



HAL
open science

Culture et sexualité enfantine à l'école maternelle. Etude comparée entre les Etats-Unis et la France

Gilles Brougère, Joseph Tobin

► To cite this version:

Gilles Brougère, Joseph Tobin. Culture et sexualité enfantine à l'école maternelle. Etude comparée entre les Etats-Unis et la France. Education et Sociétés: Revue internationale de sociologie de l'éducation, 2000, n°6, pp.167-185. hal-03635194

HAL Id: hal-03635194

<https://sorbonne-paris-nord.hal.science/hal-03635194>

Submitted on 8 Apr 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Culture et sexualité infantine à l'école maternelle

Étude comparée entre les États-Unis et la France

GILLES BROUGÈRE

Université Paris 13

99, avenue J.-B. Clément 93430 Villetaneuse

courriel: brougere@lshs.univ-paris13.fr

JOSEPH TOBIN

Arizona State University

courriel: joseph.tobin@asu.edu

Cet article présente une recherche réalisée en France sur un modèle similaire à une recherche effectuée aux États-Unis par Joseph Tobin (1997). La recherche américaine est liée au constat d'un problème émergent, dans les années quatre-vingt-dix, lors des formations de jeunes enseignants. Ceux-ci faisaient état de situations qui posaient problème et dont beaucoup étaient liées à la sexualité. Ces situations que l'on pourrait considérer comme innocentes (enfants s'embrassant, jouant au docteur, visitant un zoo, sur les genoux d'un enseignant) devenaient dangereuses aux yeux des enseignants en formation. Cette position ne semblait pas venir de l'inexpérience des étudiants, mais était partagée, voire insufflée par les directeurs et enseignants titulaires. Au jeu sexuel des enfants, la réponse apportée par les enseignants américains semblait relever de l'hystérie et de la "panique morale" (Goode & Ben-Yehuda 1995). Apparue dans la littérature anglo-saxonne (Cohen 1972), cette expression désigne un fort mouvement d'opinion au sein d'un groupe sans commune mesure avec les faits qui en seraient la cause, souvent amplifié par des médias, parfois lié à une croisade morale organisée par des entrepreneurs de morale tels que les définit Becker (1985). La disproportion entre les réactions et les faits est un des traits essentiels que les auteurs associent à des événements totalement imaginaires n'ayant pas l'ampleur qu'on

leur prêle ou secondaires face à d'autres aspects de réelle importance. Différences culturelles, sexualité, pratiques minoritaires sont souvent à l'origine des mouvements de panique morale. Le but de la recherche menée dans un premier temps aux États-Unis, et dans un esprit de comparaison de façon à mieux comprendre la spécificité culturelle américaine, en Irlande, était de saisir ce qui constitue cette panique morale, en quoi elle affecte la vie de jeunes enfants et de leurs enseignants.

Nous avons décidé de procéder à la même recherche en France de façon à en comparer les résultats avec les données obtenues aux États-Unis. La procédure est semblable. Il s'agit de réfléchir à la façon dont est interprétée et vécue la sexualité infantile par les adultes dans les structures préscolaires, mais aussi d'essayer de comprendre les raisons culturelles des différences entre les deux pays. Pourquoi y a-t-il des différences, et sur quelles caractéristiques culturelles sont-elles fondées ? Cela peut-il éclairer le soubassement culturel de l'école maternelle française ?

En effet, cet article, dans la lignée des recherches conduites par chacun des auteurs (Brougère sous presse; Brougère & Rayna 1999; Tobin, Wu, Davidson 1989; Tobin 1999), a pour objectif d'engager une réflexion sur le fondement culturel des systèmes préscolaires. Nous supposons que l'éducation des jeunes enfants, les attitudes à leur égard, les programmes d'activités sont à référer, dans leurs différences nationales, à des différences culturelles qui renvoient aux valeurs, aux représentations, à l'histoire de chaque pays.

Pourquoi le mouvement de panique morale se développe-t-il aux États-Unis et pas en France ? Qu'est-ce qui, dans les caractéristiques du système préscolaire français et son enracinement culturel, permet d'expliquer ces différences ?

La méthode

Pour permettre une réelle comparaison, la méthode utilisée en France est la même que celle conçue par Tobin aux États-Unis. Les premiers entretiens français ont d'ailleurs été conduits de concert par les deux auteurs de cet article. Il s'agit d'organiser des entretiens collectifs (focus group) avec des enseignants du préscolaire destinés à discuter autour de courtes histoires concernant des enfants de quatre ans, leurs enseignants et la sexualité. Ces histoires ont été rédigées en anglais par Tobin à partir de faits rapportés par des enseignants en formation. Elles ont été traduites en français¹ et légèrement adaptées pour éviter tout "exotisme" dans les situations. Les données de

1... Traduction de Rose May Pham Dinh de l'université Paris-Nord

la recherche ne sont pas constituées par les histoires mais par les réactions des enseignants à celles-ci. Elles fonctionnent comme des supports de projection. (mutatis mutandis, dans une logique comparable aux tests TAT). Elles ont été construites pour inciter les enseignants à parler en révélant leurs croyances, valeurs et préoccupations, elles peuvent également être utilisées comme support de formation².

L'autre aspect important de la méthode est la comparaison interculturelle, seule manière de mettre en évidence les allant de soi propres à chaque culture. Dans un premier temps, la comparaison a été effectuée par Tobin avec l'Irlande. Avec l'étude sur la France les positions sont inversées. Les États-Unis sont utilisés comme support de la comparaison pour faire émerger la spécificité de la situation préscolaire française. Il ne faut toutefois pas oublier que la problématique de la recherche est née dans la conjoncture américaine et que l'exploration française arrive après coup, une fois la situation américaine analysée. Les mêmes histoires ne conduisent pas au développement des mêmes thèmes en France. Il s'agit moins de comparer des réponses que de comprendre pourquoi les mêmes histoires génèrent des thèmes, des projections différentes.

Douze entretiens de groupes ont été organisés aux États-Unis (Durham New Hampshire, Honolulu et Chicago), constitués de façon à rendre compte de la diversité, très importante comparée à la France, des structures préscolaires américaines. On trouve ainsi des structures liées au programme Head Start, d'autres appliquant le système Montessori, des écoles privées, d'autres encore associées à des Églises ou attachées à des Universités.

