



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Contribution du ministère de l'Éducation, de la Jeunesse et des Sports au Rapport 2022 de la CNCDH sur la lutte contre le racisme, l'antisémitisme et la xénophobie

La présente contribution propose une synthèse des actions menées par le ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse (ci-après MENJ) au cours de l'année écoulée.

Ces actions s'inscrivent dans la poursuite de la mise en œuvre du plan national 2018-2020 de lutte contre le racisme et l'antisémitisme. Ce plan fixe à l'institution scolaire l'objectif d'améliorer sa réponse aux faits de racisme et d'antisémitisme, de mieux accompagner les équipes éducatives confrontées à des difficultés et de poursuivre le développement des ressources pédagogiques. Il met également l'accent sur la nécessité d'éduquer et de responsabiliser contre la haine sur Internet, en renforçant l'éducation aux médias et à l'information.

L'année a principalement été marquée par des actions de formation et la participation active aux travaux de préparation du nouveau plan de lutte contre le racisme et l'antisémitisme 2023-2026 qui sera annoncé au mois de décembre 2022.

1ÈRE PARTIE

BILAN GÉNÉRAL DE L'ANNÉE 2021 DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE SUR LA LUTTE CONTRE LE RACISME, L'ANTISÉMITISME ET LA XÉNOPHOBIE

I- La stratégie d'action du ministère pour lutter contre le racisme, l'antisémitisme et la xénophobie

A- Des dispositifs pour mieux répondre au racisme et à l'antisémitisme en milieu scolaire

Depuis octobre 2018, le ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse (ci-après MENJ) s'est doté d'une équipe nationale de réaction créée dans le cadre de la mise en œuvre du plan national de lutte contre le racisme et l'antisémitisme. Cette équipe nationale est co-pilotée par le secrétariat général du MENJ et la DILCRAH. Elle regroupe les différentes directions de l'administration centrale : direction générale de l'enseignement scolaire, direction générale des ressources humaines, direction des affaires juridiques, direction des affaires financières, direction du numérique pour l'éducation, direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, direction de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative. Cette équipe est chargée de la mise en œuvre des principes, de la veille et de l'appui aux acteurs académiques.

Dans chaque académie, une équipe académique « Valeurs de la République » apporte un soutien aux personnels et répond aux actes racistes et antisémites signalés par les écoles et les établissements. Elles sont également chargées de former les personnels. Pluri-catégorielles (inspecteurs, personnels de direction, formateurs, juristes), ces équipes réunissent toutes les personnes disposant d'une expertise utile au traitement des cas de racisme et d'antisémitisme, dans les enseignements, la vie scolaire ou toute autre situation. Elles garantissent une cohérence de l'action sur les territoires. Depuis le mois d'octobre 2018, le pôle valeurs de l'école de la République (VALEREP) du service de défense et de sécurité (SDS) du secrétariat général (SG) du MENJ-MESRI a en charge la coordination de l'action du ministère dans le cadre de la lutte contre le racisme et l'antisémitisme. Le pôle VALEREP est chargé de :

- Coordonner l'équipe nationale de réaction,
- Animer et apporter conseil et expertise au réseau des coordonnateurs des équipes académiques Valeurs de la République,
- Assurer le fonctionnement du formulaire de saisine en ligne Valeurs de la République destiné à tous les personnels de l'éducation nationale : <https://eduscol.education.fr/cid136973/formulaire-valeurs-de-la-republique.html>

Dans le cadre de la mise en œuvre du plan national de lutte contre le racisme et l'antisémitisme, le pôle VALEREP et la DILCRAH assurent le co-pilotage de l'équipe nationale de réaction.

Par ailleurs, le ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse a mis en place des dispositifs avec les académies afin de poursuivre tout enseignant qui ne se conforme pas aux valeurs de la République.

Afin de structurer les actions le ministère a réaffirmé son rôle en matière de pilotage des réponses apportées à la lutte contre toutes formes de racisme.

La direction générale des ressources humaines coordonne les réponses des académies en les accompagnant et en sensibilisant l'ensemble des cadres à cette problématique. Cette cohérence nationale est également assurée par le fait que les sanctions disciplinaires les plus élevées (groupes 3 et 4) pour les enseignants du second degré sont prises au nom du ministre par la direction générale des ressources humaines.

