



Pédagogie égalitaire en SES

Fiche 1

Mobilisation didactique de la variable de genre

Objectif

Interroger les effets didactiques du recours à la variable de genre¹ dans l'analyse des phénomènes sociaux, afin d'éviter les lectures stéréotypées.

Enjeux disciplinaires et professionnels

Les programmes de SES invitent à analyser les phénomènes sociaux à partir de variables socialement construites, dont le genre. Cette variable constitue un puissant outil d'analyse mais peut également susciter des réactions, des résistances ou des raccourcis interprétatifs chez les élèves. La vigilance professionnelle porte prioritairement sur les objets pour lesquels les programmes identifient explicitement le genre ou le sexe comme objet ou variable d'analyse (socialisation, travail, engagement par exemple), mais peut également concerner certains chapitres où cette dimension n'est pas attendue a priori, lorsque les supports ou exemples mobilisés sont susceptibles de renforcer des stéréotypes. Cette fiche invite à arbitrer entre la volonté d'objectivation des mécanismes sociaux (et de dénaturalisation des explications spontanées) et les contraintes de temps. Enfin, la variable de genre n'a vocation à être mobilisée que lorsqu'elle éclaire effectivement l'objet d'étude et les objectifs pédagogiques mis en œuvre. Elle n'a donc pas à être mobilisée de manière systématique.

Points d'attention

- Le genre est-il mobilisé comme variable explicative ? L'aspect construit du mécanisme est-il explicité ou rappelé en s'appuyant sur les points de programme déjà abordés ou à venir ? Si oui, comment ?
- Les constats ou analyses autour du genre sont-ils articulés à d'autres variables (PCS², niveau de diplôme, génération, contexte institutionnel...) pour éviter les lectures simplificatrices ? Si oui, comment ? Si non, cela pourrait-il être pertinent au regard du programme et pour éviter les lectures simplificatrices ?
- Les données statistiques mobilisant le genre sont-elles contextualisées et présentées comme des constructions sociales ? Si oui, comment ? Si non, cela peut-il avoir un impact différencié selon le genre sur les élèves ?

1. Concept qui renvoie à la dimension identitaire, historique, politique, sociale, culturelle et symbolique des identités sexuées. (Cette notion récente est en constante évolution.) Source : Larousse

2. Professions et catégories socioprofessionnelles

Pistes d'action concrètes

- Expliciter systématiquement (même rapidement avec un simple rappel aux éléments de programme vus dans l'année ou lors des années précédentes) les mécanismes sociaux (socialisation, organisation du travail, normes institutionnelles) à l'origine des régularités statistiques observées pouvant donner lieu à une lecture naturalisante de certains constats.
- Situer systématiquement, même rapidement, le genre comme un outil d'analyse permettant de comprendre des phénomènes sociaux, et non comme une explication naturalisée.
- Mettre en discussion, quand cela est possible, les limites explicatives du genre selon les objets étudiés, afin de renforcer la posture réflexive des élèves.
- Quand cela est pertinent, prévoir, lors de l'introduction des données genrées, un court temps d'explicitation de la construction statistique (définitions, catégories, évolutions possibles) ou tout élément de contextualisation, afin d'éviter les conclusions hâtives.

Exemple de mise en situation

Description de la situation

Au cours d'une séance portant sur la socialisation différenciée selon le genre en classe de seconde, face à des statistiques montrant des différences autour des loisirs entre jeunes selon le genre, un élève affirme : « c'est normal que les filles sortent moins souvent ou ont plus de restrictions que les garçons, parce qu'une fille est plus fragile et a davantage besoin d'être protégée. ».

Problème professionnel posé par cette situation

La situation met en tension la liberté d'expression des élèves et le besoin d'explicitier les mécanismes de socialisation, ceci sans renforcer les stéréotypes de genre. Elle implique d'amener les élèves à mettre à distance et à dépasser leurs diverses représentations, fréquemment naturalisantes, pour les orienter vers une approche scientifique des phénomènes sociaux. La réflexion sur les modalités de mobilisation de la variable de genre, est donc essentielle pour y parvenir.

Points de vigilance majeurs

Vigilance didactique

Veiller à ce que les expériences singulières de l'élève, insérées dans son environnement spécifique, ne favorisent pas la confusion entre opinion et savoir scientifique. Veiller lors des échanges, à éviter la naturalisation implicite des différences entre les filles et les garçons.

