abusé de la vulnérabilité de la victime utilisatrice de telles substances est une circonstance aggravante pour l'agresseur.
- Consentement et lucidité : le consentement doit être selon la loi « libre et éclairé, spécifique, préalable et révocable. Il est apprécié au regard des circonstances. Il ne peut être déduit du seul silence ou de la seule absence de réaction de la victime. » Il n'est valable que si la personne est pleinement consciente et en capacité d'exprimer un choix libre. Si une personne ne dispose pas de sa lucidité ou sa conscience, il ne peut pas être question de consentement. Dans une telle situation, la priorité est de garantir sa sécurité. Dans la loi française, une personne âgée de moins de 15 ans est de fait considérée comme non consentante à un acte sexuel avec un majeur dès lors que la différence d'âge entre l'adulte et l'enfant est d'au moins 5 ans (violences-sexuelles.info). Si une personne est au départ d'accord pour avoir une relation sexuelle, mais qu'entretemps, elle change d'avis ou perd sa lucidité, elle ne peut alors plus être considérée comme consentante. Insister sur le fait que tout accord est également révocable, il peut arriver d'être d'accord à un moment donné, puis ne plus l'être ensuite ; ou encore d'être d'accord pour certains rapprochements, mais pas pour d'autres.
- Effets des substances psychoactives (incluant l'alcool) : leur usage modifie et altère le discernement, y compris en matière de sexualité. Veiller les unes et les uns sur les autres lors de situations festives et de mouvements de groupe permet de se protéger et d'être protégé.

Le travail sur le consentement est approfondi dans la séance en lien avec l'axe 2.

Temps 4 – agir pour protéger les autres : l'analyse d'une situation de vulnérabilité (30 minutes)

Dans la continuité du temps d'apprentissage précédent, l'objectif présenté aux élèves est le suivant : la fête doit rester un espace de sécurité pour toutes et tous. Une nouvelle situation leur est alors proposée, afin de déplacer la réflexion de la résistance individuelle à la pression vers la responsabilité collective et la protection d'autrui face à une situation de danger avéré.

Mise en activité

La situation est présentée à l'ensemble de la classe de la manière suivante : « Lors d'une fête, vous remarquez qu'une personne de votre groupe ne va pas bien : elle répond à peine quand on lui parle, elle a du mal à tenir debout, son regard est dans le vide. Vous la voyez quitter la pièce, entraînée par une personne que vous connaissez peu, qui la tient par la main. »

Avant de travailler en groupe, un bref échange collectif permet de s'assurer que la situation est bien comprise :

- « Quels sont les signes qui vous alertent dans cette situation ? » ;
- « Pourquoi sa capacité à consentir est-elle remise en question ? » ;
- « Quels sont les risques possibles si personne n'intervient ? ».

5. Loi du 6 novembre 2025 modifiant la définition pénale du viol et des agressions sexuelles : La loi intègre le non-consentement de la victime dans la définition du viol et des autres agressions sexuelles. Elle précise que le consentement doit être libre et éclairé, spécifique, préalable et révocable. Il s'agit de « passer de la culture du viol à la culture du consentement ». Pour plus d'informations, consulter la page vie.publique.

La mise au point sur la soumission chimique et la vulnérabilité chimique peut être utilisée.

La consigne de travail en groupe est ensuite présentée : « Vous êtes témoin de cette situation. Par groupe, préparez ce que vous feriez concrètement pour aider cette personne. Décrivez précisément les actions que vous engageriez et les paroles que vous pourriez prononcer, en pensant à ce qui est réaliste et faisable dans ce type de contexte. ».

Les groupes disposent d'une dizaine de minutes pour préparer leurs propositions.

Mise en commun

Lors de la mise en commun, les propositions sont notées au tableau. Les éléments de réflexion peuvent être les suivants.

- Ne pas rester seule ou seul : la première action est de chercher de l'aide auprès d'amies et d'amis de confiance. Intervenir à plusieurs sans attendre que quelqu'un d'autre n'agisse est plus sécurisant et plus efficace.
- Adopter une attitude protectrice : demander à la personne qui semble manquer de lucidité comment elle se sent, ce qu'elle va faire, si elle a besoin d'aide, si elle a besoin de quelque chose, si elle est venue avec des amies ou amis. Il s'agit d'évaluer son état ainsi que son besoin de soutien, et proposer son aide.
- Interférer pour soutenir une personne en situation de vulnérabilité : détourner le potentiel agresseur par une intervention (créer une diversion, par exemple, « Ça va ? Je ne te sens pas bien, viens, on va prendre l'air. », « Ah, te voila ! On te cherchait », montrer son soutien, appeler la personne à l'écart, solliciter l'aide d'amie et d'amis, aller chercher une ou un adulte ou la personne responsable des lieux pour qu'elle intervienne, etc.).
- Responsabilité collective : apprendre à reconnaître les signes de vulnérabilité et agir en conséquence et de manière concertée sans attendre que quelqu'un fasse le premier pas fait partie de la construction de relations respectueuses et protectrices.
- Mettre la personne en sécurité : l'isoler dans un endroit calme et sûr, avec des amies et amis ; lui parler, évaluer son état, lui donner de l'eau, ne pas la laisser seule.
- En cas de danger imminent ou de risque de violence : appeler à l'aide, alerter d'autres personnes, contacter les secours en indiquant un cas de suspicion de soumission chimique (17 pour la police, 18 pour les pompiers, 112 pour le numéro d'urgence européen, 114 pour les personnes sourdes ou malentendantes).

Après avoir réfléchi aux stratégies personnelles pour résister à la pression, il est important de rappeler le cadre légal qui protège chacun et chacune. Cela vise à rappeler que certaines situations relèvent de la loi et engagent la responsabilité des auteurs et des témoins (voir l'encadré précédent *Mise au point – définitions juridiques du viol et des agressions sexuelles, articles 222-22 à 222-33-1 du Code pénal*).

Rappel du cadre légal :

- une personne dont la conscience est altérée (par l'alcool, ou toute autre substance) n'est plus en état de donner un consentement valide ;
- tout acte sexuel commis dans ces circonstances est une agression sexuelle ou un viol, puni par la loi ;
- l'abus de vulnérabilité d'une personne ayant consommé une substance psychoactive est une circonstance aggravante des violences sexuelles ;
- la non-assistance à personne en danger est un délit sanctionné par le Code pénal (article 223-6 du Code pénal).

Mise au point – de l’entrave aux mesures d’assistance et de l’omission de porter secours

D’après l’article 223-6 du Code pénal : « Quiconque pouvant empêcher par son action immédiate, sans risque pour lui ou pour les tiers, soit un crime, soit un délit contre l’intégrité corporelle de la personne s’abstient volontairement de le faire est puni de cinq ans d’emprisonnement et de 75 000 euros d’amende. Sera puni des mêmes peines quiconque s’abstient volontairement de porter à une personne en péril l’assistance que, sans risque pour lui ou pour les tiers, il pouvait lui prêter soit par son action personnelle, soit en provoquant un secours. Les peines sont portées à sept ans d’emprisonnement et 100 000 euros d’amende lorsque le crime ou le délit contre l’intégrité corporelle de la personne mentionnée au premier alinéa est commis sur un mineur de quinze ans ou lorsque la personne en péril mentionnée au deuxième alinéa est un mineur de quinze ans. »

Les éléments d’analyse proposés orientent la manière d’interpréter la situation. Il ne s’agit pas de dramatiser toutes les situations, mais d’amener les élèves à réfléchir aux différentes manières d’agir face à une situation de vulnérabilité, afin de protéger les autres.

Mise au point – soumission chimique et vulnérabilité chimique, de quoi parle-t-on ?

Les substances psychoactives, en agissant sur le cerveau, provoquent des modifications psychiques et comportementales, telles que des somnolences, des vertiges, des pertes de mémoire, une désinhibition, de la confusion. Autant d’effets recherchés ou dont profite l’agresseur pour réduire ou annuler les capacités de défense des victimes et faciliter leur passage à l’acte. La soumission chimique et la vulnérabilité chimique se regroupent sous le terme plus générique d’agressions facilitées par les substances et constituent toutes deux des facteurs aggravants pour l’agresseur.

L’enquête nationale annuelle, réalisée par le centre d’évaluation et d’information sur la pharmacodépendance et d’addictovigilance (CEIP-A) de Paris, a enregistré 1 229 cas d’agressions facilitées par les substances (AFS) en 2022, ce qui représente une augmentation de 69 % par rapport à 2021. Parmi ces cas, 8 % correspondent à des situations de soumission chimique vraisemblable, 64 % à des cas de soumission chimique possible, et 28 % à des situations de vulnérabilité chimique constatée. Ces données sont très probablement largement sous-estimées en raison de la méconnaissance de ces procédés par les victimes et de la faible judiciarisation des cas et parfois la difficulté pour la victime de prendre rapidement conscience de l’agression.

La soumission chimique

La soumission chimique est l’administration d’une substance psychoactive à l’insu des victimes ou sous la menace à des fins criminelles ou délictuelles. Plus d’une centaine de substances psychoactives peuvent être utilisées en soumission chimique, notamment des médicaments (antihistaminiques, sédatifs, benzodiazépines, antidépresseurs, opioïdes, etc.) mais également d’autres substances, comme la MDMA, la cocaïne, la 3-MMC, la kétamine ou encore le GHB (réputé être utilisé dans certains cas de violences sexuelles, bien qu’il ne soit pas le seul utilisé). Le plus souvent, ces substances sont administrées à travers des boissons ou des aliments.

L’utilisation de substances peut aussi être une stratégie pour instaurer une emprise directement fondée sur une addiction à des psychotropes provoquée ou alimentée par l’exploiteur. Cette emprise est renforcée par le fait que la fourniture des substances (cannabis, médicaments ou autres produits détournés de leur usage) aux victimes est réalisée par l’exploiteur lui-même. L’emprise chimique devient alors un moyen de contraindre des personnes en situation de vulnérabilité à commettre des délits ou des crimes, à se mettre en danger et/ou à être exposées à un danger ou à des violences.

En détériorant la mémoire des victimes, les agresseurs visent également à se protéger en rendant plus difficile un dépôt de plainte subséquente (les souvenirs concernant la description de l'agresseur, les circonstances et lieux de l'agression étant rendus flous, voire inexistant).

Pour la soumission chimique vraisemblable, plus de 80 % des victimes sont des femmes et des filles. Les victimes sont âgées de 9 mois à 90 ans, avec un âge médian de 24 ans. Les médicaments sédatifs sont les substances les plus fréquemment impliquées (57 %), suivis par les substances non médicamenteuses, en particulier les stimulants, tels que la MDMA.

La vulnérabilité chimique

La vulnérabilité chimique désigne un état de fragilité induit par la consommation volontaire d'une substance psychoactive ayant rendu la personne plus vulnérable à une agression et dont profite une autre personne. Dans le cadre de la vulnérabilité chimique, les agressions sont majoritairement perpétrées sur des victimes ayant consommé de l'alcool et/ou du cannabis. Parfois la situation est associée à un oubli ou la perte de souvenirs.

Les victimes âgées de 13 à 69 ans sont essentiellement des femmes et des filles (91 %). Au total, les femmes et filles représentent 89 % de l'ensemble des victimes de soumission chimique vraisemblable et de vulnérabilité chimique. Dans près de la moitié des cas (43 % en 2022), l'auteur est connu de la victime. Le lieu de la consommation et le lieu de l'agression diffèrent dans plus d'un tiers des cas. Dans tous les cas, en 2022, 41 % des agressions ont eu lieu dans des lieux privés (dont 79 % au domicile).

Des violences sexistes et sexuelles facilitées par des substances psychoactives

Dans le sillage du mouvement *#MeToo*, les agressions sexistes et sexuelles facilitées par l'absorption non consentie de substances psychoactives ont été mises en lumière d'abord dans le cadre d'événements festifs (« *#balancetonbar* ») puis dans celui de la sphère privée (affaire concernant la députée Sandrine Josso révélée par elle-même, ou le procès des violeurs de Gisèle Pélicot).

Une [campagne de sensibilisation](#) du centre des agressions facilitées par les substances ([CRAFS](#)), de la société francophone des scientifiques pharmaceutiques officinales, de l'ordre national des pharmaciens et de l'association *#MendorsPas*, soutenue par le secrétariat d'État à l'égalité entre les femmes et les hommes, a été lancée à l'issue du mouvement *#MendorsPas* en mai 2023 afin de lutter contre la soumission chimique, informer et sensibiliser à travers des actions de communication et l'organisation de formations à destination du grand public, des professionnels, des institutions publiques ou privées.

Le CRAFS est à ce jour la plateforme référente de santé publique qui informe sur les substances utilisées en soumission chimique, leurs délais de détection, les analyses à réaliser et autre recueil de preuve.

Source : Gouvernement français. Page [soumission chimique et vulnérabilité](#). Arrêtons les violences.

Quelques conseils pour réduire les risques d'agression facilitée par les substances

La consommation de substances psychoactives (alcool, y compris) comporte des risques importants pour la santé et la sécurité. Lorsque la consommation est réglementée (par exemple, [l'alcool](#)) ou interdite (par exemple, cannabis), les consommateurs et/ou les personnes qui vendent ou fournissent la substance s'exposent à des risques pénaux. Conformément à l'article [L.312-18 du Code de l'éducation](#), une information annuelle sur les conduites addictives et leurs risques, notamment sur les effets neuropsychiques et comportementaux du cannabis, est dispensée aux élèves des collèges et des lycées, par groupes d'âge homogène, dans le cadre de la mission de prévention et d'éducation à la santé.

- Ne pas consommer de substances psychoactives (alcool compris). La sobriété est la situation la plus protectrice. Toutefois, aucune consommation, même excessive, ne justifie ni n'excuse une violence. La responsabilité incombe toujours à l'auteur des faits.
- Dans la mesure du possible, rester en groupe, être accompagné par des amies et amis qui « veillent » et peuvent réagir en cas de danger, avoir un membre du groupe qui reste sobre.
- Ne pas quitter son verre des yeux, ne pas accepter de verre de la part d'un inconnu ou d'une inconnue. Il est également possible d'utiliser des couvercles ou protège-verres antidrogues.
- Il est important de rappeler qu'en cas de consommation, les jeunes sont particulièrement exposés à ses effets nocifs : plus l'usage débute précocement, plus le risque de dépendance et de problèmes de santé à l'âge adulte est élevé. Ils sont également davantage vulnérables aux conséquences immédiates d'une surconsommation, telles que les accidents ou les actes de violence ; éviter toute recherche d'excès constitue donc une mesure essentielle de protection ;
- En cas de doute ou d'agression, il est important de parler de ce qui est arrivé, à des personnes de confiance et à des professionnels et professionnelles de santé qui pourront écouter et accompagner chaque victime de soumission chimique ou de vulnérabilité chimique.

Temps 5 – bilan : le message à retenir (10 minutes)

Les personnels en charge de la séance affichent la problématique de la séance : « Comment faire la fête en s'amusant, tout en respectant sa santé et celle des autres ? » Un échange collectif est mené avec les élèves pour formaliser les apprentissages. Le bilan peut reposer sur les points suivants.

Fête et substances psychoactives

Les fêtes sont des moments de socialisation qui peuvent être importants à l'adolescence, mais sans jamais être obligatoires. Il existe de nombreuses manières de faire la fête sans associer systématiquement la convivialité à la consommation d'alcool. Il est essentiel de valoriser des pratiques sobres, respectueuses de la santé de chacune et chacun, et de ne jamais stigmatiser celles et ceux qui choisissent de ne pas boire.

La consommation de substances psychoactives (alcool compris) présente des risques pour la santé et altère les capacités de jugement et de discernement. Sous leur effet, une personne perd ses capacités de discernement, est plus vulnérable et peut adopter des comportements dangereux pour elle et/ou pour les autres.

Une personne dont la conscience est altérée ne peut pas donner son consentement. Elle doit être aidée et mise en sécurité. Il est important d'agir collectivement dans ces situations, car il est souvent difficile d'intervenir seule ou seul.

Faire la fête, c'est aussi respecter le droit à l'image de chacune et chacun. Filmer ou diffuser des images (photos, vidéos) ou des sons peut avoir des conséquences négatives, le faire sans l'autorisation de la personne est puni par la loi.

En cas de cyberharcèlement, contacter le [3018](https://www.3018.fr), numéro national gratuit et confidentiel, qui permet de signaler une situation de cyberviolence ou de harcèlement, qui accompagne, conseille et oriente les victimes, les témoins et les auteurs. Le 3018 est accessible 7 jours sur 7, de 9 h à 23 h par téléphone, par Tchat sur [3018.fr](https://www.3018.fr), et via l'application 3018.

Santé sexuelle

Les infections sexuellement transmissibles (IST) peuvent être prévenues par l'utilisation de préservatifs et le dépistage régulier. Se faire dépister, c'est aussi protéger ses partenaires : une personne qui connaît son statut peut être traitée rapidement, réduire le risque de transmission et prendre des décisions éclairées pour sa santé et celle des autres. Certaines IST peuvent être transmises sans symptômes visibles, ce qui renforce l'importance d'un dépistage régulier, y compris en l'absence de signes apparents. La vaccination existe également contre l'hépatite B (VHB) et la transmission du papillomavirus (HPV).

Il est possible d'éviter les grossesses non prévues et/ou non désirées en prenant un moyen de contraception adapté, en prenant une contraception d'urgence, ou selon le délai, stopper la grossesse, en réalisant une interruption volontaire de grossesse.

De nombreux lieux ressources existent et peuvent être sollicités : infirmerie du lycée, centres de santé sexuelle, les espaces de vie affective, relationnelle et sexuelle, CeGIDD, hôpitaux, pharmacies, médecin généraliste, etc.

Faire des choix responsables et favorables à sa santé

Faire des choix responsables et résister à la pression du groupe, c'est apprendre à s'affirmer : exprimer clairement ses besoins, ses limites ou un refus, tout en respectant les autres. Cette affirmation de soi protège, renforce l'autonomie et permet de limiter les risques. Ces compétences se construisent tout au long de la vie, notamment en réfléchissant au préalable à ce que l'on souhaite, à ses valeurs, à ses besoins, etc.

Faire des choix responsables nécessite de prendre conscience de ce qui peut fragiliser la santé sexuelle et le consentement :

- la pression du groupe, la peur d'être exclu ou jugé, la recherche de reconnaissance, la consommation de substances psychoactives qui altèrent le discernement ;
- les stéréotypes de genre et certaines normes sociales, par exemple en associant la masculinité à la prise de risque, à la domination ou à la performance sexuelle et en associant la féminité à la complaisance, au silence ou à la responsabilité de « poser les limites ». Les contenus diffusés en ligne (réseaux sociaux, forums, vidéos) peuvent renforcer ces normes et diffuser des idées erronées sur la sexualité, la virilité, le consentement ou la responsabilité dans les relations (voir l'encadré *masculinisme et sexualité : des influences qui fragilisent la santé sexuelle*).

S'informer et se protéger est une démarche positive qui permet de vivre sa sexualité sereinement et de prendre soin de soi et des autres.

La vidéo [Contraception : l'affaire des femmes ?](#) de Lumni enseignement peut être diffusée pour terminer la séance.

Il est rappelé que la fête n'est jamais obligatoire et les alternatives sans substances sont systématiquement valorisées.

Prolongement – mener une séance dédiée à l’information sur les conduites addictives et leurs risques

Les conduites addictives sont un sujet crucial à l’adolescence et l’information scientifique peut aider à mieux les comprendre. En se posant collectivement la question de la prise de risque, le jeu de rôle [Jouer à débattre](#) permet d’aborder les multiples causes qui peuvent mener à l’addiction, et ainsi mieux comprendre les forces et les faiblesses individuelles. Par ailleurs des informations scientifiques validées sur les addictions, accessibles aux 13-25 ans, sont proposées par le média [Maad digital](#).

Pour approfondir – des ressources adaptées aux élèves

- [Maad Digital](#) : média scientifique de référence des 13-25 ans sur les mécanismes des addictions avec et sans produit.
- Page dédiée au dispositif [consultation jeunes consommateurs](#), drogues-info-service.
- Santé publique France. Page [Alcool et fête : Quels sont les risques ?](#) Alcool info service.
- Santé publique France. Page [onsexprime.fr](#).
- Lumni enseignement. Vidéo [VIH-sida : lutter contre la sérophobie](#).

