

fenêtres s/ cours

21 mars 2025
Numéro 503

Le journal de la FSU-SNUipp

actu

À l'égalité,
citoyennes !

inclusion

Oui ! Mais
comment faire ?



**Éduquer
contre
tous les
racismes**

QUAND
VOUS REFERMEZ
UN  MAGAZINE
UNE NOUVELLE VIE
S'OUVRE À LUI.

EN TRIANT VOS JOURNAUX,
MAGAZINES, CARNETS, ENVELOPPES,
PROSPECTUS ET TOUS VOS AUTRES
PAPIERS, VOUS AGISSEZ POUR UN MONDE PLUS
DURABLE. PLUS D'INFORMATIONS SUR
LE RECYCLAGE SUR
TRIERCESTDONNER.FR

CITEO

Donnons ensemble une nouvelle vie à nos produits

12 **dossier**

Éduquer contre tous les racismes

Dans une période où les actes racistes et antisémites sont en forte recrudescence, l'école a un rôle essentiel mais complexe à jouer pour prendre toute sa part dans la lutte contre les discriminations.



© Millerand/NAJA

5 **L'enfant**

Les enfants au cœur des territoires

10 **grand angle**

L'inclusion oui! Mais comment faire ?

6 **actu**

À l'égalité citoyennes!
8/ Alerte amiante / La colère gronde en Guyane
9/ Pauvreté : une réalité inacceptable / 3 questions à Nathalie Mathieu, ancienne co-présidente de la Civiise

21 **métier&pratiques**

22/ Evars, pour des rapports égalitaires
24/ Classes de découverte: une richesse
25/ Interview Xavier Leroux, éduquer à la géographie
26/ Construire des traces écrites en maternelle
29/ La transmission en partage



© Millerand/NAJA

30 **lire/ sortir!**

Manger, et puis ?



32 **société**

Sexisme: il est temps d'agir 33/ États-Unis: l'enseignement public attaqué / En eaux troubles

34 **interview**

Michèle Coulon: « La politique d'éducation prioritaire ne peut être que systémique, pédagogique et collective »

éditorial

Plus jamais ça

Trois enfants par classe sont victimes de violences sexuelles. C'est une moyenne. Effroyable. L'affaire Bétharram et le procès Le Scouranec sont emblématiques d'une libération de la parole mais aussi du rôle intolérable des institutions, qu'elles soient religieuses, médicales ou autres, protégeant les vio-



© Hidalgo/NAJA

PROTÉGER TOUS NOS ÉLÈVES

leurs. Les enfants sont les premières victimes des violences sexuelles et sont la plupart du temps abusés par un adulte en qui ils ont confiance. À travers ces chiffres, c'est bien la question du repérage et de la protection de chaque enfant qui se pose à tous les PE. L'école doit être un lieu où l'enfant doit pouvoir se confier en toute sécurité. Le programme EVARS, en abordant la question du corps mais également celle du consentement dès la maternelle, est un levier pour lutter contre ces violences.

Mais comment prendre en compte la parole de l'enfant sans formation pour la recevoir? Que faire en cas de doute ou d'alerte par un élève? Le manque de personnels sociaux et de santé dans nos écoles laissent les PE dans une extrême solitude malgré un engagement sans faille. À l'heure où la Défenseure des droits alerte sur une dégradation de plus en plus importante de la protection de l'enfance, il y a urgence à prendre des mesures fortes. L'État, garant du respect de la Convention internationale des droits de l'enfant, porte une responsabilité majeure dans les atteintes à ces droits. Il faut impérativement un engagement fort de l'État pour éradiquer ces violences, donner les moyens aux professionnels de l'enfance et protéger tous nos élèves.

GUISLAINE DAVID

FENÊTRES SUR COURS N° 503 du 21 mars 2025 / Hebdomadaire du syndicat national unitaire des instituteurs, professeurs des écoles et PEGC

128 boulevard Blanqui 75013 Paris, tél. : 01 40 79 50 00, fsc@snuipp.fr **DIRECTRICE DE LA PUBLICATION:** Guislaine David **RÉDACTION:** Mathilde Blanchard, Claire Bordachar, Franck Brock, Guislaine David, Marion Katak, Jacques Mucchielli, Emmanuelle Quémard, Delphine Ract, Anaïs Richard, Nelly Rizzo, Blandine Turki, Nicolas Wallet **CONCEPTION-RÉALISATION:** NAJApress / direction éditoriale: Julie Matas, graphique: Maya Carrasco **IMPRESSION:** SIEP Bois-le-Roi **RÉGIE PUBLICITÉ:** Mistral Media, 22 rue Lafayette 75009 Paris, tél. : 01 40 02 99 00 **PRIX DU NUMÉRO:** 1 euro **ABONNEMENT:** 23 euros

ISSN 1241 0497 / CPPAP 0425 S 07284. Adhérent du syndicat de la presse sociale



LE POSTER GÉANT à colorier

Spécial
colos



15 €*

ET SI VOUS PROPOSIEZ UNE ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE
ET LUDIQUE À VOS ÉLÈVES
TOUT EN LES SENSIBILISANT AU DROIT AUX VACANCES ?

J'achète
mon coloriage !



Chaque achat soutient les actions de l'association
Jeunesse au Plein Air en finançant le départ en séjour collectif !

 Jeunesse
au Plein Air



Les enfants au cœur des territoires

«Faire la taille. Pour des territoires à Hauteur d'enfants», l'Agence de la transition écologique (Ademe) s'intéresse, pour la première fois, à la place des enfants dans la ville à travers cette étude publiée en janvier dernier. «Le développement d'un modèle urbain organisé autour des véhicules à moteur [...] et de la perception des espaces publics comme "des arènes d'exposition aux dangers" [...] conduisent les adultes à limiter et contrôler strictement les déplacements des

enfants», explique l'agence qui s'inquiète d'«un retrait des enfants de l'espace public». 40% des enfants de 3 à 10 ans ne jouent jamais dehors pendant la semaine. Il y a trente ans, 60% des enfants allaient seuls à pied ou à vélo à l'école alors qu'ils ne sont plus que 35% aujourd'hui. Dans un même temps, 80% des enfants ne pratiquent pas suffisamment d'activité physique. Face à ce constat, l'agence a repéré, à travers treize projets, des leviers

favorisant leur présence dans l'espace urbain. Elle met en avant la richesse d'espaces publics et pédagogiques qui allient sport, détente mais aussi apprentissage ou contemplation. L'importance du contact avec la nature est soulignée notamment à

LORSQU'ILS SONT IMPLIQUÉS, LES PLUS JEUNES ENFANTS PENSENT À TOUTES ET TOUS DANS LA CONCEPTION DES ESPACES.

travers des expériences d'école dehors. La présence d'ombre, de toilettes ou de fontaines à eau contribue à rendre ces espaces confortables.

CONSTRUCTION DE LA CITOYENNETÉ

Penser la proximité et les facilités d'accès, notamment des écoles est aussi nécessaire : des projets alliant pistes cyclables et voies piétonnes adaptées aux enfants sont plébiscités comme celui d'Avignon «Montclar à hauteur d'enfants» reliant l'école au théâtre, à la mairie et au centre social du quartier. Enfin, les espaces doivent être conçus avec les enfants. Parce que cela contribue à la construction de leur citoyenneté et de leur «citadineté» dans la société. Mais aussi parce que, lorsqu'ils sont impliqués, les plus jeunes enfants pensent à toutes et tous dans la conception des espaces, des tout petits, à leurs camarades filles et garçons en passant par les mères avec poussettes ou les grands-parents qui les accompagnent dehors. Selon l'Ademe, de plus en plus de communes se questionnent sur la place des enfants dans l'espace public. Cela pourrait conduire à un cercle vertueux : améliorer la qualité de vie des enfants bonifie en même temps celle des personnes qui les entourent.

CLAIRE BORDACHAR



LES TOILETTES ET LES FONTAINES À EAU sont réclamées par les enfants.

À l'égalité, citoyennes !



Parmi les discriminations subies par les femmes, la question financière est encore peu évoquée dans sa globalité. Une juste répartition des richesses entre les femmes et les hommes reste encore à gagner.

« Féminisme sans frontière, sans classe », « Ras le viol ! », « Détruisez le patriarcat, pas la planète » « Moins de fachos, plus de vibros »... Les pancartes percutantes ponctuaient les manifestations fournies du 8 mars. Journée de lutte pour les droits des femmes, cette mobilisation incarne un combat féministe renouvelé depuis plusieurs années, porté par les associations, partis politiques et syndicats. Au milieu des dénonciations du sexisme sous ses divers aspects, des violences faites aux femmes, des féminicides et des revendications pour l'égalité, cer-

taines rappelaient les inégalités salariales. Ces dernières participent à un continuum d'inégalités socio-économiques souvent cachées. Ainsi les données se cantonnent au travail rémunéré. Du « donner un coup de main » dans l'entreprise familiale aux tâches domestiques et parentales qu'elles assument encore à hauteur de 74%, le travail non reconnu et gratuit pour les femmes est tâche courante. Cela contribue à une sous-évaluation de leur participation à l'activité économique. Par ailleurs, comme le décrypte l'autrice Lucile Quil-



© Hidaigo/NAJIA

qu'il recule seulement en moyenne de 3% pour les hommes... Il faudrait encore ajouter, entre autres, « la taxe rose », le coût menstruel (estimé entre 8 000 et 23 000 €), les frais de contraception...

INÉGALITÉS PROFESSIONNELLES

En France, les femmes occupent majoritairement des emplois moins qualifiés, moins rémunérés et perçoivent encore, à qualifications et expériences égales, des salaires de 23,5% inférieurs en moyenne à leurs homologues masculins, de 12,3% dans la fonction publique. Dans le premier degré, l'écart de salaire net moyen est de 214 € mensuels en raison notamment des différences indemnitaires. Par exemple, elles sont sous-représentées dans les directions des plus grosses écoles. Cet écart se retranscrit dans leurs pensions inférieures de 38% en moyenne à celles des hommes. Les réformes successives des retraites aggravent la situation : pénalisation des femmes ayant des carrières « hâchées » et à temps partiels, suppression de la bonification de quatre trimestres pour les enfants nés après 2004 pour celles qui partiront en retraite à partir de 2027... Quant au gel du point d'indice, à la baisse de la rémunération à 90% des arrêts maladie et aux menaces budgétaires pesant sur les services publics, ce sont bien les femmes qui seront particulièrement touchées puisque ces dernières sont majoritaires parmi les personnels et les principales usagères.

Les luttes syndicales ont déjà obtenu un plan pour l'égalité professionnelle. Reste à gagner sa mise en œuvre réelle tout comme une revalorisation des métiers à prédominance féminine, une résorption de la précarité ou l'abrogation du départ en retraite à 64 ans... L'éducation favorisant d'autres rapports sans hiérarchie de genre dès l'école, qu'ils soient socio-économiques ou autres, comme le sous-tend le programme EVARS, doit également permettre de construire une société plus juste et égalitaire. MATHILDE BLANCHARD

* « Le prix à payer, ce que le couple hétéro coûte aux femmes » (Éd. Les liens qui libèrent)

opinion

CAROLINE CHEVÉ, SECRÉTAIRE GÉNÉRALE DE LA FSU

« Le nouveau premier ministre a été contraint de rouvrir le dossier sur les retraites. Ce qui montre que la mobilisation de 2023 continue de peser



© DR

sur les décisions politiques. Pour autant plusieurs signes alertent : le choix de rester dans la trajectoire d'austérité

actuelle, l'instrumentalisation des tensions internationales pour fragiliser encore plus la protection sociale. Introduire un étage supplémentaire de capitalisation, a fortiori dans le contexte d'instabilité économique, serait une folie pour les salarié-es. La diffusion de la théorie fallacieuse d'un déficit des retraites de la fonction publique – démentie par la Cour des comptes – participe également de ces alertes. Aussi, au-delà de la demande commune de l'abrogation du départ à 64 ans, la FSU continue de porter ses exigences pour les agent-es de la fonction publique, en particulier sur la prise en compte des fins de carrière, l'effectivité du droit à une retraite progressive et sur l'égalité professionnelle. Contrairement aux discours idéologiques en place, des alternatives comportant d'autres choix de répartition des richesses existent pour maintenir l'équilibre budgétaire sans dégrader les pensions, les conditions de travail et de vie en bonne santé. »

let*, la gestion du budget des couples (sujet non discuté) comme la logique des aides sociales de l'état calculées sur les revenus de l'ensemble du foyer participent de leur appauvrissement. Les dépenses se répartissent inégalement dans le couple : plutôt quotidiennes et p risables pour les femmes, elles se composent de biens d'investissement pour les hommes. Cela aggrave les inégalités de patrimoine : moindre capacité d'épargne, p r tuation d'héritages dévolus aux garçons... Après une séparation, le niveau de vie des femmes baisse de 20% alors

Alerte amiante

L'amiante demeure massivement présente dans les écoles et établissements comme le confirment les 32 562 réponses à l'enquête ministérielle menée en 2024. 82,1% du parc est potentiellement concerné par la présence d'amiante. Seul un tiers des écoles maternelles et élémentaires n'a aucun matériau susceptible de contenir de l'amiante. Presque 8% d'entre elles

sont dans un état de conservation dégradé, plus de 20% dans un état intermédiaire. Un manque de régularité est pointé dans les contrôles périodiques et révèle une carence dans la politique de prévention mais aussi dans la protection contre les risques des effets de l'amiante. La dispersion dans l'air des fibres d'amiante provoque des maladies respiratoires graves et peut atteindre

les personnels, comme les élèves. Une situation sanitaire alarmante pour laquelle l'intersyndicale demande au ministère de l'Éducation nationale de répondre à ses obligations d'employeur et à la mise en œuvre urgente d'actions telles que l'information et la formation ou le suivi médical des victimes.

Égalité pro, c'est quoi le plan ?