Vigilance pédagogique

Veiller à ce que les échanges ne nuisent pas au climat de classe par un débat caricatural.

Vigilance éthique et institutionnelle

Un cadrage trop normatif pourrait dissuader la classe de s'exprimer et compromettre le travail d'objectivation des représentations visé par la ou le professeur. Le risque est de transformer la séance en injonction morale et de brider toute expression des représentations initiales des élèves. Il s'agit également de ne pas humilier l'élève qui s'est senti légitime à s'exprimer, afin de maintenir un cadre exigeant mais non déstabilisant pour objectiver les représentations de genre et former l'esprit critique des élèves. Enfin, cette situation implique le respect de la neutralité professionnelle. Les discussions concernant les rapports de genre peuvent être perçues comme relevant d'opinions personnelles. Il conviendra, selon les circonstances, de faire le lien avec les valeurs de la République, l'égalité filles-garçons et/ou le programme EVARS³.

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

Exemples de réponses possibles

Réponse immédiate

La ou le professeur peut accueillir la prise de parole sans la valider, ni la disqualifier, en la reformulant comme une hypothèse à interroger : « Tu proposes une explication fondée sur une différence naturelle entre les filles et les garçons à partir de ton expérience personnelle. Comment vérifier si cette hypothèse est valable ou non ? Existe-t-il d'autres explications possibles ? ». Cette reformulation permet de déplacer l'échange du registre de l'opinion vers celui de l'enquête sociologique.

Elle ou il peut ensuite s'appuyer sur les données ou documents déjà étudiés pour amener les élèves à distinguer ce qui relève d'une caractéristique supposée « naturelle » et ce qui peut être expliqué par des normes, attentes et pratiques éducatives différenciées. Une activité courte consistant à identifier dans plusieurs affirmations ce qui relève d'une opinion, d'une interprétation ou d'un constat étayé peut également contribuer à réinscrire les échanges dans une démarche scientifique.

Réponse différée

La ou le professeur peut instaurer des routines de distinction entre savoirs scientifiques, opinions et expériences personnelles. Par exemple, lors de la mobilisation didactique de la variable de genre ou d'autres questions pouvant générer ce type de problématique, les élèves peuvent être invités à qualifier systématiquement une affirmation comme relevant d'un constat statistique, d'une interprétation sociologique ou d'une opinion personnelle. Ce dispositif favorise la prise de distance intellectuelle et limite les risques de confrontation de convictions.

Une autre piste consiste à travailler de manière réflexive sur la variable de genre elle-même. Les élèves peuvent être amenés à analyser comment le genre est mobilisé dans différentes enquêtes sociologiques : comme variable explicative, comme facteur de socialisation ou comme facteur de stratification sociale. Cette explicitation méthodologique permet d'éviter que le genre soit perçu comme une catégorie militante ou morale et le replace dans son statut d'outil d'analyse scientifique.

Enfin, dans une logique de progression curriculaire, l'équipe pédagogique peut construire des repères communs sur le traitement des questions de genre entre les enseignements de SES, d'EMC⁴ et d'EVARS. Cette cohérence contribue à sécuriser les apprentissages, à éviter les malentendus sur les finalités des enseignements et à inscrire la réflexion dans le cadre des valeurs de la République et de l'égalité entre les filles et les garçons.

4. Enseignement moral et civique

Propositions d'activités pédagogiques

Proposition 1 – Construction d'un raisonnement sociologique guidé

L'objectif est que les élèves comprennent, à travers la notion de socialisation différenciée selon le genre, comment les attentes envers les filles et les garçons peuvent produire des comportements différents qui semblent « naturels » alors qu'ils sont socialement construits. Il est possible de créer les conditions didactiques de mise en œuvre d'un conflit cognitif qui montre que les femmes ne sont pas fragiles par nature.

1. Montrer que la perception de la fragilité varie selon les cultures

Dans un premier temps, pour montrer que la perception de la fragilité varie selon les cultures, la ou le professeur peut s'appuyer sur *Le coût de la virilité* de Lucile Peytavin⁵ en comparant le rôle attribué aux femmes au Paléolithique et au Néolithique. Le professeur peut questionner les élèves sur les activités que les femmes pratiquaient au Paléolithique et sur le développement des inégalités entre les hommes et les femmes. À l'issue de cette activité, les élèves doivent avoir compris que la répartition inégalitaire des rôles entre femmes et hommes est le résultat d'une construction sociale dans la mesure où au Paléolithique les femmes pouvaient chasser et parcouraient de longues distances, remettant en cause la fragilité « naturelle » des femmes.