Bibliographie à destination des personnels en charge de la séance

- Gouvernement. Page [Soumission chimique et vulnérabilité chimique](#). Arretonslesviolences.gouv.fr.
- Ministère du Travail, de la Santé, des Solidarités et des Familles. [IST et grossesses non désirées, cet été, on maintient la vigilance !](#)
- Santé publique France. (2024). [Infections sexuellement transmissibles](#).
- Santé publique France. (2023). [Consommation d’alcool et de cannabis en milieux festifs chez les jeunes : une stratégie de réduction des risques](#).
- M-A. Douchet, Paul Neybourger. Alcool et soirées chez les adolescents et les jeunes majeurs, Tendances 149. OFDT (2022).
- Observatoire français des drogues et des tendances addictives. (2025, septembre). [Les usages de drogues en Europe à 16 ans, résultats européens 2024 de l’enquête ESPAD](#).
- Contexte des sexualités en France (2023). [Premiers résultats de la grande enquête nationale. « Contexte des sexualités en France 2023 » – Salle de presse de l’Inserm](#).
- Ministère de la Santé, des Familles, de l’Autonomie et des personnes handicapées. [Stratégie nationale de Santé sexuelle](#).
- Ministère de la Justice, Service de la statistique, des études et de la recherche. [Les mineurs auteurs d’infractions sexuelles](#), juin 2025.

Séance spécifique en lien avec l'axe 2 – le consentement et le refus

Objectifs du programme d'éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité

Axe

Rencontrer les autres et construire des relations, s'y épanouir.

Objectifs d'apprentissage

Désirer et vouloir, donner ou refuser son consentement, savoir être libre et respecter les autres.

Notions et compétences

Exprimer ses envies et ses limites en matière de sexualité, dans le respect de soi, de l'autre et de la loi.

Prendre conscience de l'importance du consentement avéré en tant qu'élément essentiel d'une relation sexuelle, comprendre l'importance d'exprimer, de reconnaître et de respecter le consentement ou le refus.

Connaitre les conditions du consentement et du non-consentement ainsi que les principaux éléments du cadre juridique et les risques encourus en cas de non-respect.

Prendre conscience du fait que chaque personne a droit à une sexualité exempte de toute violence, respectueuse de sa liberté, de sa dignité et de son intimité – l'agression sexuelle et le viol constituant toujours des infractions (délits et crimes), qui portent atteinte aux droits humains fondamentaux, qui ne peuvent en aucun cas être désirés et consentis, et dont les victimes ne sont jamais responsables.

Prendre conscience de l'importance pour une victime de harcèlement, de violences verbales, physiques, psychologiques, sexuelles (agression sexuelle, viol, harcèlement, inceste) de chercher du soutien.

Savoir comment réagir lorsqu'une personne est victime : l'écouter de manière empathique, la soutenir, alerter (CPS).

Identifier des personnes ressources et des structures d'aides (CPS).

Présentation de la séance

Cette séance spécifique vise à approfondir la réflexion autour de la notion de consentement. Elle peut être menée avant ou après la séance en lien avec l'axe 1, qui amène à réfléchir aux prises de décisions favorables à la santé et à la pression exercée par un groupe social.

La démarche proposée vise à faire comprendre l'importance du consentement, à apprendre à l'exprimer, à le reconnaître et à respecter le refus. La réflexion s'appuie sur l'analyse de situations fictives. La séance comprend également une réflexion sur les réactions face à des situations de violence et sur le soutien aux personnes victimes de violences.

Cette séance se déroule en cinq temps d'apprentissage :

- temps 1 – remue-méninges sur la notion de consentement pour construire la problématique de la séance (10 minutes) ;
- temps 2 – interroger les violences sexuelles au prisme des inégalités de genre et prendre conscience de l'ampleur de violences sexuelles dans la société (20 minutes) ;
- Temps 3 – comprendre le consentement à travers l'analyse de situations fictives (30 minutes) ;
- temps 4 – connaître les ressources pour réagir, aider ou être aidé (30 minutes) ;
- temps 5 – bilan : le message à retenir (10 minutes).

Sa durée estimée est de deux heures.

■ Place dans le parcours de l'élève

Dans le cadre du programme d'éducation à la vie affective et relationnelle, puis d'éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité, la notion de consentement fait l'objet d'un apprentissage progressif tout au long de la scolarité.

À l'école maternelle puis élémentaire, les élèves apprennent à exprimer leur accord ou leur refus dans des situations simples de la vie quotidienne (dire « oui » ou « non » pour un jeu, pour se tenir la main, etc.) et à respecter le refus de l'autre. Ces premiers apprentissages s'ancrent dans le développement l'affirmation de soi et l'apprentissage du respect des limites corporelles.

Au collège, la notion de consentement s'élargit et se complexifie : en classe de cinquième, les élèves apprennent à affirmer leur accord ou leur refus dans des situations de la vie quotidienne et prennent conscience de l'importance du consentement sur la prise de décisions relatives à la sexualité. En classe de quatrième, les élèves apprennent à identifier un ou une adulte de confiance, un lieu, un service d'aide et de soutien à qui s'adresser pour être aidé en cas de violences sexistes et sexuelles (y compris les violences sexuelles incestueuses).

■ Déroulement de la séance

Les élèves sont accueillis par les personnels qui coaniment la séance. Afin de créer un climat de confiance et respectueux, le cadre de la séance est construit avec les élèves : respect des autres, respect de la parole, prendre la parole de manière volontaire, écoute active et bienveillance. Les échanges sont maintenus dans le cadre de ce qui peut être partagé publiquement, sans entrer dans le champ de la vie privée ou de l'expérience personnelle : « on parle en général, on évite tout récit personnel, on ne cite aucun prénom, et chacun peut se retirer du débat sans se justifier ». Il est rappelé que les personnels sociaux et de santé (infirmières et infirmiers, médecins, assistantes et assistants de service social) et les psychologues de l'éducation nationale peuvent proposer aux élèves qui en auraient besoin des consultations pour accueillir des questionnements individuels. Afin de sécuriser le cadre, une charte simple et lisible est affichée ou coconstruite. Si elle a déjà été construite lors d'une précédente séance, elle est alors rappelée.

Les durées des différents temps d'apprentissages constituent des repères indicatifs, à adapter selon le rythme des élèves, leurs besoins et leurs questions.

Temps 1 – remue-méninges sur la notion de consentement pour construire la problématique de la séance (10 minutes)

L'objectif de ce premier temps est de mobiliser les connaissances et d'identifier les représentations initiales des élèves sur la notion de consentement et de construire la problématique de la séance.

Les personnels responsables de la séance invitent les élèves à écrire (par exemple, via un outil numérique en ligne ou sur des papiers à coller au tableau), un mot que le terme « consentement » leur évoque.

Les mots proposés par les élèves (exemples : acceptation, autorisation, accord, volonté, liberté, information, confiance, respect, droit, devoir, etc.) sont ensuite projetés ou notés au tableau pour créer un nuage de mots collectif. Une discussion est engagée à partir des réactions des élèves.

À partir de ces échanges, les personnels en charge de la séance guident la classe pour formuler le questionnement qui va structurer la séance : « Comment savoir ce qui est désiré ? Comment donner ou refuser le consentement ? Comment reconnaître et respecter celui des autres ? Comment être libre tout en respectant les autres ? ».

Temps 2 – interroger les violences sexuelles au prisme des inégalités de genre et prendre conscience de leur ampleur dans la société (20 minutes)

L'objectif de ce temps est de prendre conscience de l'ampleur de la problématique du consentement dans tous les aspects de la vie sociale, notamment pour les femmes.

La classe est organisée en groupes de quatre à six élèves. Chaque groupe reçoit un questionnaire à choix multiples élaboré à partir des données de la [Lettre annuelle de l'Observatoire national des violences faites aux femmes – Les violences sexistes et sexuelles en France en 2024](#) (publiée le 20 novembre 2025).

Questionnaire

Question 1 – selon les enquêtes récentes, combien de femmes majeures ont été victimes de harcèlement sexuel, d'exhibition sexuelle ou de l'envoi d'images sexuelles non sollicitées en 2023 ?

- 250 000
- 1 371 000
- 530 000
- 90 000

Réponse : 1 371 000 femmes

Question 2 – selon les enquêtes, combien de femmes majeures ont été victimes de viols, tentatives de viol ou agressions sexuelles en 2023 ?

- 46 000
- 120 000
- 277 000
- 1 million

Réponse : 277 000 femmes

Question 3 – quelle proportion des personnes mises en cause pour violences sexuelles (viols, agressions sexuelles, atteintes sexuelles, etc.) sont des hommes ?

- 52 %
- 70 %
- 87 %
- 95 %

Réponse : 95 %. Ce chiffre ne vise pas à accuser tous les hommes, mais à constater une réalité statistique. Reconnaître cette réalité, permet de comprendre un mécanisme structurel, et non à porter un jugement sur chaque individu.

Question 4 – parmi l'ensemble des victimes de violences sexuelles enregistrées par la police et la gendarmerie en 2024, quelle proportion sont des femmes ou des filles ?

- 45 %
- 60 %
- 72 %
- 86 %

Réponse : 86 % (dont 83 % des mineures victimes sont des filles).

Question 5 – en France, combien de personnes ont été confrontées à des violences sexuelles avant l'âge de 18 ans ?

- 890 000
- 365 000
- 1,7 million
- 5,4 millions

Réponse : 3,9 millions de femmes (14,5 %) et 1,5 million d'hommes (6,4 %) ont été confrontés à des violences sexuelles avant l'âge de 18 ans, ce qui représente au total 5,4 millions de personnes (INSERM-CIASE).

Mise en commun

Lors de la mise en commun, les personnels s'appuient sur les résultats pour nourrir les échanges.

- 1 371 000 femmes déclarent avoir été victimes de harcèlement sexuel, exhibition ou envoi d'images sexuelles non sollicitées en 2023. Cela représente 1 femme toutes les 23 secondes.
- 277 000 femmes déclarent avoir été victimes de viols, tentatives de viol ou agressions sexuelles en 2023 (soit 1 femme toutes les 2 minutes).
- 86 % des victimes de violences sexuelles enregistrées sont des femmes ou des filles, et 83 % des mineures victimes sont des filles.
- 95 % des mis en cause pour violences sexuelles sont des hommes, toutes infractions confondues.
- Près d'un tiers des femmes victimes de viols enregistrés ont moins de 15 ans, ce qui rappelle la forte vulnérabilité des mineures.

Constats principaux issus de l'étude :

- les violences sexuelles et les situations de non-respect du consentement sont largement répandues dans la société, et se déploient dans tous les espaces, qu'ils soient privés ou publics : au sein du couple et de la famille, dans les relations amoureuses ou amicales, dans le monde du travail, du cinéma, dans les transports en commun et l'espace public, comme dans les espaces numériques (réseaux sociaux, messageries, etc.) ;
- les violences sexuelles concernent tous les âges, mais touchent très majoritairement les femmes et les filles ;
- la grande majorité des auteurs identifiés sont des hommes, ce qui met en lumière une dynamique structurelle, liée au fonctionnement même de la société ;
- ces données rappellent l'importance du consentement :
 - apprendre à exprimer un accord ou un refus,
 - apprendre à respecter le refus de l'autre,
 - comprendre que l'absence de réaction n'est jamais un consentement,
 - disposer de repères clairs pour reconnaître les situations inacceptables et demander de l'aide,
 - de déconstruire les stéréotypes et les normes de genre qui banalisent certaines violences (par exemple, qu'une fille dite « sexy » est forcément facile, qu'il n'y a pas besoin de solliciter le consentement des garçons, car ils en auraient toujours envie, etc.).

Mise au point – le consentement et les violences sexuelles

Les violences sexuelles désignent tous les actes sexuels non consentis, sachant que le consentement doit être « libre et éclairé, spécifique, préalable et révocable » à tout moment et apprécié au regard des circonstances, sans pouvoir « être déduit du seul silence ou de la seule absence de réaction de la victime » ([article 222-22 du Code pénal](#), modifié par la loi du 6 novembre 2025 modifiant la définition pénale du viol et des agressions sexuelles). Il ne peut y avoir de consentement si l'acte sexuel est commis avec violence, contrainte, menace ou surprise. Les violences sexuelles portent atteinte aux droits fondamentaux de la personne : personne n'a le droit d'imposer un acte sexuel qui n'est pas désiré et accepté.

Les violences sexuelles recouvrent différentes formes : agression sexuelle, viol, voyeurisme, harcèlement sexuel, envoi non consenti d'images à caractère sexuel, pornodivulgateur, etc. Quelle qu'en soit la forme, leurs conséquences pour la victime sont importantes, nombreuses et durables, notamment l'anxiété, les troubles du sommeil et/ou de l'alimentation, les peurs intenses, la culpabilité, la dépression, l'isolement, les conduites à risques ou agressives, le risque suicidaire, les maladies chroniques, etc. Elles ont un impact sur la santé physique, sexuelle et psychologique, mais également sur la vie sociale, familiale ou encore professionnelle.

Ces manifestations sont propres à chaque victime et sont variables dans le temps. Elles justifient de ne pas rester seule et de chercher de l'aide.

Différence entre séduction/drague, harcèlement et violences sexuelles : la séduction a pour règles : le respect, la réciprocité et l'égalité. La personne se sent respectée, désirée, en sécurité. À l'inverse, dans les violences, le harceleur ou l'agresseur ne cherche pas à séduire ou plaire, il veut imposer ses choix et son pouvoir. La victime est mal à l'aise, nerveuse et cherche à

éviter le harceleur ou l'agresseur. Dans certaines circonstances, le harceleur ou l'agresseur n'a pas recours à la violence physique, mais à la séduction pour instaurer une relation d'emprise toxique.

Des références au Code pénal sont proposées dans la partie *Apports de connaissances sur la thématique (pour les personnels en charge de la séance)*.

Temps 3 – comprendre le consentement à travers l'analyse de situations fictives (30 minutes)

L'objectif est de prendre conscience de l'importance du consentement en tant qu'élément essentiel d'une relation sexuelle, comprendre l'importance d'exprimer, de reconnaître et de respecter le consentement ou le refus. Pour cela, les élèves analysent différentes situations fictives.

La définition du consentement

Pour introduire l'activité, chacun des cinq éléments permettant de caractériser le consentement (au regard de l'article 222-22 du Code pénal, dans sa rédaction issue de la loi du 6 novembre 2025), est présenté aux élèves :

- le « oui » est **éclairé** (« oui, j'ai compris ce que l'on me propose ») : la personne sait exactement à quoi elle consent. Il n'y a pas de mensonge, de surprise ou d'information cachée ;
- le « oui » est **libre** (« oui, je consens sans contrainte ») : la personne donne son accord sans subir de pression, de chantage ou de menace. Certains facteurs, comme une grande différence d'âge ou une relation déséquilibrée (par exemple entre deux jeunes, dont l'un est l'éducateur sportif de l'autre dans un club de loisir), biaisent la possibilité de consentir librement. Seule une relation égalitaire est symétrique. Les relations où un lien d'autorité existe ne peuvent pas être symétriques ;
- le « oui » est **préalable** : (« oui, je donne mon consentement avant ») il est donné avant l'acte ;
- le « oui » est **spécifique** : il concerne un acte précis, à un moment précis. Par exemple, accepter de s'embrasser ne signifie pas accepter un rapport sexuel avec pénétration, accepter un rapport sexuel une fois ne vaut pas pour toutes les autres fois à venir ;
- le « oui » est **révocable** : (« oui et je peux changer d'avis n'importe quand ») il peut être retiré à tout moment, la personne sait qu'elle peut changer d'avis à tout moment, et que son choix sera respecté, sans subir de conséquence si elle change d'avis.

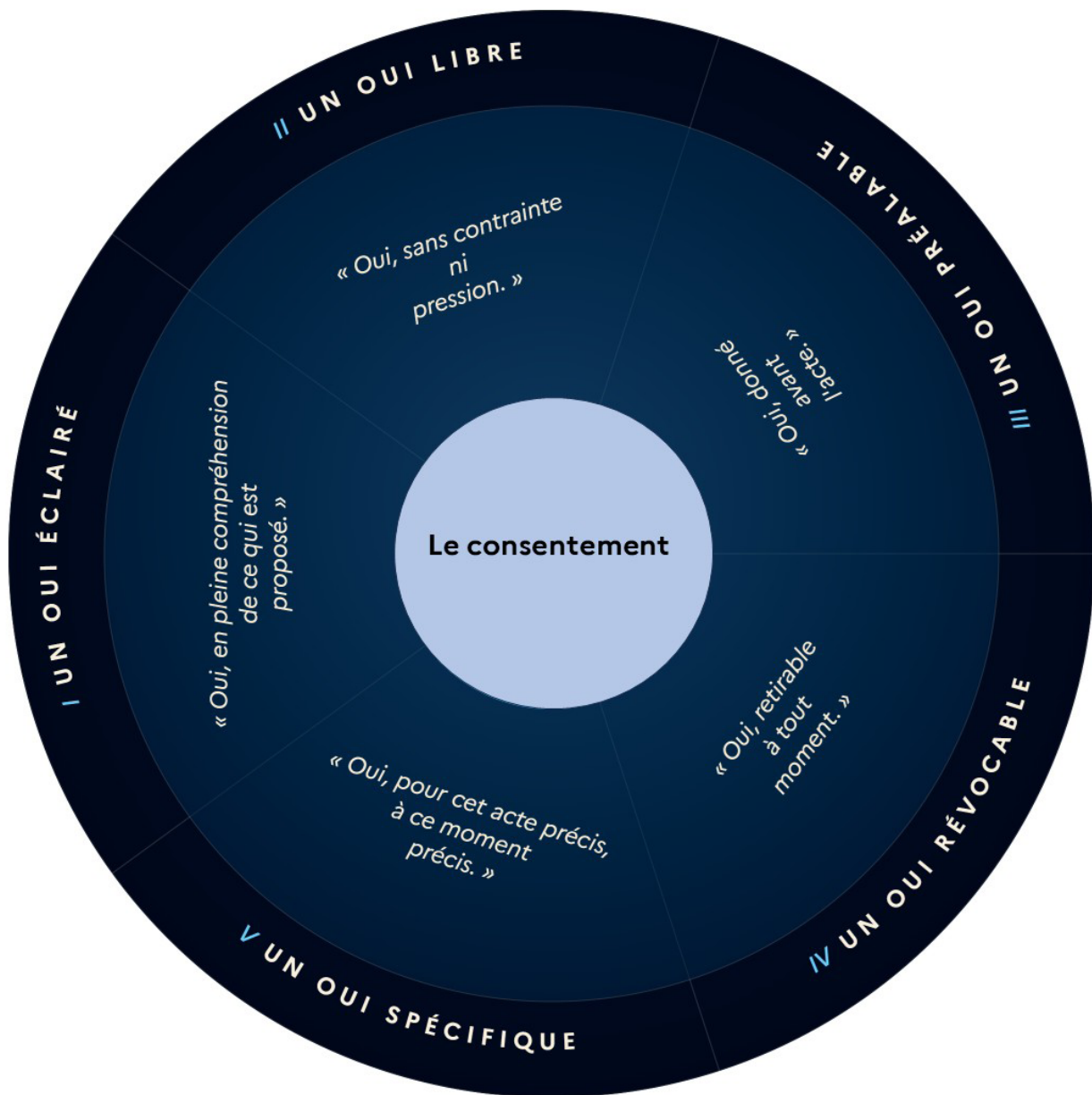
Remarques :

- une relation (relation humaine, relation sexuelle, etc.) implique que les personnes engagées sont sur un pied d'égalité ;
- dans une situation de non-respect du refus, un rapport de domination est instauré, il n'est pas possible de parler de « relation », mais de violence ;
- lorsqu'une personne donne son accord, son langage corporel est en accord avec ses paroles. Un « oui » hésitant, un silence ou une absence verbale de « non » ne constituent pas un consentement.

Deux supports visuels peuvent être projetés ou distribués aux élèves pour accompagner la présentation des cinq conditions du consentement. Ils peuvent servir de référence lors de l'analyse des situations fictives.

Figure 1 – les cinq conditions du consentement.

Représentation circulaire des cinq conditions du consentement (disponible également en annexe documentaire).



LES CINQ CONDITIONS DU CONSENTEMENT · LOI DU 6 NOVEMBRE 2025

Figure 2 – les cinq conditions du consentement.

Présentation sous forme de liste des cinq mêmes conditions.

Le consentement

Cinq conditions cumulatives définies par l'article 222-22 du Code pénal (loi du 6 novembre 2025). Si l'une manque, le consentement n'est pas valable.