Trois entretiens de groupes (composés de sept à dix personnes) ont été effectués en France auprès d'enseignantes d'écoles maternelles (deux en grande banlieue parisienne, un à Paris) caractérisées par des recrutements différents du point de vue social, une auprès de huit élèves de deuxième année en formation dans un IUFM. La répétition des mêmes réactions nous a conduits à penser que nous arrivions très vite à une saturation de l'information. À cela s'ajoutent trois groupes d'étudiants (troisième cycle spécialisé sur le jeu) permettant, au-delà de la position des enseignants, de sonder une réaction moins spécialisée, plus à même de traduire la situation culturelle française.

Chacune des sept histoires fait l'objet d'une discussion d'une dizaine de minutes. En France, il s'agit d'abord de demander si une telle histoire est possible, avant de susciter la réaction à la fois à la situation et à l'attitude de l'enseignant telle qu'elle est décrite dans l'histoire.

2. Ces histoires peuvent également être utilisées comme support de formation.

Aussi bien pour ce qui concerne les États-Unis que la France, les données recueillies sont analysées comme un discours unique, sans essayer de mettre en évidence des différences sociales, dont nous ne nions pas l'existence, mais plutôt comme la construction d'un discours culturel. Au-delà des différences individuelles ou sociales, les données recueillies aux États-Unis comme en France témoignent, dans chaque pays, d'un discours partagé. Dans chaque pays nous avons vu émerger de façon très nette ce qu'il y avait de commun à tous les groupes.

Notre objectif n'est pas d'analyser le discours individuel, comme on pourrait le faire d'un point de vue psychanalytique. Il s'agit de traiter le discours public, d'où le choix de l'entretien collectif plutôt que l'entretien individuel. Si des oppositions ou distinctions apparaissent, elles sont considérées comme l'expression de conflits ou d'ambivalences culturellement partagés. Les analyses, à partir de l'apport des données françaises, ont d'abord été faites en commun par les deux auteurs, avant d'être rédigées et développées par Gilles Brougère, puis discutées à travers des échanges réguliers conduisant à affiner celles-ci.

Nous présentons les résultats histoire par histoire, questions et thèmes apparaissant au fur et à mesure en relation avec leur contexte.

Histoire n°1 : Baisers volés

Il y a une petite fille de quatre ans dans ma section qui se précipite sur les garçons à l'heure de la récré et les embrasse. Pas juste un petit bisou sur la joue, elle les embrasse en plein sur la bouche. J'espérais que ça se calmerait, mais maintenant d'autres filles se sont mises à l'imiter.

Aux États-Unis, les réponses renvoient à des énoncés liés au contexte médical. D'une part, il est question de transmission de maladies, de contagion, de germes, de virus, d'autre part de symptômes psychologiques qui impliquent le recours à un spécialiste. Les réactions à cette histoire traduisent bien le phénomène de panique morale qui transforme une situation, que d'un autre point de vue on pourrait considérer comme banale, en problème médical avec le développement d'un vocabulaire relatif à la contagion qui conduit à un discours qui perd toute référence rationnelle puisqu'il y est question du SIDA. Bien sûr il est dit, dans le même temps, qu'une telle situation ne peut propager l'infection par le HIV, mais la présence de cette infection liée étroitement à la sexualité traduit le contexte médical dans lequel les questions relatives au sexe sont abordées, qui met en évidence la contagion, le danger potentiel.

Si cette histoire révèle la panique morale américaine, elle témoigne du contraste maximum avec les enseignants français. Une telle scène paraît

banale. Il est fréquent que les enfants s'embrassent sur la bouche, qu'il s'agisse d'un acte banal dans la mesure où des parents embrasseraient leurs enfants sur la bouche, ou de l'imitation d'adultes vus dans la rue ou à la télévision. L'idée dominante est que voyant des adultes le faire, ils font de même. On trouve ici un thème récurrent en France : si mal il y a, il n'a pas sa racine en l'enfant, mais vient des exemples qu'il a sous les yeux et en particulier de la télévision. Le courant britannique de sociologie de l'enfant met en évidence combien la logique de la protection se fait au détriment de la reconnaissance de son autonomie (Kitzinger 1990; James, Jenks, Prout 1998). Le comportement considéré comme imitatif est alors normal. Jamais l'intervention psychologique ou le danger médical ne sont évoqués. Quand, à la fin de l'entretien, nous posons la question du risque de contagion à la suite de la présentation des résultats américains, l'idée est qu'il y a tellement de supports de contagion qu'il est absurde de faire un sort particulier au baiser.

Si le cadre d'interprétation, ce que l'on pourrait renvoyer à la culture du baiser sur la bouche, est unitaire, les réactions sont variables, allant de la tolérance à l'interdit. Pour certains, il n'y a pas lieu de faire une différence entre un baiser sur la bouche ou sur la joue. Il est acceptable si aucun enfant ne le récuse, l'intervention n'étant légitime que si un enfant éprouve de la gêne, mais cela peut être vrai également pour un baiser sur la joue. Pour d'autres cela doit être réservé à l'adulte et proscrit pour les enfants. Ceux qui interdisent trouvent ce comportement normal, mais inapproprié au lieu ; il importe simplement d'inviter les enfants à ne pas s'y livrer à l'école.

Les enseignants savent sans en être gênés que ce baiser n'est pas pour autant toujours banal du point de vue des enfants. Certains d'entre eux disent qu'ils font l'amour quand ils s'embrassent ainsi. Cela semble plutôt amuser les enseignants. Les étudiants considèrent également le baiser sur la bouche comme quelque chose qui ne pose pas problème, de plutôt banal entre enfants, traduisant une certaine banalité du baiser dans la culture française.

On peut dire que, si cette attitude peut être réprouvée par quelques enseignants, elle apparaît comme un comportement non seulement normal pour des enfants, mais qui provoque le sourire, renvoyant aux photos ou dessins "romantiques" montrant de jeunes enfants qui s'embrassent sur la bouche. Bien que ce geste est reconnu comme le premier niveau d'une sexualité, tout se passe comme s'il s'agissait d'un niveau acceptable pour de jeunes enfants, tout au plus, pour certains, à exclusion de l'espace de l'école.

Il faut sans doute mettre en relation une telle attitude avec le rôle du baiser dans la culture française, la banalité du fait de s'embrasser sur la joue de façon fréquente, qui implique un baiser plus marqué pour signifier une relation plus forte. La signification du baiser est de fait différente dans la culture américaine. Un tel baiser y est sans doute saisi d'abord comme un acte sexuel partagé par les adultes. Le baiser comme acte de salutation y est moins

commun. De ce fait les jeux de baisers (kissing games) transportent un sentiment de sexualité aux États-Unis. Comparant la même action dans les deux pays, on ne compare pas des actions ayant le même sens. Mais même en tenant compte de cette différence qui donne une connotation plus sexuellement marquée aux États-Unis (mais présente également en France) cela ne suffit pas à rendre compte de la différence des réactions qui ne sont pas réductibles à la différence de signification des actes dans les deux cultures. Les réactions témoignent bien de logiques différentes, ce que vont confirmer les réactions aux autres saynètes.