Le ministère de l'Éducation nationale a rendu public, la veille du 8 mars, le plan national d'action 2025-2027 en faveur de l'égalité professionnelle entre les femmes et les hommes. Il contient des avancées : début de prise en compte de la santé des femmes au travail, transparence dans les promotions et lutte contre les violences sexistes et sexuelles. En revanche, toujours pas de

moyens fléchés pour sa mise en œuvre. Rien pour réduire les écarts salariaux liés notamment aux primes et indemnités, ni pour garantir une réelle mixité dans l'accès à certaines fonctions (directions d'écoles, conseillère pédagogique, postes spécialisés...). Sans mesures contraignantes ni suivi rigoureux, l'égalité professionnelle restera un slogan.

Nouveaux programmes à reporter

Les nouveaux programmes de français et mathématiques de cycle 3 et de langues vivantes, étrangères et régionales sont mis au vote au Conseil supérieur de l'éducation du 27

mars pour une mise en œuvre dès la rentrée prochaine. L'intersyndicale demande à la ministre le report de leur application et une réelle concertation avec la communauté éducative.



© Millecand/NAJA

CRPE : une hausse durable ?

La session 2025 du concours de recrutement des PE de l'enseignement public compte 62 944 inscriptions. Une légère progression annuelle de 1,8%, marquée par de fortes disparités entre académies, qui ne permet pas encore de conclure à un regain d'intérêt pour le métier. En effet, en 2024, moins de 40% des personnes inscrites se sont effectivement présentées aux épreuves, contre 67% en 2004.

Focus

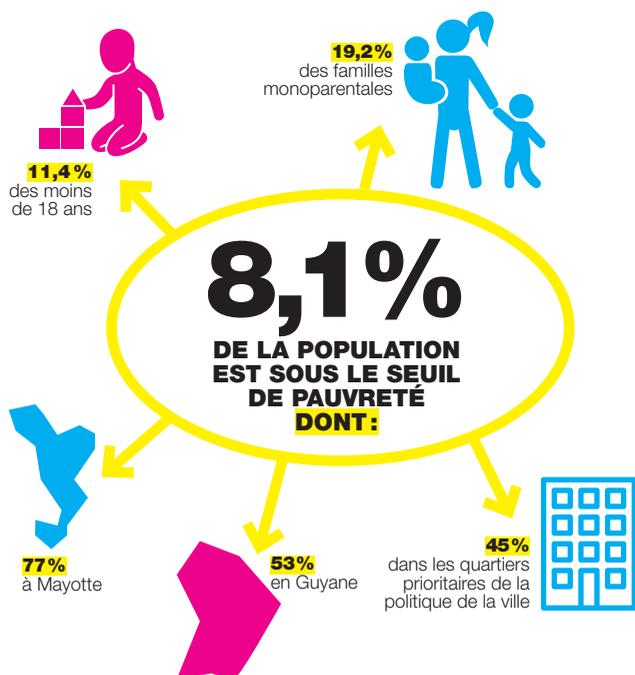
LA COLÈRE GRONDE EN GUYANE

Les syndicats*, dont la FSU, exigent un plan de rattrapage d'urgence pour l'éducation et appellent à une mobilisation générale à partir du 17 mars. L'académie de Guyane est classée REP+ mais ne bénéficie pas des moyens qui lui sont dus. Le taux d'illettrisme y est préoccupant : 58% des Guyanais-es de 17 à 21 ans étaient en difficulté de lecture en 2023 contre 15% au niveau national. Seuls 45% des jeunes d'une génération ont obtenu le baccalauréat en 2022. 30% des enseignantes et enseignants sont contractuels. L'intersyndicale réclame la construction conséquente d'établissements à taille humaine, ainsi que la rénovation du bâti. Une priorité pour faire face à l'augmentation de 15% d'élèves ces dix dernières années et au délabrement d'établissements scolaires surdimensionnés. Face au manque de personnels, elle exige la formation et le recrutement de 444 postes de PE, 32 Psy-EN et 40 personnes du « dispositif des intervenants en langue maternelle ». De multiples mobilisations ont lieu dans l'hexagone et dans les Drom pour demander plus de moyens pour la carte scolaire.

*FSU-SUD, SNETAA-FO, STEG.

Pauvreté : une réalité inacceptable

5,1 millions de personnes vivent sous le seuil de pauvreté en 2022, selon l'Insee. Un seuil établi à 1014 euros par mois après prestations sociales pour une personne seule et à 2129 euros pour une famille avec deux enfants de moins de 14 ans. Dans son rapport 2024–2025 sur la pauvreté en France, l'Observatoire des inégalités note une augmentation de 1,4 million de pauvres depuis 2002. Il pointe les conséquences sur les familles concernées : un quart d'entre elles déclare ne pas pouvoir faire face à une dépense imprévue de 1000 euros, ne jamais partir en vacances et pour plus de 10% d'entre elles, se priver sur les repas ou le chauffage. Si le modèle social français a réussi à amortir les crises récentes comparé à d'autres pays, toute une partie de la population voit sa situation régresser. Quand 50% de la population française estime que les pouvoirs publics « ne font pas assez » pour les plus démunis, l'Observatoire plaide pour un renforcement des services publics, notamment la relance d'une politique du logement social digne de ce nom. Face au taux inacceptable de 81% de personnes pauvres n'étant pas allé au-delà du baccalauréat, il appelle à une refonte du système scolaire pour plus de justice sociale.



3 questions

NATHALIE MATHIEU,



ancienne co-présidente de la Civiise*

1 ■ QUE RÉVÈLENT LES DERNIERS SCANDALES LIÉS AUX VIOLENCES SUR LES ENFANTS ?

La société sait que les enfants sont largement victimes de violences, notamment sexuelles. Pour autant elle n'arrive pas à le conscientiser et donc à agir pour mieux repérer et mieux protéger. Les violences perdurent parce que, comme à Bétharram, des adultes savent mais pour des raisons diverses, comme la croyance en l'efficacité d'une éducation sévère, ne peuvent pas dénoncer les faits sur le moment, faisant ainsi d'énormes dégâts. Les institutions, que ce soit la protection de l'enfance, la santé ou encore l'enseignement, devraient s'organiser de manière à empêcher des adultes de se retrouver dans une situation de toute puissance sur des enfants sans regard tiers. L'école a un rôle important à jouer pour repérer les enfants victimes et leur permettre de révéler ce qu'ils vivent.

2 ■ LA CIVIISE PEUT-ELLE ENCORE AGIR ?

La Civiise que j'ai co-présidé avec Edouard Durand a permis de rendre publique la parole des victimes. Notre rapport comprend 82 préconisations mais notre travail n'a pas pu se poursuivre dans leur mise en œuvre concrète. La nouvelle Civiise conserve

16 préconisations considérées urgentes, avec pour objectif de basculer dans le droit commun. Si l'idée est bonne, il faudrait surtout que des actions essaient au plus près du terrain. C'est une question de santé publique. Ainsi, dans l'éducation nationale, il faudrait davantage de personnels médicaux et sociaux ou encore un vaste programme de formation des enseignants pour mieux accompagner le repérage des enfants victimes, parce que la parole n'est pas spontanée.

3 ■ QUE PENSER DE LA PROPOSITION DE LOI ATTAL SUR LA JUSTICE DES MINEUR-ES ?

Elle rejoint l'idée que la sévérité est ce qu'il y a de mieux pour les enfants. Mais les études montrent que ceux qui passent à l'acte délinquant sont souvent des enfants maltraités. Même si ce constat n'excuse pas leurs actes, il permet de mieux les comprendre. Tout mineur a le droit d'être accompagné dignement pour devenir un adulte. Or, la protection judiciaire de la jeunesse n'a pas les moyens de ses ambitions. Par ailleurs, cette loi révèle que notre société fait croire que la responsabilité est individuelle et que des personnes sont intrinsèquement mauvaises et délinquantes. La question du déterminisme socio-économique dans lequel se trouvent les familles n'est pas interrogée.

PROPOS RECUEILLIS PAR ANAÏS RICHARD

* Commission indépendante sur l'inceste et les violences sexuelles faites aux enfants.

Dégager du temps de concertation

Dans un contexte d'accroissement de l'hétérogénéité des classes, la différenciation pédagogique et l'adaptation de l'enseignement occasionnent un surcroît de travail. À cela s'ajoute le travail collaboratif à mener notamment entre PE et AESH. Face à l'émiettement croissant du temps d'accompagnement, le temps formel manque pour construire et entretenir la relation professionnelle. Pour dépasser les échanges informels, dégager des temps quotidiens de briefing/débriefing, discuter entre pédagogues des dilemmes entre adaptation et objectif commun, la généralisation des temps de pondération en REP+ peut constituer une première étape de déconnexion du temps scolaire des élèves et du temps de travail PE, à l'instar du second degré.

CRÉER PLUS DE POSTES DE PE SPÉCIALISÉS

Depuis 2007, les effectifs des Rased* ont été réduits de plus d'un tiers et même en Ulis, plus d'un tiers des personnels ne sont pas spécialisés. La Cour des comptes pointe que le nombre insuffisant d'enseignantes et enseignants spécialisés affaiblit la capacité de l'école à répondre aux besoins des élèves. En Italie, où la loi impose la présence d'un personnel spécialisé dans la classe accueillant au moins un élève en situation de handicap, le ratio est d'1 PE spécialisé pour 1,69 enfant contre 1 pour 8 en France. Pour sortir les PE ordinaires de l'isolement, la recherche en éducation souligne que l'expertise, l'éthique et la professionnalité des PE spécialisés, entre pédagogie du projet et adaptation des enseignements, constituent un appui fort.

* Réseaux d'aide aux élèves en difficulté scolaire.

L'inclusion, oui ! Mais comment faire ?



Développer les équipes pluriprofessionnelles

Penser seul sa classe est désormais impensable pour délivrer un enseignement adapté à tous les élèves. Or, le cloisonnement entre l'école et les métiers du secteur médico-social (ergothérapie, psychomotricité, éducation spécialisée...) nuit aux dynamiques inclusives. Il favorise l'isolement, voire la souffrance des PE. Qu'elle concerne l'intervention auprès des élèves ou le conseil aux PE, la mise en commun de pratiques et d'expertises professionnelles diverses permet de déculpabiliser, prendre du recul et proposer des ajustements. Elle est source de richesse, de mutualisation de matériels et de création de supports pédagogiques. Installé dès la maternelle, le partenariat au sein d'une équipe pluriprofessionnelle est propice à la cohérence des réponses aux besoins des élèves.

Vingt ans après la loi de 2005, si l'inclusion scolaire est une réussite quantitative, elle échoue à mener l'ensemble des élèves au même niveau d'acquisitions. Privée des moyens suffisants, sa mise en œuvre constitue le principal sujet de tension pour les PE et les AESH. La FSU-SNUipp entend ouvrir un grand débat public et obtenir du gouvernement les investissements pour enfin réaliser l'école inclusive. À cette fin, le syndicat majoritaire lance une enquête flash à grande échelle « *L'inclusion, oui ! Mais pas comme ça...* ». Un questionnaire invite les personnels à exprimer leur niveau de satisfaction concernant les conditions de scolarisation des élèves et leurs conditions de travail et énoncer leurs revendications prioritaires parmi sept propositions.



Recruter des AESH formées avec un vrai statut

Constituant le deuxième métier de l'éducation nationale, les 132 000 AESH accompagnent deux tiers des élèves en situation de handicap. Sans attribution pédagogique, sans formation, ni rémunération digne, elles se voient confier les élèves parmi les plus en difficulté du système scolaire. La précarité de leur statut et la pénibilité de leur exercice professionnel occasionnent d'importantes difficultés de recrutement. Palliant les carences en moyens et personnels enseignants et médico-sociaux, l'attribution d'une AESH tient trop souvent lieu de mesure d'urgence pour contenir des comportements jugés inadaptés à la forme scolaire actuelle. Augmenter le nombre d'AESH sans en faire un vrai métier ne peut répondre aux enjeux modernes d'une école inclusive émancipatrice.

RENFORCER LA FORMATION SUR LE TEMPS DE TRAVAIL

En formation initiale, seules 25 heures sont fléchées par le ministère de l'Éducation nationale sur l'école inclusive au sein d'un master d'environ 800 heures. Faute d'outillage professionnel pour faire face à la diversité des élèves, l'école inclusive tend à médicaliser l'échec scolaire. L'accessibilité universelle des enseignements au cœur de la logique inclusive ne peut supporter que la formation à cette révolution pédagogique soit traitée de manière accessoire par l'institution, condamnant les PE au « bricolage ». Pour qu'il soit fructueux, le nécessaire dialogue inter-métiers entre PE, ordinaires et spécialisés, et le secteur médico-social ne s'improvise pas davantage. Même la Cour des comptes plaide pour le renforcement des modules de formation spécifiques à l'inclusion.



RÉDUIRE LES EFFECTIFS DANS TOUTES LES CLASSES

La scolarisation en milieu ordinaire est le contexte le plus favorable aux acquisitions scolaires. Trois-quarts des élèves en situation de handicap (ESH) en bénéficient mais dans des classes qui restent parmi les plus chargées d'Europe. La prise en compte des élèves d'Ulis dans les effectifs scolaires, officielle depuis 2019, reste encore soumise à variation locale. Et elle n'est en rien comparable au plafonnement réglementaire à 20 élèves par classe dès la présence d'un ESH, pratiqué en Italie. La réduction du nombre d'élèves permet, en effet, de répondre à l'hétérogénéité par l'observation, l'analyse des obstacles aux apprentissages et la mise en place des adaptations nécessaires.

Ouvrir davantage de places en établissements spécialisés

Faute de places dans le secteur médico-social, 24 000 élèves avec une notification seraient scolarisés en classe ordinaire. Stables depuis 2005, les places en établissements spécialisés ne suffisent pas à couvrir toutes les orientations prononcées par la MDPH*. L'engorgement provoque un effet cascade : en attente d'IME**, des enfants vont en Ulis empêchant d'autres élèves d'intégrer le dispositif. L'inégale répartition territoriale des structures spécialisées pèse également sur des mesures compensatoires qui ne répondent pas aux besoins de l'enfant mais sont fondées sur l'offre locale. La coopération entre éducation nationale et services médico-sociaux prévue par la loi tarde à se concrétiser, laissant les PE non spécialisés seuls en charge de l'inclusion.

