

Parler de sexualité à ses enfants

Les appropriations différenciées d'une norme éducative contemporaine

Martine Court

DANS **ACTES DE LA RECHERCHE EN SCIENCES SOCIALES** 2023/4 (N° 249), PAGES 38 À 53
ÉDITIONS **LE SEUIL**

ISSN 0335-5322

DOI 10.3917/arss.249.0038

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://www.cairn.info/revue-actes-de-la-recherche-en-sciences-sociales-2023-4-page-38.htm>



Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...

Flashez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



Distribution électronique Cairn.info pour Le Seuil.

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



L'ÉDUCATION SEXUELLE à l'école dans les années 1950 (Suède).

Parler de sexualité à ses enfants

Les appropriations différenciées d'une norme éducative contemporaine

En France comme dans les autres pays occidentaux, les années 1970 ont été marquées par une transformation profonde des normes et des pratiques en ce qui concerne l'éducation sexuelle des enfants. Alors que le XIX^e et le début du XX^e siècles « étalaient un silence de plomb » sur la sexualité¹, les années 1970 se caractérisent au contraire par une libération de la parole sur ce sujet, notamment vis-à-vis des enfants. L'opinion selon laquelle les mineurs doivent être maintenus dans l'ignorance des choses du sexe jusqu'à leur entrée dans l'âge adulte cède progressivement la place à la conviction qu'il faut éduquer les enfants et les adolescents à la sexualité. Dans un contexte où les pratiques affectives et sexuelles des jeunes se transforment, ce principe est promu par l'État, dans un souci d'encadrer la sexualité juvénile et avec des objectifs de santé publique. Il est également défendu au sein du mouvement féministe, avec l'idée que des connaissances précises sur la sexualité sont indispensables aux femmes pour la maîtrise de leur fécondité et pour leur épanouissement sexuel².

En pratique, ces nouvelles conceptions éducatives se sont traduites par l'inscription de l'information sexuelle dans les programmes scolaires à partir de 1973, mais aussi par une promotion de l'éducation à la sexualité au sein de la famille³. Contre le « régime de non-dit⁴ » qui dominait jusqu'alors dans les foyers, les parents sont désormais incités à répondre aux questions de leurs enfants sans leur mentir et en employant un vocabulaire explicite⁵. Ils sont également invités à leur donner un certain nombre de connaissances sur la sexualité dès avant la puberté, notamment pour préparer les filles à la survenue de leurs règles⁶. Depuis les années 1970, ces principes éducatifs se sont progressivement imposés, jusqu'à faire de la parole sur la sexualité au sein de la famille une nouvelle norme adressée aux parents⁷. Pour les professionnels de l'enfance, mais aussi pour un grand nombre de parents, parler de sexualité aux enfants apparaît aujourd'hui comme une marque de « bonne » parentalité, tandis que ne pas le faire est considéré comme une conduite illégitime. Analysant un programme de soutien à

la parentalité mis en place en 2009 par la municipalité de Rotterdam pour aider les habitants des quartiers populaires à « devenir les éducateurs sexuels compétents de leurs enfants », Marguerite van den Berg et Jan Willem Duyvendak montrent ainsi que les animateurs de ce programme organisent l'ensemble de leurs discours autour de l'injonction à « discuter de sexualité » avec ses enfants. Pour les travailleurs sociaux enquêtés, « parler de sexe » avec ses enfants est une nécessité et « la meilleure manière d'éviter les problèmes de santé sexuelle ». Cette parole est en outre perçue comme la marque d'une éducation « moderne » et « progressiste », tandis que son absence est vue comme le signe d'un manque d'« ouverture » et parfois d'« arriération »⁸.

À partir d'une enquête auprès de familles d'enfants de 10-11 ans, cet article étudie comment les parents s'approprient – ou non – cette « norme de prévention et de discussions autour de la sexualité »⁹, et comment cette appropriation varie d'un lieu à l'autre de l'espace social. Depuis la fin des années 1960, de nombreux travaux

1. Yvonne Knibiehler, « L'éducation sexuelle des filles au XX^e siècle », *Clio*, 4, 1996, p. 8.

2. Aurore Le Mat, *Parler de sexualité à l'école. Controverses et luttes de pouvoir autour des frontières de la vie privée*, thèse de science politique, Université de Lille, 2018.

3. Janine Mossuz-Lavau, *Les lois de l'amour. Les politiques de la sexualité en France (1950-1990)*, Paris, Payot, 1991.

4. Aurélie Mardon, « Les premières règles des jeunes filles : puberté et entrée dans

l'adolescence », *Sociétés contemporaines*, 75, 2009, p. 113.

5. Dans un ouvrage destiné au grand public et publié en 1976, le sexologue Gilbert Tordjman écrit par exemple : « Aujourd'hui les enfants appellent facilement une verge une verge, à condition de connaître le mot – mais dès qu'on le leur a fourni, ils l'emploient immédiatement et sans problème. » (cité par André Béjin, « Le pouvoir des sexologues et la démocratie sexuelle »,

Communications, 35, 1982, p. 183).

6. Publiée en 1973, la première *Encyclopédie de la vie sexuelle* destinée à des enfants et des adolescents comportait un premier tome adressé à la tranche d'âge des 7-9 ans (Jean Cohen, Jacqueline Kahn-Nathan, et al., *Encyclopédie de la vie sexuelle*, Paris, Hachette, 1973).

7. A. Mardon, « Les règles des jeunes filles... » art. cité ; Virginie Vinel, « En famille : une libération de la parole sur

le corps sexuel ? », in Nicoletta Diasio et Virginie Vinel, *Corps et préadolescence*, Rennes, PUR, 2017, p. 61-78.

8. Marguerite van den Berg et Jan Willem Duyvendak, « Parler de sexe sans rougir. Comment les cours à l'usage des parents construisent l'"identité néerlandaise" et la "sexualité normale" », *Raisons politiques*, 49, 2013, p. 55-74.

9. V. Vinel, « En famille : une libération de la parole... », art. cité, p. 61.

ont mis en évidence que la réception et l'application des normes éducatives par les parents sont liées aux appartenances de classe¹⁰. En prenant pour objet l'alimentation, les soins aux nourrissons, l'exercice de l'autorité ou les sanctions physiques, ils ont montré que cette réception dépend à la fois des ressources matérielles et culturelles des parents, de la proximité de ces derniers aux agents et aux institutions qui diffusent les normes, et des dispositions qu'ils ont intériorisées dans leur famille d'origine¹¹. À la suite de ces travaux, on s'intéressera ici à la façon dont les parents mettent en œuvre la norme de discussion sur la sexualité au sein de la famille dans différents lieux de l'espace social, et à ce que cette mise en œuvre – ou son absence – produit sur les enfants.

Ce questionnement est susceptible de nourrir l'étude de la socialisation sexuelle de deux manières. D'abord, les analyses présentées ici peuvent éclairer la fabrication des inégalités qui s'observent à l'âge adulte dans la maîtrise des savoirs savants sur la sexualité¹². Elles montrent en effet que, d'une fraction de classe à l'autre, l'éducation sexuelle reçue par les enfants au sein de leur famille est inégalement propice à l'acquisition de ce type de savoirs. Ensuite, ces analyses permettent de mieux comprendre ce que les pratiques d'éducation sexuelle des parents doivent à leur propre socialisation – très exactement aux dispositions et aux compétences qu'ils ont acquises au cours de leur histoire. À rebours des jugements normatifs dont la parole sur la sexualité entre parents et enfants fait parfois l'objet, l'article donne à voir les logiques sociales qui sous-tendent cette parole. Ce faisant,

il contribue à « déstigmatiser » des pratiques éducatives régulièrement perçues comme illégitimes et à « désenchanter », à l'inverse, des pratiques parfois considérées comme des signes d'excellence éducative.

Dans la littérature sociologique, ces questions sont peu documentées. Dans la sociologie anglophone, de nombreux travaux ont étudié les échanges entre enfants et parents au sujet de la sexualité, mais en traitant cet objet sous l'angle du genre ou, plus rarement, de la religion¹³. Dans la sociologie francophone, très peu d'auteurs se sont intéressés à ces pratiques, et ceux qui l'ont fait ont généralement laissé de côté l'analyse des variations de classe¹⁴. Par exception, l'article de Luc Boltanski sur les usages sociaux du corps propose quelques réflexions sur cette question. Dans ce texte publié en 1971¹⁵, Boltanski observe en effet que les ouvriers ont plus de réticences que les membres des classes moyennes et supérieures à parler de sexualité à leurs enfants, en particulier aux âges les plus jeunes, et il analyse cette différence de deux façons : d'une part comme un effet de la culture somatique propre à ce groupe, d'autre part comme un effet des inégalités linguistiques. Parce qu'ils maîtrisent moins le vocabulaire savant de la sexualité, les parents ouvriers peineraient à « opérer la distinction entre le discours éducatif sur la sexualité et le discours obscène », et ils tendraient par conséquent « à ne pas donner spontanément d'informations d'ordre sexuel aux enfants, ou même à laisser leurs questions sans réponses ». Ces réflexions – qui occupent une place secondaire dans le texte – restent toutefois de l'ordre de l'hypothèse ; elles portent par ailleurs uniquement sur le

monde ouvrier et laissent dans l'ombre l'analyse des échanges sur la sexualité dans les autres lieux de l'espace social¹⁶.

Les développements présentés dans cet article portent sur seize familles comprenant un enfant âgé de 10-11 ans. Ces familles ont été rencontrées au cours d'une recherche qui comportait deux volets. Le premier consistait en l'observation d'enfants de CM2 lors de séances d'éducation à la vie affective et sexuelle organisées dans leur classe ; le second en une série d'entretiens avec les parents de ces enfants. L'objectif de cette recherche était d'étudier comment la famille contribue à la transmission de connaissances et de représentations sur la sexualité au cours de l'enfance, et de saisir les variations de cette transmission en fonction de la classe et du genre. Il s'agissait pour cela d'observer les conduites des enfants au cours des séances d'éducation à la sexualité, puis de tenter de relier celles-ci aux expériences socialisatrices que ces enfants connaissent et avaient connues au sein de leur famille.