Histoire n° 2 : Émilie

Émilie se touche beaucoup. Quand elle est excitée, elle n'arrête pas de se caresser d'une main. Quand on lit une histoire, elle se frotte les jambes l'une contre l'autre et elle a les yeux dans le vague. Même à la cantine, elle garde parfois une main dans sa culotte. Je ne dis pas qu'elle fait ça sans arrêt, mais c'est pas seulement de temps en temps non plus.

Cette histoire de masturbation est, quant à elle, transformée aux États-Unis en problème gynécologique. Est évoqué un problème d'infection vaginale qui renvoie à nouveau à un discours médical. Il s'agit bien là encore d'éviter ce qui relèverait de la sexualité. Plutôt que de mettre sur cette histoire les mots liés à la masturbation, c'est une traduction à l'aide d'un vocabulaire médical qui est opérée. Dans l'histoire, le terme de masturbation n'intervient pas, ce qui laisse planer une ambiguïté, à laquelle son auteur n'avait pas pensé, quant à la cause de l'action. Mais le contexte de l'histoire semble pourtant évoquer l'excitation sexuelle plus que la gêne relative à une infection. On voit la force de la projection sur une telle histoire, ce qui n'est pas sans renvoyer aux analyses de Foucault (1976) concernant la médicalisation de la sexualité. Pour la minorité d'Américains qui interprète la scène comme relevant de la masturbation, l'analyse renvoie à un problème d'ordre psychologique. Le désir sexuel est considéré comme dangereux : la majorité des groupes évoque, pour expliquer le cas d'Émilie, l'abus sexuel. Il en était de même pour la moitié des groupes dans l'histoire précédente. L'enfant est perçu d'abord comme une victime potentielle de l'abus sexuel, et la logique de la protection est tellement présente qu'elle occulte les autres aspects de la vie de l'enfant, à savoir une autonomie sexuelle. Sur ce sujet, le courant britannique de sociologie de l'enfant met en évidence combien la logique de la protection se fait au détriment de la reconnaissance de l'autonomie de l'enfant (Kitzinger 1990, James, Jenks, Prout 1998).

La sexualité est pensée comme une intrusion violente du monde adulte dans l'univers enfantin considéré comme innocent. Nous sommes bien loin des apports de la psychanalyse quant à l'existence d'une sexualité enfantine. Alors que le discours féministe des années soixante-dix avait donné une place légitime au désir féminin et à la sexualité des filles, la panique morale qui accompagne aux États-Unis la pornographie, le SIDA, les grossesses d'adolescentes et l'abus sexuel semble renforcer la suspicion à l'égard du désir féminin.

Dans le contexte français, même si une certaine gêne est sensible dans la discussion, le comportement d'Émilie est identifié comme masturbation et aucune allusion à un symptôme d'abus sexuel n'est présente. Le dortoir est évoqué comme un lieu où de telles pratiques sont fréquentes. La discussion ne porte pas sur les raisons d'un tel comportement qui est reconnu comme "normal", mais sur ce qu'il convient de faire dans l'espace de l'école maternelle. On perçoit une nette différence selon les individus voire les écoles, entre une tolérance sous réserve de la discrétion du comportement, et une intervention plus ou moins directe.

Si ce comportement peut être toléré dans le dortoir (mais il peut être réprimé sous prétexte de bruit ou du fait d'une vision plus traditionnelle du personnel de service), voire dans la salle de classe même, au moment où l'on raconte une histoire, il pose problème lors des autres activités. Le problème n'est pas celui de la masturbation en tant que telle, c'est celui de son effet immédiat qui conduit l'enfant à ne plus être présent à l'acte pédagogique. Il s'agit de transformer de façon souple le comportement, en faisant diversion, en obtenant que l'enfant s'intéresse à ce qui lui est proposé. C'est plus l'effet qui est combattu que la cause (qui n'est pas en tant que telle considérée comme pathologique). Il n'y a pas en général discussion sur un tel sujet avec l'enfant. On est hors du pédagogique ; l'action sera indirecte. On ne parle pas de sexualité, on fait en sorte qu'elle ne perturbe pas l'action éducative.

Il est intéressant de noter ici comment la discussion, loin de conduire à des questions médicales ou de protection de l'enfant, est située par rapport au contexte pédagogique. Les enseignants français s'affirment comme pédagogues et leur intervention est liée à cette logique pédagogique qui les conduit sans doute à ne pas projeter un discours médical qui n'est pas de leur compétence. Ainsi une telle attitude ne conduit pas à un signalement de l'enfant aux parents ou au médecin. Il faut pour cela que le tableau clinique soit plus fourni (celui d'un enfant qui reste en dehors du groupe) et, à ce moment-là, la masturbation dans des situations inappropriées est un élément parmi d'autres de ce tableau clinique qui va conduire à un signalement d'autant plus nécessaire que l'effet en est une impossibilité de participer à l'activité de la classe, ce qui semble être le critère essentiel pour penser à une telle intervention.

Il semble bien que, dans la culture américaine, la représentation d'un désir féminin à travers les deux premières histoires touche un tabou, alors que du côté français il nous semble que cela a provoqué tout au plus une gêne en ce qui concerne la deuxième histoire, autour du fait qu'il est plus difficile, moins usuel de parler de masturbation féminine que masculine ("On est plus surprise de voir une fille qu'un garçon faire ça"). Mais dans la mesure où la réaction des enseignantes françaises concerne la question de l'effet sur la pédagogie, le problème de la spécificité du désir féminin est éliminé au profit de ce qui relève d'une identité d'effet, que l'on soit garçon ou fille, à savoir une moindre implication dans l'activité proposée aux enfants. Impliquer les enfants dans une activité plus structurée que ce n'est le cas aux États-Unis est sans doute un moyen (même si tel n'est pas le but) de limiter l'émergence de comportements sexuels. On va donc les trouver dans les marges de l'action pédagogique (dortoir, cour de récréation) avec une tolérance plus grande et une surveillance limitée.