Enfin, la mise en œuvre de l'article L 911-5 du code l'éducation (« sont incapables de diriger un établissement d'enseignement du premier ou du second degré ou tout établissement de formation accueillant un public d'âge scolaire, qu'il soit public ou privé, ou d'y être employés, à quelque titre que ce soit ceux qui ont été définitivement condamnés par le juge pénal pour crime ou délit contraire à la probité et aux mœurs, y compris un crime ou un délit à caractère terroriste ») permet d'écarter les personnels enseignants dont l'institution judiciaire a reconnu la déviance en matière de racisme, antisémitisme ou xénophobie.

Indépendamment du pilotage assuré par le secrétariat général du ministère, le bureau de l'égalité et de la lutte contre les discriminations et la mission éducation artistique et culturelle (MEAC) de la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO) coordonnent les actions pédagogiques et éducatives en matière de lutte contre le racisme et l'antisémitisme en lien avec la mise en œuvre des programmes, les actions éducatives et le développement de partenariats avec la société civile.

Depuis la rentrée 2021, la promotion et la défense des valeurs de la République s'inscrit dans le cadre du carré régalien issu des conclusions du Grenelle de l'éducation de mai 2021. Le carré régalien protège les valeurs de la République, prévient et lutte contre la radicalisation, les violences, le harcèlement et le cyber-harcèlement. Il s'agit dans ces 4 domaines d'apporter une réponse rapide à toute amorce de conflit, d'octroyer la protection fonctionnelle systématique en cas d'agression, de menace ou de mise en cause d'un personnel et l'accompagner les dépôts de plaintes. La structuration du carré régalien en administration centrale clarifie et renforce la coordination avec les services déconcentrés et les partenaires interministériels.

Dans les académies, les recteurs ont désigné quatre correspondants soit un pour chaque domaine d'action. Un responsable académique est en charge de l'animation et du pilotage du carré afin d'assurer la synergie entre les différents correspondants, de traiter les situations signalées avec rapidité et d'apporter un suivi dans la durée des situations prises en charge. Dans chaque domaine du carré régalien, des équipes spécialisées et étoffées doivent mener des actions de prévention, de contrôles (le cas échéant interministériels), de formation ou de projection sur site (inspecteurs, équipe mobile de sécurité notamment) si l'urgence le justifie.

La mise en place de ces carrés contribue ainsi à une meilleure détection et à un traitement plus efficace et plus rapide des actes de racisme et d'antisémitisme.

S'agissant des réponses apportées aux personnels victimes de propos discriminatoires ou menacés, des académies, ont complété leur carré régalien avec une cellule d'écoute afin de pouvoir prendre en compte l'ensemble des situations et leur apporter un véritable soutien (aide au dépôt de plainte,

protection fonctionnelle...). Ainsi, au-delà du suivi juridique de ces situations, un véritable accompagnement humain a été instauré dans plusieurs académies.

B-Une stratégie fondée sur les enseignements, la valorisation des actions éducatives et le renforcement des partenariats

L'éducation contre le racisme et l'antisémitisme se fonde en premier lieu sur les enseignements. Elle s'appuie sur des démarches globales fondées sur l'éducation à la citoyenneté. L'approche définie par l'OSCE et l'UNESCO articule trois dimensions éducatives (cognitive, socio-émotionnelle et comportementale). On retrouve ces grands axes dans le préambule du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, référence centrale pour le système éducatif et les enseignants français. Ce cadre général permet d'envisager plusieurs approches dans les enseignements tels qu'ils sont définis par les programmes des différents cycles. L'histoire et l'enseignement moral et civique (EMC) sont les plus concernés. D'autres disciplines, comme le français, la philosophie, les langues vivantes, les enseignements scientifiques, les enseignements artistiques et culturels ou l'option droit et grands enjeux du monde contemporain permettent également d'aborder ces questions. La fiche 18 du Vademecum [Agir contre le racisme et l'antisémitisme](#) fait le lien entre différentes entrées comme les génocides, l'esclavage ou les sociétés coloniales et la prévention du racisme et de l'antisémitisme, à partir des nouveaux programmes de lycée et des programmes d'enseignement moral et civique de juillet 2018. De nouvelles ressources pour la mise en œuvre des programmes de Terminale ont été publiées cette année sur des sujets qui concourent à la prévention contre le racisme et l'antisémitisme comme le thème [Histoire et mémoire](#) du programme de spécialité histoire-géographie géopolitique et sciences politiques.