* Maison départementale pour les personnes handicapées.
** Institut médico-éducatif.

dossier



Dossier réalisé par Mathilde
Blanchard, Franck Brock,
Emmanuelle Quémard
et Anaïs Richard

A photograph of a male teacher with a beard, wearing a light blue button-down shirt and maroon trousers, sitting on a desk. He is looking towards a group of children in a classroom, with his hand near his face in a listening or thoughtful pose. The children are seen from behind, wearing school uniforms. The background shows a whiteboard with some letters and a classroom setting.

Éduquer contre tous les racismes

L'école a un rôle essentiel mais complexe à jouer pour prendre toute sa part dans la lutte contre les discriminations et les violences liées aux origines présumées ou aux croyances dans une période où les actes racistes et antisémites sont en forte recrudescence.

Éduquer contre tous les racismes

Si l'éducation contre le racisme et l'antisémitisme fait officiellement partie des missions assignées à l'école, cet enseignement s'avère délicat à mettre en place. Ceci d'autant que les ambitions des nouveaux programmes de l'enseignement moral et civique (EMC) sont en net recul par rapport à ceux de 2015 (page 16). Mais l'EMC ne constitue pas la seule entrée pour éduquer contre le racisme. Cela relève aussi d'une pédagogie de projet, d'apprentissages interdisciplinaires et d'une vigilance quasi-permanente en travaillant sur les postures enseignantes. Construire des actions pédagogiques autour de la lutte contre les discriminations liées à l'origine, à la culture ou à la religion des populations n'a jamais semblé plus urgent : 1 676 actes antisémites ont été comptabilisés en France en 2023, soit quatre fois plus qu'en 2022 et 1242 actes racistes ont été recensés lors du seul dernier trimestre 2023*.

Le calendrier événementiel peut constituer une porte d'entrée pour aborder les questions du racisme et de l'antisémitisme (semaine de l'éducation contre le racisme et l'antisémitisme, 80^e anniversaire de libération des camps d'extermination nazis...). Il s'agit pour les PE de tenter de rendre tous les élèves acteurs et actrices de l'apprendre et du vivre ensemble par une approche interdisciplinaire et des gestes professionnels annihilant ces discriminations dans et hors la classe. Il convient également d'interroger les stéréotypes dans les choix didactiques et pédagogiques.

LA LITTÉRATURE JEUNESSE EN QUESTION

La sociologue Solène Brun souligne le rôle essentiel du système scolaire dans la lutte contre tous les préjugés, notamment contre le développement des thèses racistes et antisémites (page 19). « *L'école a notamment un rôle à jouer dans les contenus étudiés, par exemple, dans le fait de ne pas reproduire l'invisibilisation historique des groupes dominés dans la manière dont l'histoire, les sciences, etc., sont apprises et transmises* », indique-t-elle. « *L'école ne peut faire abstraction des processus de racialisation et du racisme vécu par les élèves. C'est pourquoi il est important que les ensei-*

gnants puissent bénéficier des temps et des espaces collectifs de discussion, de réflexion et de formation afin de traiter ces questions complexes », précise Solène Brun.

La littérature jeunesse pourrait parfois également être un support intéressant pour décrypter la mécanique du racisme et les rapports de domination qui la sous-tendent. La chercheuse en sciences humaines et sociales, Sarah Ghelam, considère que les albums destinés au jeune public constituent un « *espace de socialisation où l'enfant va construire son identité et son rapport au monde* » (page 17). Dans ces conditions, certains ouvrages qui se caractérisent par « *l'absence de certains enfants, certaines pratiques et certaines expériences* » vont avoir des conséquences

© Millerand/NAJA





“Autoriser les parents à transmettre les parcours de vie et à restaurer une légitimité à leurs langues d’origine”

la maîtresse. *Il a fallu déconstruire cette représentation pour donner une place à la diversité linguistique et culturelle des enfants* ». Une démarche qui, selon elle, permet d’« autoriser les parents à transmettre les parcours de vie et à restaurer une légitimité à leurs langues d’origine, ce qui constitue une reconnaissance nécessaire et met sur un pied d’égalité les cultures comme les enfants » (page 17).

Les visites scolaires sur les sites mémoriels sont également l’occasion pour les élèves d’appréhender les tragédies historiques. Ainsi, à Aix-en-Provence, dans les Bouches-du-Rhône, la classe de CM1-CM2 de Geneviève Lérique, directrice de l’école Roumanille, a pu se rendre compte in situ des conditions de détention des internés et déportés du camp des Milles, antichambre d’Auschwitz (page 18). De quoi tirer au présent les leçons du passé ? « *Les élèves prennent conscience que juger arbitrairement autrui peut conduire aux drames du camp des Milles. Leur façon de se comporter les uns avec les autres changent. Ils s’écoulent davantage avec empathie, collaborent de manière plus responsable. C’est encourageant même si on sait qu’on ne fait que semer des graines...* ».

*Rapport 2023 sur la lutte contre le racisme, l’antisémitisme et la xénophobie, Commission nationale consultative des droits de l’homme.



INÉGALITÉS PLURIELLES

Les mécanismes de reproduction scolaire des inégalités sociales sont bien connus de la recherche. Les inégalités de genre ont été plus récemment mises en lumière. Mais l’absence de statistiques tend à invisibiliser les discriminations subies par les élèves victimes de racisme, en particulier d’origine maghrébine et sub-saharienne : concentration dans les établissements des quartiers prioritaires, refus d’inscription à l’école, orientation subie, sanctions, attentes et exigences différenciées concernant le travail réalisé en classe. Les tests internationaux Pisa révèlent qu’à milieu social comparable, l’écart entre les résultats scolaires des élèves “issus de l’immigration” et ceux des élèves “natifs” reste supérieur en France à la moyenne de l’OCDE*. Promouvoir un discours anti-raciste ne peut dispenser l’institution d’avoir à corriger les facteurs structurels de discrimination scolaire liée à la catégorisation raciale.

* « Comment l’école amplifie-t-elle les inégalités sociales et migratoires ? », Cnesco, 2016.

sur les jeunes lecteurs et lectrices. « *L’enfant non blanc intégrera qu’il n’est pas important, l’enfant blanc s’habitue à ce que son point de vue soit la norme* », soutient la chercheuse, ajoutant qu’il existe quelques « *albums antiracistes, à l’intérieur duquel les rapports sociaux de race sont questionnés* ».

VISITES MÉMORIELLES EN APPUI

À Tarbes (Hautes-Pyrénées), la classe de GS de la maternelle Jacques-Prévert s’éveille à la diversité linguistique des langues d’origine parlées dans les familles. « *Il existe une croyance persistante qu’il ne faut pas parler sa langue pour s’intégrer à l’école*, explique Edith Payart,

Reculs et points d'appui

Si les nouveaux programmes d'EMC marquent un recul en matière d'éducation contre le racisme, d'autres disciplines restent essentielles à son enseignement.

« *Lutter contre le racisme, l'antisémitisme et les discriminations liées à l'origine* » est une priorité gouvernementale affirmée dans le plan quadriennal national de 2023. Parmi les mesures phares : « *organiser une visite historique ou mémorielle liée au racisme, l'antisémitisme ou l'antitsiganisme pour chaque élève durant sa scolarité* » ou encore « *former les agents publics* ». Des avancées bien timides face à des nouveaux programmes d'éducation morale et civique en recul par rapport aux ambitions affichées dès 2015. Il faut désormais attendre le CM2

pour que soient nommées les atteintes à la personne (« *racisme, antisémitisme, sexisme, xénophobie, homophobie, harcèlement* »). Or, les atteintes aux personnes étaient nommées dès le cycle 2 dans les programmes de 2015 et maintenus en 2018. De plus, une conception rigide, cadrée, descendante de la construction de la citoyenneté ne favorise pas un travail de réflexion et de compréhension permettant une mise en acte, pourtant indispensable à l'éducation contre le racisme et l'antisémitisme. Pour autant, d'autres domaines peuvent

être des points d'appui. Les enseignements artistiques peuvent ainsi amener les élèves à exprimer l'inexprimable et développer l'esprit critique.

L'éveil à la diversité linguistique encouragé dès le cycle 1 valorise, quant à lui, les langues et cultures d'origine des élèves. Au cycle 3, ces problématiques pourront être travaillées par le prisme de l'histoire avec l'étude des génocides au CM2 ou celle des esclavages et des sociétés coloniales au CM1. Le travail avec des partenaires (Défenseur des droits, institutions mémorielles ou associations agréées) est aussi un levier à actionner selon le vademecum « *Agir contre le racisme, l'antisémitisme et les discriminations liées à l'origine* ».



© Millerand/NAJA

Instaurer une dignité culturelle

Dans une école des Hautes-Pyrénées, l'éveil à la diversité linguistique est aussi une légitimation de chaque enfant et de sa famille.

« *Bonjour, holà, jeje, buongiorno, hello, bonjou, përhëndetje, priviet, salam aleykum* ». Chaque matin, les treize élèves de la GS de l'école tarbaise Jacques Prévert – nichée au cœur du quartier populaire de Laubadère – entonnent cette chanson d'accueil. Cette mélodie de bonjours multilingues a été construite au fil des mois, au fil des venues en classe des parents. « *Il existe une croyance persistante qu'il ne faut pas parler sa langue pour s'intégrer à l'école*, explique l'enseignante Édith Palyart. *Il a fallu déconstruire cette représentation pour donner une place à la diversité linguistique et culturelle des enfants.* » Un travail patient et souple, la maîtrise inégale du français comme les écarts de représentations de l'école créant souvent un malaise des familles. Édith a d'abord fait venir les parents socialement les plus en connivence avec le milieu scolaire, en leur demandant comment dire « *bonjour* » et compter jusqu'à cinq dans leur langue d'origine. Puis, sollicitées par les enfants eux-mêmes, toutes les familles sont venues, avec des participations diverses et des durées disparates. La mère d'Olivja présente une comptine albanaise, celle de Hayfa chante une berceuse en arabe soudanais, celle d'Isa décrit les paysages d'Azerbaïdjan, celles de Zayd et Ibrahim offrent thé et pâtisseries marocaines, celle de Naifal raconte l'histoire





des Comores. Tous ces témoignages constituent un partage culturel supplémentaire. Le rap tunisien de la mère de Nassir a aussi marqué les esprits, participant à une vision stéréotypée du pays.

DIMENSION MÉTALINGUISTIQUE

Chaque rencontre est immortalisée en photo. Arij est émue d'ajouter celle de sa mère qui parle hassaniya (langue sahraouie) et espagnol dans le tronc de l'arbre des langues où chaque bonjour est inscrit sur une feuille. « *Cela fédère et donne à voir qu'il existe aussi divers systèmes graphiques et alphabétiques* », précise l'enseignante. Mais l'essentiel porte sur la sensibilisation aux sonorités, tonicités et prosodies orales des langues. Édith pointe l'articulation de chaque nombre et la répétition patiente des parents. Elle se réjouit de la curiosité des élèves, de leur écoute attentive et de leur application à reproduire les sons et les accents des mots. « *Ils commencent à faire des comparaisons, à percevoir des singularités* », indique Édith qui a aussi fait participer son collègue occitan. « *Entendre parler sa langue est source de fierté* ». Une fierté encore plus forte lorsque les élèves présentent les comptines numériques aux camarades de PS. « *Yonn, dé, twa, kat, senk* » récite Maëlya dont la mère explique combien parler créole constitue une réhabilitation de cette langue autrefois rejetée à l'école martiniquaise. De même le fait de parler en arabe, deuxième langue vivante parlée en France mais prise en charge marginalement par l'école publique, permet de lui redonner un statut. Pour Édith, « *autoriser les parents à transmettre les parcours de vie et à restaurer la légitimité de leur langue d'origine est une reconnaissance nécessaire, c'est mettre sur un pied d'égalité les cultures comme les enfants.* »

3 QUESTIONS À....

© C. Volmer-Lo



SARAH GHELAM,
chercheuse en sciences humaines et sociales*

1.

COMMENT SONT REPRÉSENTÉS LES ENFANTS NON BLANCS DANS LA LITTÉRATURE JEUNESSE ?

Il y a une augmentation certaine du nombre de personnages d'enfants non blancs dans les albums jeunesse, en particulier ces trois dernières années, liée sans doute à une hausse de la production mais pas uniquement. Toutefois, cachés derrière cette augmentation, certains manques persistent. La majorité de ces albums se situent à l'étranger. Sans réel récit, il s'agit plutôt de leçons d'histoire-géographie à destination du lectorat français, occidental. Leçon par ailleurs erronée puisqu'il y a, là aussi, des logiques de surreprésentation – l'Afrique rurale et précoloniale – et d'invisibilisation telle que l'Afrique contemporaine et urbaine. Lorsque ces albums se situent dans un contexte occidental, les personnages d'enfants non blancs servent là aussi de leçon, à l'altérité cette fois, mais toujours au profit d'un lectorat blanc. Lorsque le personnage d'enfant non blanc ne sert pas à l'éducation de l'enfant blanc, il est simplement colorisé, c'est-à-dire qu'aucun élément culturel spécifique n'est présent dans l'album.

2.

QUELLES SONT LES CONSÉQUENCES ?

En sociologie, on pense la littérature jeunesse comme un espace de socialisation, c'est-à-dire, un espace où l'enfant va, comme à l'école ou dans la sphère familiale, intégrer des normes sociales, construire son

identité et son rapport au monde. Quand on pense la littérature jeunesse de cette façon-là, il est évident que l'absence de certains enfants, certaines pratiques et certaines expériences vont avoir des conséquences sur les enfants à qui sont lus ces albums. L'enfant non blanc intégrera qu'il n'est pas important, l'enfant blanc s'habitue à ce que son point de vue soit la norme.

3.

COMMENT UTILISER LES ALBUMS DANS UNE ÉDUCATION ANTI-RACISTE ?