Il semble bien, au vu des contenus des discussions dans les deux pays, que les enseignants français abordent moins les questions relatives à la vie personnelle des enfants au profit de thèmes plus étroitement liés à leur rôle pédagogique. On peut se demander si cela ne serait pas une protection efficace contre la panique morale de justement s'occuper plutôt de pédagogie que de morale. Mais cela n'est pas sans courir le risque de méconnaître les problèmes que l'enfant rencontre dans sa vie quotidienne.

Histoire n° 3 : L'accouchement

L'autre jour deux filles et un garçon jouaient au docteur, ou plus exactement à l'accoucheur. L'une des filles faisait la patiente, elle était couchée sur le dos et disait : "Ça y est, le bébé arrive". L'autre petite fille qui faisait l'infirmière et le garçon qui faisait le docteur se préparaient pour accoucher l'enfant. J'étais de l'autre côté de la pièce et au début je trouvais ça marrant, mais ensuite l'infirmière a dit au docteur : "Baisse-lui sa culotte pour qu'on puisse faire sortir le bébé" et c'est ce qu'ils ont fait. Quand sa culotte a été baissée, j'ai vu qu'elle avait mis un petit baigneur dans sa culotte et qu'elle le tenait entre ses jambes. Je me suis approchée et "l'infirmière" m'a dit : "Va-t-en, on est en train de faire naître le bébé", mais j'ai dit à la "patiente" de remettre sa culotte immédiatement.

Aux États-Unis, il n'y a pas que le désir et le plaisir sexuel des enfants qui inquiètent les éducateurs, c'est aussi le cas de leurs connaissances en la matière. Comment des enfants peuvent-ils en savoir autant? se sont

demandé les groupes américains. La question était déjà apparue en ce qui concerne l'histoire des baisers. Cette connaissance est considérée comme dangereuse. Ces filles qui savent trop bien jouer à l'accouchement sont suspectes. Ceci va à l'encontre de l'image de l'innocence enfantine. La connaissance précoce renvoie à l'abus sexuel. Un tel enfant peut être dangereux pour les autres. Un tel jeu inapproprié à l'école ne semble par contre pas poser de problème dans l'espace familial d'autant plus que nombre de jeux ne se déroulent pas sous le regard des parents.

Cette scène est la seule dont certains ont pensé qu'elle ne pouvait pas se produire en France. L'idée la plus souvent avancée est que les enfants n'ont pas les informations suffisantes pour jouer un tel jeu. Mais peut-être faut-il souligner que la moindre place du jeu en France et la faible observation de celui-ci par les enseignants rendent la réalisation d'une telle scène, ainsi que son repérage par les enseignants, moins évidents, sinon impossibles. À cet égard il est intéressant qu'elle ait été renvoyée spontanément par certains dans la cour de récréation où une telle scène ou des scènes proches sont considérées comme possibles (des garçons qui baissent les culottes des filles, voire une tentative de sodomisation pas vraiment mimée entre deux petits garçons; mais cette dernière situation est considérée comme problématique et implique une information donnée aux parents pour qu'ils agissent). Derrière cette scène, mais aussi les précédentes, apparaissent des différences topologiques dans le rôle de l'espace et la spécificité de la cour de récréation, espace plus libre, donc plus permissif pour ce type de jeu, par opposition à la salle de classe où l'initiative adulte, dominante, limite ce genre d'activité.

Quand ce regard surprend une telle scène, l'intervention est considérée comme légitime autour de l'interdit de baisser la culotte. Mais plus que d'interdit (certains condamnent dans cette histoire une intervention trop brutale de l'adulte qui peut être ressentie par l'enfant comme une sanction), il s'agit de parler. La fonction pédagogique qui passe par la parole est essentielle. Il s'agit d'expliquer pourquoi il n'est pas légitime de baisser sa culotte (espace public, respect de l'intimité, de la pudeur). Mais il faut enseigner ces notions, justifier l'interdit, en aucun cas punir.

Si la connaissance que possède la petite fille étonne, elle n'est pas considérée comme dangereuse en soi. On essaie de l'expliquer, mais jamais en relation avec l'abus sexuel. On imagine un père gynécologue, une mère sage-femme (les stéréotypes sexuels sont ici reproduits par les enseignants et donc, contrairement aux groupes américains, ni relevés, ni donc condamnés dans le jeu des enfants tel qu'il est raconté), le visionnage de la vidéo d'un accouchement, etc.

Au-delà de cette conception commune à tous les groupes, les attitudes varient entre une vision plus libérale, moins morale où il s'agit de parler à l'enfant sans dramatiser et d'autres attitudes où l'interdit est plus présent

même s'il est justifié par la parole. Et même si le sujet est difficile, des enseignants évoquent la nécessité d'informer l'enfant sur ces questions. Il existe des livres pour enfants qui permettent d'aborder la question, d'informer. En tout état de cause une connaissance, si elle est vraie, ne peut être nocive. Le débat intervient quand est évoqué un enfant pour qui c'est Dieu qui fait les enfants. Sans remettre en cause la liberté religieuse de chacun, il s'agit d'une façon ou d'une autre de transmettre une connaissance considérée comme vraie sur le monde, même si cela doit heurter les convictions de certains parents, problème qui ne se rencontre que rarement, à l'exception de certains parents liés à l'Islam intégriste ou que l'on se représente comme tels.

Dans toutes ces questions relatives à une attitude ou une connaissance de l'enfant qui renvoie à ce qui n'est pas considéré comme de son âge, par exemple mimer l'acte physique de l'amour, cela n'est jamais attribué à des caractéristiques psychologiques de l'enfant, ou à un événement traumatisant tel que l'abus sexuel, mais plutôt à l'environnement, à ce qu'ils ont vu (télévision, cassettes vidéo) et à l'irresponsabilité des parents qui peuvent visionner devant les enfants de telles images.

C'est à cette occasion qu'une mention de la pédophilie est faite: "On est plus sensible à cause de la pédophilie, mais ce n'est pas nouveau". En fait il ne s'agit pas de penser que l'enfant exhibitionniste a été déjà victime, mais de le préserver d'être une future victime en lui indiquant que certains gestes pourraient avoir des effets de ce type en attirant des adultes. Il s'agit plus d'une éducation qui vise à éviter des conséquences négatives plutôt que de considérer les enfants comme des victimes avérées d'abus dès lors que leur comportement a une connotation sexuelle.

Histoire n° 4: Câlines

Dans l'école dont je suis la directrice, nous n'avons pas d'enseignants de sexe masculin à plein temps mais il y a un remplaçant qui vient trois fois par semaine. La semaine dernière, à la fin de la journée, il lisait une histoire à ses élèves, et une des petites filles était appuyée contre lui, suçant son pouce, presque comme si elle était allongée sur ses genoux. D'un côté j'étais contente de la voir si détendue et câline avec lui, mais de l'autre il y avait quelque chose qui me gênait dans la situation. J'aimerais bien qu'il n'en soit pas ainsi, mais je dois reconnaître que j'étais gênée.