L'éducation contre le racisme se fonde également sur la participation à des actions éducatives requérant un engagement des élèves, ainsi que sur l'intervention de la société civile dans les écoles et les établissements. Le ministère a poursuivi en 2021 son soutien à des actions éducatives et à des partenaires qui apportent leur concours à cette politique.

Les concours sont un levier important pour éduquer contre le racisme et l'antisémitisme. La Flamme de l'égalité est un concours scolaire invitant les classes à élaborer un projet sur le sujet de la traite négrière, de l'esclavage colonial, de leurs abolitions et des effets induits par cette histoire sur la société d'aujourd'hui. Il est ouvert à tous les établissements français des premier et second degrés, en France et à l'étranger. La septième session de la Flamme de l'égalité a eu lieu lors de l'année scolaire 2021-2022. Malgré les conditions sanitaires difficiles, 302 projets ont été finalisés. 178 établissements et 5 135 élèves ont été mobilisés. La quasi-totalité des académies était représentée. Une cérémonie a été organisée le 10 mai 2022 dans les jardins du Luxembourg en présence du président de la République, du président du Sénat, du ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, d'autres membres du gouvernement et de Jean-Marc Ayrault, président de la fondation pour la mémoire de l'esclavage. À cette occasion, des élèves invités ont pu lire des textes extraits de leurs productions. Le thème du concours était : « Travailler en esclavage ». Ce thème est reconduit en 2022-2023. Depuis sa création, la

gestion du concours est confiée à la fédération de Paris de la ligue de l'enseignement, qui a développé un site Internet de ressources¹ et propose un accompagnement des enseignants s'engageant dans un projet. Pour la première fois, en 2022-2023, un [dossier pédagogique](#) portant sur le thème annuel a été publié à l'attention des candidats. Cet accompagnement se traduit également par la proposition faite aux enseignants de voyages scolaires, l'un autour de « Mémoire et traite négrière à Nantes », l'autre sur « La route des abolitions de l'esclavage » dans l'est de la France. Des actions sont inscrites dans les plans de formation académique (PAF) par les inspecteurs pédagogiques régionaux (IA-IPR) en charge de la formation continue en lien avec la fondation pour la mémoire de l'esclavage, des institutions culturelles et la ligue de l'enseignement.

Le concours national de la résistance et de la déportation (CNRD) a été très marqué par la crise sanitaire, entraînant une participation exceptionnellement basse (un peu moins de 30 000 candidats pour la session 2021-2022). Cette action éducative de première importance, créée en 1961 et destinée à susciter une réflexion civique chez les élèves en s'appuyant sur l'enseignement de l'histoire - et notamment de l'histoire des mémoires de la Résistance et de la Déportation -, rassemble en temps normal 40 à 50 000 élèves chaque année. Pour la session 2022-2023, le thème retenu est « : « L'École et la Résistance. Des jours sombres aux lendemains de la Libération (1940-1945) ». Un [appareil pédagogique](#) est en ligne. De nombreuses formations inscrites aux plans académiques de formation rassemblent de très nombreux enseignants. De nombreuses institutions (fondations, associations, musées, centres d'archives, centres d'histoire, lieux de mémoire) développent des actions scientifiques et pédagogiques pour dynamiser le CNRD sur les territoires.

Plus généralistes, le concours « Nous autres », le prix « Non au harcèlement » ou encore le prix « Ethic'action », organisé par l'Union nationale du sport scolaire, permettent aussi aux élèves d'aborder la question du racisme et des préjugés.

Le ministère est également associé à d'autres actions éducatives d'envergure comme la semaine d'éducation et d'actions contre le racisme et l'antisémitisme pilotée par la DILCRAH. [La page Eduscol consacrée à l'évènement](#) propose un ensemble de ressources : la série des fondamentaux « le racisme c'est pas sport », des ressources tirées de Lumni, du site Conspiracy watch ou des partenaires du ministère (l'association des jeunes Chinois de France, la LICRA, SOS racisme, le camp des Milles, le Mémorial de la Shoah, le Musée d'art et d'histoire du judaïsme ou Coexist. À cette occasion, différents dispositifs sont valorisés, plus particulièrement ceux, très porteurs, fondés sur un travail sur des documents d'archives comme les projets « Convoi 77 », « Par les vivants » ou encore « Dire l'esclavage à la première personne ».