2. Montrer que la fragilité est socialement associée aux femmes

Dans un deuxième temps, un extrait de l'émission « [Sommes-nous tous sexistes ?](#) ⁶ » peut être diffusé. L'intérêt est de comparer le comportement des passants face à une femme et à un homme qui pleurent seuls dans un parc (extrait de 39^e à la 45^e minutes). Les élèves vont remarquer que la femme qui pleure suscite davantage l'empathie que l'homme placé dans la même situation. Cette expérience permet de montrer que la fragilité est socialement associée aux femmes.

En prolongement, la ou le professeur peut également s'appuyer sur les travaux de Margaret Mead pour expliquer que les rôles de genre ne sont pas biologiques mais construits socialement. Il ou elle peut demander aux élèves, à partir d'une recherche sur les travaux de Margaret Mead, de comparer les rôles sociaux attribués aux filles et aux garçons dans trois tribus : les Arapesh, les Mundugumors et les Chambulis.

3. Expliquer la construction de rapports au monde différents selon le genre

Le travail peut se poursuivre en s'appuyant sur un extrait de l'ouvrage de Muriel Darmon *La socialisation*⁷ afin d'expliquer aux élèves comment se construit un rapport au monde différent selon le genre. La ou le professeur peut envisager d'effectuer cette activité en binôme. Les élèves complètent un tableau à partir de cet extrait reporté ci-dessous, qui peut être réduit. La ou le professeur peut également questionner les élèves sur les agents de socialisation qui participent à cette différenciation.

5. Peytavin, L. (2021). *Le coût de la virilité : Ce que la France économiserait si les hommes se comportaient comme les femmes*. Éditions Anne Carrière

6. France TV. (2026, 27 février). *Sommes-nous tous sexistes ? L'émission complète avec Jamy Gourmaud et Marie Portolano*

7. Darmon, M. (2023). *La socialisation* (4^e éd.). Armand Colin.

Domaine de socialisation	Filles	Garçons	Dispositions développées
Avant la naissance (chambre, couleurs, vêtements)			
Comportements encouragés/tolérés			
Expression des émotions			
Politesse/relations à autrui			
Jouets			
Pratiques musicales			
Rapport à l'espace public			

Socialisation primaire et construction de l'individu

Le dernier « pli » majeur de la socialisation que l'on envisagera est donc celui de « l'incorporation du genre », à la fois comme « transformation physique des corps » et comme « acquisition des habitus sexués ». La socialisation primaire et familiale joue un grand rôle dans ces processus de différenciation genrée, notamment parce que l'intériorisation des modèles de comportements sexués y est la plus « silencieuse », qu'elle a le plus de chances « de s'imposer avec l'évidence du naturel et le naturel de l'évidence » et « de correspondre au modèle de l'habitus (...), celui d'une nécessité (sexuée) faite vertu », c'est-à-dire d'une intériorisation qui parvient à se faire oublier comme telle. Ce qui s'intériorise alors à travers la socialisation de genre, « ce ne sont pas seulement des identités féminine ou masculine – des définitions de soi comme fille ou garçon –, mais aussi et surtout des dispositions sexuées, c'est-à-dire des manières durables d'agir, de penser et de percevoir, socialement codées comme féminines ou masculines et attendues d'un sexe plus que de l'autre ». Dans les années 1970, des travaux pionniers ont montré « l'influence des conditionnements sociaux sur la formation du rôle féminin dans la petite enfance » ainsi que leur action dans la « fabrication des mâles ». Elena Gianini Belotti évoque ainsi les multiples canaux sociaux de la différenciation sexuelle dans la petite enfance : un système de conditionnement très précoce (qui peut même aujourd'hui commencer dès avant la naissance) avec la couleur de la layette qu'on prépare pour le nouveau-né, l'agencement et les coloris de la chambre ; des manières différentes de nourrir l'enfant, selon que c'est un garçon ou une fille (la « voracité » masculine étant considérée comme normale, elle est encouragée, là où sont imposés aux bébés de sexe féminin un appétit plus modéré et un « dressage à la délicatesse ») ; des interventions parentales distinctes selon qu'une même action est effectuée par un enfant garçon ou fille (on tolère moins, chez ces dernières, les hurlements, le fait de parler fort ou de rire trop bruyamment, l'oubli des formules de politesse et l'absence de manifestation d'affection pour les autres enfants, mais on leur permet en revanche plus facilement de pleurer ou de manifester de la peur) ; ou même des apprentissages distincts, comme le fait d'enseigner à une fille à lancer un ballon à la main alors qu'un garçon apprend à shooter dedans. Bref, « l'adulte effectue une véritable sélection automatique de ses interventions en fonction du sexe ». Faut-il s'étonner, dès lors, que des enfants élevés de manière si différente deviennent des adolescents puis des adultes différents ? Et faut-il imputer à la « nature », qu'elle soit biologique ou psychologique, un tel clivage ? Si ce livre « date » sur bien des points et témoigne du temps qui s'est écoulé depuis sa publication, tous les mécanismes qu'il met en évidence et qui apparaissent toujours d'actualité démontrent avec éclat qu'en matière de socialisation de genre, il faut se garder de crier trop vite au passé révolu et au changement radical. On sait bien qu'aujourd'hui encore, on n'habille pas de la même manière petits garçons et petites filles (même quand on met un pantalon à ces dernières), qu'on ne leur