Il s'agit là sans doute de la traduction d'un des éléments essentiels de la panique morale aux États-Unis. Les hommes apparaissent comme dangereux pour les enfants et vulnérables à l'accusation de pédophilie. Lors même que l'on ne s'inscrit pas dans la réserve concernant la présence des hommes, il

s'agit de les protéger de toute accusation. Les enseignants américains semblent regretter la présence d'hommes auprès des enfants, mais légitiment une situation qui évolue vers une disparition de ceux-ci. Le préscolaire apparaît trop risqué pour les hommes. Mais derrière surgit l'idée qu'il est suspect qu'un homme puisse prendre en charge de jeunes enfants, alors que cela est conforme aux caractéristiques mêmes de la femme. Le zèle de la protection de l'enfant par rapport aux pédophiles s'est transformé en suspicion envers tous les hommes travaillant dans le préscolaire. C'est la pression des parents, ainsi que de célèbres affaires d'hommes accusés sans preuve ayant défrayé la chronique judiciaire américaine, qui conduisent à limiter le nombre d'hommes.

Dans un premier temps, la discussion française renvoie à une tout autre question, celle d'une relation affective individualisée qui peut faire problème, qu'il s'agisse d'un homme ou d'une femme: "Il y a des enfants qui ont plus besoin d'affection que d'autres. On veille à ce que ce ne soit pas excessif, quel que soit le sexe de l'enseignant, quel que soit le sexe de l'enfant. C'est une situation naturelle qui ne pose pas de problème." Sans récuser la nécessité d'accorder de l'affection aux enfants, il faut éviter tout favoritisme, répartir son affection sur la trentaine d'enfants que compte la classe. Dans ces conditions une relation trop forte avec un enfant peut être condamnée. Mais on souligne que la rareté des hommes les conduit à être affectivement sollicités par les enfants. Il est légitime qu'ils soient présents. S'ils sont peu nombreux en tant que titulaires d'un poste, le fait qu'aujourd'hui les remplaçants soient les mêmes pour l'élémentaire et la maternelle, qu'ils ne peuvent refuser d'aller en maternelle, et qu'on y trouve une plus grande proportion d'hommes, conduit à avoir assez souvent des hommes à l'école maternelle, ce qui semble réjouir tout le monde y compris les parents. Nous sommes loin de la panique morale américaine. Cependant deux directrices disent être vigilantes quand il s'agit d'hommes, au grand étonnement de leurs collègues pour lesquelles cette idée de pédophilie n'est pas présente. Ainsi l'une d'elle est-elle intervenue de la façon suivante auprès d'un homme: "Tes gestes peuvent être mal interprétés". Il s'agit bien de protéger contre l'accusation de pédophilie.

Les hommes élèves de l'IUFM s'insurgent violemment contre la suspicion dont ils peuvent faire l'objet et le vivent comme une inégalité. Pour leur formation, on leur conseille de ne pas être trop proches des enfants, mais indépendamment de leur genre et pour des raisons pédagogiques, qui fonctionnent comme une évacuation de la dimension affective de la relation adulte/enfant en France.

Cette thématique est moins présente, mais n'est pas absente en France. Elle ne semble pas (encore ?) cependant avoir ni le même écho, ni les mêmes effets. Elle est liée aux effets des cas médiatisés et des inquiétudes concernant plutôt l'école élémentaire, les centres d'éducation spécialisée ou des centres

de loisirs. Mais l'idée est qu'il faut effectivement être attentif à son attitude en tant qu'homme à l'école élémentaire, ce qui serait moins vrai à l'école maternelle. Il n'y a pas de pression des parents ou de la hiérarchie, il s'agit plutôt de l'effet de l'air du temps et des faits liés à l'école élémentaire qui rendent présente la question, sans qu'elle ait des effets tangibles, au moins pour l'instant. Ce thème est également lié à la question de la responsabilité des directeurs, mais d'autres aspects comme les sorties scolaires semblent être plus prégnants. Enfin l'information sur l'abus sexuel peut avoir une incidence, mais ce thème n'est pas arrivé spontanément et a dû être fortement sollicité. Quoi qu'il en soit, il n'est pas fait état de suspicion de la part des parents.

Il est intéressant de noter que, sur un thème où de légères convergences apparaissent, d'autant plus logiquement que certains enseignants français interrogés ont estimé que cette question venait des États-Unis, le niveau d'implication est sans commune mesure dans les deux sociétés. Par ailleurs, la première réaction renvoie à la place de la relation affective dans un espace pédagogique (et donc sa limitation). Là encore la dimension pédagogique organise les réponses avant l'analyse de problèmes sociaux comme la pédophilie, qui sans être ignorée, ne génère pas de réaction importante. Il n'est pas sûr que la question soit identique à l'école élémentaire ou en centre de loisirs, mais justement, ce qu'a d'irrationnelle la panique morale, c'est qu'elle concerne de très jeunes enfants avec lesquels il est difficile de ne pas avoir de contacts physiques et de gestes affectifs quand bien même l'enseignant est un homme.

Histoire n° 5 : La pause pipi

Nous avons trois petites cuvettes de W-C alignées dans les toilettes, sans cloison de séparation. Quelquefois, quand les trois sont occupées, d'autres enfants attendent leur tour ou regardent les enfants en train de faire leurs besoins. Quelquefois ils essaient même de regarder par derrière. Ils rient et ils disent: "Je vois le caca qui sort". Nous essayons de les éloigner pour donner aux enfants qui sont aux toilettes plus d'intimité, mais ceux-ci n'ont généralement pas l'air d'être gênés. Les seuls moments où ils le sont, c'est quand ils sont en train de faire un gros besoin et que l'un des autres enfants essaie de tirer la chasse.

À cette situation, mais aussi à la scène de l'accouchement, les Américains répondent par la nécessité d'avoir un contrôle permanent sur les enfants par le regard, mettant en place ainsi un idéal de panoptisme (Foucault 1975, présentant Bentham, p.197-229) qui conduit à concevoir la salle de classe de telle façon que les yeux de l'enseignant ne connaissent pas

d'obstacle, que les enfants se sachent observés en permanence. En conséquence, le droit à l'intimité et au jeu sexuel est refusé à l'enfant aux toilettes de façon à pouvoir assurer un tel contrôle.