La prévention des discriminations est enfin inscrite depuis plusieurs années comme une des priorités pour l'attribution des subventions aux associations et partenaires issus de la société civile. Le montant total des subventions accordées aux associations œuvrant dans le champ de la lutte contre le racisme et l'antisémitisme (LICRA, Coexist, Remember, SOS racisme) s'est élevé à 243 000 euros en 2022. Les partenaires mémoriels (les différentes fondations de la

¹ <https://www.laflammedelegalite.org/>

Seconde Guerre mondiale, fondation pour la mémoire de l'esclavage, Mémorial de la Shoah, Camp des Milles, Maison des enfants d'Izieu, etc.) sont subventionnés à hauteur de 690 000 euros en 2022. Les offres culturelles proposées par les partenaires dans le domaine mémoriel à destination du public scolaire à partir de la 4^{ème} peuvent faire l'objet d'un soutien financier de l'État dans le cadre de la part collective du « Pass Culture ».

Le ministère finance également des établissements dont la mission est de promouvoir l'histoire de l'immigration et la diversité culturelle, comme le musée national de l'histoire de l'immigration (2,5 M€) ou l'institut du monde arabe (300 000 euros).

Les grandes associations complémentaires de l'enseignement public avec lesquelles le ministère a signé des conventions pluriannuelles d'objectifs reçoivent par ailleurs un soutien financier au titre, notamment, des actions qu'elles mènent dans le champ de la prévention des discriminations. En 2022, le soutien pour ce seul domaine d'actions s'est élevé à plus de 1,55 million d'euros. Les actions menées consistent à la fois en des interventions devant les élèves, la production de ressources, l'accompagnement de projets ou encore la participation à la formation des personnels. Des dialogues de partenariat annuels entre le ministère et les associations permettent de dresser à la fois un bilan des actions menées et de définir les priorités de l'année à venir, dans la perspective de bâtir une complémentarité entre les enseignements et les interventions extérieures.

II- Bilan chiffré du racisme, de l'antisémitisme et de la xénophobie en milieu scolaire

A- Les actes à caractère raciste, xénophobe ou antisémite en milieu scolaire à partir des enquêtes de la DEPP

La DEPP dispose de deux dispositifs d'enquêtes qui permettent de suivre la prévalence des actes à caractère raciste, xénophobe ou antisémite en milieu scolaire. D'une part, elle mène chaque année l'enquête SIVIS (Système d'Information et de Vigilance sur la Sécurité scolaire), qui recense auprès des chefs d'établissements du second degré et des inspecteurs de l'éducation nationale les atteintes graves qui surviennent dans leur établissement ou les écoles de leur circonscription. Elle mène d'autre part régulièrement depuis 2011 des enquêtes nationales de climat scolaire et de victimation, auprès des élèves et des personnels de l'Éducation nationale².

1-L'enquête Système d'information et de vigilance sur la sécurité scolaire (« enquête SIVIS »)

Menée depuis la rentrée 2007 auprès des chefs d'établissements, l'enquête SIVIS (Système d'Information et de Vigilance sur la Sécurité scolaire) recueille des données sur les incidents graves survenus en milieu scolaire, dans une définition plus large que les seuls actes de violence (voir encadré). Les actes à caractère discriminatoire (raciste, xénophobe ou antisémite) font l'objet d'un repérage spécifique : la motivation discriminante est considérée comme une

² Pour une présentation plus complète de ces enquêtes, voir ici :

<https://www.education.gouv.fr/les-enquetes-nationales-de-climat-scolaire-et-de-victimation-323459>

circonstance aggravante qui permet d'enregistrer tout acte de ce type, quelles que soient par ailleurs ses caractéristiques.

En 2021-2022, les actes à caractère raciste, xénophobe ou antisémite représentent moins d'un incident pour 1 000 élèves

Au titre de l'année scolaire 2021-2022, les incidents motivés par le racisme, la xénophobie ou l'antisémitisme représentent 0,4 incident grave pour 1 000 élèves dans les collèges et les lycées (Tableau 1). En proportion, les incidents à caractère discriminatoire comptent pour 3,5 % de l'ensemble des actes graves déclarés par les chefs d'établissement. Cette part augmente de 1,2 point de pourcentage par rapport à l'année scolaire 2020-2021 et est comparable au taux de l'année scolaire 2018-2019. Dans les écoles publiques, les incidents motivés par le racisme, la xénophobie ou l'antisémitisme représentent 0,1 incident pour 1 000 écoliers.