Les parents des familles enquêtées ont été recrutés par l'intermédiaire de l'école¹⁷. Ce mode de recrutement a favorisé les réponses positives de la part des parents bien dotés en capital culturel, mais les mères et les pères qui ont accepté l'entretien ont néanmoins des positions sociales diversifiées. Parmi les parents étudiés ici, cinq sont membres des classes supérieures, neuf sont membres des classes moyennes et deux sont employées, membres des classes populaires stables. En raison de la sous-représentation des classes populaires dans la population enquêtée, les analyses proposées sur ce groupe social ont un caractère exploratoire.

10. Luc Boltanski, *Prime éducation et morale de classe*, Paris, Mouton, 1969.

11. Faustine Régner et Ana Masullo, « Obésité, goûts et consommation. Intégration des normes d'alimentation et appartenance sociale », *Revue française de sociologie*, 50(4), 2009, p. 747-773 ; Séverine Gojard, *Le métier de mère*, Paris, La Dispute, 2010 ; Marie-Clémence Le Pape, « Être parent dans les milieux populaires : entre valeurs familiales traditionnelles et nouvelles normes éducatives », *Informations sociales*, 154, 2009, p. 88-95 ; Marie Cartier, Marion David, Estelle d'Halluin et Nicolas Rafin, « En finir avec les sanctions physiques envers les enfants. Rapports différenciés à un nouvel interdit », *Revue des politiques sociales et familiales*, 136-137, 2020, p. 68-81.

12. Maud Gelly, « Le classement des publics aux guichets de la santé : raisons pratiques et travail discrétionnaire », *Sociologie du travail*, 60(1), 2018, en ligne : <https://journals.openedition.org/sdt/1727> (consulté en juin 2023) ; Aurore Koehlin, *La norme gynécologique. Ce que la médecine fait au corps des femmes*, Paris, Éd. Amsterdam, 2022.

13. Voir notamment Karin Martin et Katherine Luke, « Gender Differences in the ABC's of the Birds and the Bees : What Mothers Teach Young Children About Sexuality and Reproduction », *Sex Roles*, 62(3-4), 2010, p. 278-291 ; Mark Regnerus, « Talking about sex : Religion and Patterns of Parent-Child Communication about Sex and Contraception », *The Sociological Quarterly*, 46(1), 2005, p. 79-105.

14. A. Mardon, « Les règles des jeunes filles... » art. cité ; V. Vinel, « En famille : une libération de la parole... », art. cité.

15. L. Boltanski, « Les usages sociaux du corps », *Annales ESC*, 26(1), 1971, p. 205-233.

16. Une analyse des variations de classe est également présente dans la thèse de Kevin Diter sur l'éducation sentimentale des enfants. Dans ce travail, l'auteur consacre quelques développements aux discussions sur le corps et la sexualité, et montre qu'à 11 ans, les enfants de classes moyennes et supérieures sont plus nombreux que ceux de classes populaires à parler de ces sujets avec des personnes de leur entourage. Les données présentées ne permettent cependant pas de savoir si ces discussions

se déroulent avec les parents ou avec les copains et copines, ni si ce sont les adultes, les camarades ou les enfants eux-mêmes qui en prennent l'initiative (Kevin Diter, *L'enfance des sentiments. La construction et l'intériorisation des règles des sentiments affectifs et amoureux chez les enfants de 6 à 11 ans*, thèse de sociologie, Université Paris-Saclay, 2019).

17. L'enquête a eu lieu entre 2014 et 2016 dans une école publique d'une ville moyenne. Dans le quartier où cette école est implantée, 33 % des actifs sont cadres ou membres des professions intellectuelles supérieures, 29 % appartiennent aux professions intermédiaires, 33 % sont ouvriers ou employés (recensement de 2018).

L'analyse des classes moyennes est en revanche plus approfondie, l'enquête ayant permis de rencontrer des parents appartenant à différentes fractions de ce groupe.

Pour étudier les échanges qui ont lieu autour de la sexualité dans les familles enquêtées et donner à voir ce qu'ils produisent sur les enfants en termes de socialisation, on s'appuiera à la fois sur les entretiens avec les parents et sur les observations en classe. Les entretiens ont été conduits au domicile des parents, le plus souvent avec la mère, et dans deux cas avec le père. Les questions posées aux personnes enquêtées portaient spécifiquement sur l'enfant qui avait suivi le dispositif d'éducation à la sexualité pendant l'année de l'enquête. Dans la moitié des cas, cet enfant est une fille, dans l'autre moitié c'est un garçon ; dans treize cas, il ou elle terminait son année de CM2 au moment de l'entretien, dans trois cas, son année de CM1¹⁸. Les observations ont quant à elles été réalisées dans le cadre du dispositif d'éducation à la sexualité évoqué plus haut. Ce dispositif était animé par un sexologue, membre d'une association de promotion de la santé. Il prévoyait huit séances d'une heure trente au cours de l'année, dont environ la moitié étaient consacrées à des questions d'éducation sexuelle au sens strict, l'autre à des thématiques plus larges comme les stéréotypes de genre ou les émotions. Chacun des enfants dont on a interviewé les parents a été observé au cours de plusieurs séances de ce dispositif. La plupart de ces séances ont été enregistrées et certaines ont été filmées¹⁹.

Dans la population enquêtée, l'analyse de ces matériaux conduit à distinguer deux ensembles de familles, où les pratiques des parents sont inégalement conformes à la norme de prévention et de discussion sur la sexualité. Dans les deux premières parties de l'article, je m'intéresserai d'abord à ces pratiques parentales et aux logiques sociales qui les fondent. En revenant successivement sur ces deux ensembles de

familles, je décrirai dans chaque cas les échanges qui ont lieu – ou pas – entre adultes et enfants au sujet de la sexualité, et je montrerai que les pratiques des parents reposent sur des ressources et des intérêts situés au sein de l'espace social. Dans une troisième partie, je me centrerai ensuite sur les enfants de ces deux groupes de familles. En analysant les prises de parole de ces enfants en classe, je montrerai que les pratiques parentales décrites précédemment favorisent inégalement l'acquisition précoce des savoirs savants sur la sexualité et l'apprentissage de la manière légitime de parler de ce sujet.

Des échanges précoces et explicites sur la sexualité

Dans un premier ensemble de ménages, les pratiques éducatives des enquêtés sont pleinement en adéquation avec cette norme de prévention et de discussion sur la sexualité. Les parents répondent de manière explicite aux interrogations de leur enfant, ils initient des échanges avec lui à propos de la sexualité et l'invitent à s'informer lui-même sur ce sujet. Dans le corpus d'entretiens, ces pratiques s'observent chez neuf mères et un père qui appartiennent aux classes moyennes ou supérieures et sont pour la plupart proches du pôle culturel de l'espace social²⁰. Les mères ont toutes fait des études supérieures et sont cadres ou exercent une profession intermédiaire dans le domaine de l'éducation ou de la santé. Toutes sont par ailleurs – ou ont été – en couple avec un homme diplômé du supérieur et membre des CS 3 ou 4 de la nomenclature des PCS²¹. Le seul père parmi les enquêtés de ce groupe est quant à lui père au foyer après avoir travaillé dans un magasin de musique. Il est marié à une enseignante en langue des signes et activement investi chez les Scouts de France. Dans sept cas sur dix, ces parents sont eux-mêmes issus d'une famille de classes moyennes ou supérieures, avec au moins un parent ayant fait des études supérieures. Nés au tournant des années 1970-1980, ils

ont grandi dans la période où l'invitation faite aux parents d'instruire leurs enfants sur la sexualité commençait à se diffuser, et dans les milieux sociaux où cette invitation s'est diffusée en premier²².

Expliquer la sexualité aux enfants : entre pédagogisation du quotidien et volontarisme parental

Dans ce premier groupe, les parents adhèrent sans réserve à la norme de la parole sur la sexualité au sein de la famille et ils appliquent effectivement cette norme dans leurs pratiques. Dès l'âge de l'école primaire, ils parlent à leur enfant du corps sexuel, de la puberté, de la reproduction ou d'autres questions relatives à la sexualité, et ils lui transmettent des connaissances précises sur ces sujets. Cette transmission précoce de connaissances sur la sexualité se fait elle-même de trois façons différentes. Elle passe en premier lieu par des discussions dont les parents prennent eux-mêmes l'initiative à l'occasion d'épisodes de la vie de tous les jours. Comme beaucoup de parents des classes moyennes et supérieures culturelles, ces enquêtés se caractérisent en effet par une propension à la « pédagogisation » de la vie quotidienne²³. Ils mettent régulièrement à profit les situations ordinaires du quotidien pour transmettre des connaissances à leurs enfants, et ils le font notamment au sujet de la sexualité.

Parmi les situations susceptibles de donner lieu à ce type d'échanges, la grossesse de la mère ou d'une autre femme de l'entourage constitue un événement privilégié. Les parents se saisissent de cet événement pour expliquer à leur enfant comment se déroule un accouchement ou comment l'embryon se développe, mais aussi parfois pour parler des rapports sexuels. On le voit, par exemple, dans l'extrait suivant où M^{me} Perrin²⁴ (professeure des écoles, séparée d'un cadre dans le privé, en couple avec un professeur des écoles) décrit les échanges qu'elle a eus avec son fils aîné (alors âgé de 8 ans) au moment où elle était enceinte de sa benjamin :

18. Les classes étudiées accueillait une majorité d'élèves de CM2 et quelques élèves de CM1.

19. Ces observations en classe ont été menées en collaboration avec Emmanuelle Zolesio. Des entretiens ont également été réalisés avec les enseignantes, qui ont permis de recueillir un certain nombre d'informations sur les élèves, notamment

sur leurs origines sociales.

20. Dans tous les couples sauf un, un parent au moins travaille dans le secteur public. Dans le seul ménage où ce n'est pas le cas, la mère est assistante de direction, le père contrôleur de gestion. Aucun des parents de l'enquête n'appartient aux classes supérieures à forts capitaux économiques. Pour alléger la rédaction, je parlerai dans la suite du texte de

classes moyennes et supérieures culturelles.

21. Dans un cas, le conjoint est en recherche d'emploi après avoir dirigé une petite entreprise. Il possède un diplôme de niveau bac+4 en sciences.