Il n'existe pas d'albums parfaits en toutes circonstances et il n'est évidemment pas question de détruire tous les albums avec des stéréotypes racistes. L'important est donc de penser à comment sont représentés les personnages d'enfants non blancs au regard de l'usage qu'on souhaite faire de l'album. Des albums véhiculant des stéréotypes racistes peuvent-ils être envisagés pour servir d'appui lors de séances visant justement à les analyser ? Un album ethnographique sur l'Afrique du Nord, quand une partie des élèves en sont issus, est-ce vraiment intéressant ? Il existe, par ailleurs, des albums antiracistes, à l'intérieur desquels les rapports sociaux de race sont questionnés, comme « *Le chemin de Jada* », où Jada est victime de colorisme, « *Comme un million de papillons noirs* », où Adé est victime de violences racistes ou bien encore *Le musée mal rangé*, où une classe questionne les biais racistes des institutions françaises. Dans ces albums, il s'agit de responsabiliser tous les enfants, pour agir à l'endroit des discriminations raciales. Il ne s'agit pas d'apprendre à tolérer quelqu'un de différent, mais de construire un nouveau monde, à l'échelle d'une classe, sans domination de pouvoir.

* Autrice d'« Où sont les personnages d'enfants non blancs en littérature jeunesse ? », Éditions On ne compte pas pour du beurre.



ANCIENNE BRIQUETERIE, le camp des Milles est le seul grand camp français d'internement et de déportation encore intact.

La mémoire 18 contre l'indifférence

La visite du Site-Mémorial du camp des Milles à Aix-en-Provence conduit les CM1-CM2 de l'école Roumanille à interroger le présent à la lecture du passé.

Au pied de la montagne Sainte-Victoire, majestueuse dentelle calcaire immortalisée par Cézanne, s'élèvent les murs de brique rouge du camp des Milles, à Aix-en-Provence dans les Bouches-du-Rhône. Cette usine reconvertie en camp d'internement puis de déportation entre 1939 et 1942 fait partie du cadre de vie des CM1-CM2 de l'école Roumanille. Selon Geneviève Lérique, leur enseignante, son passé funèbre «*suscite la curiosité des élèves qui confine parfois à l'angoisse: « Comment des hommes ont-ils pu infliger cela à d'autres hommes? »*». À ce besoin de comprendre répond le partenariat engagé avec Blandine Maillet, chargée de mission du service éducatif du Site-Mémorial. L'objectif d'éclairer le présent par le passé local donne sa cohérence au travail inter-disciplinaire engagé au cours de l'année scolaire. De la participation à la commémoration du 80^e anniversaire de la libération d'Auschwitz, Raphaël a retenu qu'il faut «*se rappeler des mauvais traitements*» subis par les internés car «*se souvenir permet de ne pas refaire les mêmes erreurs que dans le passé*» poursuit Alexandra. Avant de parcourir les intérieurs sombres, froids et à l'air autrefois saturé de poussière d'argile, les élèves étudient des œuvres de Max Ernst, Hans Bellmer, Ferdinand Springer et Wols, artistes allemands fuyant le nazisme et pourtant internés aux Milles

dès 1939. Peintures et gravures expriment la dureté de la détention. Bianca comprend «*la tristesse de la séparation*» d'avec l'être aimé. Raphaël réalise «*qu'ils dormaient à même le sol avec une simple couverture*». Roy s'émeut de l'injustice qui leur est faite «*Pourquoi ne pas appeler la police au secours?*». Sans doute «*parce qu'elle collaborait avec les nazis*» suggère Malo, citant «*Un sac de billes*».

L'ART, FORME DE RÉSISTANCE

À travers les tableaux, transparissent la solitude, le froid, la faim, le manque d'hygiène et d'intimité, l'horizon partout obscuré par les briques, la mort qui rode... Mais ces funestes révélations ne sont pas dénuées d'espoir car Marius y voit «*des traces de ce qu'ils ont vécu pour qu'on ne le refasse plus*». L'art pour survivre inviterait ainsi au refus de l'indifférence et à la résistance. Une intuition confirmée par la découverte sur site de l'improbable reproduction du cabaret berlinois «*Die Katakombe*» au cœur des fours désaffectés de l'usine-camp. «*En évitant l'écueil du sensationnel et avec la conscience qu'il est bien difficile de lutter contre des représentations familiales qui peuvent véhiculer la peur de l'étranger*», Geneviève se félicite que l'exploration du camp des Milles constitue un point d'appui pour le vivre ensemble et le respect des différences dans une école où un quart des élèves sont issus de familles Rom ou du voyage. «*Les élèves prennent conscience que juger arbitrairement autrui peut conduire aux drames du camp des Milles. Leur façon de se comporter les uns avec les autres changent. Ils s'écoulent davantage avec empathie, collaborent de manière plus responsable. C'est encourageant même si on sait qu'on ne fait que semer des graines...*».

«LE RACISME, C'EST PAS SPORT!»

Dans l'équipe de big ball, tous les joueurs se ressemblent sauf Nikan, qui porte des plumes. Du fait de son origine, il est toujours assigné au même poste, en défense, jusqu'au jour où il a l'opportunité de prouver sa valeur en attaque. Une série de cinq épisodes très courts pour réfléchir aux stéréotypes et préjugés racistes. Une fiche élève téléchargeable accompagne chaque épisode. À retrouver sur **CANOPE.FR**

PÉDAGOGIE ANTI-RACISTE AU QUÉBEC

Pour aborder les inégalités fondées sur le racisme le rapport du Groupe d'action contre le racisme (Gouvernement du Québec, 2020) recommande de miser à la fois sur l'éducation des jeunes – en intégrant les questions du racisme et de la discrimination tout au long de leur parcours scolaire – et sur la formation des enseignant-es, en rendant ces thèmes obligatoires. À cette fin, l'Observatoire sur la formation, la diversité et l'équité publie un guide et webdocumentaire pour mieux conscientiser et comprendre le racisme, et mieux enseigner avec une pédagogie anti-raciste. À retrouver sur **OFDE.UQAM.CA**

DES RÉFORMES À ENGAGER

Dans un rapport de 2020, le Défenseur des droits constatait que les personnes d'origine étrangère ou perçues comme telles étaient confrontées à des discriminations dans tous les domaines de la vie quotidienne et à différentes étapes de leur existence. Pour lutter contre ces discriminations, la Défenseure des droits publie en 2024 des recommandations en matière de réformes à engager, en insistant sur la nécessité d'une action transversale partagée et transformatrice.

“Le racisme est un rapport de domination et pas seulement une idéologie”



© DR

BIO

Solène Brun est docteure en sociologie et chargée de recherche au CNRS depuis 2023. Elle est co-autrice de « La domination blanche », Éd. Textuel, 2024 et autrice de « Derrière le mythe métis », Éd. La Découverte, 2024.

QU'EST-CE QUE LE RACISME ?

SOLÈNE BRUN : Il y a en fait plusieurs réponses possibles. Mais nombre de travaux en sociologie montrent que c'est avant tout un rapport social de domination qui divise l'humanité en groupes hiérarchisés fondés sur la race. Ces groupes seraient radicalement différents les uns des autres et définis par la transmission de caractères héréditaires, tant biologiques que culturels, qui marqueraient les individus et leurs lignées. Ces marqueurs racialisent les personnes les assignant de fait à un groupe dominant ou dominé. Pour certains, ce sera la couleur de peau ou la texture des cheveux, pour d'autres, davantage la religion ou les pratiques dites culturelles. De manière générale, ce processus est étroitement lié à l'histoire coloniale. En dehors d'un système raciste, ces caractéristiques seraient de simples différences. Or, parce que le racisme structure les sociétés depuis des siècles, il produit de manière performative des groupes sociaux différenciés, qui existent non pas « biologiquement » mais par le partage d'une même condition sociale. On peut alors dire qu'une personne est « noire », « arabe » ou « blanche » parce qu'elle est considérée comme telle par la société dans laquelle elle vit.

QUELLES SONT LES SPÉCIFICITÉS DE L'ANTISÉMITISME ?

S.B. : C'est une forme de racisme qui s'est centrée sur les manières de déceler la judéité des personnes, qu'on ne peut pas lire sur les corps. Les préjugés anti-juifs sont en partie basés sur l'idée qu'ils se cachent et complotent. Dès le XIII^e siècle, Saint Louis impose par exemple aux juifs le port d'une marque distinctive – la « rouelle », un bout de tissu rond et jaune –, pour les marquer et les empêcher de se mêler aux chrétiens, notam-

ment par des mariages mixtes. Pour certains historiens, la matrice de la racialisation du monde se trouve en partie dans les politiques de discrimination et de persécution des juifs et des musulmans dans l'Europe chrétienne de cette époque. Les persécutions se sont étendues aux convertis, auparavant juifs, et à leurs descendants, créant de l'hérédité biologique, on invente, alors que le « sang » juif est inférieur, là où il y avait avant tout une différence culturelle. Aujourd'hui, l'antisémitisme a ceci de particulier que l'on mesure à la fois des niveaux élevés de racisme – actes violents ou propos antisémites –, mais peu de discriminations à proprement parler, notamment à l'emploi ou au logement.

COMMENT LUTTER CONTRE LE RACISME ?

S.B. : La majorité des gens sont contre le racisme mais les violences racistes ne cessent d'exploser. Pour lutter, cela passe d'abord par reconnaître que le racisme est un rapport de domination et pas seulement une idéologie, ni une mauvaise croyance ou la somme de préjugés individuels. L'analogie avec le rapport de genre est utile. Aujourd'hui, de nombreuses personnes reconnaissent que le sexisme n'est pas simplement une affaire de préjugés. Les femmes sont structurellement désavantagées. De la même façon, il est important de reconnaître que

les personnes racialisées comme non blanches sont structurellement désavantagées. Ensuite, il faut aussi dire que les choses sont imbriquées : si on ajoute le fait d'être de classe populaire, cela va produire d'autant plus de désavantages dans la société. Il faut mettre en place de vraies politiques de résorption des inégalités produites par le racisme, mais aussi des inégalités sociales en général qui sont extrêmement élevées.

QUELLE EST LA PLACE DE L'ÉCOLE DANS CETTE LUTTE ?

S.B. : L'école a notamment un rôle à jouer dans les contenus étudiés, par exemple dans le fait de ne pas reproduire l'invisibilisation historique des groupes dominés dans la manière dont l'histoire, les sciences, etc., sont apprises et transmises. Mais également dans l'enseignement et la compréhension de ce qu'est le racisme comme rapport de pouvoir. L'école ne peut faire abstraction des processus de racialisation et du racisme vécu par les élèves. Il n'est pas toujours simple de le prendre en compte, tant certains mécanismes sont inconscients. Par exemple, des travaux aux États-Unis ont montré que le caractère d'innocence et de vulnérabilité associé à l'enfance était moins souvent accordé aux enfants non blancs qu'aux enfants blancs. Il ne s'agit pas de processus nécessairement volontaires, et c'est pourquoi il est important que les enseignants puissent

“La majorité des gens sont contre le racisme mais les violences racistes ne cessent d'exploser.”

bénéficier de temps et d'espaces collectifs de discussion, de réflexion et de formation afin de traiter ces questions complexes. Par ailleurs, les mécanismes de ségrégation spatiale et scolaire, le peu de

mixité, les orientations subies, peuvent créer un fossé entre les élèves de certains quartiers et l'institution scolaire, et il y a là aussi un rôle à jouer pour combler ce fossé et reconstruire du lien et de la confiance.

INCLUSION : OUI !



* MAIS PAS COMME ÇA

POUR UNE INCLUSION DE QUALITÉ, GAGNONS DES MOYENS CONCRETS !



* Consultation École inclusive

3 minutes pour :

- Donner votre avis
- Sélectionner les 3 mesures prioritaires pour une école vraiment inclusive

CHOISSONS ENSEMBLE !



PAGE **22**

Pour des rapports égaux

PAGE **26**

Construire des traces écrites en maternelle

PAGE **29**

La transmission en partage



**MÉTIER
& PRATIQUES**

POUR DES RAPPORTS ÉGALITAIRES

DÉCRYPTAGE



dispositif destiné à lutter contre les stéréotypes de genre en primaire, ce programme a été freiné par des pressions réactionnaires voire d'extrême droite. Alors que le Haut conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes (HCE) rappelle la constance du sexisme en France, que 53% des victimes d'infractions à caractère sexuel sont des mineur-es et que s'ouvre le procès en pédo-criminalité du médecin Le Scouarnec, ce nouveau programme constitue une réponse éducative pour combattre ces systèmes de domination.

POUR UNE SOCIÉTÉ ÉGALITAIRE

De fait, le nouveau programme EVARS met en avant l'apprentissage du respect de l'intimité corporelle et psychologique des élèves en tenant compte de leur rythme de développement. Il vise ainsi à construire une culture commune du respect et de l'égalité, en particulier entre les femmes et les hommes. Il s'agit par exemple d'envisager les activités sans norme de genre en maternelle, de repérer les stéréotypes de genre, de les contextualiser et de percevoir leurs effets en CE1 ; puis de comprendre leurs effets discriminants et d'agir pour lutter contre les préjugés en CM1. L'EVARS apprend le consentement, contribue à la lutte contre les discriminations, liées entre autres au genre ou à l'orientation sexuelle, et à prévenir les différentes formes de violences, dont l'inceste.

TROIS AXES

Dans le premier degré, la vie affective et relationnelle est organisée autour du développement de l'enfant et des relations sociales. Elle se met en œuvre grâce à au moins trois séances annuelles spécifiques, obligatoires, mais aussi lors de temps d'apprentissages déployés autour d'autres enseignements. Interdisciplinaire, l'EVARS a été pensée autour de trois axes : se connaître, vivre et grandir avec son corps ; rencontrer les autres et construire des relations, s'y épanouir ; trouver sa place dans la société, y être libre et responsable. Progressivité et complémentarité ont guidé la rédaction. Chaque axe est décliné par niveau, en notions et compétences et s'accompagne de propositions d'activités, non prescriptives ni exhaustives. Nul doute, par exemple que les précisions concernant « la connaissance de son corps » allant d'une première conscience de l'intimité

Après des mois d'attente et de campagnes calomnieuses, le programme d'Éducation à la vie affective, relationnelle et à la sexualité, véritable point d'appui professionnel, voit enfin le jour.