La situation française est sans doute marquée par la logique ancienne de l'usage des toilettes avec des groupes importants. Dans nombre d'écoles le passage aux toilettes est collectif et en général celles-ci ne comportent aucune cloison, la question de l'intimité ne semblant pas avoir marqué l'école maternelle. Mais cet agencement ne renvoie pas à un souci de contrôle des enfants mais plutôt d'efficacité et d'organisation. Et si contrôle il y a, c'est plutôt celui du temps que de la sexualité des enfants.

En réponse à cette scène, la question de l'intimité insuffisante apparaît à plusieurs reprises, avec le souhait d'une intimité suffisante pour protéger les enfants, au moins ceux qui le désirent, des regards indiscrets, mais n'interdisant pas l'intervention des adultes en cas de problème. La surveillance renvoie plus à la responsabilité d'adultes face aux accidents potentiels qu'à la surveillance sexuelle des enfants. Il est question d'enfants qui, par manque d'intimité, ne vont pas aux toilettes, ou attendent d'être sûrs d'y être seuls.

La dimension sexuelle du passage, souvent collectif, aux toilettes paraît normale aux enseignants et ne mérite pas une intervention : les filles parlent, les garçons font des comparaisons ; des filles, surtout celles qui n'ont pas de frère, s'intéressent beaucoup aux garçons. Curiosité et découverte semblent légitimes, c'est une partie de ce que les enfants se doivent d'apprendre même si cela n'a pas lieu d'être dans le curriculum officiel. On sent une certaine tolérance concernant ce qui se passe aux toilettes, comme pour tout ce qui se passe hors du temps pédagogique, sous réserve que cela n'entraîne pas une difficulté pour certains enfants. En revanche, l'intervention paraît légitime s'il y a gêne d'un enfant (comme le fait de tirer la chasse).

Même si la responsabilité des enseignants implique surveillance, il ne semble pas que le modèle du panopticon soit présent à l'école maternelle française, mais il est vrai que l'importance du contrôle pédagogique en limite la nécessité. Plus que dans une école américaine, l'enseignant assigne une tâche à chaque enfant, et sait où il se trouve et pour quoi faire. Pour d'autres activités (jeux symboliques dans la classe, lecture, etc.) l'aménagement peut favoriser l'intimité et mettre un obstacle entre l'enfant et le regard de l'enseignant sans que cela pose problème. Il faut être à même d'intervenir sans avoir pour autant l'enfant toujours sous le regard, ce qui semble être également le cas de la cour de récréation.

Histoire n° 6 : Le zoo

On vient de faire une excursion au zoo et le responsable du service éducatif m'a demandé si les enfants aimeraient assister à la naissance d'un veau. Il fallait que je me décide tout de suite, alors j'ai dit oui. Les enfants ont été fascinés, l'expérience était très intense. Ils criaient des choses du genre : "Regarde, il sort de son derrière", et "Le bébé veau est tout plein de sang". J'ai essayé d'expliquer les choses sur-le-champ, mais bien sûr il y a encore beaucoup de choses dont on va parler en classe demain. Je ne suis pas sûre de savoir jusqu'où je peux aller dans les détails de mes explications, ou même quel vocabulaire utiliser. J'ai écrit un mot aux parents pour leur dire ce que les enfants avaient vu, mais je suis quand même embêtée à la pensée que certains parents pourraient avoir une réaction négative. Mais peut-être que je suis parano et que personne ne va se plaindre.

Dans ce cas, les enseignants américains soulignent comment il peut faire problème de montrer cela à des enfants sans le consentement des parents.

Si les enseignants français reconnaissent d'une part qu'une telle scène peut être traumatisante pour des enfants et doit donc être travaillée avec eux, et d'autre part qu'il convient d'avertir les parents de ce qui s'est passé, la légitimité d'une telle visite et d'une telle découverte ne font pas problème. Cela fait partie des éléments qu'il convient de transmettre aux enfants. Dans ces conditions, il n'y a pas plus lieu d'avoir l'accord des parents que pour les autres parties du programme, lors même que l'on sait que cela peut faire problème en relation à certaines éducations parentales. Ce qui semble important ici, c'est la dimension laïque de l'enseignement et l'indépendance par rapport aux parents. Mais il faut tenir compte de la difficulté d'aborder de tels sujets avec de jeunes enfants. Il semble bien que là intervienne le sentiment personnel des enseignants qui se sentent plus ou moins bien à même de gérer une telle situation surtout par rapport à l'émotion qu'elle pourrait susciter chez les enfants (et non chez les parents).

Histoire n° 7 : L'arrosage

Quand il fait très chaud nous avons l'habitude d'installer des pataugeoires et des jets d'arrosage. Les enfants de deux et trois ans enlèvent leurs vêtements et jouent tout nus dans l'eau. On ne s'est jamais posé de questions, mais une mère d'élève a fait remarquer que les gens pouvaient voir la cour depuis la rue à travers la clôture, et elle a suggéré que les enfants soient en maillot de bain. Ça

semble inutile pour des enfants si petits, mais je suppose qu'il va falloir en passer par là.

C'est la dimension de pédophilie qui apparaît comme dominante aux États-Unis. On ne peut imaginer un enfant nu sous le regard potentiel d'adultes.

C'est l'histoire avec laquelle la convergence est la plus forte en France. Ainsi une enseignante a vécu exactement la même aventure, le regard des adultes des tours qui surplombaient l'école impliquant l'arrêt d'une expérience qui avait plu aux enfants. Ce qui fait problème c'est d'être nu dans un espace public (ou devenu public du fait que les regards ne sont pas arrêtés par des obstacles). On peut se déshabiller dans des vestiaires, cela ne pose pas problème. On se trouve dans un paradoxe étonnant où les toilettes ne garantissent aucune intimité mais où se baigner suppose un maillot de bain, justifié parfois par des raisons d'hygiène. Il y a là sans doute un fait culturel par rapport au corps nu que vient renforcer l'image du pédophile qui profiterait de la situation. Mais il semble que l'arrière-plan culturel est plus ancien et ne se retrouverait peut-être pas dans les pays où la nudité est plus facilement associée au bain public. Le paradoxe, souligné par les enseignants eux-mêmes, est qu'au moment où la nudité progresse sur les plages, dans les espaces du loisir familial, elle semble aujourd'hui plus difficile qu'il y a quelques années dans une école maternelle.