22. Les informations sur le rapport des parents à la religion sont trop limitées pour pouvoir être intégrées à la réflexion, même de façon secondaire.

23. Fanny Renard, Charlotte Moquet, Gaële Henri-Panabière et Frédérique Giraud, « La maternelle n'est pas qu'un jeu d'enfant », in Bernard Lahire (dir.), *Enfances de classe. De l'inégalité parmi les enfants*, Paris Seuil, 2019, p. 983-1008.

24. Pour préserver l'anonymat des personnes enquêtées, tous les noms et les prénoms ont été modifiés.

« [Je lui ai parlé du] liquide amniotique, comment se nourrit le bébé. Perdre les eaux, il connaissait cette expression [mais] il croyait qu'on perdait les os, O-S, alors il était étonné quand je lui ai expliqué ce que c'était : perdre les eaux. Voilà enfin tout ce qu'il y a autour de la grossesse, les échographies – il voulait voir les photos du bébé – quelle est la durée de l'accouchement. Alors il savait comment sortait le bébé, donc moi j'en ai profité pour expliquer qu'il pouvait y avoir aussi une césarienne. »

Le souci pédagogique, qui porte à faire de toute situation une occasion d'apprentissage, se voit bien ici lorsque M^{me} Perrin dit avoir « profité » de ces échanges avec son fils pour accroître les connaissances que celui-ci avait déjà sur l'accouchement. De manière significative, ce verbe « profiter » revient plus tard dans l'entretien quand M^{me} Perrin raconte comment son ex-conjoint a expliqué à leur fille cadette comment on fait les enfants :

« On était à table, dit-elle, j'étais avec mon nouveau compagnon, et Anouk [sa fille cadette] a dit : "Moi je sais comment on fait les bébés". Alors je lui ai dit : "Ben alors explique-moi", et elle nous a donné moult détails : "Le zizi du papa se durcit..." Alors j'étais un petit peu étonnée, à cinq ans ça m'a étonnée], donc c'était soi-disant son papa qui lui avait raconté, c'est même sûr, c'est son papa qui a dû lui dire [...]. [C'est] peut-être parce que sa belle-mère était enceinte, donc la femme de leur papa. J'en suis pas sûre, mais peut-être que leur papa en a profité pour expliquer à sa fille comment ça fonctionnait. »

Au-delà de ces cas de grossesses dans la famille, d'autres situations plus ordinaires sont également saisies par les parents pour transmettre à leur enfant des connaissances sur la sexualité. M^{me} Nimier (en formation d'éducatrice spécialisée après une licence de sciences de l'éducation, séparée d'un chargé de mission dans le public) raconte, par exemple, avoir appris à son fils le mot « érection » après que celui-ci lui eut expliqué qu'il ne parvenait pas à uriner proprement le matin parce que « son zizi était tout dur ». De même, M^{me} Hervieu (enseignante en collège, en couple avec un ingénieur) dit avoir mis à profit un moment où son fils regardait un sketch de l'humoriste Cyprien évoquant les règles pour lui expliquer ce qu'est la

menstruation : « Je le voyais rigoler, je [lui ai] di[t] : "Mais est-ce que tu sais au moins pourquoi tu rigoles ?" [elle rit], et ça a été l'occasion d'en parler. » Comme on le voit à travers quelques-uns de ces extraits, ces échanges tramés par un souci pédagogique portent en particulier sur le sens des mots. Soucieux du développement des compétences langagières de leurs enfants, les parents de ce groupe travaillent à enrichir le vocabulaire de ces derniers de manière générale, et ils le font notamment à propos du vocabulaire de la sexualité. Au-delà de « perdre les eaux » et « érection » que l'on a déjà mentionnés, les entretiens offrent d'autres illustrations de cette conduite. À leur fils qui dit régulièrement « se branler » (pour « être indifférent »), M. et M^{me} Hervieu ont ainsi expliqué la signification première de cette expression « pour qu'il soit bien conscient de ce qu'il dit ». M. Louvet (inactif, en couple avec une enseignante en langue des signes) a quant à lui indiqué à son fils le sens du mot « éjaculation » après avoir constaté que celui-ci l'employait sans en maîtriser l'acception.

À côté de ces échanges inscrits dans un quotidien pédagogisé, les parents de ces familles transmettent également des connaissances sur la sexualité à leur enfant en répondant à ses questions. Systématiquement décrits comme des filles et des garçons « curieux », « éveillés », qui « aiment bien comprendre », voire qui ont « besoin de comprendre », les enfants de ces familles interrogent en effet régulièrement leurs parents sur des sujets variés, et ils le font notamment sur des questions relatives à la sexualité. Dans le cas le plus général, ces questions sont liées à des situations quotidiennes de même nature que celles évoquées précédemment : une naissance dans la famille, une discussion entendue dans la cour de récréation ou la découverte d'une boîte de protections périodiques dans la salle de bains. Dans certains cas, ces questions sont également suscitées par les transformations pubertaires vécues ou anticipées par les enfants. Dans d'autres cas enfin, elles portent spécifiquement sur le vocabulaire de la sexualité. Encouragés depuis leur prime enfance à prêter attention au sens des mots qu'ils entendent et qu'ils utilisent, les enfants de ces familles ont l'habitude de questionner leurs parents sur la signification des termes qu'ils

ne comprennent pas, et cette disposition s'exerce aussi à propos de termes liés à la sexualité. Si ces questions sont peut-être un peu plus fréquentes chez les garçons (en raison de leur socialisation de genre, ceux-ci sont davantage amenés à entendre des mots en rapport avec la sexualité au quotidien, notamment dans les interactions avec leurs pairs et/ou dans des vidéos comiques qu'ils affectionnent), elles s'observent néanmoins aussi chez les filles. Les trois mères de filles de ce groupe disent ainsi avoir dû répondre à une question de ce type dans les années précédant l'enquête, comme M^{me} Laroche (cadre dans la fonction publique territoriale, en couple avec un cadre dans le public) qui raconte que sa fille l'a récemment interrogée sur le sens du mot « fellation » qu'elle avait entendu dans l'émission *Les Grosses Têtes* diffusée sur l'autoradio familial.

Lorsque ces questions enfantines ne portent pas directement sur les comportements sexuels, les parents y répondent sans difficulté et ils le font généralement de manière développée. C'est le cas notamment des questions sur les règles qui donnent presque toujours lieu à une explication détaillée sur le cycle menstruel et la fécondation, voire sur la ménopause, y compris auprès des garçons. Mais c'est également le cas d'autres questions telles que « À quoi servent les testicules ? » ou « Où se trouvent les graines du papa et de la maman ? ». Par comparaison, les questions qui portent sur les pratiques sexuelles suscitent davantage d'embarras chez les parents. Confrontés à des interrogations qui les obligent à évoquer les rapports intimes, les parents enquêtés indiquent systématiquement avoir éprouvé de la gêne et parfois avoir été tentés de couper court à la question posée par leur enfant. Néanmoins, les refus de répondre restent rares. L'une des mères dit avoir éludé une question de son fils de 10 ans sur la signification du mot « enculer » (« Je lui ai dit : "C'est vraiment très vilain comme mot." ») ; une autre indique avoir fait de même à propos du mot « fellation » quand son fils avait 5 ans, et avoir botté en touche quand celui-ci, âgé de 10 ans, lui a demandé de lui expliquer un gag sur la sodomie dans un sketch de l'humoriste Jeff Panacloc. En dehors de ces trois cas, les parents à qui leur enfant a posé des questions en lien avec des pratiques

sexuelles disent tous s'être contraints à y répondre en dépit de leur gêne. Ce volontarisme est parfois exprimé de manière explicite dans les entretiens. Racontant que son fils lui a récemment demandé comment était fait un préservatif, M^{me} Nimier explique ainsi qu'elle s'est « mis un coup de pied aux fesses » pour lui répondre, malgré son embarras. Il apparaît parfois aussi de manière indirecte, comme dans l'extrait suivant où M^{me} Hervieu explique avec humour s'être efforcée de répondre à une question de son fils sur la prostitution, en dépit de la gêne qu'elle éprouvait à le faire :

« Y'a deux ans, raconte-t-elle, on est partis en vacances à Paris, on avait loué un appartement, et il nous était vendu comme étant rue Montorgueil et on s'est retrouvés rue Saint-Denis. Et au pied de l'immeuble où on logeait, y'avait une dame vêtue de façon fort... voilà. Et Maël a dit : "Mais qu'est-ce qu'elle fait la dame ?". Et je lui ai dit : " Tu vois bien qu'elle attend (ton sec) ! " (elle rit de la sévérité de sa réponse). Et puis après, on a quand même [expliqué], moi j'essaye de pas éluder trop, maintenant qu'ils sont plus grands. [...]

Comment est-ce que vous avez expliqué ça ?

Et ben on a dit hein, que c'était une prostituée ou un prostitué, que c'était une dame ou un monsieur qui vendait son corps, enfin pas qui vendait son corps d'ailleurs, qui avait des relations sexuelles contre de l'argent.

Vous l'avez dit dans ces termes à peu près ?

À peu près. Et on a essayé de dire que ben c'était pas un choix *a priori*, que globalement c'était quand même pas quelque chose qu'on faisait par choix. »

Enfin, dans les familles de ce premier groupe, la transmission de connaissances sur la sexualité passe également par les livres. Dans la plupart de ces familles, les parents ont en effet encouragé leur enfant à lire des ouvrages documentaires sur ce sujet. Après lui avoir acheté des petits livres sur la naissance à l'âge de la maternelle, ils lui ont offert un ouvrage plus substantiel en CM1 ou en CM2 (il s'agit souvent du *Guide du zizi sexuel*),

ou ils lui ont suggéré d'en emprunter un à la bibliothèque. Dans ces incitations à la lecture, on retrouve le même volontarisme que celui que l'on notait plus haut à propos des réponses aux questions enfantines. Convaincus que les enfants s'interrogent tôt sur la sexualité, même lorsqu'ils n'en disent rien, les parents de ce groupe ont tous acheté ou conseillé ces ouvrages sans attendre que leur enfant ne les leur réclame, et sans lui demander s'il en avait le désir. Beaucoup perçoivent ces livres comme un bon moyen d'initier leur enfant aux savoirs sur la sexualité dans la mesure où ils évitent les échanges directs qui peuvent être source de gêne pour les deux parties. Tous savent de surcroît que leur enfant apprécie la lecture et que la perspective de lire un ouvrage, même long, sur la sexualité ne lui posera pas de difficulté.