achète pas les mêmes jouets, et que les catalogues de jeux imprimés chaque année pour Noël sont un véritable musée Grévin de la différence sexuée. Pour autant, l'étude sociologique de la socialisation familiale de genre n'a pendant longtemps pas été à la mesure de cette évidence, et peu d'études permettaient d'en interroger les pratiques et les représentations. Elles se sont heureusement multipliées en France depuis les années 2000 et rendent désormais possible de saisir « les processus par lesquels les individus assignés depuis leur naissance à une classe de sexe apprennent à se comporter, à sentir et à penser selon les formes socialement associées à leur sexe et à "voir" le monde au prisme de la différence des sexes ». De même, si la socialisation de genre a longtemps été abordée à partir du cas des femmes et du féminin, il est désormais possible de répondre au « défi » de « comprendre comment le « masculin » vient (ou ne vient pas) aux hommes et aux garçons » et « d'examiner comment s'intériorisent des manières de penser et de faire genrées, sexuellement situées du côté "masculin" ». La socialisation de genre commence dès avant la naissance, par la constitution de la chambre du bébé à naître, et de ses vêtements : même les cas de distance revendiquée aux stéréotypes associant chaque sexe à une coupe ou à une couleur donnée (le rose pour les filles, le bleu pour les garçons) manifestent leur forte incorporation (choix de couleurs « neutres », mais pas d'inversion par exemple), la neutralité vestimentaire pouvant de plus être abandonnée dès les premiers mois de l'enfant. Elle se poursuit en s'appuyant sur la large palette des « objets de l'enfance » (vêtements, littérature ou presse de jeunesse, activités de loisirs ou jouets) qui sont autant « d'agents périphériques de socialisation » qui « inculquent le genre à distance ». Les jeux et les jouets, tout d'abord, sont tout autant clivants selon le sexe que selon la classe sociale. Les jouets perçus comme masculins et avec lesquels jouent les garçons (voitures, mallettes de bricolage, déguisements « masculins ») favorisent « la mobilité, la manipulation, l'invention et le goût de l'aventure » alors que ceux des filles (poupées, ustensiles de cuisine, trousse de maquillages, panoplies d'infirmières, de fées ou de princesses) « développent l'intérêt porté à soi et aux autres, dans la mise en avant de la séduction et de la maternité ». De plus, l'étude des catalogues de jouets montre qu'ils ne « font pas qu'exacerber les rôles traditionnels de genre, ils encouragent activement leur reproduction ». La petite fille est ainsi « exhortée à reproduire une situation inégalitaire en prenant comme modèle la situation inégalitaire qu'elle est censée pouvoir observer dans sa famille » : posséder une poussette et faire ses courses « comme maman ». Plus tard, et jusque dans l'adolescence, l'usage du temps non scolaire, qu'il soit loisir ou travail, est lui aussi très significatif et produit des effets socialisateurs de différenciation entre les sexes. En matière de pratique musicale par exemple, la vocation des filles est plus strictement encadrée, elles sont plus nombreuses que les garçons à pratiquer, et leurs instruments (harpe, violon, flûte, piano) connotent des qualités et des modalités de pratique (beauté, fragilité, sédentarité) bien différentes des instruments masculins (trompettes, cors, gros cuivres et percussions) qui sont plus rythmiques que mélodiques, plus sonores, se jouent à l'extérieur et dans un cadre festif. Les socialisations urbaines des enfants (par l'espace, et à l'espace), dont on a vu plus haut la façon dont elles s'inscrivaient dans l'espace social des classes, contribuent également à la formation de dispositions sexuées qui permettent de comprendre les manières d'agir des femmes adultes dans les espaces publics urbains (et en particulier la façon dont les « peurs féminines » ont été très précocement apprises), ou encore les effets de décrochage scolaire de la « vie de quartier » (forte sociabilité locale, attraction constante du groupe des pairs) sur les garçons de la famille Belhoumi étudiée par Stéphane Beaud. L'enjeu aujourd'hui est donc non plus seulement de mettre en lumière les attitudes ou les pratiques sexuellement différenciées des adultes à l'égard des enfants, mais bien d'analyser en détail dans quelles circonstances, à travers quelles pratiques et à travers quels discours, les agents de socialisation qui sont présents dans l'entourage d'un enfant peuvent conduire celui-ci à développer des dispositions caractéristiques ou non de sa classe sexuelle.