L'enfant nu est devenu aujourd'hui une image ambiguë et cela se traduit dans les propos complexes des enseignants. D'une part on perçoit la tolérance, héritée de 1968 et maintenue dans l'espace des loisirs, d'autre part la question du regard, de l'image volée comme premier acte de pédophilie est très présente. On sent bien ici une transformation des esprits (aux effets limités étant donné le peu de cas où le bain est possible) quant à la nudité enfantine inacceptable dans l'espace public caractérisé par la présence potentielle du regard extérieur.

Discussion

L'idée d'une panique morale qui implique un contrôle de la sexualité de l'enfant, l'abri par rapport au regard extérieur, la protection contre les pédophiles qui va jusqu'à exclure de fait les enseignants masculins, est très nettement présente dans le discours des Américains. Elle se développe sur fond d'une association de la sexualité avec la maladie et le danger en relation avec la projection de l'abus sexuel sur tout comportement considéré comme déviant. À cela s'ajoute le sentiment de l'effet négatif de la situation contemporaine opposée au bon vieux temps où tout cela n'avait pas d'importance.

Panopticon et paranoïa caractérisent un système qui renvoie pour beaucoup à la pression des parents dans un pays où le privé (qu'il soit commercial ou associatif) domine largement. C'est en voulant rassurer les parents que l'on crée un univers où le plaisir disparaît, où les traces de la sexualité sont traquées comme cela apparaît dans la "no touch policy", réponse élaborée pour répondre aux attentes des parents et des compagnies d'assurance (Johnson 1997). Les contacts légitimes avec l'enfant (comme prendre un enfant sur ses genoux en amazone) sont énoncés, avec la nécessité de ne jamais laisser un adulte seul et de concevoir des locaux où tout le monde contrôle tout le monde (enfants et autres adultes).

Cela se traduit par une perte de confiance des parents dans les enseignants, mais qui renvoie peut-être en une perte de confiance de ceux-ci en eux-mêmes. Ils subissent passivement, sans réagir, cette pression qu'exerce la société sur eux, pression d'autant plus forte que le maillon est faible du fait du peu de pouvoir dont disposent des enseignants mal payés, souvent peu formés, dans un système hétérogène qui associe une majorité de structures privées. L'étude américaine avait pour objectif de mettre en évidence un constat en espérant qu'il permette aux acteurs de sortir l'irrationalité de la panique morale, en particulier par confrontation avec des pays où les logiques des représentations ne sont pas semblables.

Pourquoi le tableau en France est-il aussi contrasté? Les mêmes faits ne sont pas interprétés de la même façon, ne mobilisent pas les mêmes notions, les mêmes cadres de références. La sexualité n'est pas indépendante du regard culturel porté sur elle. On peut citer à cet égard la façon dont le viol peut être perçu et interprété de façons différentes depuis le XVI^e siècle, témoignant ainsi de transformations du regard, de mobilisation de références différentes (Vigarello 1998). Il y a nombre de raisons qui renvoient à la culture française en général, au rapport à la sexualité qu'il est difficile d'analyser mais qui fait que nombre de phénomènes que les États-Unis ont rencontrés ces dernières années n'ont pas été présents en France, ou pas de la même façon: plus faible effet du féminisme, pas de tradition puritaine, système juridique différent, etc. Les éléments culturels convocables sont très nombreux, aussi nous limiterons-nous à ceux qui paraissent les plus proches de notre objet, mettant en évidence les traits spécifiques de l'école maternelle française.

Il ne s'agit pas pour autant de considérer les enseignants français comme plus ouverts ou tolérants à la sexualité enfantine. Ils la banalisent, ferment parfois les yeux, la mettent à distance grâce à l'investissement pédagogique, la renvoient au privé. Sans panique morale, avec d'autres stratégies, il s'agit bien de la considérer comme ne relevant pas de leur fonction, lors même que les enseignants américains ne peuvent l'évacuer aussi directement. Ces positions mettent en évidence de grandes différences culturelles au sein des deux systèmes dans lesquels agissent enseignants français et américains.

Les enseignants français ne peuvent être considérés comme dominés, ainsi que le sont leurs collègues américains. L'enseignement public est largement majoritaire, les enseignants sont des fonctionnaires qui ont même statut et salaire que leurs collègues de l'élémentaire. Ils ne sont pas dans une situation de domination, ou tout au moins pas plus que les autres enseignants. Ils sont affranchis, en théorie au moins, de la pression des parents. Ils disposent de structures corporatistes et syndicales puissantes, de relais politiques qui leur donnent des voies d'accès à la parole publique. Il existe une forte solidarité de corps, intégrant l'école maternelle au sein des acquis du système primaire (Geay 1999). À cela s'ajoute une tradition de laïcité et d'indépendance. Les enseignants français semblent avoir la confiance des parents et font le travail sans crainte, par exemple, d'être accusés de soumettre les émigrants à des croyances différentes des leurs.

On peut noter que, si la question de la sécurité devient plus prégnante avec le développement d'une approche juridique en ce qui concerne la responsabilité des enseignants et des directeurs, elle semble moins forte qu'aux États-Unis. En France, elle ne semble pas avoir d'incidence importante sur le domaine de la sexualité qui concerne le domaine privé, ce qui relève du choix individuel, conception qui, d'une certaine façon, est appliquée aux enfants comme aux adultes. Il s'agit simplement de se comporter comme il se doit dans un espace public, ou d'apprendre progressivement à le faire quand il s'agit d'enfants, non pas d'avoir une action morale sur le domaine de la sexualité. C'est la même cause qui peut expliquer l'absence de référence à la présence d'enseignants masculins homosexuels contrairement au débat américain. Cela n'a pas à être évoqué, encore moins discuté, puisque relevant exclusivement de la vie privée.

Le fait que le système français soit très centré sur les apprentissages (Brougère 1995, 1997) met au centre la relation pédagogique avec l'enfant et conduit à accorder moins d'importance aux dimensions sociale et sanitaire, qui, sans être absentes, ne sont pas au centre du regard de l'enseignant. Il faut, pour déclencher une intervention, que les symptômes soient très présents et constituent un handicap pour l'apprentissage. Ce sont les références à la pédagogie qui sont mobilisées en priorité pour interpréter les scènes. Il nous semble que ce qui est extérieur aux situations d'apprentissage revêt moins d'importance pour les enseignants, relevant d'une vie privée sur laquelle il n'y a pas lieu d'intervenir. Dans la conduite d'une classe préscolaire aux États-Unis, l'enfant est présent avec toutes ses caractéristiques personnelles, familiales, culturelles. La présence massive d'activités non structurées, de jeux, met au centre ces contenus, et conduit donc l'enseignant à les percevoir et à se situer par rapport à ceux-ci.