- ✓ **I. UN OUI ÉCLAIRÉ**
« *Oui, en pleine compréhension de ce qui est proposé.* »
La personne sait exactement à quoi elle consent. Pas de mensonge, pas de surprise, pas d'information cachée.
- ✓ **II. UN OUI LIBRE**
« *Oui, sans contrainte ni pression.* »
Sans pression, chantage ni menace. Un lien d'autorité ou un grand écart d'âge biaise la liberté.
- ✓ **III. UN OUI PRÉALABLE**
« *Oui, donné avant l'acte.* »
Le consentement est donné avant l'acte, jamais à la place de l'autre, jamais après coup.
- ✓ **IV. UN OUI RÉVOCABLE**
« *Oui, retirable à tout moment.* »
Le consentement peut être retiré à tout instant, sans avoir à se justifier ni subir de conséquence.
- ✓ **V. UN OUI SPÉCIFIQUE**
« *Oui, pour cet acte précis, à ce moment précis.* »
Le consentement porte sur un acte précis, à un moment précis : il ne vaut ni pour d'autres actes, ni pour les fois suivantes.

RÉF. art. 222-22 du Code pénal LOI DU 6 NOVEMBRE 2025 LES CINQ CONDITIONS DU CONSENTEMENT

Mise en activité

Consigne présentée aux élèves : « en groupe, analysez trois situations parmi celles qui vous sont proposées. Pour chaque situation :

1. identifier si les cinq conditions du consentement sont réunies (être libre et éclairé, spécifique, préalable et révoquant), en justifiant à partir des éléments de la situation (paroles, comportements, contexte) ;
2. transformer la situation pour qu'elle devienne respectueuse et égalitaire, en imaginant une autre manière d'agir et de réagir, et éventuellement en faisant intervenir des témoins qui réagissent :
 - que devraient dire ou faire les personnes pour que le consentement soit clairement établi et respecté ou que le refus soit respecté ?
 - quels comportements permettraient d'assurer le respect des limites de chacun et chacune ?
 - comment pourraient réagir des témoins ? ».

Point de vigilance – analyser des situations de violence

Ce temps d'apprentissage présente des situations de violence susceptible de susciter des réactions émotionnelles chez certains élèves. Cela demande une vigilance particulière de la part des personnels en charge de la séance. Il convient, en amont, de préciser que chaque élève est libre de participer ou non aux échanges, et de solliciter un échange ultérieur avec une adulte ou un adulte de confiance. Le risque de potentielle réactivation traumatique, pour les élèves ayant pu être confrontés à des violences, doit également être pris en considération.

Par ailleurs, une attention particulière doit être portée au vocabulaire employé. Un comportement subi, imposé ou contraint ne relève pas d'une relation, mais constitue une agression physique et/ou sexuelle. L'expression « relation non consentie », qui peut prêter à confusion, doit donc être évitée, afin de ne pas créer une confusion entre une relation et un acte de violence.

Les personnels veillent à rappeler que les victimes ne sont jamais responsables des violences subies.

Exemples de situations à analyser

Les situations proposées constituent des exemples et n'ont pas vocation à être toutes traitées. Elles peuvent également faire apparaître d'autres enjeux que celui du consentement (normes de genre, orientation sexuelle, dynamiques de pouvoir, emprise), susceptibles d'enrichir les échanges. L'activité reste cependant centrée sur l'identification des conditions d'un consentement. Les situations proposées utilisent des formulations neutres afin de permettre à chaque élève de s'y projeter. Les personnes mentionnées peuvent être des filles ou des garçons, et les situations concernent toutes les configurations relationnelles et orientations sexuelles.

Exemples de situations possibles

- **Situation 1** : une élève ou un élève vient d'intégrer un nouveau lycée. Une camarade ou un camarade décide de l'inviter à une soirée déguisée. La nouvelle personne se pose de nombreuses questions sur cette fête et semble hésitante. Son ou sa camarade la rassure : « Ne t'inquiète pas, c'est chez un ami/une amie, tu vas passer un bon moment, n'oublie pas ton déguisement. » En partant, il ou elle précise : « Je viendrai te chercher samedi à 20 h. J'ai hâte ! Je suis persuadé/e que cette fête pourra t'aider à t'intégrer. »

- **Situation 2 :** deux personnes sont en couple depuis une semaine et décident d'aller faire des achats en ville. En sortant de la dernière boutique, l'une prend la main de l'autre. Gêné ou gênée, cette dernière regarde autour d'elle et dit : « Pas ici ! ». Son ou sa partenaire lui répond qu'ils ou elles doivent être libres et que si l'autre refuse de lui prendre la main, la relation doit cesser. La personne semble contrariée, elle finit par prendre la main, mais la relâche rapidement.
- **Situation 3 :** lors d'un tournoi de sport collectif, deux personnes font connaissance. Elles se sont immédiatement plu et ont échangé leurs numéros de téléphone. Après plusieurs discussions sur les réseaux sociaux, l'une demande une photographie à l'autre. Celle-ci envoie une image d'elle en maillot de bain, à la plage. Aussitôt reçue, la première personne la transmet à son meilleur ami ou sa meilleure amie.
- **Situation 4 :** deux élèves de première sont rapidement devenus/devenues proches. Un après-midi, l'un ou l'une propose à l'autre de venir chez lui ou elle pour travailler sur un devoir. Dans la chambre, ils ou elles se rapprochent et commencent à s'embrasser. L'une des deux personnes s'éloigne brièvement sans explication.
- **Situation 5 :** pendant des vacances en camping, deux personnes font connaissance. Le dernier soir, lors d'un spectacle, l'une invite l'autre à danser. Alors que l'une des deux descend lentement ses mains dans le dos de l'autre, elle sent que son ou sa partenaire se redresse, comme si elle était gênée. La personne propose alors : « Veux-tu que nous fassions une pause et allions boire quelque chose ? » L'autre sourit et répond : « Je souhaite continuer à danser. » Ils ou elles poursuivent leur danse, proches l'un/e de l'autre, en se souriant.
- **Situation 6 :** deux amis/es aiment passer du temps ensemble. Un jour, l'une confie à l'autre : « J'ai beaucoup de sentiments pour toi, et cela fait longtemps que j'aimerais t'embrasser. » L'autre lui répond : « Je m'en doutais un peu. Moi aussi, j'attendais ce moment. » Ils ou elles s'embrassent alors.
- **Situation 7 :** dans la cour du lycée, un groupe d'élèves discute ensemble lorsqu'un ou une camarade passe devant eux. Plusieurs personnes du groupe sifflent. Le ou la camarade rougit, secoue la tête, manifestement contrarié/contrariée. Après avoir lancé un regard sévère, il ou elle part rapidement. Le groupe éclate de rire et continue à siffler en criant : « Oh, ça va ! Ne fais pas ta princesse. Tu n'aimes pas qu'on te trouve beau ou belle ? »
- **Situation 8 :** lors d'une soirée, un jeu « Action ou vérité » est proposé. Une personne doit, par défi, embrasser une autre sur la bouche. Cette dernière refuse catégoriquement. Pourtant, les autres se moquent d'elle et l'accusent de gâcher l'ambiance. Sous la pression, elle finit par accepter.
- **Situation 9 :** lors d'un trajet en bus bondé, une personne remarque qu'une autre profite de l'affluence pour se coller contre elle. Paralysée, elle n'ose rien dire. L'autre personne continue à se frotter contre elle. Bouleversée, la victime descend précipitamment à l'arrêt suivant et arrive en cours en pleurs.
- **Situation 10 :** au cours d'une soirée, deux amis/amies s'amuse à danser. L'une d'elles commence à twerker, et l'autre l'imité. Une troisième personne s'approche par derrière, la saisit et lui dit que sa manière de danser constitue une invitation.
- **Situation 11 :** au début d'une soirée, un jeu de séduction s'installe entre deux personnes. L'une semble ouverte à une relation sexuelle, bien que cela n'ait pas été exprimé explicitement. En fin de soirée, après avoir consommé de l'alcool, elle peine à marcher et ne répond plus de manière cohérente. L'autre personne décide alors de la raccompagner chez elle.
- **Situation 12 :** lors d'une soirée d'été sur la plage, une personne filme une autre qui danse en maillot de bain, après être sortie de l'eau, sans lui demander son accord.

Mise au point – les violences au sein du couple (source : Gouvernement)

Les violences au sein du couple sont un ensemble d'actes, de propos et de comportements par lequel un partenaire ou ex-partenaire veut contrôler ou dominer l'autre. Ces violences sont interdites et punies par la loi. Les formes de violences sont multiples et peuvent coexister : physiques, verbales, psychologiques, sexuelles, matérielles, économiques, administratives, sur la parentalité, cyberviolences.

L'existence d'une relation de couple (peu importe la durée de la relation, peu importe si la relation est toujours, en cours ou passée) est une circonstance aggravante de nombreuses infractions, notamment des infractions de violences sexuelles.

Les violences n'ont rien à voir avec les conflits. Dans les disputes ou conflits conjugaux, deux points de vue s'opposent dans un rapport d'égalité. Dans les violences, l'agresseur installe un rapport de domination et prend le pouvoir sur la victime. Pour en savoir plus : vidéo [Paroles d'experte par Ernestine Ronai](#).

Les adolescents et adolescentes peuvent être concernés par les violences au sein du couple à deux niveaux :

- en tant que victimes directes de violences au sein du couple qu'ils forment avec un petit ami ou une petite amie ;
- en tant que co-victimes des violences au sein du couple de leurs parents.

Mise en commun

Une mise en commun est ensuite organisée pour permettre aux différents groupes de partager et d'argumenter leurs analyses. Les personnels en charge de la séance guident les échanges et aident à décrypter l'implicite de ces situations, proposent des pistes de réflexion et s'assurent de clarifier toute ambiguïté, en rappelant le cadre de la loi, qui constitue toujours la référence.

Au cours de la discussion, une attention particulière est portée sur les situations où le jugement peut être altéré. Les personnels en charge de la séance rappellent que la consommation de substances psychoactives (alcool, cannabis, etc.) altère la lucidité, et introduit les notions de vulnérabilité chimique et de soumission chimique. Pour plus d'information, consulter l'encadré dédié, ainsi que la page [soumission chimique et vulnérabilité chimique](#).

La mise en commun peut s'appuyer sur les éléments présentés ci-dessous :

- le consentement doit être :
 - libre : sans pression ni manipulation,
 - éclairé : compréhension claire de l'acte,
 - spécifique : accord donné pour un acte précis,
 - préalable : demandé et obtenu avant l'acte,
 - révocable : peut être retiré à tout moment ;
- le silence, l'hésitation ou l'absence de refus explicite ne constituent jamais un consentement ;
- certaines situations rendent impossible un consentement libre et éclairé : état d'alcoolisation ou de consommation de substances psychoactives, altération de la conscience, situation de handicap, état de sidération ;

- il est fréquent que les victimes d'agressions sexuelles et de viol ne réagissent pas pendant l'acte : les victimes peuvent être en état de sidération. En effet, un stress aigu peut bloquer ou « geler » une personne : c'est ce qu'on appelle la sidération traumatique (pour en savoir plus, voir la vidéo [C'est quoi la sidération psychique ?](#)) ;

Point de vigilance – les différentes formes de réponse comportementale possible face à une agression

La sidération n'est pas la seule forme de réponse comportementale possible face à une agression. Une personne peut également se plier à la volonté de l'agresseur par survie, sans que cela ne signifie un consentement : ce mécanisme, distinct de la sidération, traduit une tentative inconsciente de mettre fin à la situation ou d'en limiter les conséquences. Les réponses comportementales face à une agression sont multiples, variables et imprévisibles : elles dépendent de nombreux facteurs individuels et contextuels. Aucune d'entre elles, ni la lutte, ni la sidération, ni la résignation, ne peut être interprétée comme un signal de consentement. L'idée qu'une réaction attendue face à une agression serait de se débattre, et qu'en l'absence de lutte physique, il y aurait eu consentement est une idée reçue, qui contribue à la culpabilisation des victimes et à la minimisation des violences subies.

- le non-respect du consentement est une violence : qu'il s'agisse de pressions psychologiques, de menace ou de diffusion d'images intimes, d'agressions sexuelles ou d'un viol, ces actes constituent une atteinte à l'intégrité et sont sanctionnés par la loi. Des circonstances particulières peuvent aggraver la peine encourue ;
- il est de la responsabilité individuelle et collective d'agir contre les violences.

Mise au point – cyberviolences sexistes et sexuelles et diffusion de discours masculinistes en ligne

La question du consentement est directement liée aux violences sexistes et sexuelles, aux stéréotypes de genre, et plus largement à la place de l'égalité entre les femmes et les hommes dans la société.

Sur Internet, sur les messageries instantanées et les réseaux sociaux, circulent des contenus qui renforcent les stéréotypes de genre et diffusent des normes présumées de féminité et de masculinité, fondées sur des représentations inégalitaires. Certains contenus banalisent le mépris et les violences faites aux femmes et aux filles, ou diffusent des incitations à la haine et à la violence, explicitement ou de manière insidieuse, en normalisant la domination masculine. Ces contenus alimentent les violences sexuelles, notamment celles faites aux femmes et aux personnes LGBT+, et expriment et revendiquent des masculinités toxiques.

La diffusion de ces contenus ne relève pas seulement d'actes isolés, mais s'inscrit dans des dynamiques organisées autour d'idéologies masculinistes, qui visent à contester l'égalité entre les genres et à promouvoir la domination masculine, en prétendant défendre les « intérêts des hommes » ou une forme de « virilité ».

Identifier ces contenus, en comprendre les mécanismes et les intentions idéologiques, permet de les déconstruire et de promouvoir une culture de l'égalité, du respect et du consentement, indispensable à la prévention des violences de genre.

En 2025, une [grande enquête sur les cyberviolences sexistes ou sexuelles](#) a montré que :

- 82 % des victimes sont des femmes ou des filles ;
- 85 % des agresseurs, dont l'identité est connue des victimes, sont des hommes ou des garçons ;
- 52 % des cyberviolences sexistes ou sexuelles sont intervenues dans le contexte d'une relation amoureuse ;
- Plus d'une victime sur 4 a subi une diffusion non consentie d'image à caractère sexuel ou intime ;
- 66 % de ces diffusions non consenties le sont sur des messageries privées et 30 % sur les réseaux sociaux

Sources :

- Site [Stop-cybersexisme](#)
- Page [Que dit la loi face au cybersexisme ?](#) Centre Hubertine Auclert.
- Rapport fait au nom de la commission d'enquête sur les effets psychologiques de TikTok sur les mineurs. Assemblée nationale. (2025).

Temps 4 – connaître les ressources pour réagir, aider ou être aidé (30 minutes)

L'objectif de ce temps d'apprentissage est de prendre conscience de l'importance pour une victime de chercher du soutien et de savoir comment réagir pour l'aider et la soutenir.

Les personnels responsables de la séance présentent la consigne aux élèves : « Par groupe, créer un message de prévention (qui peut prendre la forme d'une affiche de prévention), qui vise à :

- faire prendre conscience de l'importance pour une personne victime, de demander de l'aide et d'avoir du soutien ;
- expliquer comment réagir pour aider et soutenir une personne victime.

Des ressources clés (numéros, sites et personnes à contacter) peuvent être indiquées. Un slogan pour encourager à agir peut être proposé. »

Des documents ressources peuvent être proposés pour aider les élèves :

- le [numéro 119 – Allo enfance en danger](#) est accessible sans interruption. Site [jeunes.gouv.fr](#) ;
- l'application [3018](#). Association e-Enfance ;
- le tchat/visio d'écoute. Association En avant toute(s) ;
- le [Violentomètre](#) conçu par le Centre Hubertine Auclert est un outil qui permet de visualiser un continuum allant des comportements respectueux aux violences les plus graves, en passant par les attitudes de contrôle, de manipulation et d'emprise qui peuvent sembler anodines, mais constituent déjà des signaux d'alerte.

Les productions de chaque groupe sont mises en commun. Pour cela, une rapporteuse ou un rapporteur présente les propositions de son groupe. Il est également possible de fusionner deux groupes afin qu'ils mettent en commun leurs propositions. La mise en commun de l'ensemble des groupes permet de produire une affiche pour la classe, qui peut être complétée et affichée.

Temps 5 – bilan : le message à retenir (10 minutes)

Pour conclure la séance, les personnels en charge de la séance affichent les questionnements de la séance : « Comment savoir ce qui est désiré ? Comment donner ou refuser le consentement ? Comment reconnaître et respecter celui des autres ? Comment être libre tout en respectant les autres ? ».

Un échange collectif est mené : les élèves proposent des réponses, à partir de ce qu'ils et elles ont retenu de la séance. Les propositions sont utilisées pour construire le bilan de la séance, qui peut reposer sur les éléments suivants.

- **Le consentement, c'est un « oui » libre et éclairé, spécifique, préalable et révoquant :**

- le consentement, c'est l'accord exprimé par une personne pour participer à une activité **spécifique**, notamment sexuelle ;
- il doit être **éclairé** sur les attentes et **libre** (donné sans aucune contrainte ou pression) ;
- le consentement doit être **préalable** à la relation sexuelle et peut être retiré à tout moment (**révoquant**), et l'absence de consentement explicite équivaut toujours à un non ;
- le respect du consentement est le fondement de relations basées sur le respect, la liberté et l'égalité ;
- dans tous les cas où il y a violence, contrainte, menace ou surprise, il n'y a pas de consentement.

- **La loi protège l'intégrité de chacune et chacun :**

- tous les actes sexuels non consentis sont des violences sexuelles, ces dernières sont interdites par la loi et sanctionnées pénalement ;
- ces violences recouvrent différentes formes : agression sexuelle, viol, voyeurisme, exhibition, harcèlement sexuel, cyberviolences sexuelles, etc. ;
- la contrainte suppose l'existence de pressions physiques ou morales ou psychologiques, l'emprise, la menace peut être le fait pour l'auteur d'annoncer des représailles en cas de refus de la victime, il y a recours à la surprise lorsque, par exemple, la victime était inconsciente ou en état de vulnérabilité chimique, par exemple, à la suite de consommation d'alcool ou d'autres substances psychoactives) ;
- la notion de consentement est inscrite dans la loi, depuis le 6 novembre 2025. À défaut, il s'agit d'une agression ou d'un viol.

- **La victime n'est jamais responsable des violences qu'elle subit :**

- quelles que soient les circonstances du viol ou de l'agression, les victimes n'y sont pour rien : l'auteur des faits est le seul responsable, quels que soient son âge et les substances qu'il a consommées ;
- aucune tenue, aucune parole ou aucun comportement ne justifie les violences sexuelles.

- **Briser le silence est essentiel :**

- que les faits soient anciens ou récents, il faut encourager les victimes à en parler, quand elle se sent prête, à une personne de confiance, à un professionnel ou une professionnelle (médecin, assistante ou assistant social, avocat, avocate) ou à une association spécialisée dans la lutte contre les violences sexuelles ;
- les faits doivent être signalés à la police ou à la gendarmerie avec un soutien et un accompagnement des victimes ;

- le 3919 est un numéro dédié à l'accompagnement des femmes victimes de violences, et le 119 est le numéro dédié aux enfants et adolescents.

- **Aider et soutenir une personne victime :**

- soutenir une victime, c'est l'écouter, avec empathie et sans jugement ;
- c'est croire sa parole, l'accompagner dans ses démarches si elle le souhaite, et respecter son rythme, sans jamais décider à sa place ;
- la mobilisation et le soutien de l'entourage sont une étape importante pour permettre à une personne de se reconstruire.

Pour approfondir – des ressources adaptées aux élèves

Les ressources proposées ci-dessous sont adaptées à l'âge des élèves. Leur utilisation nécessite une préparation et une réflexion sur la manière de les accompagner en classe.

- Sur le site onSEXprime, le podcast [« Ok, pas ok », épisode 4, Adèle](#). L'histoire d'une lycéenne de 16 ans, en couple. Elle a pourtant été éduquée au consentement, mais elle apprend à donner du sens à ce mot dans sa relation, elle évoque des moments basés sur le consentement et une fois où son copain a eu une réaction violente devant l'expression de son refus.
- Sur le site Arte.tv, la mini-série documentaire [Culbute, épisode 2/7 « Consentement »](#) pour décrypter les relations et l'échange de consentement, véhiculés dans les films.
- Sur le site Matilda.education, la [vidéo « La règle des trois C »](#) où docteur Kpote expose cette règle basée sur trois éléments : se connaître, communiquer, s'assurer du consentement de l'autre.
- Mathieu, T. (2014). *Les crocodiles*. Casterman.
- Boutant, J. & Mathieu, T. (2019). *Les crocodiles sont toujours là*. Casterman.
- Malle, M. (2024). *Clémence en colère*. La ville brûle.
- Vidéo [Les violences sexuelles](#), Lumni.