Éducation à la vie affective, relationnelle et à la sexualité : EVARS. Un sigle qui rappelle que la notion de sexualité, loin de se cantonner à des pratiques adultes, comprend des aspects biologiques, émotionnels et sociaux. C'est ainsi que l'éducation à la sexualité inscrite dans le Code de l'éducation depuis 2001 associe trois champs de connaissances et compétences : biologique, psycho-émotionnel, juridique et social. Cette loi, peu appliquée, vient d'être renforcée par un programme dédié paru le 6 février. Comme les « ABCD de l'égalité »,

en PS, en passant par la préservation de cette dernière en CE2, jusqu'à la compréhension de la puberté en CM seront des points d'appui pour que les équipes conçoivent collégialement la mise en œuvre. De même, les indications au fil des niveaux d'élémentaire pour installer la notion de consentement ou les questions LGBTQIA+, sous la forme d'un respect des divers types de familles vers la reconnaissance de diverses formes de

relations affectives, constituent des repères rassurants. Pour autant, face aux oppositions multiples à l'EVARS, la mise en œuvre demandera un soutien institutionnel sans faille, des documents d'explications pour les familles et une formation solide.

MATHILDE BLANCHARD

*Fenêtres sur cours spécial maternelle 2022.

**Spécial université d'automne 2021.



FANNY GALLOT, maîtresse de conférence en histoire contemporaine*

PROGRAMME EVARS, UN APPUI PERFECTIBLE ?

Alors qu'aucun programme jusqu'ici ne permettait d'outiller les enseignantes et les enseignants, l'EVARS légitime des pratiques existantes sur lesquelles il s'est appuyé. Il précise divers enjeux cruciaux, abordés de façon adaptée à l'âge, suffisamment tôt pour permettre de construire l'égalité. Cependant, certains enjeux ont été euphémisés voire enlevés. Ainsi le terme transphobie a été supprimé, « l'identité de genre » n'apparaît qu'en introduction du programme. De même, le fait que la sexualité ne soit pas mentionnée avant le collège pose question : comment parler de discriminations liées au genre et à la sexualité sans en faire mention, lorsqu'il s'agit par exemple en CM1 de « comprendre les stéréotypes pour lutter contre les discriminations » ?

Comment comprendre les différents modèles familiaux ou aborder le consentement sans jamais évoquer la sexualité ?

QUELLE RÉCEPTION DE CE PROGRAMME ?

Ces programmes suscitent un engouement important de la part des enseignantes et enseignants et d'une grande majorité des parents, mais des mouvements anti-EVARS font beaucoup de bruit, notamment depuis le lancement du collectif « Parents vigilants » par Eric Zemmour contre un soi-disant prosélytisme trans ou la pénétration d'un prétendu « wokisme » à l'école. En outre, différentes formes d'opposition à l'EVARS doivent toutefois être distinguées. Certaines d'entre elles s'inscrivent explicitement dans une logique conservatrice voire réactionnaire. D'autres se nourrissent de la désillusion collective éprouvée aujourd'hui par de nombreuses familles populaires. Le sociologue Simon Massei pointe leurs reproches d'une institution générant davantage de reproduction que de mobilité sociale et qui se perd en polémiques

récurrentes telles celles sur les mères accompagnatrices voilées.

COMMENT RASSURER CES FAMILLES ?

L'enjeu est différent entre ces groupes conservateurs notamment issus de la grande bourgeoisie catholique et les familles inquiètes en particulier d'origine populaire et racisées. Pour ces dernières, le dialogue, indispensable, entre familles et équipes enseignantes peut et doit permettre d'aider à déconstruire ces croyances instillées par ces discours et à reconstruire localement des rapports de confiance. Rappeler qu'il ne s'agit pas de se substituer au rôle éducatif des parents, ni de juger les pratiques familiales mais que nommer les choses, apprendre le consentement ou l'égalité s'inscrit dans une prévention contre les violences. Donner confiance à tous les élèves et ouvrir les possibles est bien une mission de l'école.

PROPOS RECUEILLIS PAR M.B.

* Co-auteurice de « J'enseigne l'égalité filles-garçons » (Éd. Dunod) .

9 SUR 10 C'est le nombre de Français-es soutenant l'instauration de cours à l'éducation à la vie affective et sexuelle. Cette mesure est même perçue comme la plus efficace contre le sexisme pour 7 Français sur 10. (Rapport sur le sexisme 2025-HCE).



21% des garçons de 10-11 ans visionnent des contenus pornographiques au moins une fois par mois selon l'Arcom*, précisant que les enfants de moins de 10 ans ne font pas partie du panel. *régulateur de la communication audiovisuelle et numérique



UNE SUR 5 filles subit des violences sexuelles (et un garçon sur 13) selon le rapport de la Civise de 2023.



15% C'est la proportion d'élèves accédant finalement aux trois séances d'éducation à la sexualité prévue dans la loi de 2021 (rapport de l'inspection générale de l'éducation, du sport, de la recherche)



INFOX

La rhétorique des publications réactionnaires voire complotistes sont un mélange de mensonges, d'exagérations, ou de glissements de sens participant aux inquiétudes des familles et des enseignant-es. Des doutes alimentés aussi par une compréhension restreinte de la notion de sexualité. Face aux malentendus ou à la désinformation, la FSU-SNUipp rétablit la réalité du programme EVARS en huit questions-réponses...

SNUIPP.FR

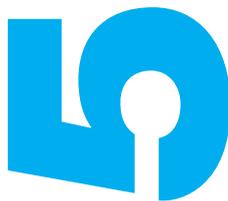
AU-DELÀ DE L'ÉCOLE

Pour le CESE*, « l'EVARS se déploie de manière formelle ou informelle dans tous les contextes de la vie quotidienne, de la famille à l'école en passant par d'autres espaces sociaux fréquentés par les jeunes » ce qui nécessite un portage institutionnel clair investissant tous ces lieux. La sensibilisation des parents et un accompagnement à la parentalité sont entre autres cruciaux, les familles restant le principal lieu de socialisation des enfants mais aussi le premier où s'exercent les violences éducatives et sexuelles.

*Conseil économique, social et environnemental

OSER SE LANCER...

En présentant des propositions d'activités, le programme EVARS est un réel outil. Si peu de ressources institutionnelles existent hormis le vademecum sur les violences sexuelles intrafamiliales, les vingt épisodes de la série « sexotruks » sous forme de questions réponses de trois minutes sont des stop-motions intéressants à découvrir. **LUMNI.FR**



« SUR LE CHEMIN DE L'ÉCOLE »

Partenaire de l'école, la MAE met son expérience et sa connaissance des risques au service de la prévention depuis plus de 20 ans. C'est dans cet esprit qu'elle a créé en collaboration avec l'Ageem une série de 4 albums qui suit le quotidien de Maël et Maëva. Un outil qui place les enfants dans un contexte simple et familier pour les sensibiliser et les faire réfléchir à leurs émotions, au harcèlement, à la sécurité routière, à l'usage des écrans ou au sommeil. Albums et kits pédagogiques téléchargeables gratuitement sur MAE.FR

C'EST L'AUGMENTATION EN POINTS DE L'ÉCART ENTRE LES ÉLÈVES des écoles les plus favorisées socialement et ceux des écoles les moins favorisées, entre 2017 et 2023. Résultats mesurés dans les évaluations Cedre concernant les élèves de CM2 en histoire-géographie et EMC. Un écart relativement stable depuis 2006. En éducation prioritaire, la part des élèves dans les groupes les plus faibles est aussi en hausse de 12 points. Dans le même temps, les écarts filles-garçons diminuent en raison de la baisse de niveau des garçons.

« AUJOURD'HUI POUR >>> DEMAIN... »

Rendez-vous à Colmar pour le 98^e congrès de l'Ageem (Association générale des enseignants des écoles et classes maternelles publiques), les 2, 3 et 4 juillet prochains. Au programme, ateliers, échanges, ressources autour d'une thématique actuelle : « *Aujourd'hui pour demain : dès l'école maternelle, les premiers pas pour une éducation au développement durable !* ».



PLOUF ON SORT !

Sur le thème de l'eau, les Rencontres internationales de la Classe Dehors attachent les amarres à Marseille du 14 au 17 mai. Acteurs et actrices de l'éducation, de la petite enfance, de la recherche, de la santé et de la culture échangeront sur leurs connaissances et leurs pratiques. L'occasion de se former pour qui veut se plonger dans l'enseignement en plein air! **RENCONTRES-INTERNATIONALES.**
CLASSE-DEHORS.ORG



{ CLASSES DE DÉCOUVERTES: UNE RICHESSE }

La Jeunesse en plein air (JPA) organise à Poitiers, le 2 avril prochain, une seconde journée d'étude sur les classes de découvertes, « *Quelle contribution des classes de découvertes aux enjeux éducatifs actuels ?* ». Autour de conférences, tables rondes, défis, etc. expert-es, enseignant-es et représentant-es du secteur de l'éducation se retrouveront pour s'informer, échanger et débattre. Cette journée gratuite est ouverte à tous et à toutes. Programme et inscriptions sur JPA.ASSO.FR

+ MATHS: LES ÉCARTS SE CONFIRMENT +

Une analyse des résultats de nombreuses évaluations passées en France (Pisa, Timss, Cedre...), dans une note de la Depp de février 2025, constate que les filles obtiennent de meilleurs résultats en mathématiques que les garçons jusqu'en milieu de CP (+ 5 points). Puis la tendance s'inverse: les écarts, qui se sont creusés entre 2020 et 2024, s'accroissent tout au long du primaire pour culminer à 35 points en CM2. Il est à noter que les garçons sont plus en réussite dans les épreuves faisant appel à la vitesse et les filles en géométrie et calcul posé.

XAVIER LEROUX,
PE et
docteur en
géographie*



©DR

1. POURQUOI « ÉDUIQUER » À LA GÉOGRAPHIE ?

Il s'agit de comprendre comment les sociétés humaines organisent l'espace et non plus se limiter à savoir s'y repérer. Nous le pratiquons au quotidien en nous déplaçant pour notre travail, notre consommation, nos loisirs. Nous agissons sur l'espace et cela doit nous faire prendre conscience de notre responsabilité individuelle et collective. On ne peut plus nier les problèmes climatiques, écologiques et sanitaires. Ce domaine comporte de véritables enjeux d'éducation à la citoyenneté, de savoir vivre ensemble. Il faut bien sûr continuer à travailler sur les repères spatiaux en leur donnant la forme de rituels par exemple, sans en faire une fin en soi. Mais l'important est d'amener les élèves à raisonner géographiquement en considérant la présence d'acteurs sur le territoire social: habitants, touristes, fournisseurs, toute personne se déplaçant et agissant dessus. Mais aussi en repérant les structures élémentaires concernées: villes, routes, zones d'emploi...

2. COMMENT MIEUX L'ENSEIGNER ?

En classe, une séquence partira d'une situation-problème possiblement reliée à une question socialement vive. D'ordre sanitaire,

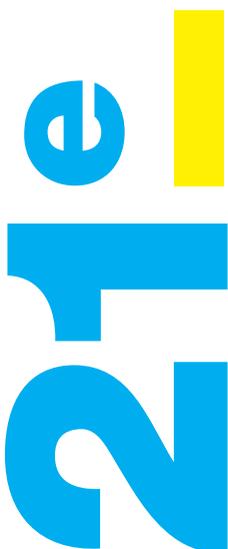
environnemental ou éducatif, elle sera motivante et source de débats. Par exemple, se poser la question de la diffusion du Covid permet d'utiliser une carte pour comprendre l'évolution de cette pandémie. Se demander pourquoi telle zone géographique est si peuplée en été occasionne un travail sur l'attraction touristique. Ainsi, la programmation d'une année scolaire est désormais chapitrée par questionnements. Le travail en classe sur des documents doit alterner avec la pratique de l'espace proche, à l'occasion de sorties ponctuelles ou suivies. Ceci permettra d'appréhender l'évolution d'un lieu, d'analyser les choix d'aménagement effectués par une commune.

3. QU'EN EST-IL DES PROGRAMMES ?

Les programmes de 2015 sont assez pertinents et en accord avec la géographie scientifique. La présence dans les textes des verbes d'action tels que « habiter, se loger, communiquer, travailler, se déplacer » témoignent de la prise en compte des enjeux territoriaux. Mais ils manquent de continuité entre les cycles et de cohérence, ce qui rend difficile leur compréhension par les enseignants. Leur formation, initiale comme continue, à l'enseignement de la géographie est réduite qualitativement aux fondamentaux et à un volume horaire très insuffisant.

PROPOS RECUEILLIS PAR
DELPHINE RACAT

*Auteur, avec Alain Dalongeville, d'« Éduquer à la géographie », paru en 2024 chez Chronique Sociale.



ANNIVERSAIRE DE LA JOURNÉE MONDIALE DE LUTTE CONTRE L'HOMOPHOBIE, LA TRANSPHOBIE ET LA BIPHOBIE,

le 17 mai. Cette journée, coordonnée par le comité IDAHOBI, a pour objectif de mobiliser l'opinion publique à travers des manifestations, colloques et événements artistiques. L'occasion pour l'école de participer à la prévention des violences, en particulier sexistes et sexuelles.

CONSTRUIRE DES TRACES ÉCRITES EN MATERNELLE



L'ENTRETIEN INDIVIDUEL permet de verbaliser les stratégies mises en œuvre.

soumet Lorraine. Une nouvelle fois, les élèves proposent d'utiliser l'écrit pour s'adresser aux personnes non présentes dans l'école. Ils ont bien compris sa fonction de transmission d'un message à distance.