Dans les familles enquêtées, ces discussions et ces invitations à la lecture concernent les enfants des deux sexes. Parce qu'ils envisagent les savoirs sur la sexualité comme des ressources culturelles et pas seulement comme des connaissances pratiques, et parce qu'ils accordent de l'importance à ce type de ressources, les parents souhaitent faire acquérir ces savoirs à leurs filles autant qu'à leurs garçons. Quel que soit leur sexe, les enfants de ces familles ont ainsi presque tous eu des échanges avec l'un de leurs parents sur les règles, la grossesse et les pratiques sexuelles. L'unique sujet abordé exclusivement avec les garçons²⁵ – parce qu'ils sont les seuls à interroger leurs parents à ce propos – est celui des premières érections et éjaculations, mais même sur ce sujet-là, les filles ont accès à des connaissances par les ouvrages documentaires qui sont mis à leur disposition. Aux États-Unis, plusieurs enquêtes quantitatives ont montré que les mères parlent plus de sexualité avec leurs filles qu'avec leurs fils, et qu'elles abordent des sujets différents avec les unes et les autres (les règles, la contraception, les IST et la morale sexuelle sont davantage évoquées avec les premières, la masturbation et les éjaculations nocturnes

avec les seconds)²⁶. En prêtant attention aux effets des appartenances de classes (ce que ces enquêtes étatsuniennes ne font pas), les observations rapportées ici invitent à complexifier ces résultats. Elles suggèrent en effet que dans les classes moyennes et supérieures culturelles, la propension à la pédagogisation du quotidien tend à atténuer le caractère genré des discussions familiales sur la sexualité (sans nécessairement le faire disparaître), et à travers les incitations à la lecture, à réduire les différences de savoirs transmis aux filles et aux garçons à ce sujet.

Pour autant, même si elles s'adressent de la même façon aux filles et aux garçons, ces pratiques ne sont pas neutres en termes de genre. D'abord parce que le travail d'éducation sexuelle repose sur les mères plus que sur les pères²⁷, ce qui contribue assurément à faire intérioriser aux enfants la représentation traditionnelle des femmes comme « gardiennes du temple de la santé sexuelle et reproductive²⁸ ». Ensuite, parce que les ouvrages documentaires mis à disposition des enfants ne sont pas seulement des vecteurs de savoirs sur la sexualité, mais aussi des supports d'apprentissage du genre. C'est le cas par excellence des publications qui s'adressent à une seule classe de sexe (par exemple, *Le dico des filles*), mais c'est aussi le cas des ouvrages destinés à un public mixte, qui proposent régulièrement des représentations naturalisées et hiérarchisées du féminin et du masculin²⁹.

Les ressorts de la parole : ressources culturelles et sentiment de distinction

Comme on le voit à travers ces différentes pratiques, les parents de ce premier groupe s'approprient pleinement la norme de prévention et de discussion sur la sexualité au sein de la famille. En initiant des échanges avec leur enfant sur ce sujet, en s'efforçant de répondre à ses interrogations, y compris lorsqu'elles les embarrassent, et en l'incitant à lire des ouvrages qui traitent de cette question, ils se conforment pleinement à cette norme et se situent ainsi résolument du côté de la légitimité éducative.

25. Certains sujets, comme les violences sexuelles ou l'homosexualité, n'ont été évoqués que dans quelques entretiens et de manière trop succincte pour qu'il soit possible de les intégrer dans l'analyse.

26. K. Martin et K. Luke, « Gender

Differences... », art. cité.

27. Cette différence reflète à la fois l'assignation prioritaire des femmes au travail d'éducation des enfants et leur assignation prioritaire au « travail domestique de santé » (Geneviève Cresson, *Le travail domestique*

de santé, Paris, L'Harmattan, 1995).

28. Nathalie Bajos et Michel Bozon (dir.), *Enquête sur la sexualité en France. Pratiques, genre et santé*, Paris, La Découverte, 2008, p. 442.

29. Christine Détrez, « Il était une fois le

corps... La construction biologique du corps dans les encyclopédies pour enfants », *Sociétés contemporaines*, 59-60, 2005, p. 161-177.

Si cette conformité à la norme éducative dominante apparaît dans notre corpus du côté des classes moyennes et supérieures bien dotées en capital culturel, c'est qu'elle repose sur des ressources et des intérêts caractéristiques de ces fractions de classe. En lien avec leur position sociale, les parents de ce groupe possèdent d'abord des compétences scientifiques, langagières et pédagogiques qui favorisent les échanges avec leur fils ou fille au sujet de la sexualité. Ayant bénéficié de scolarités longues, ils ont suffisamment de connaissances et de confiance dans leur niveau de connaissances pour répondre aux questions de leur enfant de manière précise, et ils maîtrisent suffisamment le vocabulaire savant sur la sexualité pour pouvoir parler de ce sujet sans craindre de paraître obscènes ou grossiers. Ceux qui sont proches du monde éducatif par leur profession, leur formation ou leurs activités associatives ont également des compétences d'ordre pédagogique qui facilitent elles aussi ces échanges. Pour engager une discussion sur une question relative à la sexualité, ils savent se saisir de contextes qui sont propices à la parole intime, comme l'heure du coucher ou, de manière générale, des moments où ils sont seuls avec leur enfant. Ils savent également montrer à celui-ci que ses questions sont légitimes et qu'ils sont disposés à y répondre. Ils savent encore appuyer leurs explications sur des mots, des images ou des objets permettant d'en faciliter la compréhension (plusieurs mères mobilisent, par exemple, la métaphore du nid pour faire comprendre à leur enfant le mécanisme des règles ; certaines se réfèrent à des schémas présents dans des livres ; M^{me} Nimier a expliqué l'utilisation du préservatif à son fils en manipulant concrètement cet objet). Ils savent enfin ajuster le contenu de leurs réponses au niveau de connaissance de leur enfant. Cette capacité d'ajustement s'observe, par exemple, dans le cas de M. Louvet, qui est responsable d'un groupe de Scouts de France et investi de manière importante dans les réflexions pédagogiques au sein de ce mouvement. Décrivant la façon dont lui et sa conjointe ont expliqué la reproduction à leur fils, M. Louvet indique ainsi qu'ils ont répondu aux interrogations de celui-ci par étapes, en lui donnant des informations de plus en plus complexes au fur et à mesure qu'il

posait des questions de plus en plus précises. Reprenant à son compte les théories constructivistes de l'apprentissage (auxquelles on peut supposer qu'il a été initié dans le cadre de son activité associative), il explique qu'il est important de transmettre les savoirs de manière progressive, en s'adaptant au niveau de questionnement des enfants et en leur laissant le temps d'assimiler ce qu'on leur transmet :

« Il avait une question précise, racontait-il, il fallait une réponse précise, mais y'avait derrière un cheminement qui se faisait un peu en longueur. J'ai pas l'impression que l'information spontanément donnée aurait été suffisante pour lui, parce qu'il avait besoin de se construire son schéma sur comment ça va fonctionner.

Vous voulez dire que si vous aviez tout expliqué d'un coup...?

Voilà, ça aurait pas été la même chose. »

En lien avec leurs trajectoires sociales, les parents de ce groupe possèdent également des ressources culturelles et dispositionnelles qui favorisent les encouragements à la lecture que l'on a décrits précédemment. Leur familiarité avec l'écrit les dispose à utiliser les livres à des fins documentaires et à inviter leur enfant à le faire, tandis que leur connaissance de la littérature jeunesse facilite l'achat d'ouvrages sur la sexualité (tous avaient, par exemple, entendu parler du *Guide du zizi sexuel* au moment de l'enquête et ils savaient qu'il s'agit d'un livre généralement apprécié par les enfants). Dans de nombreux cas, ces incitations à la lecture d'ouvrages documentaires sur la sexualité sont par ailleurs favorisées par la familiarité ancienne des parents avec cette pratique. Ayant grandi dans des familles de classes moyennes-supérieures diplômées, beaucoup d'enquêtés ont en effet reçu un ouvrage de ce type de la part de leurs parents quand ils étaient petits, et cette expérience ayant été positive pour eux, ils souhaitent en faire bénéficier leur enfant. On le voit, par exemple, dans l'extrait suivant, où M^{me} Castel (cadre dans une entreprise publique, séparée d'un homme cadre dans le privé, qui a grandi avec une mère infirmière et un beau-père médecin) décrit le moment où sa mère lui offre un tel livre :

« Je me souviens bien de ce moment-là. Au début j'ai dit : "Mais ça m'intéresse pas, j'ai envie de lire Picsou", tout ça,

et puis à un moment je l'ai pris, et puis ça m'a intéressée, et puis j'ai compris des choses, j'ai appris des mots, enfin moi j'y ai trouvé un intérêt, et c'est aussi pour ça que je lui ai offert ce livre [à sa fille], pour qu'elle revive en effet la même chose. »

Enfin, si la conformité à la norme éducative dominante s'observe dans notre corpus du côté des classes moyennes et supérieures culturelles, c'est aussi parce qu'elle repose sur un sentiment de distinction propre à ces fractions de classe. Transmettre à leur enfant des connaissances sur la sexualité dès l'école primaire permet aux parents membres de ces catégories de se différencier subjectivement de groupes sociaux moins dotés culturellement et d'éprouver une certaine forme de supériorité par rapport à eux. Dans les entretiens, ce sentiment de distinction apparaît d'abord à propos des enfants. Plusieurs mères mettent ainsi en avant la maîtrise précoce des savoirs sur la sexualité par leur enfant et/ou sa capacité à parler de ce sujet avec plus d'aisance que ses camarades, comme M^{me} Castel qui raconte que sa fille s'est « illustrée » auprès de son enseignante de CP parce qu'elle était la seule élève de sa classe à savoir comment on fait les bébés, ou M^{me} Hamadi (cadre dans le public, séparée d'un intermittent du spectacle) qui pense que sa fille n'est « pas tout à fait comme les autres [enfants] » parce qu'elle a une certaine liberté de parole sur la sexualité. De manière symétrique, la méconnaissance des choses et des mots du sexe au-delà d'un certain âge constitue pour beaucoup de ces parents une marque d'inculture problématique. Assimilant les idées fausses sur la sexualité à des « âneries » ou à des « bêtises », ces parents déplorent que les camarades de leur enfant croient parfois à ce type d'idées et les véhiculent auprès de lui. Plusieurs regrettent également que certains enfants emploient un vocabulaire sexuel argotique sans connaître sa signification ni s'interroger à ce sujet, et ils se félicitent de ce que leur fils ou leur fille ne soit pas dans ce cas. On le voit, par exemple, dans l'extrait suivant où M^{me} Nimier raconte que son fils lui a récemment demandé le sens de l'expression « va te faire enculer », entendue dans la cour de récréation, en opposant cette démarche aux conduites de ses camarades :



THE PERIOD GAME : comprendre la puberté par le jeu.