Bibliographie à destination des personnels en charge de la séance

- Page [Violences sexuelles](#), Gouvernement.
- Page [Prévention des violences sexuelles intrafamiliales à l'École](#), éducol.
- Page [Prévention des violences sexistes et sexuelles à l'École](#), éducol.

Séance spécifique en lien avec l'axe 3 – l'acceptation de soi et des autres

Objectifs du programme d'éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité

Axe

Trouver sa place dans la société, y être libre et responsable.

Objectif d'apprentissage

Être soi, entre acceptation et déni.

Notions et compétences

Analyser l'articulation entre désir et déni en matière de relations (notamment : désir et déni de l'autre, déni de son propre désir ou de son non désir).

Reconnaître la diversité humaine dans son ensemble, en considérant la variété des orientations sexuelles et des identités de genre.

Prendre conscience des conséquences du déni, des violences qu'il peut engendrer envers soi comme envers les autres, et étudier les possibilités de les prévenir.

Identifier des normes qui influencent de manière positive et négative l'identité et les comportements.

Identifier des facteurs qui aident ou qui font obstacle à l'acceptation de soi.

Développer sa capacité à s'autoévaluer de façon positive, à s'accepter et à porter sur soi un regard bienveillant (CPS).

Présentation de la séance

Cette séance explore la question de l'acceptation de soi et des autres comme condition du bien-être. Elle s'appuie sur une approche positive et inclusive des personnes LGBTQ+, en valorisant des parcours d'affirmation et de diversité, de manière à éviter une approche exclusivement centrée sur la souffrance ou les difficultés.

À partir de supports variés (vidéos, podcasts, affiches de campagne de sensibilisation, etc.), la séance engage une réflexion sur ce qui favorise ou fait obstacle à l'acceptation de soi, sur le rôle du regard des autres et des normes sociales, et sur ce que chacune et chacun peut faire pour contribuer à un environnement inclusif et bienveillant. Elle contribue à la lutte contre les discriminations énoncées à l'article 225-1 du Code pénal et opérées entre les personnes sur le fondement « de leur sexe », « de leur identité de genre » et « de leur orientation sexuelle » (hétérosexualité, homosexualité, bisexualité, asexualité). L'objectif est de comprendre et de s'appropriier les notions et compétences du programme, dans le respect des principes et des valeurs de la République : liberté, égalité et fraternité.

Cette séance se déroule en cinq temps d'apprentissage :

- temps 1 – interroger les termes de désir et acceptation de soi pour construire la problématique de la séance (10 minutes) ;
- temps 2 – comprendre pourquoi les *coming-out* sont des étapes complexes (30 minutes) ;
- temps 3 – analyser les enjeux de l'*outing* et les stratégies pour y résister (20 minutes) ;
- temps 4 – étudier des campagnes de sensibilisation favorables à la diversité (30 minutes) ;
- temps 5 – bilan : le message à retenir (10 minutes).

Sa durée estimée est de deux heures.

Place dans le parcours de l'élève

Cette séance s'appuie sur un ensemble de connaissances et de compétences acquises tout au long du parcours de l'élève au collège et en classe de seconde, notamment dans le cadre des programmes d'éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité (EVARS) et d'enseignement moral et civique (EMC).

En classe de seconde, les élèves apprennent à identifier des cas de haine et de discriminations en ligne (sexistes, homophobes et autres) et prennent conscience que chacune et chacun a la responsabilité de les signaler, de soutenir les personnes stigmatisées ou discriminées.

Déroulement de la séance

Les élèves sont accueillis par les personnels qui coaniment la séance. Afin de créer un climat de confiance et respectueux, le cadre de la séance est construit avec les élèves : respect des autres, respect de la parole, prise de parole volontaire, écoute active, bienveillance. Les échanges sont maintenus dans le cadre de ce qui peut être partagé publiquement, sans entrer dans le champ de la vie privée ou de l'expérience personnelle : « on parle en général, on évite tout récit personnel, on ne cite aucun prénom, et chacun peut se retirer du débat sans se justifier ». Il est rappelé que les personnels sociaux et de santé (infirmières et infirmiers, médecins, assistantes et assistants de service social) et les psychologues de l'éducation nationale peuvent proposer aux élèves qui en auraient besoin des consultations pour accueillir des questionnements individuels. Afin de sécuriser le cadre, une charte simple et lisible est affichée ou coconstruite. Si elle a déjà été construite lors d'une précédente séance, elle est alors rappelée.

Les durées des différents temps d'apprentissages constituent des repères indicatifs, à adapter selon le rythme des élèves, leurs besoins et leurs questions.

Temps 1 – interroger ce que signifie « l'acceptation de soi » et construire la problématique de la séance (10 minutes)

L'objectif de ce premier temps introductif est d'amener les élèves à réfléchir sur ce que signifie l'acceptation de soi et de construire la problématique de la séance.

Les personnels en charge de la séance invitent chaque élève à noter individuellement, en un mot ou une courte expression, sa réponse à la question suivante : « Selon toi, qu'est-ce qui peut rendre difficile le fait d'être pleinement soi-même, dans tous les contextes de la vie ? ».

Le nuage de mots est affiché au tableau. Les personnels en charge de la séance invitent les élèves à observer les mots qui reviennent le plus souvent et à réagir : certains mots peuvent surprendre, d'autres peuvent faire écho à des situations connues. Cette première lecture collective permet d'engager une discussion guidée.

Les personnels orientent progressivement les échanges à partir de questions ouvertes :

- « Parmi ces mots, lesquels vous semblent liés au regard des autres ? Pourquoi le regard des autres peut-il empêcher d'être pleinement soi-même ? » ;
- « Y a-t-il des groupes de personnes pour qui être soi-même peut particulièrement être difficile ? » ;
- « Selon vous, qu'est-ce qui changerait si tout le monde pouvait être pleinement soi-même, sans craindre le jugement ou le rejet ? ».

Ces questions permettent de faire émerger progressivement les notions d'acceptation de soi, de norme sociale et de diversité des identités, en lien notamment avec l'orientation sexuelle et l'identité de genre.

À partir de ces échanges, la problématique est formulée collectivement : « En quoi l'acceptation de soi peut-elle être complexe face à ses propres désirs et au regard des autres ? ».

Point de vigilance – aborder les sujets LGBT+

Aborder les sujets LGBT+ uniquement sous l'angle de la souffrance (discriminations, peur du rejet, « difficultés à s'assumer ») invisibilise des parcours de vie positifs et des réalités heureuses. Sans minimiser les souffrances et violences LGBT+phobes, il convient d'adopter également une approche positive et inclusive, centrée sur la place des émotions et des sentiments (amour, respect de soi et des autres). Cela repose sur :

- la visibilité positive et ordinaire : proposer des modèles variés (littérature, arts, sports, sciences) qui permettent d'ancrer ces sujets comme des références classiques et familières, et non comme « des cas à part ». Cette visibilité contribue à réduire les stéréotypes et les violences ;
- la place des émotions et du bien-être : mettre l'accent sur l'estime de soi, la fierté d'être « qui on est », la qualité des relations respectueuses, l'amitié et le respect, et pas seulement sur les « phobies ». Les récits d'affirmation de soi et de soutien (par les pairs, par la famille, par des personnalités, par des institutions, par d'autres adultes) sont ainsi valorisés.

Les violences et toutes manifestations de haine et leurs effets sont également abordés, mais sans en faire l'angle principal de l'enseignement. Il est rappelé que la loi les interdit afin de protéger les personnes qui en sont victimes. Les références aux principes et valeurs de la République : liberté, égalité, dignité et fraternité sont explicitement rappelées comme fondement de l'inclusion et du respect de toutes et tous.

S'il n'est pas compris, l'objectif peut être rappelé aux élèves : comprendre ce qui nuit (stéréotypes, discriminations, violences) et ce qui favorise le bien-être et la santé mentale (inclusion, respect, fierté, solidarité), afin de protéger chacune et chacun et de permettre à toutes et tous d'être soi et de se sentir bien.

Temps 2 – comprendre pourquoi les *coming-out* sont des étapes complexes pour un ou une jeune (30 minutes)

L'objectif de ce temps d'apprentissage est de permettre aux élèves de s'exprimer, de s'écouter et d'échanger sur l'acceptation de soi et des autres, et notamment en lien avec l'orientation sexuelle.

Mise en activité

La consigne est présentée aux élèves : « Par groupe, identifiez les éléments qui ont rendu le parcours de la personne difficile (les freins) et, au contraire, les éléments qui l'ont aidée (les leviers) ».

Ce temps peut s'appuyer, par exemple, sur les courts témoignages suivants :

- vidéo [L'homophobie, ça suffit ! Louis nous parle de son expérience d'élève LGBT](#), campagne contre l'homophobie et la transphobie à l'école ;
- vidéo [L'homophobie, ça suffit ! Johann nous parle de son expérience d'élève LGBT](#), campagne contre l'homophobie et la transphobie à l'école ;
- vidéo [L'homophobie, ça suffit ! Estelle nous parle de son expérience d'élève LGBT](#), campagne contre l'homophobie et la transphobie à l'école ;
- vidéo [Tous différents, jamais indifférents](#) de la campagne non au harcèlement 2025-2026 ;
- vidéo [Témoignage d'Angèle dans le documentaire « Homos en France »](#) ;
- vidéo [Interview de Jean-Baptiste Marteau, journaliste, « Est-ce qu'on peut être homosexuel en politique aujourd'hui ? »](#) .

L'utilisation de ces vidéos nécessite une préparation, notamment car elles rapportent des propos homophobes et des violences. D'autres vidéos peuvent être proposées selon les choix pédagogiques de l'équipe. La diversité des supports contribue à représenter la pluralité des parcours et des identités, et permet ainsi d'éviter le développement d'une vision stéréotypée ou réductrice des personnes LGBT+. Par ailleurs, un seul témoignage, aussi riche soit-il, ne peut rendre compte de la diversité des expériences : il reflète un parcours singulier, ancré dans une histoire personnelle, un contexte familial et social particulier. C'est pourquoi le croisement de plusieurs témoignages est précieux, car il permet d'identifier les mécanismes sociaux, les dimensions sociales et structurelles des discriminations, les formes de pression ou de rejet qui se retrouvent d'un parcours à l'autre.

Mise en commun

Chaque groupe partage ses observations. La discussion guidée vise à approfondir la réflexion en s'appuyant sur les éléments du témoignage pour mettre en évidence :

- **le déni comme mécanisme de défense** : par exemple, Louis a mis du temps à accepter son orientation sexuelle en raison de la peur de la réaction des autres ;
- **l'importance de l'environnement** : l'environnement familial, scolaire et social de Louis a joué un rôle important dans son processus d'acceptation de lui-même. Les blagues homophobes et les insultes ont contribué à son mal-être et à son déni ;
- **la solidarité des amis** : les amis de Louis ont joué un rôle important dans son processus d'acceptation. Ils ont pris sa défense et ont essayé de comprendre ce qu'il ressentait, ce qui a aidé Louis à se sentir moins seul ;
- **la difficulté à en parler au personnel éducatif** : Louis a eu du mal à parler de ses sentiments et émotions au personnel éducatif ;
- **l'importance de la visibilité et de la représentation** : le témoignage de Louis montre que la visibilité et la représentation des personnes LGBT+ sont importantes pour aider les adolescentes

et adolescents à se sentir moins seuls et à accepter leur orientation sexuelle. Cela renforce l'estime de soi et réduit les stéréotypes ;

- **la nécessité d'une éducation et d'une sensibilisation** : le témoignage de Louis montre que l'éducation et la sensibilisation sont nécessaires pour prévenir les violences et les discriminations envers les personnes LGBT+ ;
- **la responsabilité des adultes** : les adultes, notamment les professeures, professeurs, personnels de vie scolaire, personnels de santé et sociaux de l'éducation nationale, cheffes et chefs d'établissement et les parents, ont une responsabilité importante dans la création d'un environnement sûr, inclusif et accueillant pour les adolescentes et adolescents LGBT+ ;
- **la nécessité de parler et de partager** : le témoignage de Louis montre que parler et partager ses sentiments et ses expériences est important pour se sentir moins seul et pour trouver de l'aide et du soutien ;
- **les coming-out présenté comme une démarche positive d'affirmation de soi** : les *coming-out* peuvent représenter pour une personne un moment fort de son parcours de vie : c'est partager une partie de qui l'on est et affirmer sa liberté d'être soi. Il convient d'expliquer que dans une société idéale, les *coming-out* n'auraient pas lieu d'être ;
- **le coming-in est défini comme un processus intérieur et personnel** par lequel une personne prend conscience de son orientation sexuelle ou de son identité de genre et l'accepte pour elle-même, avant toute démarche de coming-out. Ce processus peut être long, complexe et non linéaire. Il n'aboutit pas nécessairement à un coming-out ;
- **les personnes soutenantes sur lesquelles s'appuyer** : chacune et chacun peut avoir dans son entourage des personnes soutenantes sur lesquelles s'appuyer (il peut s'agir d'amies, d'amis, de la famille, d'adultes de confiance, d'associations, etc.). Chacune et chacun peut être cette personne souténante.

Les élèves s'interrogent sur l'importance du lien social et de l'appartenance à un groupe, pour le bien-être et la santé mentale. Ils apprennent à analyser des situations complexes avec empathie et à construire des relations fondées sur le respect et la liberté. Les appuis et environnements favorables au bien-être sont mis en évidence : environnement soutenant, visibilité des rôles modèles, écoute, etc.

Temps 3 – définir les conséquences de l'outing et les stratégies pour y résister (20 minutes)

En prolongement des échanges sur le *coming-out*, l'objectif de ce temps 3 est de mettre en évidence la violence d'un *outing* (action de dévoiler l'orientation sexuelle ou l'identité de genre d'une personne LGBT+ sans son accord) et de réfléchir aux attitudes respectueuses et soutenantes.

Avant d'aborder l'outing, les personnels rappellent que les *coming-out* sont précédés d'un cheminement intérieur que chaque personne mène à son propre rythme, appelé *coming in*. C'est précisément parce que ce processus est intime et personnel que l'outing constitue une violence grave : il prive la personne de la maîtrise de son propre récit, à un moment qu'elle n'a pas choisi.

Une discussion collective est ensuite menée pour analyser les conséquences graves de cet acte. Les points suivants sont identifiés :

- **violation de la vie privée** : il s'agit d'une divulgation d'informations personnelles et intimes sans le consentement de la personne concernée, sanctionnée par la loi (article 226-1 du Code pénal, porter atteinte à l'intimité de la vie privée d'autrui est passible d'une peine pouvant aller jusqu'à un an d'emprisonnement et de 45 000 euros d'amende). Respecter la vie de chacune et chacun, c'est respecter sa dignité ;

- **risques de discrimination et de violences** : exposition de la personne à des risques de discrimination, de violence, de harcèlement et d'exclusion, notamment dans les environnements où l'homophobie et la transphobie sont présentes ;
- **impact sur la santé mentale** : il peut provoquer un stress intense, de l'anxiété, une dépression, des sentiments de honte ou de culpabilité, mais aussi des idées suicidaires ou des passages à l'acte ;
- **répercussions sociales et familiales** : il peut affecter les relations avec la famille, les amis et amies, etc.

Il est rappelé l'importance d'écouter sans juger, de respecter la liberté de chacune et chacun, de respecter la confiance accordée et de réagir face aux propos injurieux et discriminatoires. Les attitudes favorables au bien-être et à la santé mentale sont valorisées.

Mise au point – la lutte contre les LGBT+phobies.

La haine anti-LGBT+, ou LGBT+phobie, désigne toute manifestation de mépris, de rejet ou de haine envers une personne ou un groupe de personnes en raison de son orientation sexuelle ou de son identité de genre, réelle ou supposée. Elle peut prendre de multiples formes : de la moquerie aux violences physiques ou sexuelles, en passant par les insultes, la diffamation, les menaces, l'appel à la discrimination, à la haine ou à la violence, le harcèlement, les discriminations, voire le meurtre.

Progression des infractions en 2024

En 2024, les infractions anti-LGBT+ enregistrées par la police et la gendarmerie nationales ont augmenté de 5 % selon le bilan annuel du service statistique ministériel de la sécurité intérieure. Le recours au dépôt de plainte reste toutefois extrêmement faible parmi les victimes d'actes anti-LGBT+, selon l'enquête Vécu et ressenti en matière de sécurité (environ 4 %).

Selon l'enquête CSF (2023), les personnes ayant eu des rapports sexuels avec des personnes de même sexe et les personnes qui ont pensé à changer de genre sont exposées à des risques liés à la sexualité plus élevés, en particulier les violences sexuelles, qui contribuent à la dégradation de leur état de santé mentale.

Que faire en cas de discrimination ?

En cas d'urgence, contactez les forces de l'ordre. Par téléphone au 17 (Police secours) ou au 112 dans toute l'Union européenne (numéro d'urgence européen). Par SMS au 114 (pour les personnes sourdes ou malentendantes, ou en situation dangereuse qui empêche une communication verbale) ou sur le site [Urgence 114](#). Sur le site ou l'application « Ma Sécurité » pour contacter par tchat la Gendarmerie ou la Police nationale, et se faire conseiller dans le cadre d'un dépôt de plainte.

Contenu haineux en ligne

Rendez-vous sur le site [Pharos](#) pour signaler tout contenu incitant à la haine sur Internet. Demandez la suppression du contenu haineux à la plateforme ou à l'hébergeur du site Internet.

Source : [ministère de l'Intérieur](#).

L'engagement du ministère de l'Éducation nationale

Le ministère de l'Éducation nationale est engagé dans la lutte contre toutes les formes de discriminations et de violences, dont celles à caractère homophobe ou transphobe.

Cet engagement s'inscrit notamment dans le cadre de la [circulaire du 29 septembre 2021 pour une meilleure prise en compte des questions relatives à l'identité de genre en milieu scolaire](#), qui rappelle l'interdiction de toute discrimination fondée sur l'identité de genre et fixe un cadre d'action aux équipes éducatives pour mieux accueillir et accompagner les élèves transgenres.

Pour les élèves ou personnels des établissements scolaires de l'Éducation nationale, des services et ressources adaptés pour prévenir, comprendre, écouter et accompagner sont disponibles sur la page : [education.gouv.fr](#).

Pour les élèves victimes ou témoins d'insultes, de violence, de rejet, en parler aux adultes de l'établissement. Il est possible de contacter le service d'aide anonyme et confidentiel, par chat, mail ou téléphone : 0 810 20 30 40 (Service assuré par SIS – Association). Pour plus d'informations, consulter la page [Écoute contre l'homophobie](#).

Temps 4 – des campagnes favorables à la diversité (30 minutes)

L'objectif de ce temps d'apprentissage est d'identifier les leviers utilisés pour promouvoir une société inclusive, qui respecte la diversité des orientations sexuelles et des identités de genre. La réflexion s'appuie sur un ensemble d'affiches, de slogans, de unes de magazines qui promeuvent une vision positive de la diversité et une société inclusive.

Mise en activité

Un corpus de document est distribué à chaque groupe. Il est demandé aux élèves d'identifier les messages et les valeurs positives représentés.

Figure 1 – exemples de campagnes favorables à la diversité d'orientation sexuelle et d'identité de genre.

Sources : 1 – magazine l'Équipe. 2 – ministère de l'Éducation nationale. 3 – République française.



Mise en commun

Une mise en commun permet de lister au tableau les éléments qui peuvent être relevés : inclusion, écoute, respect, acceptation, affection, humanité, liberté, égalité, fraternité, sororité.

Prolongement

Il est alors demandé aux élèves, d'imaginer une affiche inclusive et positive pour favoriser le bien-être de toutes et tous. Les critères de réussite peuvent être construits avec les élèves (ex. : lisibilité du message d'inclusion, approche positive, références aux principes et valeurs de la République : liberté, égalité, fraternité). Il est possible d'utiliser les outils numériques pour créer l'affiche.