EXPLORER LES ÉCRITS

Cette PEMF et militante Ageem* multiplie les entrées dans l'écrit pour donner du sens aux apprentissages. « *Il est important de partir du vécu des élèves et d'être dans de véritables situations de communication*, explique Delia Gobert. *Un mot aux parents, une liste de course, une lettre, une légende de dessin ou encore l'écriture d'histoires ou de poésies sont autant d'écrits avec des entrées et des rôles différents. Des traces qui servent à raconter, se souvenir, informer, expliquer, apprendre...* ». Les dictées à l'adulte dès la petite section permettent, entre autres, aux élèves de voir encoder l'enseignante, ce qui rend visible et compréhensible l'écrit. Un espace scénario, où les élèves mettent en scène des situations concrètes de la vie réelle au travers du jeu, est adapté pour passer du langage oral au langage écrit. Au cours de l'année, ils sont invités, par exemple, à réaliser des listes orales puis écrites pour effectuer des achats, à emprunter des livres à la bibliothèque ou encore à créer des poèmes dans la « fabrique à Haïkus ». Une boîte aux lettres collective et des boîtes aux lettres individuelles invitent aussi les élèves à écrire des messages spontanés qui seront lus. « *L'objectif est à la fois de montrer l'intérêt de l'écrit mais aussi de prendre conscience que pour être lu et compris, il faut respecter un code* ». À chaque retour de « classe dehors », les élèves se saisissent de leur carnet d'explorateurs pour laisser une trace de ce qu'ils ont aimé durant la matinée.

RENDRE VISIBLE

« *Je commence le carnet d'exploration en moyenne section. Au début, les*

À Châlons-en-Champagne, dans la Marne, l'entrée dans l'écrit se fait dès la petite section autour de véritables situations porteuses de sens.

« *Ce matin, c'est classe dehors* », indique Delia Gobert, enseignante à l'école maternelle Victor Hugo à Châlons-en-Champagne dans la Marne. Mais avant de prendre la direction du terrain, Delia questionne ses 22 élèves de petite, moyenne et grande sections sur ce qu'ils avaient réalisé avant les vacances d'hiver. « *Il faudra observer les changements car avec les premiers*

soleils, la nature se transforme », souligne-t-elle. « *Oui, des fleurs ont poussé dans le jardin de mon papy* », confirme Keren. « *Comment s'appellent-elles ?* », interroge Anduin. Keren ne s'en rappelle plus. « *On pourrait demander à son papy d'écrire le nom de la fleur sur un papier* », suggère Adèle, « *comme ça la maîtresse pourra nous le lire* ». « *C'est une très bonne idée*, relève la maîtresse. *Avec le nom, nous pourrions chercher la fleur dans nos livres documentaires* ». Équipés de combinaisons imperméables, de bottes, bonnets et gants, les élèves partent à l'assaut de la nature champenoise. « *Ils ont fait une cabane !* », constate avec émerveillement Louna. « *On pourrait dire merci aux gens de la mairie*, propose Lilié. « *Comment faire ?*, demande la maîtresse. « *Leur écrire une lettre* »,

élèves dessinent, légendent avec des signes ou graphismes, puis petit à petit, je les invite à utiliser le code alphabétique : la première lettre de leur prénom, les prénoms des camarades avec lesquels ils ont réalisé leur activité, des mots étiquette qu'ils peuvent trouver dans l'espace d'apprentissage écrit de la classe tels que cabane, ramasser ou chemin». Delia fait le constat d'un effet d'entraînement des élèves les plus avancés sur les autres élèves dans la découverte du code alphabétique. «J'essaie toujours de me mettre en retrait, que les élèves cherchent, se réfèrent aux différents écrits dans la classe ou s'entraident avant d'aller demander de l'aide à l'adulte». Les plus grands développent ainsi de nombreuses compétences lorsqu'ils expliquent le fonctionnement de l'écrit à d'autres élèves. «Qu'est-ce que tu as dessiné?», demande Delia à Anduin. «Des marrons». «Tu peux essayer d'écrire le mot pour légender ton dessin». Anduin se met à brouter la syllabe ma puis ron, «j'entends [m], [a] et [r]» et écrit «MAR». Mais bloqué, il demande de l'aide à sa maîtresse. «Très bien. Dans le mot

marron, il y a deux R», lui précise l'enseignante, garante du code orthographique. Elle indique que c'est normal qu'il ne connaisse pas le son [ô] mais qu'on le trouve dans le mot étiquette de «maison» et qu'il s'écrit avec deux lettres O et N. Un peu plus loin, Adama a décidé d'écrire «la maison de la limace». Elle aussi bruite

doucement la syllabe la et écrit un L puis un A. Elle a entendu que le mot maison se trouvait sur le mot étiquette et s'y réfère. Pour la suite de la phrase, elle reprend son bruitage et l'écriture des lettres qui

correspondent. L'enseignante lit à voix haute sa phrase «LA MAISON DLA LIMAC». Ce faisant, elle valide et pose l'écart entre ce qu'Adama a réellement écrit et ce qu'elle voulait écrire. Adama identifie tout de suite qu'il manque un E après le D pour faire la syllabe de. Delia l'informe qu'à la fin de limace, il y a un E. Le travail terminé, celui-ci est tamponné à la date du jour. Une marque dans le temps qui permet à l'enseignante mais aussi aux élèves de mesurer leurs progrès. «Un apprentissage qui se fait sur un temps long». NELLY RIZZO

*Association générale des enseignants des écoles et classes maternelle publiques.

“IL EST IMPORTANT DE PARTIR DU VÉCU DES ÉLÈVES ET D'ÊTRE DANS DE VÉRITABLES SITUATIONS DE COMMUNICATION.”



SANDRINE FRAQUET, conseillère pédagogique*, circonscription de Garges-les-Gonesses (Versailles)

COMMENT LES ENFANTS S'APPROPRIENT-ILS LA LANGUE ÉCRITE?

Il est important de s'appuyer sur l'envie de s'exprimer des élèves, de partir d'un projet personnel pour les motiver afin qu'ils osent se lancer et utilisent les premiers outils de l'écrit. Il importe de préciser que nous n'attendons pas une bonne réponse mais que

ce sont leurs questionnements qui nous intéressent. C'est parce que cela correspond à un vrai projet d'écriture que les élèves deviennent de fabuleux observateurs, mémorisent, réinvestissent leurs apprentissages. Les progrès se construisent au fil des allers et retours entre leurs essais d'écriture et l'observation des textes normés.

QU'APPORTE L'ENTRÉE DANS L'ÉCRIT AUX ENFANTS?

Le pouvoir de créer, de faire exister des personnages, des histoires, de les incarner. Un pouvoir sur le monde

car ils prennent conscience qu'un écrit peut modifier la perception des autres, faire passer un message, laisser une trace. C'est aussi une affirmation de soi. Pour certains élèves, l'écrit permet d'exprimer des choses qu'ils n'arrivent pas ou n'osent pas dire à l'oral comme des inquiétudes ou des éléments qui relèvent de l'intime. Cette entrée dans l'écrit est essentielle notamment pour les élèves dont la culture écrite est éloignée car elle est un préalable à l'apprentissage de la lecture. PROPOS RECUEILLIS PAR N.R.

* Co-auteurice de «L'écriture en action et actions de l'écriture à l'école maternelle», Cairn.



INÉGALITÉS DE MAÎTRISE DE L'ÉCRIT
Christophe Joigneaux, professeur des universités, revient sur la façon d'identifier les inégalités de maîtrise de l'écrit en maternelle en partant des traces non linguistiques des enfants. Vidéo à retrouver sur la chaîne youtube de la FSU-SNUIPP.



ALBUM-ÉCHO
Partant de photos prises pendant des séances de jeux d'opposition en EPS, les élèves sont invités à écrire des dialogues ou des pensées de personnages avec un logiciel de traitement de texte. Dossier complet sur PRIMABORD.EDUSCOL.EDUCATION.FR



(RÉ)ÉCRIRE À L'ÉCOLE, POUR PENSER ET APPRENDRE
Le dossier de veille de l'Institut français d'éducation (n° 123) rend compte de recherches portant sur l'apprentissage et l'enseignement de l'écriture, de la maternelle au lycée. Téléchargeable sur IFE.ENS-LYON.FR



LE RÔLE DES PE

Mireille Brigaudiot identifie trois attitudes professionnelles. Une attitude experte où le PE fait une démonstration d'utilisation de l'écrit devant les enfants sans rien demander. Un rôle de tuteur qui aide des enfants à résoudre un problème complexe d'utilisation de l'écrit grâce à une interaction verbale. Et une attitude d'observation et de recherche d'une logique de l'élève qui maintient le PE en retrait. Si le rôle de tuteur est le plus familier aux PE, les deux autres le sont moins. Or, les enfants les plus éloignés de la culture de l'écrit en ont énormément besoin parce que l'école est pour eux le seul endroit où des adultes vont leur expliquer comment fonctionne la langue écrite. Le PE doit valoriser, c'est-à-dire donner une valeur à l'écrit de l'élève où l'erreur est tolérée et devient un élément de l'apprentissage. Il interprète, cherche à comprendre la logique et les stratégies mises en œuvre, notamment par une verbalisation en entretien individuel. Et il pose les écarts entre la procédure actuelle et la procédure experte, le résultat final. Il écrit le mot dans la norme orthographique en dessous de ce que l'élève a écrit et utilise des techniques d'étayage différentes selon les enfants.

QUESTIONS & RÉPONSES

Q: JE SUIS EN ARRÊT MALADIE DU 10 AU 14 AVRIL, QUELLE VA ÊTRE MA RÉMUNÉRATION ?

R: Quelle que soit la durée de l'arrêt, un jour de carence sera appliqué. Suite à la loi de finances de 2025, les personnels fonctionnaires ou contractuels ayant plus de quatre mois de service, placés en arrêt maladie à compter du 1^{er} mars, ne percevront que 90% de leur traitement (indiciaire et indemnitaire). Seuls le supplément familial de traitement et l'indemnité de résidence seront versés à 100%. En fonction des gestionnaires, la durée de traitement du dossier peut être différente. Le retrait

n'apparaît pas toujours sur le salaire du mois suivant l'arrêt maladie.

Q: J'AIMERAI CHANGER DE DÉPARTEMENT SANS AVOIR PARTICIPÉ AUX PERMUTATIONS DE NOVEMBRE. EST-CE POSSIBLE ?

R: Excepté pour les enseignantes et enseignants stagiaires, les PE peuvent participer à la phase des ineat/exeat pour demander à changer de département si leur situation personnelle a évolué.

Q: J'AI FAIT UNE DEMANDE D'AUTORISATION D'ABSENCE POUR ASSISTER À UN STAGE DE FORMATION SYNDICALE, CELLE-CI M'A ÉTÉ REFUSÉE POUR «NÉCESSITÉ DE SERVICE». QUE PUIS-JE FAIRE ?

R: L'évocation de la « nécessité de service » doit être justifiée par l'IA-DASEN en produisant des éléments précis. Il est possible de formuler un recours gracieux. Cette démarche et ses suites sont à engager avec les représentant-es du

personnel de la FSU-SNUipp du département. Par ailleurs, l'IA-DASEN est tenue d'informer la CAPD des refus prononcés et de leur motivation.

Décryptage

APRÈS LES PERMUTATIONS

PORTER RECOURS

Si aucun des vœux n'a été satisfait aux permutaions, les textes réglementaires prévoient la possibilité pour les PE d'entamer une procédure de recours en étant représentés par l'organisation syndicale de leur choix. Deux recours, indépendants, simultanés ou non, sont possibles : un « gracieux » auprès de l'IA-DASEN, un « hiérarchique » auprès du ministère.

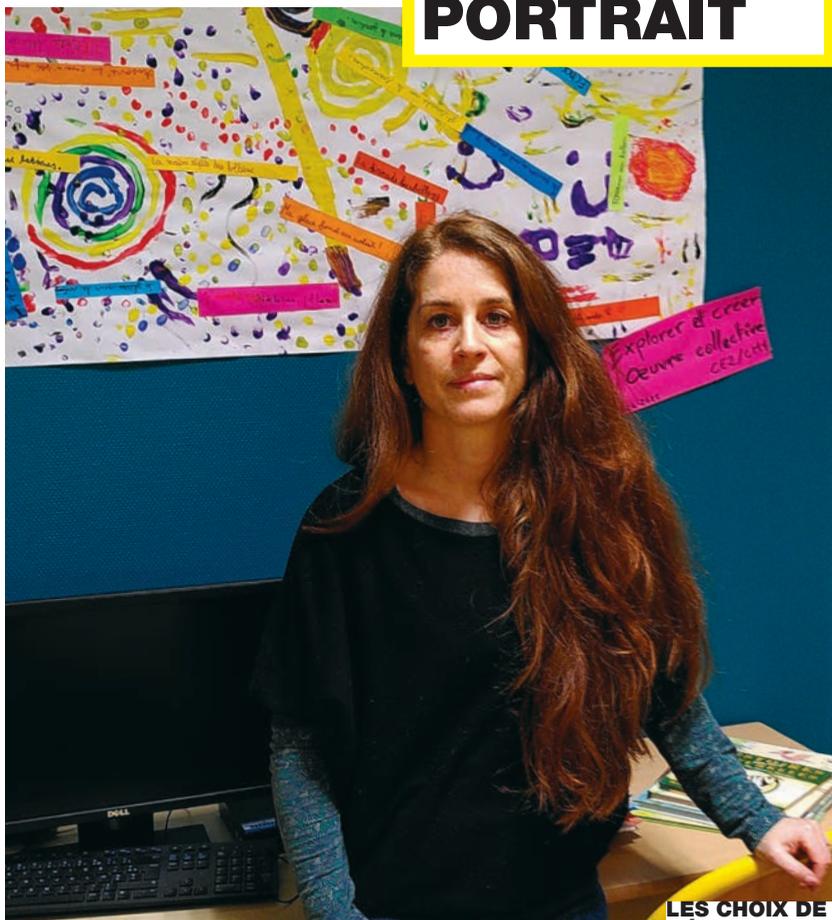
Les recours doivent être déposés entre le 14 mars et le 13 mai 2025. Ils comportent un exposé des motifs et les raisons de la requête. Ils sont accompagnés des pièces soutenant la demande. Pour garantir la prise en compte de la demande et l'échange entre l'administration et le syndicat, avant toute prise de décision, il est nécessaire de demander explicitement à être représenté-e par la FSU-SNUipp. Toute réponse favorable à un recours, qu'il soit

ministériel ou départemental, n'entraîne pas une mutation de fait. Elle permet d'attirer une attention particulière, auprès des IA-DASEN sur le dossier du PE dans le cadre de la phase complémentaire (ineat/exeat). Il est donc nécessaire que le PE y ait participé.