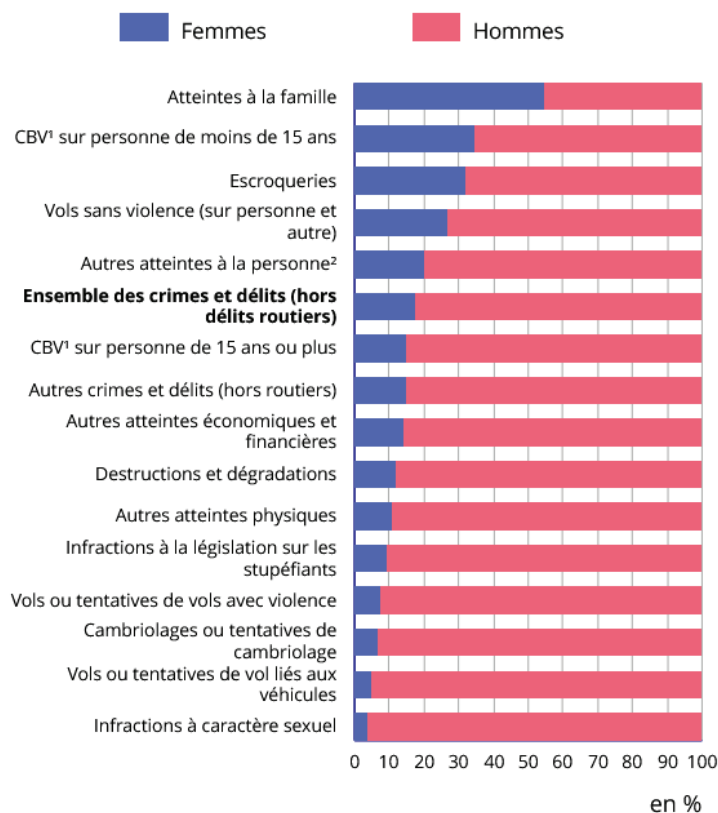
Source : Muriel Darmon *La socialisation* (4^e édition), (Pages 37 à 41)

Proposition 2 – Travail de groupe sur des documents statistiques portant sur les conduites à risques

Les élèves peuvent aussi travailler sur des documents statistiques afin de montrer que le risque est lui aussi construit socialement car ces derniers montrent que les garçons sont plus exposés aux conduites à risques. Cette activité peut s'effectuer par groupes de quatre élèves. Afin de synthétiser les documents statistiques, chaque groupe d'élèves peut compléter le tableau suivant. La dernière colonne permet aux élèves de montrer que les conséquences de la socialisation différenciée s'observent par des statistiques.