Dans le cadre de cette séance, il peut être particulièrement intéressant de réfléchir à la notion de « fraternité » comme énoncée dans les principes et valeurs de la République : « La fraternité inclut-elle tout le monde ? », « Est-ce que tout le monde se reconnaît derrière ce terme ? », « Que disent les termes de solidarité et sororité ? »

Chaque groupe présente son affiche ou son idée d'affiche à la classe. Ce temps de partage permet de valoriser la créativité des élèves et de conclure la séance sur une note constructive et engageante.

Temps 5 – bilan : le message à retenir (10 minutes)

Pour terminer la séance, les personnels en charge de la séance reviennent sur la problématique de la séance : « En quoi l'acceptation de soi peut être complexe face à ses désirs et au regard des autres ? » Un échange collectif permet de coconstruire un bilan des apprentissages, qui peut reposer sur les points suivants.

- **L'acceptation de soi est un cheminement personnel** : elle implique de comprendre qui l'on est et de connaître ses propres désirs, ce qui peut être complexe, car l'on est confronté à des pressions sociales, familiales ou culturelles. Les désirs peuvent être contradictoires ou ambivalents.
- **Le regard des autres joue un rôle important** : les attentes et les jugements des autres peuvent affecter l'estime de soi et la confiance en soi, ce qui joue un rôle important dans l'acceptation de soi, la santé mentale et le bien-être. Toutefois, il convient de souligner aux élèves que ce regard ne doit pas être déterminant, afin de garantir le respect de l'autonomie individuelle et de promouvoir une estime de soi fondée sur des critères personnels plutôt que sur le regard d'autrui.
- **Le coming in et les coming-out, une démarche d'affirmation de soi** : le *coming-in* désigne le cheminement intérieur qui précède les *coming-out*, c'est le moment où une personne prend conscience de son orientation sexuelle ou de son identité de genre et commence à se l'approprier pour elle-même. Ce processus intime peut être difficile et prendre du temps. Il n'implique aucune obligation de le partager : une personne peut avoir fait son *coming-in* sans jamais faire de *coming-out*, et c'est un choix qui lui appartient entièrement.
- **Les coming-out peuvent représenter pour une personne un moment fort de son parcours de vie** : c'est partager une partie de qui l'on est et affirmer sa liberté d'être soi. Loin de se réduire à une « révélation », il s'agit le plus souvent d'un processus progressif, mené à son rythme et selon les cercles de confiance (famille, amis, école, milieu professionnel). Quand l'environnement est bienveillant, il contribue à renforcer l'estime de soi, la qualité des relations, le bien-être, la santé mentale. Cependant, les *coming-out* peuvent aussi comporter des difficultés : la peur du rejet, les réactions négatives ou l'absence de soutien peuvent rendre cette démarche plus complexe et rappeler l'importance d'un cadre protecteur et inclusif. En outre, les *coming-out* ne sont pas toujours des initiatives propres à la personne concernée. Du fait de la normativité de la société, les individus et les institutions partent du principe que chaque personne est cisgenre et hétérosexuelle jusqu'à preuve du contraire. Ainsi, les personnes LGBT+ sont amenées à devoir faire des *coming-out* à répétition, tout au long de leur vie, dans des situations banales de la vie quotidienne.

- **Les coming-out sont aussi porteurs de sens collectif** : en affirmant leur identité, les personnes LGBT+ participent à une plus grande visibilité de la diversité. Des rôles modèles visibles aident à déconstruire les stéréotypes et à réduire les violences. Ils contribuent aussi à créer un environnement soutenant et favorable au bien-être. Néanmoins, il ne saurait y avoir d'injonction pour toutes les personnes LGBT+ à devenir rôle modèle.
- **La révélation publique de l'homosexualité ou de l'identité de genre d'une personne sans son consentement est une violence** : l'*outing* est une violence, punie par la loi, qui consiste à révéler l'orientation sexuelle ou l'identité de genre d'une personne, sans son consentement. Elle peut avoir des conséquences graves sur sa santé mentale et sa sécurité.
- **Se questionner sur l'obligation de s'affirmer par des coming-out** : dans une société plus inclusive, y aurait-il besoin de réaliser malgré tout des *coming-out*, ou vivre les expériences désirées suffirait-il, peu importe que l'on est ?
- **La société a un rôle à jouer** : la société joue également un rôle important dans l'acceptation de soi : le respect de l'autre, la valorisation de la diversité et la lutte contre les discriminations soutiennent l'acceptation de soi, la haine et le rejet la fragilisent.

Il est rappelé qu'en cas de mal-être, il faut en parler à une personne de confiance, et notamment aux adultes de l'établissement. Les personnels sociaux et de santé et les psychologues de l'éducation nationale peuvent proposer aux élèves qui en auraient besoin des consultations individuelles. Le service d'aide anonyme et confidentiel pour les élèves victimes ou témoins d'insultes, de violence, de rejet est présenté : 0 810 20 30 40 (service assuré par SIS – Association). Pour plus d'informations, consulter la page [Écoute contre l'homophobie](#). Le 3114, numéro national de prévention du suicide, est accessible 24 h/24 et 7 j/7, gratuitement et de manière confidentielle, pour toute personne en détresse ainsi que pour son entourage et les professionnels qui l'accompagnent.

Pour approfondir – des ressources adaptées aux élèves

Les ressources proposées ci-dessous sont adaptées à l'âge des élèves. Leur utilisation nécessite une préparation et une réflexion sur la manière de les accompagner en classe.

- Ministère des Sports. [Boîte à outils contre les discriminations](#). Sports.gouv.fr.
- Santé publique France. [Discriminations LGBT : faire la différence](#). Questionsexualite.fr.
- Fil Santé Jeunes. [Homosexualité : du pareil au même](#).
- Layani, J., & Goldfarb, E. Podcast. Coming-out. Série documentaire.
- Lumni enseignement. [Un demi-siècle de luttes homosexuelles et LGBT](#).
- France Télévisions. (2023). *Homos en France*. France.tv.
- France Télévisions. (2024). *Homos en politique : le dire ou pas ?* France.tv.
- France Télévisions. (2021). [Ouissem Belgacem dénonce l'homophobie dans le football](#) – C à vous.
- Font, E., Maurel, C., 2021, *Coming in*, Payot.
- Dilcrah, documentaire [Portraits de rôles modèles](#).

■ Bibliographie à destination des personnels en charge de la séance

- SOS Homophobie. [Glossaire et définitions](#).
- Ministère des Sports. [Plan d'action pour mieux lutter contre la haine et favoriser l'inclusion des personnes LGBT dans le sport](#). Sports.gouv.fr.
- Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. [Contre l'homophobie et la transphobie à l'école](#). Education.gouv.fr.
- Éduscol [Prévenir les LGBTphobies en milieu scolaire](#).
- DILCRAH. (2023). [Plan national d'actions pour l'égalité, contre la haine et les discriminations anti-LGBT \(2023-2026\)](#). Dilcrah.gouv.fr.

Exemples de séances en lien avec les disciplines

L'éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité est mise en œuvre, pour chaque niveau, au travers d'au moins trois séances spécifiques d'éducation à la sexualité, conformément à l'article L312-16 du Code de l'éducation, mais aussi lors de temps d'apprentissages déployés à partir des différentes disciplines, qui constituent autant de prolongements ou de compléments aux trois séances spécifiques obligatoires. Les différentes séances et séquences sont complémentaires et constituent un ensemble annuel cohérent.

Exemple 1 – espagnol : diversité et inclusion

Objectifs d'éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité

Axe

Trouver sa place dans la société, y être libre et responsable.

Objectif d'apprentissage

Être soi, entre acceptation et déni : désir et déni.

Notions et compétences

Reconnaître la diversité humaine dans son ensemble, en considérant la variété des orientations sexuelles et des identités de genre.

Prendre conscience des conséquences du déni, des violences qu'il peut engendrer envers soi comme envers les autres, et étudier les possibilités de les prévenir.

Objectifs disciplinaires de la séance

Discipline

Programme de langues vivantes de la classe de première – espagnol.

Axe culturel

Diversité et inclusion.

Objets d'étude

Vivre ensemble avec nos différences.

Activités langagières.

Compréhension de l'écrit.

Expression orale.

Interaction orale, médiation.

Présentation de la séance

Cette séance permet de traiter l'axe culturel « Diversité et inclusion » du programme d'espagnol par l'étude de la peinture murale de l'artiste dominicaine Kilia Llano du musée mémoriel des résistances de la République dominicaine. Cette séance vise à développer les capacités de réflexion, d'argumentation et d'écoute.

Cette séance peut intervenir avant ou après la séance spécifique en lien avec l'axe 3 du livret, en engageant une réflexion sur le déni et l'acceptation de soi, avec un enjeu de lutte contre les discriminations.

Cette séance se déroule en trois temps :

- temps 1 – lecture de la loi espagnole *Ley del Deporte* janvier 2023 (30 minutes) ;
- temps 2 – présentation et analyse de la peinture murale de l'artiste dominicaine Kilia Llano (40 minutes) ;
- temps 3 – bilan de la séance et dimension juridique (loi contre les discriminations) (30 minutes).

La durée estimée est de deux heures.

Déroulement de la séance

Afin de créer un climat de confiance et respectueux, le cadre de la séance est construit avec les élèves : respect des autres, respect de la parole, prise de parole volontaire, écoute active, bienveillance. Les échanges sont maintenus dans le cadre de ce qui peut être partagé publiquement, sans entrer dans le champ de la vie privée ou de l'expérience personnelle : « on parle en général, on évite tout récit personnel, on ne cite aucun prénom, et chacun peut se retirer du débat sans se justifier ». Il est rappelé que les personnels sociaux et de santé (infirmières et infirmiers, médecins, assistantes et assistants de service social) et les psychologues de l'éducation nationale peuvent proposer aux élèves qui en auraient besoin des consultations pour accueillir des questionnements individuels. Afin de sécuriser le cadre, une charte simple et lisible peut être affichée ou rappelée.

Temps 1 – loi espagnole « Ley del Deporte » (30 minutes)

L'objectif de ce temps est d'engager une réflexion à partir d'un texte juridique sur la protection, l'inclusion et la non-discrimination dans le sport.

La lecture de l'alinéa 1 de l'article 7 relative à la pratique sportive par les mineurs et mineures permet d'engager une discussion et de définir la problématique de la séance : « ¿Cómo podemos construir espacios donde cada persona pueda ser ella misma, sin miedo a la discriminación? ».

Figure 1 – article 7. Práctica deportiva de las personas menores de edad: párrafo 1.

Source : [Boletín Oficial del Estado](#).

«La práctica deportiva por parte de menores de edad, sus derechos y necesidades, serán objeto de especial protección por parte de los poderes públicos. Las entidades deportivas sujetas a esta ley deberán garantizar el cumplimiento de las normas de protección y tutela de aquellas personas, de conformidad con lo previsto en los artículos 47 y 48 de la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia, especialmente aquellas que exigen adoptar las medidas necesarias para que la práctica del deporte y de la actividad física no sea un escenario de discriminación por edad, raza, discapacidad, orientación sexual, identidad sexual o expresión de género, o cualquier otra circunstancia personal o social, trabajando con la infancia y la adolescencia, así como con sus familias y profesionales, en el rechazo al uso de insultos y expresiones degradantes y discriminatorias.

Los poderes públicos y las entidades deportivas prestarán especial atención en prevenir, evitar y proteger a las personas menores de edad frente a situaciones de trata de seres humanos y lesiones a la libertad e indemnidad sexuales que puedan darse en el ámbito del deporte. Asimismo, los poderes públicos y las entidades deportivas garantizarán el acceso de la infancia y adolescencia LGTBI+ a la práctica deportiva en un marco de protección y seguridad que garantice el libre desarrollo de su personalidad y de su bienestar psicológico y emocional y que, a la par, preserve su derecho a la intimidad, en especial de la infancia y adolescencia trans e intersex.»

Trois questions structurent les échanges, dans un ordre progressif :

- *¿Qué derechos garantiza esta ley a los jóvenes LGTB+ en el deporte?* Les élèves identifient dans le texte les droits explicitement mentionnés : non-discrimination fondée sur l'orientation sexuelle et l'identité de genre, protection de la personnalité et du bien-être, droit à l'intimité.
- *¿Por qué ha sido necesario escribir estos derechos en una ley? ¿Qué nos dice esto sobre la realidad que viven estos jóvenes?* Les personnels accompagnent la réflexion en soulignant que l'existence d'une loi révèle l'existence d'un problème réel : si ces droits devaient être inscrits dans la loi, c'est qu'ils n'étaient pas suffisamment respectés dans les faits.
- *¿Una ley es suficiente para cambiar las mentalidades y las prácticas?* Cette question ouvre vers le temps 2 : la loi est nécessaire, mais ne suffit pas ; l'art, la culture et les représentations jouent un rôle complémentaire dans le changement social.

Temps 2 – présentation et analyse de la peinture murale de l'artiste dominicaine Kilia Llano (40 minutes)

Avant de lancer l'analyse, les personnels contextualisent brièvement l'œuvre : Kilia Llano est une artiste dominicaine engagée dont le travail explore les questions de droits, de diversité et d'identité. Cette fresque a été réalisée pour la Journée internationale contre l'homophobie, la transphobie et la biphobie, qui commémore le 17 mai 1990, date du retrait de l'homosexualité de la liste des maladies mentales de l'OMS. Elle a été produite dans le cadre d'une commande des Nations Unies. Cette contextualisation permet aux élèves de comprendre que l'œuvre s'inscrit dans un engagement collectif et institutionnel, et pas seulement dans une démarche artistique individuelle.

Figure 2 – peinture murale de l'artiste dominicaine Kilia LLANO.

Source : [Organisation des Nations Unies.](https://www.un.org/fr/fr/observance/17-mai)



Les élèves sont invités à présenter l'œuvre iconographique en accordant une attention particulière à la nature du document (« el mural ») et à la thématique traitée sous un angle positif.

Le questionnement se déroule en deux niveaux successifs :

- décrire et identifier : *¿Qué ves en este mural? ¿Qué personas, situaciones o símbolos puedes identificar?* Les élèves décrivent librement ce qu'ils observent : couleurs, personnages, gestes, symboles. Les personnels complètent si nécessaire en s'appuyant sur les éléments de réponse proposés en annexe documentaire ;
- interpréter et mettre en lien avec le temps 1 : *¿Qué mensaje transmite la artista? ¿En qué se diferencia este mensaje del de una ley? ¿Qué puede hacer el arte que la ley no puede hacer?* Ce questionnement permet de construire l'idée que l'art et le droit sont deux outils complémentaires mais distincts.

Temps 3 – bilan de la séance et dimension juridique : loi contre les discriminations (30 minutes)

Dans cette dernière étape, les personnels reviennent sur la problématique de la séance en proposant une synthèse structurée en trois questions.

- *¿Qué herramientas tiene la sociedad para garantizar la inclusión y la no discriminación?*
- *¿Cuáles son los límites de cada una de estas herramientas?*
- *¿Qué podemos hacer para contribuir a construir un espacio más inclusivo?*

Cette étape permet de promouvoir la diversité, l'inclusion et le respect avec une approche positive.

Prolongement – comparaison des évolutions sociales et juridiques entre différents pays

En prolongement, la comparaison des évolutions sociales et juridiques de différents pays sur les questions d'égalité peut être menée avec les élèves et servir de repères pour la séance. Cette comparaison permet aux élèves de comprendre que les droits liés à l'égalité et à la lutte contre les discriminations évoluent selon les pays et les périodes.

Quelques exemples

- France : dépénalisation de l'homosexualité en 1982, création du PACS en 1999, ouverture du mariage pour tous en 2013, interdiction des thérapies de conversion en 2022.
- Espagne : ouverture du mariage pour tous en 2005, adoption possible pour les couples de même sexe, loi pour l'égalité réelle et effective des personnes trans et pour la garantie des droits des personnes LGBT+ en 2023.
- Argentine : instauration du mariage pour tous en 2010, adoption de la loi sur l'identité de genre en 2012.
- Colombie : reconnaissance judiciaire de l'adoption par des couples de même sexe en 2015, mariage pour tous validé par la Cour constitutionnelle en 2016.

Ces exemples peuvent donner lieu à un travail de recherche documentaire, à une analyse de textes officiels, d'articles de presse, d'extraits d'œuvres ou de campagnes de sensibilisation, afin d'identifier les valeurs communes défendues (liberté, égalité, respect, dignité).

Exemple 2 – éducation physique et sportive : la diversité humaine à travers la danse

Objectifs d'éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité

Axe

Trouver sa place dans la société, y être libre et responsable.

Objectif d'apprentissage

Être soi, entre acceptation et déni.

Notions et compétences

Reconnaître la diversité humaine dans son ensemble, en considérant la variété des orientations sexuelles et des identités de genre.

Objectifs disciplinaires de la séance

Champ d'apprentissage

Réaliser une prestation corporelle destinée à être vue et appréciée.

Activités

S'engager pour composer et interpréter une chorégraphie collective selon un projet artistique en mobilisant une motricité expressive et des procédés de composition.

Se préparer et s'engager, individuellement et collectivement, pour s'exprimer devant un public et susciter des émotions.

Présentation de la séance

Cette séance propose d'aborder la question de la diversité humaine et de la lutte contre les discriminations, notamment les LGBT+phobies, à travers une approche artistique. En s'appuyant sur l'activité de danse, les élèves explorent les notions de norme (à travers un mouvement à l'unisson), de rupture de cette norme par un individu, et des réactions possibles du groupe (rejet, soutien, intervention).

La démarche s'articule autour de la création d'une chorégraphie narrative. La durée estimée est de deux heures.

Cette séance se déroule en six temps d'apprentissage :

- temps 1 – émergence du thème (20 minutes) ;
- temps 2 – apprentissage d'une séquence dansée collective (10 à 15 minutes) ;
- temps 3 – phase d'enrichissement (15 à 20 minutes) ;
- temps 4 – composition de l'histoire (30 minutes environ) ;

- temps 5 – présentation et analyse des chorégraphies (20 minutes environ) ;
- temps 6 – bilan de la séance (10 minutes environ).

Déroulement de la séance

Afin de créer un climat de confiance et respectueux, le cadre de la séance est construit avec les élèves : respect des autres, respect de la parole, prise de parole volontaire, écoute active, bienveillance. Les échanges sont maintenus dans le cadre de ce qui peut être partagé publiquement, sans entrer dans le champ de la vie privée ou de l'expérience personnelle : « on parle en général, on évite tout récit personnel, on ne cite aucun prénom, et chacun peut se retirer du débat sans se justifier ». Il est rappelé que les personnels sociaux et de santé (infirmières et infirmiers, médecins, assistantes et assistants de service social) et les psychologues de l'éducation nationale peuvent proposer aux élèves qui en auraient besoin des consultations pour accueillir des questionnements individuels. Afin de sécuriser le cadre, une charte simple et lisible peut être affichée ou rappelée.

Temps 1 – émergence du thème (20 minutes environ)

L'objectif de ce premier temps est de faire émerger les notions de norme et de diversité à partir de l'analyse d'œuvres artistiques.

La professeure ou le professeur projette des extraits vidéo ou des images (ex. : *Les Temps Modernes* de Chaplin, le spectacle de danse *Murmuration* [2023] de Sadeck Waff, le tableau *La Miranda* [2021] de Juan Boilero) et engage une discussion collective.

- « Quel est le point commun entre ces trois œuvres ? »
Exemple de réponse : la répétition d'une tâche/de mouvements corporels/de motifs.
- « Comment s'appelle le procédé chorégraphique en danse caractérisé par la répétition des mêmes mouvements en même temps ? »
Exemple de réponse : il s'agit de l'unisson.
- « Quels peuvent-être les effets sur le spectateur ou la spectatrice ».
Exemples de réponse : la force, l'unité, l'aliénation, l'injonction sociale, le conformisme, la norme, etc.

À partir des réponses des élèves, la professeure ou le professeur guide la discussion pour passer du concept artistique de l'unisson au concept social de norme. La réflexion est ensuite orientée vers la diversité, en s'appuyant sur les principes et valeurs de la République.