PARTICIPER À LA PHASE DES INEAT/EXEAT

Indépendamment des recours, la participation aux ineat/exeat est ouverte à l'ensemble des PE titulaires, ayant ou non participé aux permutaions.

Désormais, la procédure de cette phase est cadrée nationalement. Le dossier composé d'un formulaire unique, accompagné des pièces justificatives le cas échéant, est à transmettre à la DSDEN du département d'exercice uniquement, du 17 mars au 4 avril 2025, délai de rigueur. Les résultats de cette phase devraient être transmis la première quinzaine de juillet au plus tard. Quelles que soient les interrogations, la section départementale FSU-SNUipp se rend disponible pour y répondre : conseils, modèles de recours, représentation devant l'administration départementale et lien avec le national en cas de recours auprès du ministère.



LES CHOIX DE DÉMARCHES PÉDAGOGIQUES ne sont pas neutres pour Florie.

LA TRANSMISSION EN PARTAGE

Florie Cristofoli Coulon, maîtresse formatrice, incite les stagiaires à penser la complexité du métier.

Directrice d'une école primaire dans la Sarthe, la richesse des échanges avec la jeune collègue qui complétait sa décharge a décidé Florie Cristofoli Coulon à devenir PEMF. « *J'ai aimé cette relation de partage d'expérience de classe, mettre des mots sur le métier, permettant ainsi la prise de conscience de son action pédagogique* ». En 2015, le CAFIPEMF* en poche, elle dédie un tiers de son temps de classe, à la

formation de stagiaires. Cette fonction multitâche consiste à articuler les interventions à l'Inspé sur des sujets particuliers, avec des temps de recherche, l'accueil en classe, les visites in situ et les évaluations des stagiaires. Un investissement qui déborde sur son temps personnel. Florie accueille notamment les étudiant-es en Master 1 pour des stages de découverte ou de pratique accompagnée dans sa classe de CE2/CM1 au sein d'une école qu'elle a choisie en REP+. Ceci afin de donner à voir des démarches pédagogiques auprès d'un public moins connivent avec la forme scolaire. « *Ces temps d'observation permettent de décrypter les attitudes des élèves et les postures professionnelles* », explique-t-elle, déplorant leur quasi disparition dans les

autres parcours de formation. Le public qu'elle accompagne dans sa prise de fonction en classe est aussi multiple que ses missions : M2 alternants, PE stagiaires à mi-temps ou à plein temps. « *Ces visites sont suivies d'échanges qui se limitent trop souvent à lancer des pistes et proposer des outils, faute de temps. Alors je les complète par des propositions de travail autour de difficultés concrètes rencontrées par les stagiaires, en m'adaptant à leurs demandes et leurs urgences d'avoir une classe en responsabilité* », précise-t-elle. La formatrice s'attache également à utiliser ces moments volés à un calendrier très chargé, pour approfondir la réflexion, construire une posture et une culture professionnelle.

PRENDRE LE TEMPS DU QUESTIONNEMENT

Les capacités d'analyses réflexives et la dimension conceptrice restent un enjeu principal pour Florie. Pas évident dans un contexte de réformes visant à transformer l'enseignement en un métier d'exécution et resserrant la liberté pédagogique! « *Amener les stagiaires à s'interroger sur le rapport au savoir des élèves, à réaliser les effets de leur pratique pédagogique sur eux* » participe à transmettre aux futurs PE une vision émancipatrice de l'école. « *Il faut être conscient qu'on enseigne bien plus qu'un contenu*, ajoute Florie, militante au GFEN**. *Les démarches pédagogiques ne sont pas neutres, elles sous-tendent forcément les valeurs que l'on transmet. Nos choix d'enseignement ont des effets sur le rapport au monde.* » Quelle satisfaction pour elle de constater « *la transformation du regard que les jeunes portent sur les élèves, leur métier, leur rapport à l'enseignement* »! La formatrice s'applique parfois à mettre entre parenthèses son rôle d'évaluatrice, qui peut biaiser sa relation avec les stagiaires, en leur « *montrant que c'est un métier où on se trompe, comme dans la vie, que ça ne se passe pas tout le temps comme on avait prévu* ». Elle apprécie quand elle parvient à « *créer une relation de confiance qui permet aux stagiaires d'oser expérimenter. On est alors vraiment dans un moment de formation et de partage.* » DELPHINE RACT

*Certificat d'aptitude aux fonctions de professeur des écoles maître formateur

** Groupe français éducation nouvelle

LIVRES

Manger, et puis ?

Cuisiner, mijoter, pâtisser, expérimenter... et puis manger, déguster, se régaler, avaler, dévorer ou juste goûter... Que de diversité possible pour dire ce que l'on mange au travers d'ouvrages poétique, documentaire ou de fiction !

Ce livre, **J'ai rêvé d'un gâteau très haut qui ne peut se décrire en un mot**, résulte de la complicité de deux copines : l'une dessine des gâteaux insensés, l'autre les réalise « en vrai ». Pendant des mois, elles se sont régalingées, et leurs copains avec. Jusqu'à ce qu'elles imaginent des récits-poésies navigant entre les gâteaux rêvés de l'une et les gâteaux réalisés par l'autre, dûment pris en photo pour le plus grand bonheur des jeunes lecteurs et lectrices. Et pour les vrais gourmands et gourmandes, les recettes sont en fin d'album. Original, poétique et gourmet ! Pour un voyage éducatif et, lui aussi, gourmand, **Miam la nature, comment poussent les frites et la pizza** raconte des histoires fascinantes sur les aliments de tous les jours : banane, citron, fraise ou tomate, mais aussi

céréales, riz, sans oublier pizza, glace ou pop-corn ! Pour chacun, deux doubles pages déclinent informations et illustrations dans une mise en page de documentaire colorée et soignée qui fourmille de détails alléchants. L'intention de l'autrice est de permettre à toutes et tous de bien connaître son corps (et notamment ce qui convient à son estomac!), et donc, de goûter, expérimenter et se régaler... en toute connaissance de cause ! Du coup, pour mieux connaître son corps, parce qu'après avoir mangé et bu pour vivre (et se faire plaisir), et même si c'est moins ragoûtant, **La vie secrète du pipi et du caca**, nouvel opus de la collection (après, entre autres, ceux sur

“GOÛTER, EXPÉRIMENTER ET SE RÉGALER... EN TOUTE CONNAISSANCE DE CAUSE !”

les virus, les crottes de nez, ou encore les petits bobos), est une mine de documentation rigolote. De l'usine à pipi au catalogue des cacacs, en passant par le roi du caca (chez les animaux), ou le pipi et le caca au fil des siècles... vous saurez tout, tout ! Ben oui, ça fait aussi partie de la question alimentaire ! Embarquons nous pour un déjeuner dominical, avec son lot de petits plats mijotés mais aussi de tensions familiales : alors que tout le monde met la main à la pâte, comme toujours l'oncle Hector est en retard et va se mettre... **Les pieds sous la table !**

Eh bien, c'est justement sous la table, au milieu des pieds, que les enfants décident de s'évader : ils montent une expédition pour rejoindre l'île de la Tortue et ses trésors de pirates, pendant que les grands déjeunent (et se disputent) au-dessus de leurs têtes. C'est bien plus passionnant que le long repas de famille, lequel pourrait bien être bousculé par la tempête que traversent les moussaillons.

Planchette, sorcière culinaire est une BD pour les plus grands et grandes. Plus douée en cuisine qu'en magie, Planchette ne sait que faire avec tous les fantômes qui peuplent sa nouvelle maison. Elle va donc demander de l'aide à d'autres sorcières, et s'apercevra que ses talents sont tout aussi légitimes que d'autres. Pour changer des histoires de sorcières habituelles, pour réunir bulles, cuisine et sorcellerie, avec un dessin qui a beaucoup de charme, et des personnages attachants. Une lecture à dévorer !



- ▶ **J'AI RÊVÉ D'UN GÂTEAU TRÈS HAUT QUI NE PEUT SE DÉCRIRE EN UN MOT**, de Marie Asséna, ill. Rebecca Genêt, Éd. Georges, dès 4 ans
- ▶ **MIAM LA NATURE, COMMENT POUSSENT LES FRITES ET LA PIZZA**, de Lisa Voisard, Éd. Helvetiq, dès 6 ans
- ▶ **LA VIE SECRÈTE DU PIPI ET DU CACA**, de Marion Tolosa Sisteré, Éd. Rue du Monde, dès 6 ans
- ▶ **LES PIEDS SOUS LA TABLE**, d'Esther Bacot, Éd. Cépages, dès 5 ans
- ▶ **PLANCHETTE SORCIÈRE CULINAIRE**, de Haley Newsome, Éd. Bliss, dès 9 ans

INTERVIEW

“La culture n’est pas un domaine réservé”

POURQUOI AVOIR ACCEPTÉ D’ÊTRE LA MARRAINE DU PRINTEMPS DES POÈTES ?

Qu’on le veuille ou non, même si on ne la pratique pas, la poésie est présente dans notre quotidien. On a tous dans un petit coin de notre tête un poème, que cela soit un souvenir d’école, des mots lus sur une étiquette d’un objet acheté ou inscrits dans la rue. J’ai été très flattée d’être sollicitée et fière de pouvoir soutenir la poésie, de l’aider, de la porter. Pour ne pas sombrer face à l’actualité toujours plus anxiogène, les gens ont besoin d’aller au théâtre, au cinéma, de lire... En ces temps difficiles, il me semble que la poésie est absolument indispensable. Elle impose un autre langage que celui de plus en plus formaté des médias et il est important de la mettre en lumière. C’est aussi une façon de défendre l’art qui subit de nombreuses attaques. Si on ne comprend pas que l’art est tout aussi indispensable que le fait de manger, la société se meurt.

POÉSIE VOLCANIQUE, QUE VOUS INSPIRE CETTE THÉMATIQUE ?

Je suis issue d’une famille italienne, napolitaine pour

être plus précise, où les volcans sont là et font partie du quotidien. La poésie volcanique est pour moi, au sens premier du terme, une poésie qui crache, imprévisible mais indispensable pour faire entendre et raisonner des choses essentielles. Elle est là aussi pour nous secouer, parfois nous réveiller dans un monde qui nous pousse à mettre nos mains sur nos oreilles, nos yeux et notre bouche. La poésie volcanique mais la poésie en général est toujours à l’avant-garde. Elle nous donne les signes de l’état du monde dans lequel nous vivons. Encore faut-il pouvoir l’entendre et lui donner les moyens de se faire entendre. Il en va de l’humanité.

QUELS SONT VOS SOUVENIRS DE POÉSIE DURANT VOTRE PARCOURS SCOLAIRE ?

Quand j’étais en CE2, ma maîtresse nous avait appris le poème « Le merle » de Théophile Gautier. J’avais trouvé incroyable cette mise en mots de l’arrivée du printemps. La poésie à l’école, c’est aussi des souvenirs de poèmes que mes filles apprenaient et récitaient et aujourd’hui c’est mon petit-fils qui revient de l’école avec des mots poétiques dans la



© Matteo Severi

BIO

Ariane Ascaride est comédienne et actrice. Elle est avec Hippolyte Girardot la marraine de la 27^e édition du Printemps des poètes « Poésie volcanique ». Elle joue actuellement au théâtre de la Scala pour son spectacle « Touchée par les fées ».

bouche. La poésie fait évoluer notre langage, nous apprend des mots. Les enfants sont très sensibles à la poésie. C’est dommage qu’en grandissant on ne leur offre plus la possibilité de la pratiquer car la poésie fait fonctionner l’imaginaire et l’imaginaire est indispensable jusqu’au dernier jour de sa vie.

FACE AUX ATTAQUES SUBIES PAR LA CULTURE, QUE PEUT L’ÉCOLE ?

À chaque fois qu’il faut faire des économies budgétaires, la culture est la première à être attaquée. Ce qui se passe dans les Pays de la Loire, dans l’Hérault et ailleurs montre à quel point les politiques ne comprennent pas la nécessité absolue de l’art

“SI ON NE COMPREND PAS QUE L’ART EST TOUT AUSSI INDISPENSABLE QUE LE FAIT DE MANGER, LA SOCIÉTÉ SE MEURT.”

dans notre société. À ce titre, l’école joue un rôle fondamental. Si tous les enfants ne deviennent pas artistes, elle a en charge de les mettre en connivence avec la culture, d’en faire des acteurs et spectateurs de l’art, de leur faire rencontrer des artistes. L’école doit leur apprendre à se sentir légitime, les enfants doivent découvrir et vivre la culture pour s’autoriser à entrer dans un musée, à assister à un opéra. La culture n’est pas un domaine réservé. Chaque jour, les élèves devraient avoir la possibilité de pratiquer de la musique, de la peinture, du théâtre, de la poésie, de s’initier au cinéma... Mais pour cela, il lui faut davantage de moyens.

PROPOS RECUEILLIS
PAR MARION KATAK

Sexisme : il est temps d'agir

Le HCE, dans son dernier rapport, pointe l'augmentation des violences sexistes et sexuelles et appelle les pouvoirs publics à une obligation de résultats.