Indicateurs observés	Lectures statistiques pour comparer la part des hommes et des femmes	Constats	Lien avec les dispositions transmises pendant l'enfance/l'adolescence en s'appuyant sur l'ouvrage de Muriel Darmon.
Consommation de cannabis			
Comportements violents			
Comportements de violence sexuelle			

Figure 1 - Personnes mises en cause par les services de sécurité par nature du crime ou délit selon le sexe, en 2019



1. Coups et blessures volontaires.

2. Menaces, chantages, injures, outrages, diffamations, harcèlement moral.

Source : Insee Références, *Sécurité et société*, Édition 2021

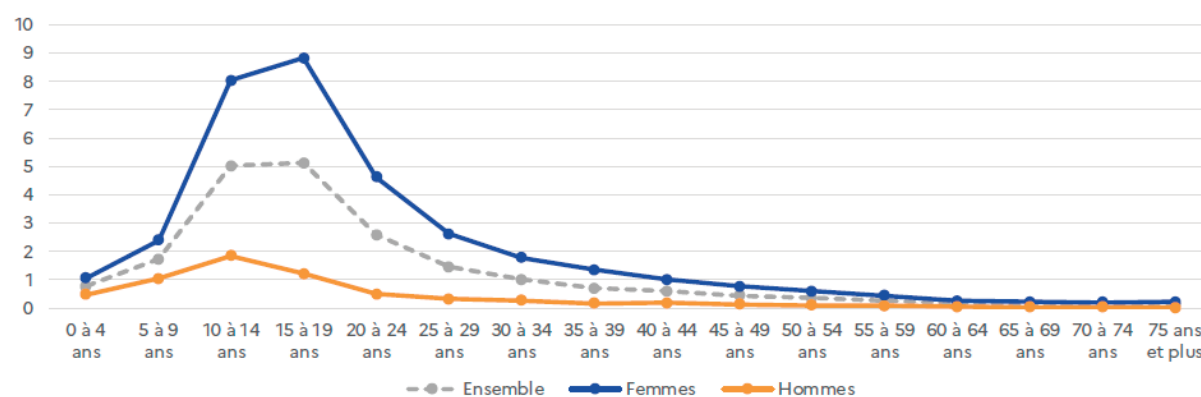
Tableau 5. Évolution des niveaux d'usage d'alcool parmi les adultes âgés de 18 à 75 ans entre 2017 et 2023

	2017	2021	2023	Évolution 2021-2023	Hommes 2023	Femmes 2023
Expérimentation	94,6 %	94,9 %	94,3 %	- 1 %	95,3 %	94,3 %
Dans l'année	86,5 %	85,0 %	82,5 %	- 3 %	85,1 %	80,0 %
Hebdomadaire	40,0 %	39,0 %	37,0 %	- 5 %	47,2 %	27,3 %
Quotidien	10,6 %	8,0 %	7,0 %	- 13 %	10,4 %	3,8 %
API dans le mois	16,2 %	16,5 %	14,9 %	- 10 %	22,1 %	8,1 %
API dans la semaine	4,6 %	4,7 %	4,5 %	- 4 %	7,3 %	2,0 %

Source : enquête EROPP, OFDT.

Source : Douchet, M.-A. (2025). [La consommation d'alcool et ses conséquences en France en 2024](#). Observatoire français des drogues et des tendances addictives.

Figure 3 – Nombre de victimes enregistrées en 2023 pour infraction sexuelle commise hors cadre familial pour 1 000 habitants, par sexe et âge



Lecture : En 2023, 8,8 femmes âgées de 15 à 19 ans pour 1 000 habitantes du même âge ont été victimes d'un crime ou d'un délit à caractère sexuel commis hors cadre familial.

Champ : France.

Source : SSMSI, bases statistiques des victimes de crimes et délits enregistrés par la police et la gendarmerie en 2023.

Source : SSMSI, Interstats [Info Rapide n° 33](#), données 2023.

Tableau 1. Niveaux d'usage des drogues illicites, du protoxyde d'azote et des poppers suivant l'âge et le sexe parmi les 18-64 ans (en %)