La discussion aboutit aux points de synthèse suivants :

- la hiérarchie et la norme n'ont pas lieu d'être, malgré les différences, les dénominateur commun est l'égalité en tant qu'être humain ;
- le respect de la dignité de chaque être humain et humaine constitue le fondement du pacte républicain. Ce principe implique de reconnaître les différences, y compris la diversité des identités de genre et des orientations sexuelles, comme de simples expressions de la commune humanité ;
- il est rappelé, en analogie avec d'autres discriminations, qu'un propos raciste, sexiste ou homophobe n'est pas une opinion, mais un délit ([article 225-1 du Code pénal](#)). Les différentes formes de discrimination reposent sur un mécanisme commun : celui par lequel une société nie, restreint ou viole les droits d'une personne en raison de ce qu'elle est. Ce mécanisme n'est pas propre aux discriminations fondées sur le sexe ou l'orientation sexuelle : il est le même que celui qui sous-tend le racisme ou toute autre forme de rejet de l'autre. Comprendre l'un de ces mécanismes, c'est développer la capacité à les reconnaître tous.

Temps 2 – apprentissage d’une phrase dansée collective (10 à 15 minutes)

La professeure ou le professeur propose une séquence dansée à l’unisson qu’il apprend aux élèves. Elle représente la norme imposée.

Temps 3 – phase d’enrichissement (durée : 15 à 20 minutes environ)

L’objectif de ce temps est de permettre aux élèves de s’approprier la matière corporelle commune et de commencer à la faire évoluer pour créer une première variation de la norme.

La professeure ou le professeur invite les élèves à se regrouper par affinités pour former des « troupes » et à enrichir la phrase dansée apprise précédemment, en jouant sur les paramètres du mouvement (vitesse, amplitude, énergie) ou utiliser des procédés chorégraphiques simples.

Procédés de composition utiles :

Mouvement

- Répétition
 - Quoi ? Des gestes ou des phrases répétés.
 - Pourquoi ? Accentuer le message à communiquer.
- Crescendo
 - Quoi ? Les mêmes mouvements, de plus en plus rapides ou de plus de plus amples.
 - Pourquoi ? Créer un sentiment de pression, d’intensité, d’urgence.
- Accumulation
 - Quoi ? Ajouter un mouvement supplémentaire à chaque répétition.
 - Pourquoi ? Mettre l’accent sur le poids du message, l’ampleur, son évolution.
- Canon
 - Quoi ? Une même gestuelle décalée dans le temps de façon régulière.
 - Pourquoi ? Donner de l’écho, de la résonance au message à communiquer.

Relation

- Unisson
 - Quoi ? Les mêmes mouvements en même temps.
 - Pourquoi ? Montrer une unité entre les danseuses et danseurs.
- Questions/Réponses
 - Quoi ? Alternance de mouvements dirigés entre deux groupes. L’un créant un impact sur l’autre, comme un dialogue.
 - Pourquoi ? Entrer en relation, illustrer un dialogue ou un désaccord.

Espace

- **Contraste**
 - Quoi ? Des oppositions dans l'espace (haut/bas), le temps (rapide/lent) et l'énergie (fluide/saccadé).
 - Pourquoi ? Montrer l'effet d'une opposition.
- **Lâché-rattrapé**
 - Quoi ? Un ou plusieurs membres du groupe se détachent dans l'espace scénique, le temps, les niveaux. Ils se font rattraper par le groupe ou choisissent de rattraper le groupe.
 - Pourquoi ? Montrer un asservissement, montrer l'influence, faire des choix différents des autres.
- **Contrepoint**
 - Quoi ? Un membre du groupe est isolé des autres dans l'espace scénique et dans le mouvement.
 - Pourquoi ? Montrer un rejet, un isolement, un choix de se détacher radicalement.

À l'issue de ce temps, chaque troupe dispose de sa propre « norme personnalisée ».

Temps 4 – composition de l'histoire (30 minutes environ)

L'objectif de ce temps est de structurer les éléments chorégraphiques en une composition narrative. Les élèves utilisent leur séquence dansée et construisent leur prestation en tenant compte de la phase de composition indiquée par la professeure ou le professeur.

La professeure ou le professeur présente la consigne : construire une courte histoire dansée en six étapes. Chaque étape correspond à une intention précise.

Phase de composition :

1. La norme : les sociétés sont normées.

- Action chorégraphique : la séquence dansée est effectuée trois fois à l'unisson par tous les danseuses et danseurs de la troupe.

2. La différence : les êtres humains sont différents.

- Action chorégraphique : un ou une danseuse se démarque de la séquence dansée en la transformant (en utilisant les paramètres du mouvement et les procédés chorégraphiques).

3. La discrimination : une personne s'écarte de la norme, cela représente la discrimination.

- Action chorégraphique : le danseur différent ou la danseuse différente est discriminé. Les relations entre les danseuses et danseurs et la victime doivent caractériser la violence subie, en veillant à ce que ces mouvements ne soient pas caricaturaux ou fondés sur des stéréotypes LGBT+phobes, par exemple, en utilisant le crescendo ou le contraste comme procédé de composition (en jouant sur l'espace : niveau haut/bas ou le temps : vite/lent ou l'énergie : fluide/saccadée).

4. L'isolement : la victime s'isole.

- Action chorégraphique : elle ou il utilise le procédé de contrepoint pour marquer sa solitude.

5. Le témoin : un membre du groupe devient témoin.

- Action chorégraphique : il ou elle se détache du groupe (ex. : utiliser le procédé de lâché-rattrapé).

6. Le dénouement : le groupe choisit une fin pour son histoire.

- Choix A : le soutien. Le ou la témoin rejoint la victime pour composer une nouvelle phrase dansée ensemble.
- Choix B : l'alerte. Le ou la témoin quitte la scène pour symboliser la recherche d'aide auprès d'un ou une adulte, provoquant la fuite des agresseurs.
- Choix C : la réconciliation. Les agresseurs prennent conscience et acceptent l'altérité, et toute la troupe termine la composition ensemble.
- Choix D : toute autre proposition pertinente du groupe.

Temps 5 – présentation et analyse des chorégraphies (20 minutes environ)

L'objectif de ce temps est de présenter les créations, de permettre aux élèves spectatrices et spectateurs d'analyser le propos chorégraphique et de verbaliser les émotions ressenties.

Chaque troupe présente sa composition. Les spectatrices et spectateurs identifient :

- la victime et le ou la témoin ;
- les mouvements ou procédés qui aident à les reconnaître ;
- le dénouement choisi pour l'histoire.

Après chaque présentation, un court temps d'échange permet aux élèves de partager leurs observations.

Temps 6 – bilan de la séance (10 minutes environ)

La professeure ou le professeur anime une discussion collective guidée par les questions suivantes :

- sur l'expérience vécue : « Qu'avez-vous ressenti en jouant ou en regardant ? », « Qu'avez-vous appris sur les mécanismes du rejet et du soutien ? » ;
- sur la transposition à la réalité : « Comment cette histoire dansée peut-elle nous aider à comprendre ce qui peut se passer dans la réalité ? ».

Cet échange permet d'ouvrir le dialogue sur les lois qui protègent chacune et chacun et sur les ressources pour signaler et agir contre les discriminations. Le service d'aide anonyme et confidentiel pour les élèves victimes ou témoins d'insultes, de violence, de rejet est présenté : 0 810 20 30 40 (service assuré par SIS – Association). Pour plus d'informations, consulter la page [Écoute contre l'homophobie](#).

Bibliographie à destination des professeures et professeurs

- Passeurs d'Images. [Le kit contre les LGBTphobies « Je, Tu, Il, Elle, Nous aimons »](#).
- Institut national d'études démographiques (INED). (2025, 30 avril). [Homo, bi et non-binaires : quand les jeunes questionnent l'hétérosexualité](#) (Population et sociétés, n° 632). Espace presse de l'INED.

Exemple 3 – langues et cultures de l'Antiquité (LCA) et littérature, langues et cultures de l'Antiquité (LLCA) grec : la virilité, une question de sexualité ?

Objectifs d'éducation à la vie affective et relationnelle, et à la sexualité

Axe

Trouver sa place dans la société, y être libre et responsable.

Objectif d'apprentissage

Être soi, entre acceptation et déni.

Notions et compétences

Reconnaître la diversité humaine dans son ensemble, en considérant la variété des orientations sexuelles et des identités de genre. Identifier les facteurs qui aident ou font obstacle à l'acceptation de soi.

Objectifs disciplinaires de la séance

Objet d'étude en option LCA grec

Masculin, féminin. Femmes et hommes : réalités sociologiques ; représentations et préjugés. Amours, amantes et amants.

Objet d'étude en spécialité LLCA grec

Amour amours. Penser l'amour : les différents types d'amour.

Présentation de la séance

Les réflexions sur les fondements de la virilité sont très actuelles. Que signifie « être un homme » à notre époque qui questionne les stéréotypes de genre ? C'est l'occasion de s'interroger : qui suis-je ? Qu'est-ce que la société attend de moi en tant qu'homme ? Quel homme veux-je être ? ou bien encore : Comment se définit l'homme qui est face à moi ? Comment le considérer en tant qu'homme ?

Cette séance propose de questionner les stéréotypes attachés à la virilité aujourd'hui et de comparer l'image de l'homme viril contemporain à celle de l'Antiquité grecque.

Les élèves peuvent alors identifier l'aspect parfois enfermante, inatteignable et décevant des normes viriles. En prenant conscience que ces normes sont culturelles et historiques, ils et elles peuvent mettre au jour un modèle de masculinité où ils et elles sont libres d'être eux-mêmes, peu importe leur corps ou leur orientation sexuelle.

Cette séance vise à mieux comprendre la construction des stéréotypes de genres. Pour reprendre l'expression d'Olivia Gazalé, par beaucoup d'aspects, le mythe de la virilité est « un piège pour les deux sexes »⁶.

6. Olivia Gazalé, Le mythe de la virilité. Un piège pour les deux sexes, Paris, Robert Laffont, 2017.

Cette séance permet aux élèves d'apprendre à penser de façon critique, librement, sans biais ni influence. Les élèves peuvent se rendre compte que les stéréotypes de genre sont culturellement construits et donc différents selon les époques. Une telle séance participe à l'acceptation et à la connaissance de l'autre et permet de promouvoir l'égalité entre toutes et tous.

Éléments contribuant à la réussite de la séance

La professeure ou le professeur épouse deux postures : la posture d'accompagnement (recueil des idées des élèves au début de la séance, discussions en cours de séance) et la posture d'enseignement (apport de connaissances). Il peut être profitable de disposer la classe de manière circulaire pour faciliter la discussion.

Déroulement de la séance

La séance est conçue pour une durée de deux ou trois heures : une heure de réflexion et d'apport de connaissances, puis une heure consacrée à la réalisation d'un portfolio. Lors d'une troisième heure, les élèves peuvent présenter leur porte-folio à l'oral.

Temps 1 – entrer dans la séance

À partir d'exemples de personnages et des personnalités généralement considérées comme « viriles », les élèves sont interrogés sur la réception de ces représentations d'acteurs célèbres, de sportifs, et d'images publicitaires.

Il est possible de confronter les réponses de la classe à la définition du mot *virilité* dans le dictionnaire du centre national de ressources textuelles et lexicales (CNRTL) :

1. ensemble des attributs, des caractères physiques de l'homme adulte ;
2. vigueur sexuelle, puissance sexuelle, comportement sexuel de l'homme ;
3. ensemble des qualités culturellement attribuées à l'homme adulte.

Trois éléments entrent en compte selon le CNRTL : le corps de l'homme adulte, la sexualité et les qualités morales. Il est alors possible de demander aux élèves de citer les qualités qu'ils et elles associent à ces trois éléments, et qui peuvent être, par exemple :

- le corps : par exemple, un corps grand, musclé, à la pilosité abondante ;
- la sexualité : par exemple, la domination au sein d'une relation hétérosexuelle ou homosexuelle, une forme de machisme, etc. ;
- les qualités : le courage, la fermeté, un esprit d'entreprise, le goût pour la vitesse.

Cette définition exclut de nombreux hommes de la virilité. Que faire de tous ceux qui ne s'y reconnaissent pas ? Qu'en est-il des femmes grandes et musclées ou de la pilosité abondante ? En quoi nos représentations de la virilité sont-elles historiques et construites culturellement ?

Temps 2 – la virilité antique et l'esthétique des corps masculins

La classe observe plusieurs représentations de kouros, des statues de jeunes hommes incarnant l'idéal de beauté masculine : il s'agit de corps nus qui évoquent le corps idéalement beau à l'époque archaïque (VI^e siècle av. J.-C.) :

- Kouros de Kroisos (image 1 disponible en annexe documentaire) : statue grecque en marbre réalisée vers 540/510 av. J.-C. (Musée national archéologique d'Athènes) ;

- Kouros de Volomandra (image 2 disponible en annexe documentaire) : statue grecque en marbre réalisée vers 560/550 av. J.-C. (Musée national archéologique d'Athènes) ;
- Éphèbe de Critios (image 3 disponible en annexe documentaire) : statue en marbre de Paros avec des traces de couleurs (ce qui permet de rappeler que les statues grecques étaient peintes), réalisée vers 480 av. J.-C. (Musée de l'Acropole d'Athènes) ;
- il est également possible de montrer *Le David* de Michel-Ange (image 4 disponible en annexe documentaire) datant de la Renaissance (1504) mais considéré comme un modèle de virilité antique.

La professeure ou le professeur mène une discussion autour des questions suivantes :

- « Quels sont leurs points communs ? » ;
- « Sont-ils individualisés ? » ;
- « Quels sont les canons de leur beauté ? » ;
- « Correspond-elle aux critères de beauté virile actuellement valorisés ? ».

Il est possible (et les élèves le feront sûrement) d'évoquer la taille du pénis des statues dans l'Antiquité. Il est possible d'expliquer que cette petite taille est significative : un petit pénis signifie que l'homme qui le possède est capable de contrôler son corps. Dans l'Antiquité, il était possible d'insulter un homme en le traitant de « gros pénis », signe de bestialité et de manque d'intelligence. Pour illustrer cette conception, il est possible de lire le texte d'Aristophane, tiré des *Nuées* (disponible en annexe documentaire) : le pénis petit (πόσθην μικράν, v. 1014) est associé à un physique avantageux et aux vertus du raisonnement juste.

Concernant les critères des concours de beauté, la professeure ou le professeur peut alors évoquer les *euandriai*, les concours de beauté virile et détailler les critères qui déterminent le choix du vainqueur. La beauté virile a donc une dimension civique. Les hommes se confrontent pour représenter physiquement l'idéologie de la cité. Paradoxalement, c'est une beauté très aristocratique qui est célébrée dans l'Athènes démocratique : il faut être le meilleur.

Temps 3 – les qualités morales ?

La virilité antique ne peut se concevoir sans vertus morales. Il est possible d'évoquer le principe grec de « l'honnête homme », c'est-à-dire l'idéal masculin, le *kalos kagathos*. L'homme viril doit être juste, vertueux et montrer son courage à la guerre, comme l'illustre le texte d'Aristote extrait de *l'Éthique* à Nicomaque (texte 2 disponible en annexe documentaire).

Pour les Grecs de l'époque classique, le texte de référence reste *l'Illiade* dès qu'il est question de guerre. Un guerrier, comme Achille, ne cache pas ses larmes, manifestation d'une souffrance qu'il saura dépasser par l'action et le combat. Aussi Achille pleure-t-il au chant I de *l'Illiade*, lorsqu'Agamemnon lui ravit sa captive Briséis, au chant XVIII à la mort de Patrocle, au chant XXIV auprès de Priam submergé lui aussi par les pleurs qu'il verse sur son fils Hector. Dans ce contexte, les larmes ne révèlent pas la faiblesse, mais les sentiments nobles du guerrier, respectivement la colère face à l'injustice, la profonde tristesse, l'empathie éprouvée même à l'égard de l'ennemi (Hélène Monsacré, *Les larmes d'Achille*, Albin Michel, 1984).

Temps 4 – la sexualité ?

À ce moment de la séance, il est rappelé que parler d'orientation sexuelle dans l'Antiquité n'a pas vraiment de sens, que la sexualité antique est une question de pratiques et non d'identité. Un homme grec ne se définit pas comme hétérosexuel ou homosexuel. Ses pratiques sexuelles ne le définissent pas. En revanche, c'est sa place dans la société et son âge qui influencent ses pratiques sexuelles.

Tandis que les représentations modernes associent souvent la virilité à une sexualité conquérante et puissante, tournée vers les femmes, la Grèce antique offre un exemple historique où cette association ne va pas de soi : les relations entre hommes pouvaient y être valorisées socialement et associées aux vertus civiques.

La professeure ou le professeur peut s'appuyer sur un extrait du *Banquet* de Platon (texte 3 disponible dans l'annexe documentaire) : alors que les convives réalisent tous un discours pour faire l'éloge de l'Amour, un personnage, Aristophane conte le mythe de l'androgyné. Les êtres humains seraient des moitiés de sphère cherchant leur complétude. Les hommes et les femmes issus de la sphère femme-homme rechercheraient l'autre sexe, les femmes issues de la sphère femme-femme rechercheraient les femmes, les hommes issus de la sphère homme-homme rechercheraient les hommes. Et Aristophane d'ajouter que ce sont ces derniers qui sont les plus virils, car l'amour de l'homme pour un autre homme est un amour tourné vers la connaissance et la cité.

Temps 5 – réalisation finale

Au terme de la séance, les élèves peuvent réaliser un porte-folio dont le format et le support sont libres (papier, numérique, etc.). Ils et elles confrontent des représentations ou des textes antiques et contemporains illustrant ou mettant en scène une représentation de la virilité. La présentation orale du porte-folio illustre le regard critique et informé des élèves sur l'aspect culturel d'une définition de la virilité.

Pour approfondir – des ressources adaptées aux élèves

- *Viril 1/3 : aux racines du mâle* (2025), série Arte.

Apports de connaissances sur la thématique pour les professeures et professeurs

Le mot désignant la virilité en grec ἀνδρεία (*andréia*) « virilité, énergie, bravoure » est issu du mot grec ἀνὴρ (*anèr*) qui signifie « mâle, homme (doté de qualités morales), époux, mari ». Son équivalent latin, *uirilitas*, est formé sur *uir*, « homme (dans la plénitude du terme) ; homme jouant un rôle dans la cité ; mari ; soldat. »

Ces deux mots fondamentaux, ἀνὴρ et *uir*, ne doivent pas être confondus, pour le grec, avec ἄνθρωπος (*anthropos*) et, pour le latin, avec *homo*⁷ qui désignent tous deux l'être humain, l'homme par opposition à la femme, mais sans la connotation valorisante attachée aux noms ἀνὴρ et *uir*.

La virilité, dans la Grèce antique, doit être comprise comme l'idéal masculin du citoyen adulte. Pour connaître les critères qui forgent cette virilité antique, il convient de s'arrêter sur un certain type de représentation masculine dans l'Antiquité, les *kouroi* « jeunes garçons ». Ceux-ci représentent la beauté idéale du jeune homme présenté nu, grand, athlétique, avec un sexe de petite taille. De telles caractéristiques montrent qu'il est maître de son corps. À l'inverse, les gros pénis sont l'apanage des satyres⁸ et du dieu Priape, qui représentent une sexualité incontrôlable, outrancière et négative.

Il existait, en Grèce classique, des concours de beauté virile, les *euandriai* (εὐανδρία (*euandria*) « concours de beauté mâle », nom formé à partir du nom ἀνδρεία et de l'adverbe εὖ (*eu*) « bien ». À Athènes, ils se déroulaient notamment lors des Panathénées (fêtes solennelles célébrées

7. Le nom commun latin *homo* a par ailleurs donné en français le pronom indéfini *on*.

8. Les satyres sont des créatures mi-hommes mi-boucs faisant partie du cortège du dieu du vin Dionysos.

en l'honneur de la déesse Athéna), en parallèle des autres concours. Les dix tribus de la cité s'affrontaient par le biais d'hommes adultes faisant étalage de leur beauté virile. Ils représentaient ainsi, par leur corps, à la fois l'idéal masculin et l'idéologie de la cité. Celui qui l'emportait devait démontrer son excellence, à la fois par son statut social et par son physique. Son corps devait être sain, sans défaut, parfaitement entraîné pour la guerre et donc pour représenter la cité.

La virilité est donc, en Grèce ancienne, civique et passe aussi par des valeurs morales : il s'agit des valeurs du *kalos kagathos*, l'homme à la fois beau et bon. Aristote, dans l'Éthique à Nicomaque (voir texte en annexe) évoque ainsi la *καλοκαγαθία (kalokagathia)* « parfaite honnêteté, probité scrupuleuse ». L'homme idéal doit être juste et vertueux.