ZEP & HÉLÈNE BRULLER

Le guide du zizi sexuel



Glénat

LE GUIDE DU ZIZI SEXUEL, un classique des ouvrages pour enfants sur la sexualité.

« Ce qui est super avec Abel, explique-t-elle, c'est qu'il va pas rester sur du "je sais pas". C'est-à-dire qu'il entend des blagues, on va dire, à caractère pornographique de la part de ses copains, et lui il va y aller, il va chercher. Il reste pas sur quelque chose qu'il comprend pas, il va venir demander, genre "qu'est-ce que c'est la sodomie ?", "c'est quoi je vais t'enculer ?", les blagues à Toto, enfin voilà. [...] Je me dis qu'il y a une part des copains à lui qui savent pas du tout, qui racontent des trucs mais qui savent pas, et qui vont pas en piper mot, [ils vont] parler de trucs "je vais niquer ta mère", "je vais te sucer", ben non, [nous] on va expliquer, on va y aller. »

Dans certains cas, ce sentiment de distinction concerne aussi les enquêtés eux-mêmes. Pour de nombreux parents de ce groupe, l'incapacité à parler de sexualité à ses enfants et/ou le refus de le faire sont en effet le reflet d'un manque de culture qui fait figure de repoussoir. On le voit, par exemple, dans l'extrait suivant, où M^{me} Perrin explique que son ex-conjoint n'a pas reçu d'éducation sexuelle au sein de sa famille et attribue cette situation à la « pauvreté » culturelle de son milieu d'origine :

« Je pense que [dans] sa famille, [la sexualité] c'était un peu tabou. [...] Les parents étaient un petit peu coincés quand même. Milieu social : maman au foyer, papa directeur de banque, mais j'ai envie de dire, malgré tout, un milieu un peu pauvre culturellement, vous voyez.

Ils n'avaient pas fait d'études ?

Oui voilà. Le papa, il s'est retrouvé directeur de banque un peu par hasard, il a gravi les échelons, et la maman, j'aime pas trop mon ex-belle-mère ! (elle rit) [Elle était] un peu ras des pâquerettes. »

Cette association entre le silence sur la sexualité dans la famille et l'é étroitesse des ressources culturelles se retrouve également chez d'autres parents. Les membres des classes populaires rurales, notamment, font volontiers l'objet de ce type de jugement. À propos de ses beaux-parents, ouvrier et femme de ménage issus de familles d'agriculteurs, M^{me} Masson (assistante de direction, en couple avec un contrôleur de gestion) raconte ainsi que, chez eux, « on ne parlait pas de certaines choses » et elle attribue ce silence au fait qu'ils « venaient de la campagne ».

Plus largement, M^{me} Hamadi explique qu'elle trouve les séances d'éducation à la sexualité dispensées dans la classe de sa fille très utiles, parce que les parents qui ont fait peu d'études peuvent, selon elle, être démunis face aux questions de leurs enfants sur ce sujet.

Si les pratiques d'éducation sexuelle de ces parents ne procèdent assurément pas d'un désir conscient d'affirmer et d'éprouver leur valeur culturelle, on peut néanmoins faire l'hypothèse qu'elles sont nourries par ce sentiment de distinction et la satisfaction qu'il procure. De même que la *gayfriendliness* étudiée par Sylvie Tissot s'alimente, notamment, au sentiment de supériorité culturelle qu'elle procure à ceux qui l'éprouvent³⁰, le volontarisme dont les parents de ce groupe font preuve en ce qui concerne l'éducation sexuelle de leur enfant trouve vraisemblablement une part de son principe dans ce type d'affect.

Un silence relatif sur la sexualité

À côté de ces foyers où les parents transmettent des connaissances sur la sexualité à leur enfant dès l'âge de l'école primaire, l'analyse des entretiens fait apparaître un deuxième ensemble de familles qui se caractérisent par un plus grand silence autour de ce sujet. Par comparaison avec les parents évoqués précédemment, ceux de ces familles ont des pratiques moins conformes à la norme de prévention et de discussion sur la sexualité. Ils parlent peu, voire pas du tout, de ce sujet à leur enfant de leur propre initiative, et s'ils s'efforcent de répondre aux questions de celui-ci, ils le font généralement de façon peu développée et/ou euphémisée. Dans ce deuxième ensemble de familles, ce silence relatif sur la sexualité s'enracine toutefois dans des logiques différentes selon les appartenances de classe des parents. Les matériaux issus de l'enquête permettent en l'occurrence de repérer deux logiques distinctes que l'on va détailler successivement.

Une bonne volonté éducative désarmée

Dans un premier cas de figure, le silence relatif des parents sur la sexualité procède essentiellement d'une difficulté

pratique de ces derniers à parler de ce sujet avec leur enfant. Les enquêtés qui entrent dans ce cas de figure se caractérisent par une bonne volonté éducative désarmée. Ils adhèrent pleinement à la norme de prévention et de discussion sur la sexualité dans la famille, mais ils l'appliquent peu en pratique parce qu'ils ne possèdent pas les dispositions et les compétences qui leur permettraient de le faire avec aisance.

Dans le corpus d'entretiens, cette situation s'observe chez trois mères et un père qui appartiennent à la fraction inférieure des classes moyennes ou à leur fraction économique. Elles et il sont employées, commerçante ou technicien, et sont – ou ont été – en couple avec un conjoint ou une conjointe possédant des propriétés sociales analogues. Par comparaison avec leurs homologues du premier groupe, ces parents possèdent moins de capital scolaire (ils ont le bac ou un diplôme de niveau bac+2 à bac+3 dans une formation professionnelle). Ils sont également issus de familles moins dotées scolairement (leurs parents étaient ouvriers, employés ou petits indépendants). Ils sont enfin plus distants du monde de l'éducation, aucun n'ayant (ou n'ayant eu) d'activité professionnelle ou associative dans ce domaine.

Dans les entretiens, ce silence relatif sur la sexualité apparaît d'abord dans les descriptions que les enquêtés font de leurs pratiques. Si les trois mères membres de ce groupe ont parlé à leur fille de la survenue de ses règles, et si elles lui ont donné des informations pratiques sur ce sujet (sur la protection de son linge ou sur les maux de ventre), une seule a expliqué à quoi ce phénomène renvoie du point de vue physiologique. Dans la même perspective, deux de ces mères ont parlé de la conception à leur fille de manière largement euphémisée³¹. M^{me} Estic (propriétaire et gérante d'un bar, titulaire d'un bac littéraire, sans conjoint) explique, par exemple, qu'elle n'a évoqué cette question qu'une seule fois avec sa fille quand celle-ci avait 4 ans (« Elle m'a dit : "On se met tout nus, on se met en sandwich et on se fait des bisous.", et je lui ai dit : "Ben oui c'est ça !" »). Après cet épisode, elle ne lui a plus jamais reparlé de ce sujet, et au moment de

30. Sylvie Tissot, *Gayfriendly. Acceptation et contrôle de l'homosexualité à Paris et à New York*, Paris, Raisons d'agir, 2018. 31. La troisième a tenté de donner des informations précises à sa fille sur cette question, mais n'y est pas parvenue. On revient sur ce cas ci-après.

l'enquête, elle pense que sa fille ne sait pas encore tout à fait que la conception nécessite un rapport sexuel : « Elle visualise un peu plus, dit-elle. Je sais pas si elle visualise tout tout tout, mais bon elle comprend qu'il y a un partage très intime. » L'unique père de ce groupe, M. Raynaud (technicien en informatique, en couple avec une technicienne en infographie), affirme pour sa part avoir expliqué cette réalité à son fils de manière très explicite (« j'ai dû lui dire qu'on mettait le sexe de l'homme dans le sexe de la femme, quelque chose comme ça »), mais il n'a aucun souvenir du contexte dans lequel il l'a fait (ni quand cette explication a été donnée, ni ce qui l'a déclenchée, ni si son fils avait ou non posé une question à ce sujet), et on peut donc s'autoriser à penser que cette scène n'a peut-être pas eu lieu – ou pas sous cette forme³².