« Il existe une polarisation croissante d'une partie de la jeunesse, avec d'un côté des femmes plus sensibles au féminisme et de l'autre une partie des jeunes hommes plus sensibles [...] aux discours masculinistes », relève le Haut conseil de l'égalité (HCE) dans son rapport annuel 2024 sur l'état des lieux du sexisme en France. Les inégalités entre femmes et hommes persistent à de multiples niveaux. Six Français et Françaises sur dix estiment qu'il est difficile d'être une femme selon le baromètre du HCE. Un constat davan-

tage partagé par 86% des femmes de 25 à 34 ans contre 66% des jeunes hommes et en hausse chez les plus jeunes (94% des femmes de 15 à 24 ans, soit 14 points de plus par rapport à l'an dernier). Dans le même temps, 45% des hommes de moins de 35 ans jugent qu'il est difficile d'être un homme car ils perçoivent les jeunes femmes comme des concurrentes directes notamment sur le marché du travail. Dans les médias et débats politiques, les discours sexistes et virilistes sont plus visibles avec des « propos sexistes trop coutumiers, trop peu contrôlés et trop peu contredits ». Un phénomène qui n'est pas l'apanage de la France. En effet, les droits des femmes ont connu ces dernières années « un recul inédit dans le monde, de la Pologne à l'Iran, des États-Unis à l'Afghanistan, de la Hongrie à la Russie » selon le rapport. Le président américain Donald Trump, qui assume une tendance masculiniste exacerbée, violente et régressive, en est une illustration.

VOLONTÉ DE CHANGEMENTS

Pour autant, le procès fortement médiatisé des violeurs de Mazan, s'il est « perçu comme un procès "hors norme" d'un point de vue criminalistique », « montre la normalité glaçante de la violence masculine ». Il est « le moteur d'une réflexion collective du rôle des hommes dans la perpétuation des violences à l'égard des femmes et dans la lutte contre les violences sexuelles et sexistes ». 94% des Français-es considèrent que les hommes ont un rôle à jouer dans la prévention et la lutte contre le sexisme dans la société. Un processus long et complexe, car, selon Florian Vörös, sociologue interviewé par le HCE, « il demande de la réflexivité pédagogique afin de se positionner de manière compréhensive par rapport à des postures de déni des violences. Un travail fastidieux et ingrat qui est tantôt naturalisé comme un "travail de femmes", tantôt dénié comme "castrateur" et "rabat-joie" ». Dans ce contexte, les attentes de la population française sont fortes. Les cours d'éducation à la vie affective et sexuelle sont perçus comme la mesure « la plus efficace contre le sexisme pour 7 Français sur 10 ». Un congé paternité obligatoire, allongé et concomitant au congé maternité est plébiscité par 71% des Français-es tout comme une action résolue pour plus de mixité et de parité dans le monde professionnel et la formation des jeunes. Le HCE appelle les pouvoirs publics à passer d'une obligation de moyens à une obligation de résultats.

NELLY RIZZO

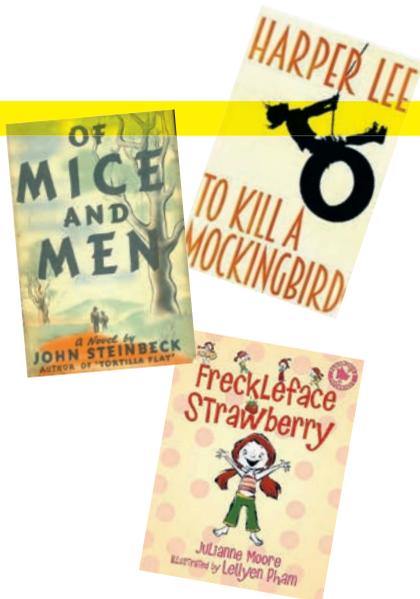


États-Unis : l'enseignement public attaqué

« Inefficacité des financements fédéraux », lance Donald Trump lors de la remise fin janvier du rapport sur le niveau des élèves américains montrant la dégradation continue des performances scolaires depuis le Covid. Un levier sur lequel le président américain s'appuie pour poursuivre le démantèlement du système éducatif public et transférer les attributions du département fédéral de l'éducation aux États américains, lesquels ont déjà l'essentiel des compétences en la matière. Concrètement, en mars, près de la moitié du personnel du ministère de l'éducation est licencié. De plus, si la politique de l'éducation est largement contrôlée par les États, le gouvernement fédéral influence le financement et la réglementation pour l'ensemble du pays. Bien que seuls 13% des financements des écoles primaires et secondaires proviennent des coffres fédéraux, ceux-ci sont cruciaux pour les écoles situées dans des zones défavorisées sur le plan économique et social et pour les élèves ayant des troubles de l'apprentissage.

LITTÉRATURE JEUNESSE DANS LE VISEUR

Mais les attaques contre l'école ne s'arrêtent pas là. La droite américaine ac-



cuse les écoles publiques d'endoctriner les enfants en diffusant des idées prétendument « woke ». En outre, sévit une vague inédite d'interdictions de livres destinés principalement à la jeunesse. Ces ouvrages sensibilisent au racisme, à l'acceptation des différences, au genre ou encore à la sexualité et/ou dont les auteurs-autrices sont des personnes racisées, des femmes ou des membres de la communauté LGBTQ+. Dans certains États conservateurs, des contenus pédagogiques ayant trait à l'esclavage ont été ciblés et des romans traitant de sexualité ont été retirés des bibliothèques scolaires. Si la censure a toujours existé, elle atteint un niveau inédit. Les défenseurs et défenseuses de la liberté d'expression et de l'école publique – syndicats, enseignant-es, parents, élu-es démocrates – s'alarment et se mobilisent pour porter une autre politique éducative.

NELLY RIZZO

En eaux troubles

Est-il possible de boire de l'eau potable sans s'empoisonner ? Des études récentes* montrent une contamination généralisée de l'eau du robinet. En cause, l'acide trifluoroacétique (TFA), plus petit des PFAS dits « polluants éternels », issu de la production industrielle mais aussi des pesticides massivement épanchés en milieu agricole. Sa concentration dans les robinets parisiens est dix fois supérieure au seuil théorique de qualité, sous lequel le risque sanitaire est présumé nul. Or, le TFA est toxique pour la reproduction et le foie. Et boire de l'eau en bouteille ne permet pas d'y échapper. Très persistant, le TFA s'accumule dans l'environnement plus rapidement que

n'importe quel PFAS jusqu'à infiltrer les sources minérales. Les usines de dépollution ne savent pas s'en débarrasser. Porter le seuil de qualité à 60 000 ng/L au lieu de 100 ng/L, comme l'a décidé la direction générale de la santé en décembre 2024, participe à nier ce fléau, qui menace les 2,8% d'eau de la planète propre à la consommation humaine. Seule solution : appliquer le principe de précaution avec des normes plus restrictives afin de sanctuariser les aires de captage d'eau des pesticides de synthèse. Et dans le même temps, réorienter les aides publiques pour accompagner la transition agroécologique. FRANCK BROCK

* UFC-Que choisir et Générations futures (janvier 2025)

MARTINE VINCENT,



© DR

présidente
de l'Association
« Décider »
à Grigny

1. QUE VA ENTRAÎNER LA SUPPRESSION DES EMPLOIS AIDÉS ?

Depuis 25 ans, notre association travaille à rompre l'isolement et à tisser des liens entre les écoles de la cité et les familles, par des ateliers ludiques par exemple. Deux tiers de nos effectifs sont des contrats aidés. L'annonce de leur suppression nous inquiète car les subventions ont déjà été drastiquement diminuées. Nous ne pourrions plus répondre aux besoins alors que nous travaillons actuellement avec 5 écoles maternelles et 3 écoles élémentaires. Même si ces emplois n'étaient pas pérennes, leur renouvellement permettaient d'offrir un emploi pouvant durer jusqu'à neuf ans à des personnes du quartier. Cela laissait aussi le temps de les former et d'envisager sur la durée la création de liens bénéfiques avec les habitants.

2. COMMENT CELA VA-T-IL ÉVOLUER CONCRÈTEMENT ?

Par exemple, Cap Emploi annonce une baisse de la prise en charge des contrats aidés pour les personnes en situation de handicap de 60 à 30%. Comment les associations vont-elles pouvoir perdurer ? Nous commençons à chercher des solutions avec les élus locaux. Nous ne pouvons pas imaginer être de nouveau menacés comme cela a été le cas il y a huit ans. PROPOS RECUEILLIS PAR ANAÏS RICHARD

“La politique d’éducation prioritaire ne peut être que systémique, pédagogique et collective”

QUELS CONSTATS FAITES-VOUS AU SUJET DE LA POLITIQUE D’ÉDUCATION PRIORITAIRE ?

MICHÈLE COULON : La politique menée depuis 2017 a tourné le dos à la refondation de l’éducation prioritaire, initiée entre 2013 et 2017, en privilégiant une démarche extrêmement verticale. La substitution, dès 2017, du dispositif « plus de maîtres que de classes » par le dédoublement des classes de CP, CE1 puis GS en est un exemple emblématique. À une mesure qui favorisait le travail collectif des enseignants, l’observation des élèves, l’analyse conjointe des obstacles rencontrés pour organiser et construire une pédagogie proche des besoins des élèves, a été substituée une organisation rigidifiée imposant méthodes et pratiques pédagogiques. La scolarisation des moins de 3 ans a été affaiblie, le développement d’expérimentations favorisant la mixité sociale mis sur pause. La question sociale entendue comme l’analyse du processus liant résultats scolaires et milieu socio-économique a été effacée au profit d’une approche largement appuyée sur les neurosciences, une manière de faire de la réussite ou de l’échec scolaire une responsabilité individuelle.

QUELLE PLACE ONT LES ÉLÈVES DES MILIEUX POPULAIRES DANS L’ÉCOLE ?

M.C. : L’école s’appuie sur des compétences et des comportements très largement construits par les élèves à l’extérieur de l’école qui vont faciliter leur compréhension du sens des activités

proposées ; elle fonctionne donc plutôt bien pour les enfants des classes moyennes et supérieures. Les enfants des milieux populaires, plus démunis face à cette culture scolaire, sont en difficulté et le plus souvent perçus et décrits par leurs manques - ce qu’ils ne sont pas, ne comprennent pas -, ce qui ne dit rien de la manière dont ils appréhendent l’école, dont ils la perçoivent et comment elle agit sur eux. Cette incompréhension mutuelle entraîne difficulté d’enseignement d’un côté et difficulté d’apprentissage de l’autre et une place difficile à trouver pour les élèves des milieux populaires. Les évaluations nationales et internationales nous le rappellent régulièrement en pointant le poids énorme de l’origine sociale sur le destin scolaire des élèves en France.

QUELS SERAIENT LES GRANDS PRINCIPES D’UNE POLITIQUE D’ÉDUCATION PRIORITAIRE ?

M.C. : Une politique sérieuse de lutte contre les effets de la ségrégation sociale et scolaire ne se résume pas à quelques dispositions ou dispositifs. La politique d’éducation prioritaire ne peut être que systémique, pédagogique et collective. C’est l’esprit du référentiel de l’éducation prioritaire de 2013 : se concentrer sur le quotidien de la classe,

“Se nourrir des travaux de recherche pertinents pour comprendre les enfants et les familles de milieux populaires.”



©DR

BIO
Michèle Coulon
Membre du collectif Langevin Wallon avec Marc Bablet et Fabienne Fédérini. Ils publient « L’éducation prioritaire, une politique féconde pour le système éducatif » aux éditions du Croquant.

les pratiques pédagogiques individuelles mais aussi d’équipes, donner du temps pour le travail collectif et la formation, tout en agissant utilement avec les familles et les partenaires. Cela demande un pilotage inscrit dans la continuité afin d’éviter les changements de caps successifs. Une telle politique doit se nourrir des travaux de recherche pertinents pour comprendre les enfants et les familles de

milieux populaires, s’appuyer sur le savoir acquis depuis maintenant plus de 40 ans.

L’ÉDUCATION PRIORITAIRE EST-ELLE ENCORE INDISPENSABLE ?

M.C. : La géographie urbaine organise des concentrations de populations socialement précarisées qui rendent nécessaire la politique d’éducation prioritaire. La ségrégation sociale et scolaire est toujours aussi prégnante, renforcée par le dualisme vivace public/privé. La mixité sociale, quand elle existe, ne suffit pas à elle seule à rétablir une justice scolaire, mais son absence renforce les obstacles que peuvent rencontrer les élèves pour réussir et prendre la place qui leur est due dans l’école et la société. L’enjeu est que cette politique ne soit pas un « alibi social » mais qu’au contraire les pratiques, organisations, recherches et analyses qu’elle a suscitées puissent inspirer le système éducatif dans son ensemble. Contribuer à ce qu’elle soit une politique féconde pour le système éducatif est un des objectifs du travail du collectif Langevin Wallon.

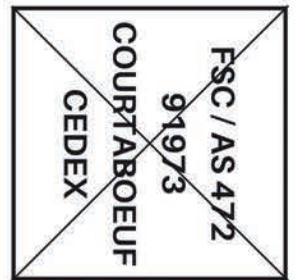
PROPOS RECUEILLIS PAR CLAIRE BORDACHAR

R I E N .
C ' E S T
L E M E N U
D U J O U R
P O U R
D E S M I L L I O N S
D E F R A N Ç A I S .



POUR AIDER LES PLUS
VULNÉRABLES À SORTIR
DE LA PAUVRETÉ
FAITES UN DON SUR
RESTOSDUCOEUR.ORG





PARIS CPCE
P4
LA POSTE
DISPENSE DE TIMBRAGE



**COMME NOUS,
REJOIGNEZ LA CASDEN,
LA BANQUE DE
LA FONCTION PUBLIQUE !**

Mark, Marie-Elisabeth, Pierrick, Aurélie, agents de la Fonction publique

CASDEN Banque Populaire - Société Anonyme Coopérative de Banque Populaire à capital variable - Siège social : 1 bis rue Jean Wiener 77200 Champs-sur-Marne - RCS Meaux - Immatriculation ORIAS ORIAS n° 08 045 100 - Crédit photo : © Roman Labruno - Conception : Design - Marie-Elisabeth, Infirmière anesthésiste - MD M&K - Professeur d'EPS, Maître-Elisabeth, Infirmière auxiliaire, Pierrick, Responsable énergie, Aurélie, Commandant de police d'avoir prêté leur visage à notre campagne de communication.