Enfin, évoquons la question de la sexualité masculine dans la Grèce antique. Tout d'abord, il est important d'enseigner aux élèves que de nombreux termes contemporains, liés à la sexualité, sont anachroniques pour décrire les comportements sexuels antiques. Depuis les travaux de Michel Foucault (1926-1984)⁹, il apparaît que la sexualité est un concept historique, ancré dans le temps, et de fait, relativement récent. Aujourd'hui, nous concevons la sexualité comme une partie de notre identité. Se considérer d'une orientation sexuelle spécifique, c'est aujourd'hui adhérer à des Codes, à une histoire et à une culture. Rien de tel dans l'Antiquité : en Grèce classique, un individu ne se confond pas avec sa sexualité ; un individu « a des pratiques sexuelles ». Ses pratiques sexuelles ne déterminent pas qui il est, mais c'est plutôt qui il est (c'est-à-dire son statut social, son âge et son rôle dans la cité, qui déterminent ses pratiques sexuelles. Cela n'a donc pas grand sens de parler d'hétérosexualité ou d'homosexualité, par exemple, même si les pratiques sexuelles que nous associons aujourd'hui à ces deux orientations existaient en Grèce classique.

Un homme viril est un homme qui maîtrise son corps. Si, dans les stéréotypes contemporains, un homme viril possède une sexualité conquérante, empreinte d'un insatiable désir pour le corps des femmes, ce n'est absolument pas le cas en Grèce classique. Un homme désirant à tout va se rapprocherait bien davantage d'un homme lubrique et déréglé, un satyre en somme, que d'un homme doté de toutes les qualités prétendument attendues chez un homme.

Ce qui interroge le plus les conceptions contemporaines de la sexualité, c'est ce qui est appelé parfois « l'amour grec » ou la « pédérastie »¹⁰. Il s'agit d'un amour extrêmement codifié, partagé par un homme citoyen adulte, l'amant (l'éraсте) et un jeune homme qui n'est pas encore pleinement citoyen, l'aimé (l'éromène). Il s'agit d'une relation dissymétrique et temporaire, répondant à des règles strictes : l'éromène ne doit pas rechercher activement l'amour de l'éraсте, il doit recevoir ses cadeaux. Une telle relation est considérée dans le *Banquet* (environ 380 av. J.-C.) de Platon (à travers les discours de plusieurs personnages) comme la relation la plus virile qui puisse exister entre deux hommes. À travers le mythe des moitiés complémentaires, (*Banquet* 191d-192e), un personnage, nommé Aristophane, explique à son auditoire l'origine des trois formes d'amour : l'une, née de la scission des sphères androgynes, d'où provient l'attirance des hommes pour les femmes et inversement ; l'autre des sphères femelles d'où provient l'attirance des femmes pour d'autres femmes ; enfin une troisième, née des sphères mâles, d'où provient l'attirance des hommes pour les hommes. Après la séparation des êtres sphériques, chaque individu rechercherait sa moitié. Issus de la séparation d'une sphère mâle, le jeune garçon et l'adolescent seraient naturellement attirés par les hommes d'âge mûr. La relation amoureuse entre les hommes revêtirait donc un double caractère, érotique et civique. La différence d'âge entre le jeune homme et l'adulte, citoyen expérimenté et accompli, confère à cette relation un rôle éducatif essentiel dans les cités d'Athènes, comme de Sparte, en assurant la transmission des valeurs civiques et en renouvelant le corps des citoyens.

Étudier la notion de virilité chez les Grecs anciens nécessite donc de prendre du recul sur nos propres conceptions de la sexualité et d'en observer réellement la part d'éloignement.

9. Cf. Michel Foucault, *Histoire de la sexualité*, Paris, Gallimard, 1976-2018 (4 volumes en trois tomes, dont le dernier tome posthume).

10. Nicolas Cartelet, *Aux origines de la pédérastie : petites et grandes histoires homosexuelles de l'Antiquité grecque*, Paris, La Musardise, 2016.

Bibliographie pour la professeure ou le professeur

- Boehringer, S., & Sebillotte-Cuchet, V. (2015). Corps, sexualité et genre dans les mondes grec et romain. *Dialogues d'histoire ancienne*, (Supplément 14), 83-108.
- Gherchanoc, F. (2014). [Euandrie, concours de beauté virile et masculinité en Grèce ancienne](#). Dans A.-M. Sohn (dir.), *Une histoire sans les hommes est-elle possible ?* Paris.
- Halperin, D., Winkler, J., & Zeitlin, F. (dirs.). (2019). *Bien avant la sexualité. L'expérience érotique en Grèce ancienne*. Paris : Éditions Epel.
- Lissarrague, F. (1987). [De la sexualité des Satyres. Mètis. Anthropologie des mondes grecs anciens](#), 2(1), 63-90.
- Lissarrague, F. (2014). [Masculinités grecques : images de l'athlète et du guerrier](#). Dans A.-M. Sohn (dir.), *Une histoire sans les hommes est-elle possible ?* Paris : ENS Éditions.
- Loraux, N. (1982). *Héraklès, le surmâle et le féminin*. *Revue française de psychanalyse*, 46(4), 697-730.
- Monsacré, H. (1984). *Les larmes d'Achille*. Paris : Albin Michel.
- Vigarello, G. (dir.). (2011). *Une histoire de la virilité*. 1. L'invention de la virilité. De l'Antiquité aux Lumières. Paris : Points.
- Dupuis-Déri, F. (2022). *La crise de la masculinité. Autopsie d'un mythe tenace*. Paris : Points.

Apports de connaissances pour les personnels en charge des séances

Les éclairages scientifiques suivants sont à destination des personnels. Ils ne constituent pas des objectifs d'apprentissage pour les élèves, mais proposent des apports de connaissances, à visée formative, destinés à renforcer la maîtrise du sujet, à mieux situer les enjeux dans un cadre plus global et à ajuster sa posture en fonction des situations de classe rencontrées.

Apports de connaissances pour la séance en lien avec l'axe 1 – faire des choix en restant attentif à soi et à sa santé

La santé sexuelle

Selon l'Organisation mondiale de la Santé (OMS), « La santé sexuelle est un état de bien-être physique, émotionnel, mental et social en matière de sexualité, ce n'est pas seulement l'absence de maladie, de dysfonctionnement ou d'infirmité. La santé sexuelle exige une approche positive et respectueuse de la sexualité et des relations sexuelles, ainsi que la possibilité d'avoir des expériences sexuelles agréables et sécuritaires, sans coercition, ni discrimination et ni violence. Pour atteindre et maintenir une bonne santé sexuelle, les droits humains et droits sexuels de toutes les personnes doivent être respectés, protégés et réalisés ». La santé sexuelle fait partie intégrante de la santé, du bien-être et de la qualité de vie dans leur ensemble.

Le ministère de la Santé pilote une Stratégie Nationale de Santé Sexuelle¹¹, allant de 2017 à 2030. Elle intègre un axe prioritaire dédié aux jeunes.

L'usage du préservatif

L'usage du préservatif lors des rapports sexuels connaît une baisse majeure. Selon un rapport de l'OMS pour la région Europe, entre 2014 et 2022, la proportion d'adolescentes et adolescents sexuellement actifs ayant utilisé un préservatif lors de leur dernier rapport sexuel est passée de 70 % à 61 % chez les garçons, et de 63 % à 57 % chez les filles. Par ailleurs, près de 30 % des adolescents (garçons et filles) déclarent ne pas avoir utilisé de préservatif ni de pilule contraceptive lors de leur dernier rapport sexuel¹².

Selon l'enquête Contexte des sexualités en France (CSF), « L'âge médian au premier rapport sexuel, c'est-à-dire l'âge auquel la moitié de la population a eu son premier rapport, a diminué de près de trois ans pour les femmes entre le début des années 1960 et le milieu des années 2000 (20,1 ans contre 17,3 ans) et d'un an et demi pour les hommes (18,8 ans contre 17,3 ans). Depuis la fin des années 2010, les tendances se sont légèrement inversées avec une augmentation de l'âge médian au premier rapport sexuel pour les deux sexes. En 2019-2023, l'âge médian atteint ainsi 18,2 ans pour les femmes et 17,7 ans pour les hommes. La remontée de l'âge médian au premier rapport sexuel s'observe également dans d'autres pays, notamment au Danemark, en Norvège, en Suède (Hansen et al. ; 2020) et aux États-Unis (Twenge et al. ; 2017).

11. Ministère des Solidarités et de la Santé. (2017). [Stratégie nationale de santé sexuelle : Agenda 2017-2030](#).

12. Organisation mondiale de la Santé (OMS). (2024, 29 août). [Un nouveau rapport de l'OMS met en avant une baisse alarmante de l'utilisation des préservatifs chez les adolescents et un risque accru d'infections sexuellement transmissibles et de grossesses non désirées](#). Organisation mondiale de la Santé, Bureau régional de l'Europe.

En 2023, le pourcentage d'usage du préservatif lors du premier rapport sexuel a diminué pour atteindre 75,2 % chez les femmes et 84,5 % chez les hommes au cours de la période la plus récente. Près d'un jeune sur deux (de 18 à 29 ans) n'a pas utilisé de préservatif lors du 1^{er} rapport avec un nouveau partenaire dans les 12 derniers mois.

Ainsi, le recul de l'âge médian au premier rapport sexuel ne coïncide pas avec une plus grande protection des premiers rapports sexuels. **À savoir que depuis le 1^{er} janvier 2023, tous les jeunes de moins de 26 ans peuvent se procurer des préservatifs avec une prise en charge à 100 % dans toutes les pharmacies.**

L'usage de la contraception

Les résultats de l'enquête CSF 2023 révèlent également une évolution de l'usage de la contraception lors du premier rapport sexuel. Celui-ci a fortement progressé entre le début des années 1960 et le milieu des années 2000, passant de 31,8 % à 98,3 % chez les femmes et de 23,1 % à 97,1 % chez les hommes. Cependant, cette tendance s'inverse récemment : parmi les jeunes ayant débuté leur vie sexuelle entre 2019 et 2023, seuls 87,2 % des femmes et 92,3 % des hommes déclarent avoir utilisé un moyen de contraception lors de leur premier rapport.

Le cancer du col de l'utérus et la vaccination

Le cancer du col de l'utérus (CCU) reste un problème de santé publique majeur en France, « avec environ 3 100 nouveaux cas et 1 100 décès annuels. Ce cancer, lié au papillomavirus humain (HPV), est évitable grâce à la vaccination anti-HPV et au dépistage. La vaccination HPV, recommandée et remboursée depuis 2007 pour les adolescentes, et étendue aux garçons en 2021, est une mesure de prévention primaire essentielle. En complément, le dépistage régulier est recommandé pour les femmes de 25 à 65 ans dans le cadre du programme national de dépistage organisé du cancer du col de l'utérus (PNDOCCU), instauré en 2018.

En 2023, la couverture vaccinale (CV) contre les HPV était estimée à 54,6 % pour au moins une dose chez les filles de 15 ans et à 44,7 % pour deux doses chez celles de 16 ans. Bien que ces chiffres soient en hausse depuis plusieurs années, des disparités territoriales importantes subsistent, notamment dans le sud de la France et les départements et régions d'outre-mer (DROM). Pour le dépistage, le taux de couverture triennal a atteint 59,5 % entre 2020 et 2022, en augmentation par rapport aux périodes précédentes, mais restant en deçà des objectifs fixés par l'Organisation mondiale de la Santé (OMS) (70 % des femmes dépistées à 35 et 45 ans) et du taux de couverture européen du dépistage du CCU acceptable (75 %).

Il est nécessaire de poursuivre les efforts pour réduire ces inégalités et assurer une prévention équitable du CCU à l'échelle nationale. Le déploiement des programmes de vaccination HPV en milieu scolaire et du dépistage organisé du CCU représente des opportunités pour mettre en œuvre des actions ciblées visant à réduire les inégalités.»¹³

Depuis juillet 2025, l'Assurance maladie offre aux 18-25 ans un dépistage gratuit des infections à chlamydia et à gonocoque, à l'aide d'un kit d'auto-prélèvement réalisable à domicile.

Substances psychoactives, effets psychotropes, plaisir et addiction

Selon l'Académie nationale de médecine, la drogue est une substance naturelle ou de synthèse dont les effets psychotropes provoquent des sensations apparentées au plaisir, incitant à la répétition de l'usage¹⁴. Une dépendance psychique ou physique peut apparaître, rendant difficile l'arrêt de la consommation.

13. Audiger, C., Fonteneau, L., Plaine, J., Heuzé, G., Catelinois, O., Raguét, S., Pépin, P., Vaux, S., Barret, A.-S., & Barré-Pierrel, S. (2025). [Prévention du cancer du col de l'utérus en France : état des lieux de la vaccination et du dépistage et analyse des disparités territoriales, 2020-2023](#). Bulletin épidémiologique hebdomadaire, (3-4), 1-14.

14. Académie nationale de médecine. [Définition du mot « drogue »](#). Académie nationale de médecine.

Toutes ces substances augmentent dans le cerveau la libération d'une molécule fabriquée par les neurones : la dopamine. Celle-ci active un circuit de neurones appelé circuit de la récompense qui, à travers une sensation de plaisir cérébral, renforce les comportements essentiels à la survie de l'espèce, tels que l'alimentation ou la sexualité. L'activation artificielle de ce circuit par les substances psychoactives modifie durablement la perception des sources de satisfaction et perturbe la recherche du plaisir. C'est ce qui entraîne chez certaines personnes un phénomène de dépendance.

La consommation de substances psychoactives a pour effet immédiat de modifier les perceptions, l'humeur et le comportement. Ces effets varient selon la substance, la quantité, la fréquence et la durée de consommation, et sont modulés par des facteurs individuels.

La stratégie de réduction des risques

Santé publique France porte depuis plusieurs années une stratégie globale de réduction des risques liés à l'alcool et aux substances psychoactives.

En 2022, les consommations de substances psychoactives restent très largement répandues chez les jeunes avec une phase d'expérimentation qui commence dès l'adolescence. : 81 % des jeunes de 17 ans ont expérimenté l'alcool et 30 % le cannabis¹⁵. L'alcool reste la substance psychoactive la plus couramment expérimentée et consommée par les adolescents et adolescentes. La consommation régulière d'alcool augmente au lycée par rapport au collège : moins de 3 % des élèves sont concernés au collège tandis qu'il représente, contre 4,0 % des élèves en classe de seconde et de première, et 8,1 % des élèves de terminale. Ce sont 16,2 % des élèves en classe de seconde qui disent avoir déjà consommé du cannabis et près d'un élève sur trois en terminale (31,2 %)¹⁶.

Durant cette période du passage de l'adolescence à l'âge adulte, les jeunes sont plus susceptibles d'expérimenter ou de consommer avec excès des substances psychoactives, notamment dans le but de renforcer les liens sociaux.

Les comportements d'alcoolisation ponctuelle importante, « binge-drinking » en anglais ou alcoolisation ponctuelle importante API (5 verres en une occasion pour les mineurs ; 6 verres pour les adultes) s'inscrivent dans une étape d'exploration identitaire à l'adolescence. Ce phénomène concerne en particulier les jeunes entre 15 et 25 ans et se caractérise par une consommation massive d'alcool dans un temps très court avec une recherche intentionnelle d'ivresse. Même si ces comportements sont en baisse depuis une dizaine d'années, un tiers des jeunes de 17 ans ont connu en 2022 au moins une API au cours du mois.

Ces comportements présentent des risques à court terme (coma éthylique, « mauvais délire » ou *bad trip*, accidents de la route, blessures intentionnelles ou non intentionnelles, rapports non protégés, etc.) pour la santé des personnes et de leur entourage. Ils peuvent perdurer par la suite chez les jeunes adultes, en particulier en contexte festif¹⁷.

Les risques à court terme sont mieux identifiés par les jeunes que les risques à long terme liés à l'alcoolisation chronique qui sont le plus souvent mis à distance. Des comportements protecteurs de régulation des consommations au sein du groupe d'amis peuvent ainsi être observés et encouragés pour être légitimés ou adoptés par les jeunes générations.

Extraits de la page [Consommation d'alcool et de cannabis en milieux festifs chez les jeunes : une stratégie de réduction des risques](#). Santé publique France.

15. Santé publique France. [Consommation d'alcool et de cannabis en milieux festifs chez les jeunes : une stratégie de réduction des risques](#).

16. Observatoire français des drogues et des tendances addictives (2024), [Les usages de substances psychoactives chez les collégiens et lycéens](#). Note de résultats.

17. M-A. Douchet, Paul Neybourger. Alcool et soirées chez les adolescents et les jeunes majeurs, Tendances 149. OFDT (2022).

S'affirmer par le consentement et le refus

L'affirmation de soi correspond à la capacité à exprimer ses besoins et points de vue, et à faire respecter qui l'on est de façon calme et respectueuse de l'autre. Cette affirmation de soi implique une communication caractérisée par deux aspects :

- un message qui exprime ses besoins, valeurs, droits, pensées, émotions et ressentis, mais aussi ses limites ;
- l'acceptation de l'autre comme son égal en termes de dignité, dans le cadre d'une relation fondée sur un respect réciproque et sur la reconnaissance de la spécificité et de la subjectivité de chacun et chacune.

Dans un premier temps, s'affirmer, nécessite de comprendre l'influence sociale et d'être capable de résister à la pression du groupe. Nos comportements, notre façon de penser et de fonctionner sont influencés par de nombreuses personnes (parents, professeurs et professeuses, amis et amies, pairs, médias, célébrités, etc.). Cette influence est normale et satisfait un besoin psychologique essentiel : le besoin d'affiliation sociale.

Néanmoins, il est parfois nécessaire de s'extraire de ce processus, par exemple, lorsque les valeurs vont à l'encontre des nôtres. Ainsi, la capacité à exprimer son refus de façon affirmée (sans agressivité ni passivité) permet de s'opposer à cette pression sociale et de se faire respecter tout en maintenant une relation de qualité.

L'expression du consentement s'appuie sur une communication efficace et empathique caractérisée par :

- des comportements verbaux : exprimer son point de vue, exprimer son consentement, préciser, répéter, etc. ;
- des comportements non verbaux : rester calme, prendre des temps de silence, regarder la personne lorsqu'on lui parle, etc. ;
- des intentions relationnelles : maintenir un rapport respectueux, rechercher un compromis, etc.

Pour parvenir à s'opposer aux demandes et intentions de l'autre, il est possible de refuser en adaptant :

- ses comportements verbaux : dire non de façon affirmée, donner une raison, formuler une excuse, etc. ;
- ses comportements non-verbaux : s'exprimer de manière franche et directe, prendre en compte les émotions de l'autre pour ne pas le blesser, etc. ;
- ses intentions relationnelles : se préserver, se protéger, maintenir le lien relationnel, etc.

Même si savoir exprimer son consentement et son refus est important, il est également essentiel de savoir accepter et respecter le refus d'autrui.

En respectant soi et l'autre, ce type de communication s'oppose à :

- la communication inhibée qui ne permet pas d'exprimer ses besoins, ressentis ;
- la communication agressive qui exprime besoins, ressentis de façon brutale : seul le respect de soi est présent.

Apports de connaissances pour la séance spécifique en lien avec l'axe° 2 – le consentement et le refus

Les agressions sexuelles

L'agression sexuelle est définie comme « tout acte sexuel non consenti commis sur la personne d'autrui ou sur la personne de l'auteur ou, dans les cas prévus par la loi, commis sur un mineur par un majeur » (article 222-22 du Code pénal). Il peut s'agir, par exemple, de contacts, sans pénétration, sur les seins, les fesses, l'intérieur des cuisses, le sexe, la bouche.

Constitue également une agression sexuelle tout acte sexuel non consenti commis sur la personne d'autrui ou sur la personne de l'auteur ou, dans les cas prévus par la loi, commis sur un mineur par un majeur.

Le fait :

- d'imposer à une autre personne de subir une atteinte sexuelle de la part d'un tiers ;
- ou de procéder sur elle-même à une telle atteinte (article 222-22-2 du Code pénal).

Les agressions sexuelles sont des délits punis par la loi et pouvant être assortis, pour les auteurs, de circonstances aggravantes.

Le viol

Le viol constitue une agression sexuelle d'une extrême gravité.

Le viol est défini par le Code pénal comme « tout acte de pénétration sexuelle non consenti, de quelque nature qu'il soit, ou tout acte bucco-génital ou bucco-anal commis :

- « sur la personne d'autrui ou sur la personne de l'auteur par violence, contrainte, menace ou surprise » (article 222-23 du Code pénal) ;
- « par un majeur sur la personne d'un mineur de quinze ans ou sur l'auteur par le mineur, lorsque la différence d'âge entre le majeur et le mineur est d'au moins cinq ans » (article 222-23-1 du Code pénal).