Au-delà de ces éléments, ce silence relatif autour de la sexualité apparaît aussi de manière indirecte dans le fait que les enfants de ce groupe avaient des connaissances assez parcellaires sur la sexualité avant les séances d'éducation à la vie affective et sexuelle qui ont eu lieu dans leur classe. Le fils de M. Raynaud n'avait jamais entendu parler des règles. La fille de M^{me} Colin (auxiliaire de vie sociale et familiale, titulaire d'une licence professionnelle, séparée d'un vidéaste) ne savait pas ce que c'est que le vagin, et elle ignorait plus largement les termes savants relatifs au corps sexuel (« À la maison, dit sa mère, c'est les zizis, ou c'est le sexe, ce genre de choses, mais le mot précis pour telle et telle partie [du corps], ça c'était LA découverte ! »). La fille de M^{me} Estic avait quant à elle une représentation assez imprécise des organes génitaux féminins. Quelque temps avant l'entretien, dans un moment où elle regardait un documentaire sur la naissance à la télévision, elle a demandé à sa mère « par où le bébé sort », signe qu'elle ne connaissait pas exactement la réponse à cette question, puis elle a avancé une hypothèse inexacte que sa mère n'a pas démentie : « Elle [a] fait : "Oui il sort par là où on fait pipi", j'ai fait : "Ben oui". »

Si la transmission de connaissances sur la sexualité est plus réduite dans ces foyers que dans ceux évoqués

précédemment, ce n'est pas parce que les parents adhèreraient moins à la norme de la parole sur la sexualité au sein de la famille. Comme leurs homologues de classes moyennes et supérieures culturelles, les pères et les mères de ce groupe sont convaincus qu'il faut échanger avec les enfants sur ce sujet et ils ne considèrent pas que 10 ans est un âge trop précoce pour le faire. Dans les entretiens, ils soulignent régulièrement les vertus que revêt à leurs yeux une éducation à la sexualité dès l'enfance (prévenir les IST et les grossesses non désirées, ou protéger de la pédocriminalité), et la plupart disent regretter de ne pas parler davantage de ce sujet à leur fils ou fille. Tous portent par ailleurs un regard positif sur les séances d'éducation sexuelle dispensées dans l'école de leur enfant, parce qu'ils souhaitent que celui-ci reçoive des informations sur la sexualité, et parce qu'ils pensent que des professionnels sont plus compétents qu'eux pour assurer cette tâche.

Si ces parents transmettent moins de connaissances que les précédents à leur enfant au sujet de la sexualité, c'est avant tout parce qu'ils n'ont pas intériorisé au même degré les dispositions et les compétences qui facilitent cette transmission. Scolarisés moins longtemps que ceux du premier groupe, et plus éloignés qu'eux des milieux éducatifs, ils sont d'abord moins enclins à la pédagogisation du quotidien que l'on a décrite plus haut. On le voit en premier lieu à l'absence quasi complète d'ouvrages documentaires sur la sexualité dans les foyers. Moins familiers que leurs homologues des classes moyennes et supérieures culturelles avec la littérature jeunesse, et confrontés parfois à une absence de goût de leur enfant pour la lecture, la plupart des parents de ce groupe n'ont pas offert ce type d'ouvrage à leur fils ou fille (une seule mère l'a fait). Cette moindre propension se voit en deuxième lieu à la rareté des récits qui témoignent de cette pédagogisation dans les entretiens. Par exemple, alors que dans les foyers mieux dotés en capital culturel, les épisodes de grossesse vécus dans la famille sont volontiers mis à profit par les parents pour évoquer avec leurs enfants des

questions en rapport avec la sexualité, ce n'est pas le cas ici. Lorsque les mères de ce groupe parlent à leur enfant de sa naissance, elles insistent avant tout sur les aspects émotionnels de ce moment (« Je lui disais que je la sentais bouger, qu'à la fin je râlais parce que j'avais un ventre comme ça. », dit l'une d'elles), et elles ne se saisissent pas de ce récit pour lui expliquer comment se passe la conception d'un bébé.

Dans la même perspective – et pour les mêmes raisons – ces parents ont également moins de compétences pédagogiques que ceux évoqués précédemment. Alors que ces derniers savent souvent créer des conditions d'interaction qui facilitent les échanges avec leur enfant sur la sexualité, et donner à celui-ci des explications aisément compréhensibles par lui, les parents dont il est question ici maîtrisent moins ces savoir-faire. On le voit, par exemple, dans l'extrait suivant où M^{me} Monier (secrétaire médicale dans une entreprise publique, titulaire d'un bac littéraire, en couple avec un illustrateur) rapporte comment elle a essayé d'expliquer à sa fille Célia ce que c'est qu'un spermatozoïde quand celle-ci avait environ 9 ans :

« Y'avait une émission à la radio, raconte-t-elle, et ils parlaient de spermatozoïdes, et donc effectivement : "Mais c'est quoi un spermatozoïde ?" Alors moi j'ai commencé à lui expliquer, et là je me suis embrouillée dans une explication pseudo-médicale, enfin un truc ! (elle rit) Même moi je comprenais plus ce que je disais à la fin. J'avais l'impression que ça avait duré trois quarts d'heure, donc elle me regardait, l'air de dire : "Mais qu'est-ce qu'elle me dit ma mère ?" Je sentais, vous savez, comme les moments où on parle, on parle, on sent qu'on s'enfonce, on n'arrive pas à récupérer le truc, et j'ai fini par lui dire : "T'as compris ce que j'ai dit ?", elle m'a dit : "Non." J'ai dit : "Tu veux que je recommence, que j'essaie plus simplement ?", elle m'a dit : "Non", j'ai dit : "OK !" Ça m'avait un petit peu décontenancée parce que, d'un côté je voulais pas rentrer dans le terme "la petite graine", parce qu'elle était plus non plus si petite que ça, et puis en même temps c'était très compliqué, parce que je savais pas, entrer dans les termes techniques, ça lui a pas du tout parlé, donc du coup, j'ai un peu clos le débat.

32. Il est possible que soit à l'œuvre ici un double effet de légitimité, de classe et de genre. On peut faire l'hypothèse qu'il est important pour M. Raynaud de se

présenter comme étant capable de parler de sexualité à son fils avec aisance parce que cette aptitude est socialement distinctive mais aussi parce qu'elle est attendue

des hommes. Plus loin dans l'entretien, M. Raynaud explique en effet qu'il n'a « pas de honte à parler sexualité avec des amis si le sujet arrive sur la table » et il ajoute :

« Je suis pas du genre à partir et à rougir ou à me taire. »

*Vous voulez dire que ça faisait trop de vocabulaire nouveau pour elle ?
Ouais parce que du coup je lui disais [trop de choses]. »*

Dans cette scène, la difficulté qu'éprouve M^{me} Monier à expliquer le mot « spermatozoïde » tient en partie à la tension que cette situation suscite chez elle (on revient sur ce point plus bas), mais elle tient aussi à un certain déficit de savoir-faire pédagogiques. À la différence de nombreux enquêtés du premier groupe, M^{me} Monier n'a pas vécu d'expériences socialisatrices susceptibles de lui faire acquérir ce type de savoir-faire – qui sont aussi, pour une large part, des savoir-faire scolaires – et elle est, par conséquent, relativement désarmée pour répondre à sa fille : elle « s'embrouille », peine à simplifier son propos, ne parvient pas à trier les informations et n'arrive pas non plus à s'adapter au niveau de connaissances de Célia (« les termes techniques, ça lui a pas du tout parlé »). Or, comme on le voit, ce déficit de compétences pédagogiques vient faire obstacle à la transmission d'informations à sa fille. Non seulement celle-ci ne comprend pas l'explication donnée par sa mère, mais elle refuse sa proposition de poursuivre les échanges et elle ne lui posera pas sa question une seconde fois.

Enfin, au-delà de ces différences de dispositions et de compétences pédagogiques, les parents de ce groupe se distinguent également des précédents par une moindre confiance dans leur capacité à parler de sexualité à leur enfant. Plus souvent que leurs homologues de classes moyennes et supérieures culturelles, ils craignent en effet d'adresser à celui-ci des propos trop complexes ou qui risquent de le choquer. Or cette crainte contribue à entraver la transmission de connaissances aux enfants de deux manières différentes. D'une part, elle conduit les parents à ne pas évoquer eux-mêmes les questions relatives à la sexualité ou à euphémiser leurs propos sur ce sujet. D'autre part, elle complique les échanges avec leur enfant sur ces questions, au point parfois d'amener celui-ci à taire ses interrogations. On le voit, par exemple, en revenant à la scène évoquée plus haut où M^{me} Monier raconte comment elle a essayé d'expliquer à sa fille ce qu'est un spermatozoïde. Poursuivant son récit,

M^{me} Monier explique en effet qu'elle ne voulait pas donner une explication trop elliptique (« la petite graine »), mais qu'elle ne souhaitait pas non plus utiliser le mot « testicule », parce qu'elle craignait qu'il ne soit « un peu dur » et « peut-être choquant » pour sa fille. Or, c'est cette tentative d'expliquer le terme « spermatozoïde » sans prononcer le mot « testicule » qui l'a conduite à « s'embrouiller » (« Je suis partie d'un truc technique, et puis j'ai essayé d'être un peu plus généraliste, alors du coup je revenais sur des trucs, ça a été la cata. »), et c'est cette explication confuse qui a elle-même dissuadé sa fille de poursuivre la discussion.