Tableau 1 : Incidents graves dans les établissements du second degré

			20182019	20202021	20212022
Ecoles publiques	Incidents à caractère raciste, xénophobe ou antisémite	Taux moyen d'incidents graves pour 1 000 élèves	0,0	0,1	0,1
		En proportion des incidents graves	1,3	2,0	2,4
	Ensemble	Taux moyen d'incidents graves pour 1 000 élèves	2,4	2,8	3,0
Collèges et lycées	Incidents à caractère raciste, xénophobe	Taux moyen d'incidents graves pour 1 000 élèves	0,3	0,2	0,4
		En proportion des incidents graves	2,9	2,3	3,5
	Ensemble	Taux moyen d'incidents graves pour 1 000 élèves	12,2	10,2	12,3

Source : DEPP, enquête Sivis

Champ : France métropolitaine + DROM, établissements publics et privés sous contrat du second degré.

NB : Les résultats de l'enquête Sivis pour l'année scolaire 2019-2020 menée seulement sur les six premiers mois de l'année scolaire, du fait de la fermeture des établissements lors du confinement au printemps 2020, ne seront pas repris ici.

Les incidents discriminatoires sont très majoritairement qualifiés de « racistes »; en effet, 8 incidents discriminatoires sur 10 sont au moins qualifiés de racistes (certains pouvant être par exemple qualifiés de racistes et d'antisémites).

Le nombre d'actes à caractère raciste, xénophobe ou antisémite est peu variable suivant le type d'établissement

La proportion d'actes graves à caractère discriminatoire varie très peu selon le type d'établissement. Elle est respectivement de 3,1 % dans les collèges, 2,2 % dans les lycées d'enseignement général et technologique (LEGT) ou polyvalents (LPO) et de 3,7 % dans les lycées professionnels (LP).

On compte 0,4 incident à caractère discriminatoire pour 1 000 collégiens, 0,1 pour 1 000 lycéens de LEGT-LPO. Le nombre est de 0,7 en LP. Tous ces chiffres ne sont pas significativement différents de ceux de l'année scolaire 2018-2019.

Tableau 2 : Nombre et proportion d'incidents à caractère discriminatoire par type d'établissement

		20182019	20202021	20212022

Collèges	Taux moyen d'incidents graves pour 1 000 élèves	0,4	0,3	0,4
	En proportion des incidents graves	2,8	2,8	3,1
LEGT-LPO	Taux moyen d'incidents graves pour 1 000 élèves	0,2	ns	0,1
	En proportion des incidents graves	3,7	ns	2,2
LP	Taux moyen d'incidents graves pour 1 000 élèves	0,6	ns	0,7
	En proportion des incidents graves	2,8	ns	3,7

Source : DEPP, enquête Sivis

Champ : France métropolitaine + DROM, établissements publics et privés sous contrat du second degré.

NB : Les résultats de l'enquête Sivis pour l'année scolaire 2019-2020 menée seulement sur les six premiers mois de l'année scolaire, du fait de la fermeture des établissements lors du confinement au printemps 2020, ne seront pas repris ici car ne sont pas comparables aux autres années scolaires.

Les actes à caractère raciste, xénophobe ou antisémite s'expriment majoritairement par des violences verbales

Les incidents graves à caractère discriminatoire se distinguent par une prépondérance des violences verbales, dont la proportion s'élève à 65 %. À titre de comparaison, les violences verbales parmi l'ensemble des faits graves représentent 40 % des déclarations.

Ces violences s'exercent principalement entre les élèves

Les auteurs de violence à caractère discriminatoire sont très majoritairement des élèves ou des groupes d'élèves, à hauteur de 91 % des incidents. Dans 9 % des cas, ces actes sont le fait de familles d'élèves ou de personnes extérieures à l'établissement. Les personnels des établissements sont très peu impliqués en tant qu'auteurs de ces violences. À titre de comparaison, 93 % de l'ensemble des incidents sont commis par des élèves.

Les actes à caractère discriminatoire commis par les élèves visent avant tout d'autres élèves, dans 2 cas sur 3 (67 %). Les personnels enseignants et non enseignants en sont victimes dans 12 % des cas. Tous incidents confondus, les victimes élèves représentent 36 % des incidents commis par les élèves et les victimes personnels représentent 41 % des actes commis par les élèves.