Le viol est puni de quinze ans de réclusion criminelle pour un auteur majeur sur une personne majeure. Lorsque la victime a moins de quinze ans et que l'auteur du viol a plus de cinq ans d'écart d'âge avec celle-ci, le viol est puni de vingt ans de réclusion criminelle.

Point de vigilance : modification de la définition pénale du viol et des agressions sexuelles par la loi du 6 novembre 2025

Tant pour les agressions sexuelles que pour le viol, il importe de rappeler que, depuis la loi du 6 novembre 2025, le non-consentement ne se limite plus aux seules situations de violence, contrainte, menace ou surprise. En effet, le principe central est que le consentement doit être libre et éclairé, spécifique, préalable et révocable, sans pouvoir être déduit, ni du silence ni de l'absence de réaction du partenaire.

« Inceste » et « violences sexuelles intrafamiliales »

Même si les termes « inceste » et « violences sexuelles intrafamiliales » n'existent pas en tant qu'infraction pénale dans le Code pénal, les violences sexuelles incestueuses correspondent à des violences sexuelles, avec ou sans pénétration, commises par un ou de plusieurs membres d'une même famille, relié à la victime par un lien de parenté ou par alliance.

L'article 222-22-3 du Code pénal dispose que « les viols et les agressions sexuelles sont qualifiés d'incestueux, lorsqu'ils sont commis par :

- un ascendant (père, mère) ;
- un frère, une sœur, un oncle, une tante, un grand-oncle, une grand-tante, un neveu ou une nièce ;
- le conjoint, le concubin, le partenaire PACSé à l'une des personnes précitées, lorsqu'il a une autorité de droit ou de fait sur la victime ».

En outre l'article 222-23-2 du Code pénal définit spécifiquement le viol incestueux comme « tout acte de pénétration sexuelle, de quelque nature qu'il soit, ou tout acte bucco-génital ou bucco-anal commis par un majeur sur la personne d'un mineur ou commis sur l'auteur par le mineur, lorsque le majeur est un ascendant ou toute autre personne mentionnée à l'article 222-22-3 ayant sur le mineur une autorité de droit ou de fait ».

Toute relation sexuelle incestueuse est strictement interdite par la loi en France. L'expression « violences sexuelles intrafamiliales sur mineur ou mineure » renvoie, plus largement, à des faits où le mineur ou la mineure est, au sein de sa famille, forcé, provoqué ou incité à prendre part ou à assister à un acte sexuel quel qu'il soit, avec ou sans contact physique, et/ou est exploité sexuellement aux fins de la satisfaction sexuelle de l'auteur ou d'un tiers.

Les auteurs de violences sexuelles intrafamiliales peuvent être des personnes du cercle familial élargi et donc plus large que celle concernée par la qualification incestueuse retenue par le Code pénal (par exemple les cousins). Dans le champ social, la délimitation de la famille est variable selon les milieux sociaux, culturels et les territoires. Toutefois, en France, les lois posent que les violences sexuelles sont interdites dans tous les cas. Les commettre au sein de la famille est une circonstance aggravante pour l'auteur des faits ; si elles sont de nature incestueuse, il s'agit d'un crime d'une extrême gravité (puni jusqu'à 20 ans d'emprisonnement).

Comme les viols, les viols incestueux sont punis de la réclusion criminelle à perpétuité lorsqu'ils sont précédés, accompagnés ou suivis de tortures ou d'actes de barbarie.

Le psychotraumatisme

Lorsqu'une victime est exposée à une violence à laquelle elle ne peut échapper, cet événement crée un stress extrême et une réponse émotionnelle incontrôlable. Une personne qui développe des troubles de stress aigu et des troubles de stress posttraumatique peut présenter trois grandes classes de symptômes :

- symptômes de reviviscence : elle revit continuellement, y compris en journée, la scène traumatique en pensée ou en cauchemars avec la même détresse ;
- hypervigilance : (état de qui-vive, sursaut, sentiment de danger) malgré l'absence de danger imminent. Exemple : la victime peut se montrer constamment sur ses gardes, toujours en alerte par peur d'une nouvelle agression ;
- conduite d'évitement : elle cherche à éviter (volontairement ou involontairement) tout ce qui pourrait lui rappeler le trauma. Cela peut prendre la forme de phobies ou de troubles obsessionnels compulsifs.

Pourtant, ces stratégies ne suffisent pas toujours à éviter que des retours en arrière (*flashback*) ou angoisses liées à la mémoire traumatique surgissent. La victime peut alors chercher à s'anesthésier pour ne plus ressentir de douleur par des conduites de dissociation comme :

- des conduites à risques ou mises en danger : jeux dangereux, scarifications, violences sur autrui, hypersexualisation, etc. ;
- la prise de substances dissociatives : alcool, drogue, tabac, psychotropes, etc.

Les symptômes psychotraumatiques sont souvent confondus avec les manifestations du handicap ou d'autres caractéristiques comportementales, tels que l'hypersensibilité ou l'hyperactivité. Ils peuvent être perçus comme de simples signes d'« agitation », de « confusion » ou de « repli sur soi », sans que l'on envisage la possibilité d'un traumatisme sous-jacent.

Source : Mission interministérielle pour la protection des femmes contre les violences et la lutte contre la traite des êtres humains (Miprof).

Pour en savoir plus :

- vidéo [Parole d'experte « Les conséquences psychotraumatiques des violences : la sidération, la dissociation, la mémoire traumatique »](#) par Muriel Salmona, pour la Miprof ;
- page [Connaitre les conséquences des violences](#), associations contre les violences sur mineurs ;
- page [enfants et adolescents](#), centre national de ressources et de résilience.

L'exhibition sexuelle

L'exhibition sexuelle imposée à la vue d'autrui dans un lieu accessible aux regards du public est punie d'un an d'emprisonnement et de 15 000 euros d'amende.

Même en l'absence d'exposition d'une partie dénudée du corps, l'exhibition sexuelle est constituée si est imposée à la vue d'autrui, dans un lieu accessible aux regards du public, la commission explicite d'un acte sexuel, réel ou simulé.

Lorsque les faits sont commis au préjudice d'un mineur de quinze ans, les peines sont portées à deux ans d'emprisonnement et à 30 000 euros d'amende.

Source : article 222-32 du Code pénal.

Le voyeurisme

Le voyeurisme est « le fait d'user de tout moyen afin d'apercevoir les parties intimes d'une personne que celle-ci, du fait de son habillement ou de sa présence dans un lieu clos, a caché à la vue des tiers, lorsqu'il est commis à l'insu ou sans le consentement de la personne » (article 226-3-1 du Code pénal), est puni jusqu'à un an d'emprisonnement et de 15 000 € d'amende, et jusqu'à deux ans d'emprisonnement et de 30 000 € d'amende en cas de circonstances aggravantes.

Harcèlement sexuel

Le harcèlement sexuel est « le fait d'imposer à une personne, de façon répétée, des propos ou comportements à connotation sexuelle ou sexiste qui soit portent atteinte à sa dignité en raison de leur caractère dégradant ou humiliant, soit créent à son encontre une situation intimidante, hostile ou offensante » mais aussi « est assimilé au harcèlement sexuel le fait, même non répété, d'user de toute forme de pression grave dans le but réel ou apparent d'obtenir un acte de nature sexuelle, que celui-ci soit recherché au profit de l'auteur des faits ou au profit d'un tiers » (article 222-33 du Code pénal).

La loi précise également deux cas dans lesquels le harcèlement est constitué même en l'absence de répétition individuelle :

- lorsque les propos ou comportements sont imposés à une même victime par plusieurs personnes agissant de manière concertée ou à l'instigation de l'une d'elles, alors même que chacune de ces personnes n'a pas agi de façon répétée ;
- lorsque ces propos ou comportements sont imposés à une même victime successivement par plusieurs personnes qui, même en l'absence de concertation, savent que ces propos ou comportements caractérisent une répétition.

Les faits sont punis jusqu'à deux ans d'emprisonnement et de 30 000 € d'amende.

Ces peines sont portées à trois ans d'emprisonnement et 45 000 € d'amende dans certaines circonstances aggravantes.

Pornodivulgarion (ou revenge porn)

La pornodivulgarion désigne le fait de rendre publiques, sans le consentement de la victime, des images ou propos à caractère sexuel échangés dans un cadre privé. Chaque année, des milliers de personnes subissent cette violation de leur intimité. Ce phénomène touche particulièrement les adolescentes et adolescents, même si tout le monde peut être concerné. Il est souvent observé deux types de pornodivulgarion comme suit.

- La pornodivulgarion à la suite d'une rupture mal vécue. L'auteur utilise le prétexte d'agir alors par « vengeance ».
Le terme revenge porn est à éviter car il induit que le partage non consenti d'images à caractère sexuel constituerait une vengeance, et pourrait donc être légitimé et la résultante d'un comportement de la victime. Comme pour toute violence sexuelle, seul l'agresseur est responsable.
- La pornodivulgarion utilisée pour soutirer de l'argent, via un chantage ou des menaces (à l'encontre de la victime, de son entourage, de sa famille, etc.).
Certains auteurs de pornodivulgarion pourraient aussi invoquer d'agir en trouvant « amusant » de montrer les images à ses amis. Aucune violence sexuelle ne doit être banalisée au nom d'un présumé humour.

Souvent, les images ou vidéos ont été obtenues dans une relation de confiance, avec l'accord de la victime. Pour autant, l'autorisation de filmer, de photographier, d'enregistrer et même l'envoi de ces images/sons à une personne ne vaut en aucun cas consentement pour leur diffusion à des tiers. La pornodivulgarion englobe à la fois les images, sons et vidéos échangées, mais également les propos à caractère sexuel qu'on appelle aussi sexting. Même si l'on retient le plus souvent les images et vidéos, les propos tenus dans un cadre privé tombent sous le coup de ce délit aggravé s'ils sont diffusés sans le consentement de l'intéressé.

La pornodivulgarion est un délit puni par la loi. Les auteurs ainsi que tous ceux qui relayent les contenus, images, vidéos ou propos à caractère sexuel risquent deux ans d'emprisonnement et 60 000 euros d'amende. La loi punit l'infraction de pornodivulgarion même si la personne a donné son consentement à l'enregistrement initial de la vidéo ou des images ou qu'elle a elle-même envoyé le contenu en question. Le seul fait que la diffusion, notamment sur Internet, les messageries et les réseaux sociaux, ait lieu sans le consentement de la personne suffit (article 226-2-1 du Code pénal). Lorsque les images ou vidéos impliquent des personnes mineures, leur diffusion peut constituer du matériel pédopornographique au sens de la loi, susceptible d'être utilisé dans des trafics pédo-criminels. Les sanctions encourues sont alors considérablement aggravées, indépendamment de l'intention de la personne qui a diffusé le contenu.

Source : ministère de l'Intérieur. [Revenge Porn : le coupable est celui qui diffuse !](#)

Il existe de nombreuses autres formes de violences sexuelles, notamment définies dans le Code pénal (exhibition sexuelle, outrage sexiste et sexuel, exploitation sexuelle).

Apports de connaissances pour la séance spécifique en lien avec l'axe 3 – l'acceptation de soi et des autres

Glossaire – « LGBT+phobies » : de quoi parle-t-on ?

LGBT+ : l'acronyme LGBT désigne les personnes lesbiennes, gays, bisexuelles et transgenres. Le + regroupe d'autres orientations sexuelles et identité de genre (personnes intersexes, queer, asexuelles par exemple).

Orientation sexuelle : attirance affective et/ou sexuelle envers des individus. Cette attirance peut se porter sur les personnes du sexe opposé (hétérosexualité), sur les personnes du même sexe (homosexualité), sur les personnes de l'un ou l'autre sexe (bisexualité), sur des personnes sans considération pour leur sexe ou leur genre (pansexualité). L'asexualité désigne, quant à elle, l'orientation sexuelle des personnes qui ne ressentent aucune attirance sexuelle.

Homosexualité : orientation sexuelle des personnes qui éprouvent de l'attirance émotionnelle, physique et/ou sexuelle pour des personnes du même genre.

Homophobie : attitude, sentiment, malaise ou aversion envers les personnes homosexuelles, identifiées comme telles, ou envers l'homosexualité en général. Cette attitude se traduit souvent par des réactions de rejet, d'exclusion et d'hostilité. Les victimes peuvent être les personnes homosexuelles, ou plus largement les personnes, dont l'apparence ou le comportement, dérogent aux représentations traditionnelles de la féminité et de la masculinité.

Lesbophobie : attitudes ou manifestations de mépris, de rejet ou de haine visant spécifiquement les personnes lesbiennes ou identifiées comme telles. Le terme décrit une forme de stigmatisation sociale combinant homophobie et sexisme. Celle-ci s'exprime notamment par l'invisibilisation ou la négation des femmes lesbiennes.

Biphobie : violences et discriminations dont sont victimes les personnes bisexuelles ou identifiées comme telles.

Identité de genre : fait référence à l'expérience intime et personnelle de son genre vécue par chaque personne.

Personne transgenre : personne dont l'identité de genre ne correspond pas au genre qu'on lui a assigné à la naissance.

Transphobie : ensemble des préjugés et des attitudes ou manifestation de mépris, de rejet, de discrimination, ou de haine dont sont victimes les personnes trans ou identifiées comme telles.

Coming-out : moment choisi par une personne pour faire l'annonce volontaire de son homosexualité, de sa bisexualité ou de son identité trans. Par opposition, l'*outing* désigne le fait de le rendre public sans le consentement de la personne concernée : il s'agit alors d'une atteinte à la vie privée sanctionnée par la loi en France. Pour la personne « outée », l'acte est violent, il peut l'exposer et la fragiliser.

Source : éducol, Campagne de prévention et de sensibilisation contre les LGBT+phobies dans les collèges et les lycées, [Guide d'accompagnement à destination de l'ensemble des personnels des établissements scolaires](#).

Les discriminations et violences LGBTI+phobes

Les discriminations sont un délit passible de sanctions pénales.

La violence physique (coup de poing, de pied, etc.) et la violence psychologique (menaces, harcèlement, etc.) sont toutes les deux sanctionnées. L'intention LGBTIphobe constitue une circonstance aggravante.

En cas d'injures et de diffamation, la peine encourue peut aller jusqu'à 1 an d'emprisonnement et 45 000 € d'amende.

En cas d'agression physique, l'auteur des faits risque une peine pouvant aller jusqu'à 3 ans de prison et 45 000 € d'amende.

Cependant, en cas de violences physiques plus graves et invalidantes, les sanctions peuvent être plus élevées, proportionnellement à l'importance des blessures subies par la victime.

Source : [ministère de l'Intérieur](#).

Pour rappel :

- « Est puni d'un an d'emprisonnement et de 45 000 euros d'amende le fait, au moyen d'un procédé quelconque, volontairement de porter atteinte à l'intimité de la vie privée d'autrui » (article 226-1 du Code pénal) ;
- « Les pratiques, les comportements ou les propos répétés visant à modifier ou à réprimer l'orientation sexuelle ou l'identité de genre, vraie ou supposée, d'une personne et ayant pour effet une altération de sa santé physique ou mentale sont punis de deux ans d'emprisonnement et de 30 000 euros d'amende. » (article 225-4-13 du Code pénal, créé par la loi du 31 janvier 2022).

L'identité de genre

Définition : « sentiment profond du genre ressenti (homme, femme, non-binaire). Il peut différer du genre assigné à la naissance (personne trans ou transgenre ou transidentitaire) ou pas (personne cisgenre). Cette expérience intime et personnelle est propre à chaque personne.

Les termes de sexe et de genre sont à différencier. Le « sexe » fait référence aux caractéristiques biologiques et physiologiques qui différencient les hommes des femmes (comme les gonades, les organes reproductifs, les chromosomes, les hormones). Le « genre » est quant à lui ce que ressent intimement la personne, indépendamment du sexe ou de l'orientation sexuelle.

Une personne non-binaire est une « personne dont l'identité de genre n'est ni exclusivement masculine ni exclusivement féminine. Cette identité peut se définir comme un mélange de féminin et de masculin ou aucun des deux ». Source : Gouvernement, Dilcrah.

Les personnes transgenres « ont des droits, édictés par des textes internationaux, européens et par la législation française. Elles peuvent notamment, selon certaines conditions, obtenir des modifications de leur état civil, indépendamment de toute transition physique ou de toute démarche médicale. Toutefois, seules les personnes majeures et mineures émancipées peuvent obtenir le changement de la mention du sexe à l'état civil. Les personnes transgenres sont également protégées. Les actes et propos transphobes sont punis par la loi. Par ailleurs, le droit fondamental au respect de la vie privée énoncé par l'article 9 du Code civil exclut toute révélation de la transidentité d'une personne sans son consentement ».

Cadre juridique : constitue une discrimination « toute distinction opérée entre les personnes physiques sur le fondement de leur [...] sexe, [...] de leur apparence physique, [...] de leurs caractéristiques génétiques, de leurs mœurs, [...] de leur orientation sexuelle, de leur identité de

genre, [...] de leur appartenance ou de leur non-appartenance, vraie ou supposée, à une Nation, une prétendue race ou une religion déterminée. » Article 225-1 du Code pénal.

La discrimination [...] est punie jusqu'à 3 ans d'emprisonnement et 45 000 euros d'amende (article [225-2 du Code pénal](#)).

« L'identité de genre comme les parcours de transition sont propres à chacun et chacune et relèvent de la vie privée et intime des personnes. »

Source : [Décision-cadre du Défenseur des droits n° 2020-136](#), Défenseur des droits, République française, 2020.

« La situation des personnes transgenres du point de vue des droits de l'homme a été longtemps méconnue et négligée, alors même que ces personnes font face à des problèmes graves, souvent spécifiques. Elles sont particulièrement exposées à la discrimination, à l'intolérance et même à la violence. Leurs droits fondamentaux sont bafoués, y compris le droit à la vie, le droit à l'intégrité physique et le droit aux soins de santé. »

Source : [Droits de l'Homme](#), commissaire aux droits de l'Homme, Conseil de l'Europe, 2009.

Réagir face aux violences transphobes en milieu scolaire

« À l'instar de tous les élèves présentant des facteurs de vulnérabilité, les élèves transgenres sont particulièrement exposés aux risques de harcèlement et de cyberharcèlement. Ils sont également fréquemment victimes, au sein des établissements scolaires, de propos et de violences transphobes émanant d'élèves comme d'adultes. C'est le rôle de l'équipe éducative de les protéger. Les personnels de l'école ou de l'établissement, notamment les personnels de santé scolaire, doivent être en capacité de repérer ces agissements ou les souffrances qu'ils entraînent, et d'y répondre. Afin de mieux faire face à ces comportements, chaque établissement d'enseignement scolaire peut s'appuyer conjointement sur la mise en œuvre d'actions de prévention, sur l'accompagnement des victimes et enfin sur la responsabilisation et la sanction des auteurs. »

Compte tenu des risques de déscolarisation d'élèves transgenres ou en questionnement quant à leur identité de genre, les personnels de l'école, du collège ou du lycée veillent également aux manifestations de mal-être ou à toute évolution à la baisse des résultats scolaires. Une mauvaise prise en compte de la transidentité d'un ou d'une élève peut en effet rapidement provoquer le développement d'une phobie scolaire et conduire à une situation de décrochage.

Comme pour l'ensemble des élèves, l'équipe éducative est également attentive à l'état de santé de ces jeunes et veille à garantir, en interne, l'accès à des consultations assurées par des professionnels de l'enfance et de l'adolescence formés à ces problématiques. Une attention particulière doit être portée à la manifestation de troubles cooccurrents (troubles anxieux, dépression, risque suicidaire, abus de substance, autoagressivité, etc.), plus fréquents chez les jeunes transgenres que dans la population générale.

La plupart du temps, les mesures d'accompagnement mises en place pour accueillir les élèves transgenres ne soulèvent pas, pour l'établissement, de contraintes ou de difficultés particulières. Elles sont d'autant plus faciles à mettre en place qu'elles ont été anticipées et que la politique d'établissement et le règlement intérieur prennent en compte de façon explicite les besoins des jeunes concernés. »

Source : circulaire [Pour une meilleure prise en compte des questions relatives à l'identité de genre en milieu scolaire](#) du 29-9-2021, Bulletin officiel n° 36 du 30 septembre 2021.