Les entretiens révèlent aussi une dichotomie très forte entre temps de classe et temps de récréation qui structure fortement la pédagogie de l'école

maternelle française. Certains comportements "privés" apparaissent dans les cours de récréation et non dans l'espace de la salle de classe où les exigences pédagogiques laissent peu de place à l'initiative de l'enfant (qu'elle soit sexuelle ou autre). Cela ne les rend pas légitimes pour autant, mais on sent combien cet espace moins contrôlé peut faire l'objet d'une tolérance sous réserve que les enfants ne se plaignent pas. Au contraire, l'espace et le temps préscolaires sont plus homogènes aux États-Unis avec la présence du jeu au sein du curriculum, donc une liberté plus grande, mais aussi un contrôle plus homogène. Ne faut-il pas ici renvoyer au cadre de socialisation spécifique de la France, caractérisé par une règle très fortement présente dès l'école maternelle (rôle de la consigne, de l'organisation des groupes, etc.) mais aussi par des espaces où, en contraste, la liberté est forte. Une comparaison sur des questions semblables entre la France et l'Allemagne a été tentée (Brougère 1998). On pourrait se demander si, dans ce contexte, il n'apparaîtrait pas une logique de non-intervention par rapport à certains comportements, en particulier en cour de récréation. En France, on laisserait aux enfants un espace pour faire des expériences qu'ils ne peuvent réaliser avec ou sous le regard des adultes. Corsaro (1997), rapportant ses observations d'une école maternelle italienne, met en évidence les expériences faites hors du regard des enseignants où les enfants affrontent les interdits. Mais il ne montre pas la complexité d'adultes qui peuvent accepter ce type d'expérience, ce qui semblerait devenu impossible dans l'école maternelle américaine. Les enfants se créent ainsi un espace privé dont les enseignants seraient complices, comme l'acceptent les parents, ce qu'évoquent les entretiens aux États-Unis. Cela renverrait au paradoxe d'une socialisation qui impose parfois une règle très contraignante, mais accepte une marge, c'est-à-dire qu'elle ne soit pas toujours respectée. C'est une façon de mettre de la liberté dans un curriculum exigeant, de laisser subsister un curriculum (à demi) caché qui permet d'autres expériences. On se socialise aussi dans la marge où l'on apprend à être adulte, le tout dans un pays où il est culturellement acceptable de prendre de la distance avec les règles.

On trouve au sein du système préscolaire un entrelacement complexe d'éléments culturels qui sont propres à un pays et d'une complexité difficile à dénouer, et d'autres qui renvoient à la spécificité de ce même système. L'idée défendue ici c'est que le système préscolaire est un lieu stratégique pour les études culturelles dans le croisement qui s'opère entre la famille, l'éducation et la société autour du jeune enfant, lieu d'investissement de valeurs liées à l'avenir. Cette étude qui, dans un premier temps, voulait, par la comparaison, mettre en évidence la panique morale américaine, c'est-à-dire un phénomène dont les effets sont sans proportions avec les causes qui sont repérées ou fantasmées par les différents acteurs, nous permet, grâce au complément réalisé en France, de montrer la façon dont l'école maternelle française est

tout autant liée à l'investissement de valeurs culturelles. Si l'investissement pédagogique semble préserver de la panique morale telle qu'elle se développe aujourd'hui dans le préscolaire américain, elle le fait sans doute sur l'occultation d'une partie de la vie de l'enfant, sur la production d'un être tout aussi artificiel, celui d'un élève qui saurait ne plus être enfant, sauf en des lieux, telle la cour de récréation, abandonnés d'avance à l'irrationalité enfantine.

Bibliographie

- BECKER H. S. 1985 *Outsiders*, Paris, Métailié
- BROUGÈRE G. 1995 *Jeu et éducation*, Paris, L'Harmattan
- BROUGÈRE G. 1997 "Jeu et objectifs pédagogiques. Une approche comparative de l'éducation préscolaire", *Revue Française de Pédagogie*, n119, pp47-56
- BROUGÈRE G. 1998 *Dépendance et autonomie. Représentation et place de l'enfant dans les sociétés contemporaines*, Paris, l'OFAJ, texte de travail n17
- BROUGÈRE G. et al. 2000 *Traditions et innovations dans l'éducation préscolaire : perspectives internationales*, Paris, INRP
- BROUGÈRE G. & RAYNA S. 1999 Culture et innovation dans l'éducation préscolaire, in BROUGÈRE G. & RAYNA S. (coord.) *Culture, enfance et éducation préscolaire*, Paris, Unesco, pp5-41
- COHEN S. 1972 *Folk devils and moral panics : The creation of the mods and rockers*, Oxford, Martin Robertson
- CORSARO P. 1997 *Sociology of Childhood*, Thousands Oaks (Ca), Pine Forge Press
- FOUCAULT M. 1975 *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Paris, Gallimard
- FOUCAULT M. 1976 *Histoire de la sexualité*, t1 : *La volonté de savoir*, Paris, Gallimard
- GEAY B 1999 *Profession : Instituteurs. Mémoire politique et action syndicale*, Paris, Seuil
- GOODE E. & BEN-YEHUDA N. 1995 *Moral Panics : The social construction of deviance*, Cambridge (Mass.), Basil Blakwel
- JAMES A., JENKS C., PROUT A. 1998 *Theorizing Childhood*, Cambridge, Polity Press
- JOHNSON R. 1997 The "No Touch" Policy in Tobin J. (Ed.) *Making a Place for Pleasure in Early Childhood Education*, New Haven and London, Yale University Press, pp101-118
- KITZINGER J. 1990 Who are you kidding? Children Power and the struggle against sexual abuse, in James A. & Prout A. (Eds), *Constructions and reconstructing childhood. Contemporary issues in the sociological study of childhood*, London, The Falmer Press
- TOBIN J. 1997 Playing doctor in two cultures. The United-States and Ireland, in TOBIN J. (Ed.) *Making a Place for Pleasure in Early Childhood Education*, New Haven and London, Yale University Press, pp119-158
- TOBIN J. 1999 The Socio-Cultural Foundations of Student/Teacher Ratios in the American Preschool, in Brougère G. & Rayna S. (coord.) *Culture, enfance et éducation préscolaire*, Paris, Unesco, pp45-66
- TOBIN J., WU D. Y. H., DAVIDSON D. H. 1989 *Preschool in Three. Japan, China and the United States*, New Haven and London, Yale University Press
- VIGARELLO G. 1998 *Histoire du viol*, Paris, Le Seuil