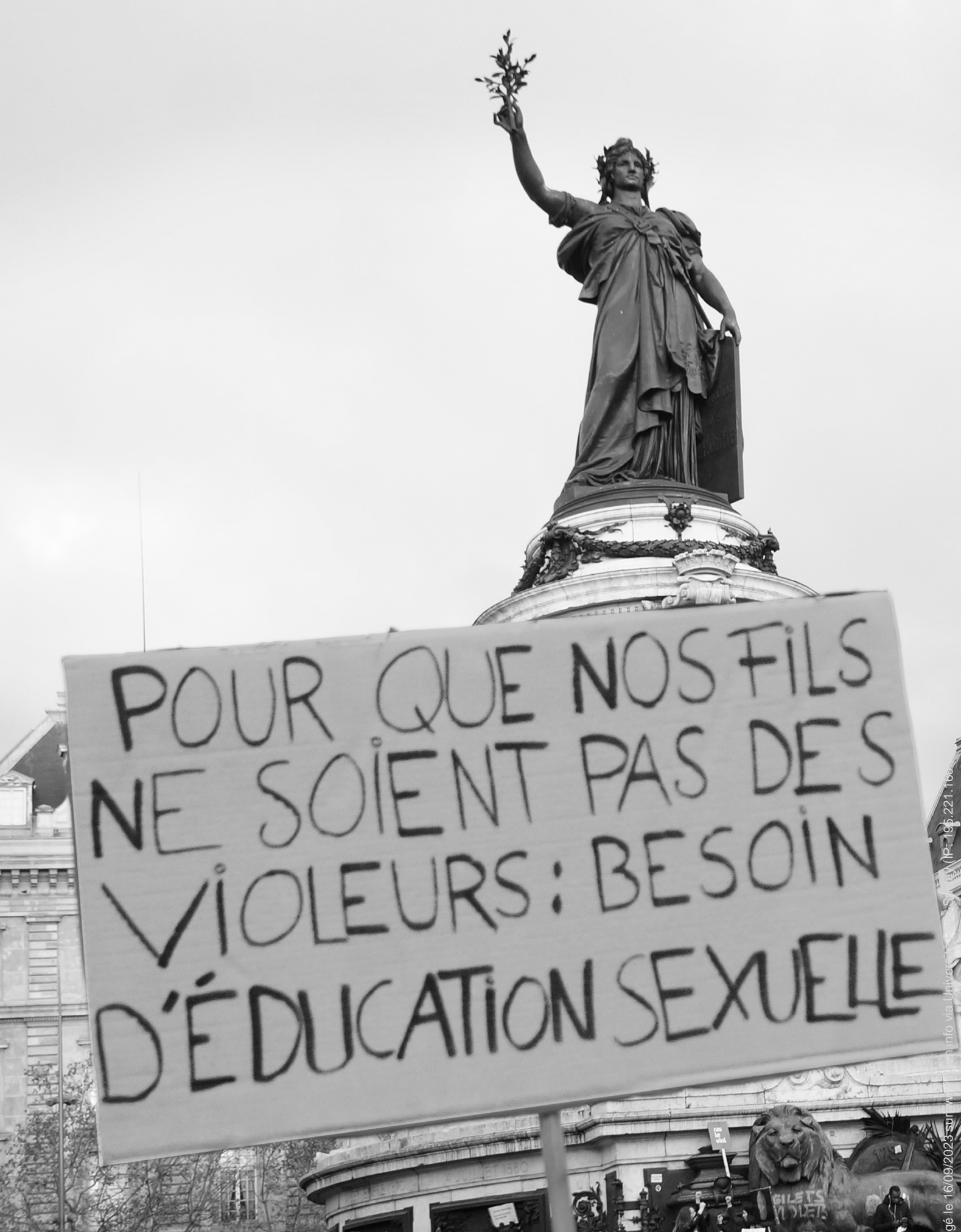
Des enfants « pas prêts à entendre tout ça »

Dans un deuxième cas de figure, l'analyse des entretiens fait également apparaître un silence relatif des parents sur la sexualité, mais ce silence trouve son principe dans une logique différente. Il ne procède pas ici – ou pas seulement – d'une difficulté des parents à parler de ce sujet avec leur enfant par manque de dispositions et de compétences pédagogiques, mais avant tout du sentiment que celui-ci est trop jeune pour qu'il soit possible d'évoquer cette question avec lui. Dans la population enquêtée, ce deuxième cas de figure s'observe chez deux mères membres des classes populaires stables. La première est vendeuse, séparée d'un chef de chantier³³ ; la deuxième est auxiliaire de puériculture, séparée d'un mécanicien, en couple avec un ouvrier. L'une et l'autre sont elles-mêmes issues des classes populaires stables. Toutes les deux ont un enfant unique – une fille pour M^{me} Sigaud, un garçon pour M^{me} Vianne – avec qui elles vivent seules au moment de l'enquête. Comme les parents évoqués précédemment, ces deux mères transmettent – et ont transmis – relativement peu de connaissances à leur enfant sur la sexualité. Ni l'une ni l'autre n'a parlé de ce sujet à celui-ci de sa propre initiative, ni ne lui a offert d'ouvrage documentaire. Lorsque leur fille ou leur fils leur pose des questions en rapport avec la sexualité (ce qui, selon elles, arrive rarement), toutes les deux lui répondent de manière brève, en privilégiant un vocabulaire infantin et en euphémisant leur propos. M^{me} Sigaud explique qu'elle donne des réponses « simples » et s'abstient d'aborder le sujet

de la sexualité de manière explicite : « Je lui parle avec des mots simples, “chatte”, “minette”. [...] Ça reste en surface, c'est toujours “les amoureux”, “les câlins”, je lui emploie pas des termes plus scientifiques. » M^{me} Vianne souligne elle aussi qu'elle répond en donnant « des petites explications simples », à la fois pour être sûre que son fils comprenne et pour ne pas « devancer » ses questions. Lorsque celui-ci lui a, par exemple, demandé à quoi servent les protections périodiques qui se trouvent dans la salle de bains, elle lui a indiqué que les femmes avaient leurs règles, mais elle ne lui a pas expliqué en détail de quoi il s'agit (« j'ai pas été plus loin que ça »).

Si les pratiques de ces mères se rapprochent de celles des parents évoqués précédemment (dans tous les cas, les adultes limitent et euphémisent les échanges avec leurs enfants sur la sexualité), la logique qui sous-tend ces pratiques est cependant en partie différente de celle que l'on a décrite plus haut. Alors que les parents précédents parlent peu de sexualité à leurs enfants parce qu'ils craignent de ne pas être suffisamment compétents pour le faire, M^{me} Sigaud et M^{me} Vianne parlent peu de ce sujet parce qu'elles pensent que leur enfant est trop jeune pour être exposé à ce type de discours. Dans les entretiens, cette différence apparaît de manière saillante lorsque les parents évoquent le dispositif d'éducation sexuelle mis en place dans la classe de leur enfant. Alors que les parents évoqués au début de cette partie se félicitent systématiquement de l'existence de ce dispositif – qui permet de leur point de vue que leur enfant soit informé sur la sexualité par des personnes plus compétentes qu'eux –, on ne retrouve pas ce discours chez M^{me} Sigaud et M^{me} Vianne. Si ni l'une ni l'autre ne met en cause ces séances d'éducation sexuelle en tant que telles (la situation d'entretien rend ce type de propos difficile à tenir), toutes les deux pensent en revanche que leur enfant n'était pas « prêt » à y prendre part, et ont craint qu'il ne soit heurté par leur contenu. M^{me} Vianne raconte ainsi qu'elle n'était « pas très sereine » quand elle a appris l'existence de ces séances : « Je me suis dit : “Mais moi, le mien, il en est pas là. [...] Il est pas prêt à entendre tout ça. [...] Il est pas là-dedans” ». M^{me} Sigaud indique quant à elle que sa fille a été régulièrement « gênée » par le

33. Elle est allée en lycée professionnel après la 3^e et elle n'a pas le bac.



MANIFESTATION CONTRE LES VIOLENCES sexistes et sexuelles à Paris, novembre 2018.



contenu de ces séances, parce qu'il était, selon elle, trop explicite pour son âge : « Je me mets à sa place, dit-elle, moi à 10 ans, je sais pas comment j'aurais réagi. On [m'aurait] parlé de termes... d'érection, de choses comme ça, j'aurais fait mmm (*moue de désapprobation*). »

Si les deux mères évoquées ici s'abstiennent largement de parler de sexualité à leur enfant, ce n'est donc pas (ou pas seulement), comme leurs homologues de petites classes moyennes, parce qu'elles se sentent désarmées pour le faire. Ce qui est au principe de leur silence relatif, c'est ici avant tout le sentiment que leur enfant n'est pas apte émotionnellement à ce qu'on lui parle de sexualité à l'âge qui est le sien. Cette représentation peut elle-même s'interpréter comme le produit d'une forme de « modestie » caractéristique des parents de milieux populaires à l'égard de leurs enfants, qui les conduit à attribuer à leurs fils et filles moins d'aptitudes – cognitives ou émotionnelles – que l'on n'en accorde aux enfants du même âge dans les milieux sociaux plus dotés. Alors que les parents de classes moyennes et supérieures rencontrés au cours de l'enquête sont convaincus que leur enfant peut recevoir une éducation sexuelle explicite à l'âge de 10 ans sans en être excessivement gêné ou choqué (même si les moins dotés en capital culturel préfèrent que cette éducation soit dispensée par des professionnels plutôt que par eux), M^{me} Vianne et M^{me} Sigaud ont plus de doutes à ce sujet, et c'est cette perception plus « modeste » de leur enfant qui pourrait les conduire à limiter et à euphémiser leurs propos dans ce domaine³⁴.

Une appropriation plus ou moins précoce des savoirs savants sur la sexualité

Ancrées dans des ressources et dans des intérêts socialement situés, ces pratiques parentales sont inégalement propices à une appropriation précoce des savoirs savants sur la sexualité. Pour donner à voir cette inégalité, il est nécessaire de déplacer maintenant le regard des parents vers les enfants, et de la famille vers la salle de classe.

Dans les foyers de classes moyennes et supérieures culturelles enquêtés, les échanges entre enfants et parents et les incitations à la lecture d'ouvrages documentaires favorisent largement cette appropriation précoce. Au cours des séances d'éducation à la vie sexuelle dispensées dans leur classe, sept des dix enfants de ces familles prennent régulièrement la parole, et leurs interventions témoignent de connaissances sur la sexualité qui dépassent celles qui sont attendues à leur âge par l'école. Ces connaissances apparaissent d'abord à propos des processus physiologiques impliqués dans la puberté, la conception et la grossesse. Dès les premières séances consacrées à ces thèmes, soit avant même que ces processus n'aient été présentés par l'intervenant, les enfants de ce groupe sont capables de nommer ceux-ci et de les décrire avec précision, à l'instar de Lolita (la fille de M^{me} Hamadi) qui explique que « l'ovule, c'est là où les spermatozoïdes vont rentrer », puis se reprend pour préciser « où UN spermatozoïde va rentrer pour faire un bébé ». Plus largement, ces connaissances s'observent aussi en matière de vocabulaire. Les enfants de ces familles connaissent non seulement de nombreux termes scientifiques relatifs à la reproduction (testicules, sperme, vagin, ovule, appareil génital, etc.), mais aussi un certain nombre de mots savants utilisés pour désigner les actes sexuels. On le voit, par exemple, dans l'échange suivant entre Abel et l'intervenant – Vincent – à propos du verbe « se masturber » :

Abel rend compte devant la classe d'un travail de groupe dans lequel les élèves devaient faire la liste de ce qui différencie les garçons des filles.

ABEL (*lisant le compte rendu du travail collectif*) : « Les garçons peuvent se masturber... »

VINCENT (*l'interrompant*) : Ah, là il faut s'arrêter deux secondes. Qu'est-ce que ça veut dire ce mot-là ? (*ton qui indique qu'il est normal de ne pas savoir*).