		2017	2023							
		Ensemble (n= 20 665)	Ensemble (n= 12 490)	Hommes (n= 6 235)	Femmes (n= 6 255)	18-24 ans (n= 1 652)	25-34 ans (n= 2 428)	35-44 ans (n= 2 605)	45-54 ans (n= 2 849)	55-64 ans (n= 2 956)
Cannabis	Dans la vie	44,8	50,4 ↗	57,6 >	43,4	46,3	59,7	60,3	48,9	36,5
	Au cours des 12 derniers mois	11,0	10,8	14,5 >	7,2	22,9	16,0	10,8	6,2	3,3
	Au cours des 30 derniers jours	6,4	6,3	8,8 >	4,0	13,3	9,3	6,3	3,8	1,9
	Régulier	3,6	3,4	4,9 >	2,0	6,6	5,1	3,4	2,2	1,2
	Quotidien	2,2	2,3	3,2 >	1,4	3,5	3,0	2,9	1,6	1,0
Autres drogues illicites	Dans la vie	9,8	14,6 ↗	20,1 >	9,3	12,3	21,0	20,2	11,6	7,9
	Au cours des 12 derniers mois	2,3	3,9 ↗	5,2 >	2,6	6,6	7,3	4,9	1,7	0,6
Cocaïne	Dans la vie	5,6	9,4 ↗	13,4 >	5,5	6,4	13,9	13,8	7,4	4,9
	Au cours des 12 derniers mois	1,6	2,7 ↗	3,9 >	1,6	3,0	5,4	4,0	1,2	0,5
MDMA (Ecstasy)	Dans la vie	5,0	8,2 ↗	11,7 >	4,9	7,5	13,8	11,6	6,8	1,9
	Au cours des 12 derniers mois	1,0	1,8 ↗	2,4 >	1,3	3,9	3,8	1,9	0,6	0,0
Champignons hallucinogènes	Dans la vie	5,3	8,0 ↗	11,7 >	4,5	5,4	12,0	12,5	6,2	3,8
	Au cours des 12 derniers mois	0,3	0,9 ↗	1,4 >	0,5	2,4	1,6	1,0	0,2	0,0
LSD	Dans la vie	2,7	4,6 ↗	6,8 >	2,5	3,9	6,7	6,1	3,5	3,0
	Au cours des 12 derniers mois	0,4	0,6 ↗	1,0 >	0,3	1,8	1,4	0,4	0,2	0,0
Amphétamines	Dans la vie	2,2	4,3 ↗	6,3 >	2,4	2,4	6,8	6,7	3,1	2,2
	Au cours des 12 derniers mois	0,3	0,6 ↗	0,6	0,5	1,2	1,1	0,7	0,0	0,1
Héroïne	Dans la vie	1,3	2,0 ↗	3,0 >	1,1	0,5	1,5	3,1	1,9	2,5
	Au cours des 12 derniers mois	0,2	0,3	0,4	0,2	0,4	0,0	0,9	0,0	0,1
Crack	Dans la vie	0,7	1,4 ↗	2,1 >	0,7	0,8	1,5	3,0	1,0	0,5
	Au cours des 12 derniers mois	0,2	0,3	0,5	0,2	0,3	0,2	1,0	0,1	0,0
Kétamine	Dans la vie		2,6	3,7 >	1,6	3,3	4,8	3,2	1,4	1,0
	Au cours des 12 derniers mois		0,6	0,8 >	0,4	1,5	1,3	0,3	0,1	0,2
3MMC	Dans la vie		0,7	1,0 >	0,3	0,9	1,3	0,7	0,5	0,0
	Au cours des 12 derniers mois		0,3	0,4 >	0,1	0,5	0,7	0,1	0,1	0,0
GHB/GBL	Dans la vie		0,7	0,9 >	0,5	0,6	1,5	0,7	0,4	0,3
	Au cours des 12 derniers mois		0,1	0,2 >	0,0	0,3	0,2	0,0	0,0	0,1
Poppers	Dans la vie	8,7	14,9 ↗	17,4 >	12,4	24,0	23,8	16,3	9,0	5,9
	Au cours des 12 derniers mois	1,5	3,8 ↗	4,6 >	3,1	13,7	6,1	2,0	0,9	0,3
Protoxyde d'azote	Dans la vie		6,7	8,6 >	5,0	11,7	12,5	7,1	3,0	1,9
	Au cours des 12 derniers mois		0,8	1,2 >	0,5	3,1	1,3	0,3	0,2	0,1

Source : Baromètre de Santé publique France 1992-2021 – exploitation OFDT ; EROPP 2023 (France hexagonale), OFDT.

Source : Spilka, S., Le Nézet, O., Janssen, E., Brissot, A., Philippon, A., & Eroukmanoff, V. (2024). *Les niveaux d'usage des drogues illicites en France en 2023*. *Tendances*, **164**, 4 p. Observatoire français des drogues et des tendances addictives.