ABEL : Ben en fait c'est quand un garçon a du désir sexuel pour une fille, il... se touche... le pénis (*il rit à moitié*).

VINCENT : Et dans quel but ? À quoi ça sert ? (*aucun élève ne répond*) Quelqu'un a une idée pourquoi les garçons ils font ça ?

ABEL : Pour heu... ça leur fait plaisir.

Cette appropriation précoce du vocabulaire savant de la sexualité s'observe également dans la scène suivante, où Nina (la fille de M^{me} Laroche) montre une connaissance quasi exhaustive des termes que Vincent souhaite faire découvrir aux enfants :

Lors de la première séance de l'année, Vincent demande aux élèves d'énoncer tous les termes qu'ils associent au mot « sexualité », il les écrit au tableau, puis il reprend chacun d'eux pour en expliquer la signification.

VINCENT : Par exemple « homosexuel », est-ce que quelqu'un peut nous expliquer ?

La plupart des enfants lèvent le doigt.

ROSE (mère CPE, père éducateur) : C'est deux hommes ou deux femmes qui vivent ensemble et qui sont amoureux.

VINCENT : Voilà. C'est deux hommes ou deux femmes qui sont amoureux. Et un homme et une femme qui s'aiment, comment ça s'appelle ?

Aucun enfant ne lève le doigt. Nina donne une réponse à voix basse. Vincent lui demande de répéter en l'encourageant.

NINA : Les hétérosexuels.

VINCENT : Les hétérosexuels.

Vincent revient aux mots du tableau et aborde les termes qui désignent les organes génitaux.

VINCENT : Est-ce que le zizi y'a pas un autre mot sur le tableau qui a été dit et qui veut dire la même chose ?

UNE FILLE : Sexe

VINCENT : Sexe, et puis y'en a un deuxième.

NINA : Pénis

VINCENT : Pénis, c'est le vrai nom du zizi en fait. Son vrai nom.

Un élève demande : « Est-ce qu'on est obligés de faire l'amour ? ». Vincent répond en évoquant la question du consentement.

UNE FILLE : Y'a des gens, je sais plus comment ça s'appelle, on les paye pour faire l'amour.

VINCENT : Ha. Quelqu'un sait ça ? Liam ?

LIAM (mère sans emploi, « dépressive », qui vit seule avec son fils) : Les putes.

VINCENT : Alors les putes, c'est le mot, tu vois, vulgaire. Y'a un autre mot pour le dire.

NINA : Prostituée.

VINCENT : Prostituée. Exactement. Tout à fait. Heu... « Puberté », qu'est-ce que c'est que ça la puberté ? Nina ?

NINA : C'est à peu près à 10 ans ou 11 ans, le corps il change.

Vincent valide la réponse et poursuit l'exercice. À la fin de la séquence,

34. Cette interprétation est celle qui ressort le plus nettement des entretiens. Une autre piste peut toutefois être évoquée, qui consiste à penser que, dans

ces familles peu dotées scolairement, la sexualité apparaît comme un risque spécifique menaçant les chances de mobilité sociale. Les mères ne voudraient pas éveil-

ler trop tôt la curiosité de leur enfant pour les choses du sexe par crainte que cela favorise une entrée précoce dans la sexualité – cette précocité étant elle-même

perçue comme problématique parce que susceptible de détourner de l'investissement scolaire, voire de le compromettre par la survenue d'une grossesse.

il demande de manière générale :
« Qu'est-ce qui différencie les filles
des garçons ? »

ROSE : Ben les seins.

NINA : Ben les fesses... enfin le vagin.

Par comparaison, les pratiques parentales observées dans les familles de petites classes moyennes et de classes populaires sont moins propices à l'acquisition précoce de ces savoirs et de ce vocabulaire savants sur la sexualité. Pendant les séances en classe, plusieurs enfants de ces familles donnent à voir un certain nombre de connaissances *profanes* sur la sexualité. Lors du brainstorming sur le mot « sexualité », au cours duquel les élèves sont invités à dire tout ce que ce terme leur évoque, Loïc (le fils de M. Raynaud) propose ainsi « une fille qui crie », puis « un lit qui grince », et quand Vincent demande à la cantonade qui peut expliquer cette dernière expression, Ambre (la fille de M^{me} Sigaud) répond sans hésitation : « C'est quand tu fais l'amour, ton lit il bouge. » En revanche, aucun de ces enfants ne manifeste la maîtrise précoce des savoirs savants sur la sexualité que l'on observait précédemment. Contrairement à leurs homologues de classes moyennes et supérieures culturelles, les enfants de ces familles interviennent peu, voire pas du tout, lors des premières séquences de classe qui portent sur ces savoirs³⁵, et lorsqu'ils le font, leurs prises de parole témoignent à plusieurs reprises d'une méconnaissance des termes et des processus évoqués. Loïc, par exemple, demande tour à tour la signification des mots « se masturber », « gynécologue » et « pilule ». Sollicitée pour expliquer ce que c'est que les règles, Ambre secoue la tête pour indiquer qu'elle ne sait pas. Tony enfin (le fils de M^{me} Vianne) répond à une question de Vincent demandant « comment ça s'appelle quand le pénis se redresse ? » en proposant « spermatozoïde », puis dans un autre contexte, suggère que « [le vagin] ça sert à faire ses besoins ».

Si cette différence dans la précocité de l'éducation sexuelle reçue par les enfants au sein de leur famille est sans grands enjeux à l'âge de 10 ans, elle est en revanche susceptible d'avoir

des effets à l'âge adulte. Parce qu'elles interviennent particulièrement tôt dans la vie des enfants, les discussions sur la sexualité et les incitations à la lecture qui s'observent dans les familles de classes moyennes et supérieures culturelles favorisent en effet une appropriation extensive des savoirs et du vocabulaire savants sur la sexualité, mais aussi et surtout l'acquisition d'une certaine aisance dans le maniement de ces savoirs et de ce vocabulaire. Or, dans le prolongement des travaux sur la relation médicale, on peut penser que cette aisance constitue à l'âge adulte une ressource non négligeable pour les patients – et notamment pour les femmes – dans leurs interactions avec les professionnels de la santé sexuelle (gynécologues, sexologues, vénérologues, etc.)³⁶. En réduisant la distance linguistique avec ces professionnels et en aidant à comprendre les informations qu'ils délivrent, elle peut contribuer à l'obtention de soins de meilleure qualité. En donnant aux patients les moyens de parler de sexualité avec décence, elle peut en outre faciliter leur prise de parole sur ce sujet, et leur permettre ce faisant de mieux défendre leurs points de vue dans ce type d'interactions.

En montrant comment les échanges sur la sexualité au sein de la famille sont orientés par les appartenances de classe des parents, l'intention de cet article n'est pas de minimiser le rôle d'autres déterminants sociaux de ces échanges, comme le genre ou la religion. En se focalisant sur l'étude des logiques de classe, on a seulement voulu explorer une ligne d'analyse moins souvent mobilisée que les autres dans la littérature, et enrichir ainsi la connaissance des processus à l'œuvre dans la socialisation sexuelle des enfants.

Centrées sur la période de la pré-adolescence, les analyses développées ici montrent que parler de sexualité à ses enfants à un jeune âge est une pratique socialement différenciée. D'un lieu à l'autre de l'espace social, les échanges entre parents et enfants sur ce sujet ne sont pas identiques, et les informations que ceux-ci reçoivent ne sont

pas équivalentes. Du côté des classes moyennes et supérieures culturelles, la propension des parents à pédagogiser le quotidien, leur familiarité avec le livre, leur confiance dans leurs capacités éducatives et, dans certains cas, la détention effective de compétences pédagogiques favorisent les échanges entre adultes et enfants autour de la sexualité, et permettent à ces derniers d'acquérir, dès l'âge de l'école primaire, un nombre non négligeable de connaissances sur ce sujet. Par comparaison, dans les fractions des classes moyennes moins dotées en capital culturel et dans les classes populaires stables, la moindre fréquence de ces dispositions et de ces compétences chez les parents, doublée parfois d'une perception « modeste » des aptitudes enfantines, vient en partie faire obstacle à ces échanges, et entraver par conséquent l'acquisition précoce de connaissances sur la sexualité par les enfants. De ce point de vue, les analyses présentées ici ouvrent des pistes pour comprendre les inégalités qui s'observent à l'âge adulte en matière de santé sexuelle. Même si elles restent parcellaires – notamment parce que le terrain n'a pas véritablement permis d'enquêter dans les classes populaires –, elles suggèrent que ces inégalités s'enracinent pour partie dans des processus de socialisation qui débutent dès l'enfance.

Si ces analyses montrent que parler de sexualité à ses enfants à un jeune âge est une pratique socialement classée, elles font également apparaître qu'il s'agit d'une partie classante. Dans les groupes sociaux bien dotés en capital culturel, on l'a vu, transmettre des connaissances sur ce sujet dès l'enfance est volontiers perçu par les parents comme une marque de distinction, tandis que ne pas le faire est parfois considéré comme le signe d'un manque de culture. De ce point de vue, l'article vient confirmer le rôle que jouent les normes sexuelles dans la construction des identités sociales. À la suite de plusieurs travaux récents³⁷, il montre comment les attitudes et les conduites relatives à la sexualité peuvent contribuer à la construction des frontières symboliques entre les classes.

35. Cette faible « participation » reflète en partie une moindre maîtrise de l'interaction scolaire chez des enfants moins connivents avec l'école, mais elle ne s'y réduit pas. Dans les séquences consacrées à d'autres

sujets que la sexualité (les différences filles/garçons ou les émotions), ces enfants prennent régulièrement la parole.

36. Sur le lien entre aptitude à parler de sexualité et prévention des IST, voir Nathalie

Bajos, Michel Bozon, Alexis Ferrand, et al., *La sexualité aux temps du Sida*, Paris, PUF, 1998.

37. S. Tissot, *Gayfriendly...*, op. cit. ; Wilfried Rault, « Les attitudes "gayfriendly" »

en France : entre appartenances sociales, trajectoires familiales et biographies sexuelles », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 213, 2016, p. 38-65.