Un incident à motivation discriminatoire sur dix survient dans le cadre d'un harcèlement Les incidents à caractère raciste, xénophobe ou antisémite s'inscrivent pour 10,2 % d'entre eux dans le cadre d'une situation de harcèlement.

À titre de comparaison, les faits liés à une situation de harcèlement représentent 8,8 % de l'ensemble des faits.

35 % des actes discriminatoires sont signalés hors de l'établissement

Les actes graves à motivation antisémite, raciste ou xénophobe font l'objet de signalements hors de l'établissement dans 35 % des cas (contre 32 % dans l'ensemble des incidents). Les signalements correspondent à des déclarations auprès de l'inspection académique ou du conseil départemental, d'une mise au courant de la police, de la gendarmerie ou d'un dépôt de plainte.

L'enquête Sivis

Mise en place à la rentrée 2007, l'enquête Sivis (Système d'information et de vigilance sur la sécurité scolaire) permet le recueil de données sur la violence en milieu scolaire.

Protection des données

Le Conseil national de l'information statistique a attribué à l'enquête Sivis, le 29 juillet 2019, le label d'intérêt général et de qualité statistique assorti du caractère obligatoire, réaffirmant ainsi ses finalités exclusivement statistiques. L'ensemble des données recueillies est protégé par le secret statistique. En particulier, toute comparaison entre des établissements identifiables est exclue.

Champ

En 2017-2018, la taille de l'échantillon des établissements du second degré a été réduite : 1 330 établissements ont été tirés au sort, soit un taux de sondage de 12,5 % (contre 43 % précédemment).

Depuis la rentrée 2012, le champ de l'enquête auprès des établissements du second degré inclut le secteur privé sous contrat.

Les résultats sur le premier degré du secteur public sont publiés pour la deuxième fois en 2002. Un échantillon de 200 circonscriptions a été sélectionné pour l'année scolaire 2019-2020.

Définition d'un incident grave

La volonté d'homogénéiser au mieux les données a conduit à restreindre les critères d'appréciation pour l'enregistrement d'un acte donné, notamment pour toutes les violences entre les élèves. Ainsi, seuls les incidents présentant un caractère de gravité suffisant au regard des circonstances et des conséquences de l'acte sont enregistrés. Dans cette optique, **une motivation à caractère raciste, xénophobe ou antisémite est une circonstance aggravante et suffit à retenir l'incident** dans le dispositif Sivis. D'autres conditions peuvent également s'avérer suffisantes : usage d'une arme ou d'un objet dangereux, situation de harcèlement, acte commis dans le cadre d'une intrusion, ayant entraîné des soins pour la victime ou causé un préjudice financier important, ayant donné lieu à un conseil de discipline, un signalement à la police, la gendarmerie ou la justice, un dépôt de plainte. En revanche, par l'atteinte grave qu'ils représentent à l'institution scolaire, tous les incidents impliquant un personnel de l'établissement sont retenus.

La faiblesse du nombre observé d'actes à caractère raciste, xénophobe ou antisémite (une centaine chaque année dans le second degré) réduit la précision des résultats affichés. Pour chaque résultat, un intervalle de confiance est estimé afin de tenir compte de la part d'erreur due à l'échantillonnage. Seuls les résultats statistiquement significatifs au seuil de 95 % sont retenus pour conclure à des différences structurelles ou à des évolutions.

2-Les enquêtes nationales de climat scolaire et de victimation

L'enquête nationale de climat scolaire et de victimation vise à mesurer la manière dont les élèves et les personnels perçoivent le climat scolaire au sein de leur école ou établissement scolaire, à caractériser les éventuelles atteintes subies depuis le début de l'année scolaire, que celles-ci aient fait ou non l'objet d'un signalement au sein de l'école, de l'établissement, ou auprès des autorités policières ou judiciaires. Elle est en ce sens complémentaire du dispositif Sivis.

Cette enquête est un outil de mesure, au niveau national, permettant de déterminer les phénomènes de violences, de vols, et d'autres atteintes aux personnes qui ont lieu dans

le cadre scolaire en s'adressant directement aux personnes concernées. Initialement mené auprès de collégiens ou de lycéens, en fonction des années, le champ de l'enquête s'est élargi ces dernières années. Pour la première fois en 2019, des personnels des établissements scolaires du second degré ont été interrogés. Ensuite les élèves de CM1-CM2 ont participé à l'enquête au printemps 2021, puis les enseignants du premier degré et directeurs d'écoles au printemps 2022.

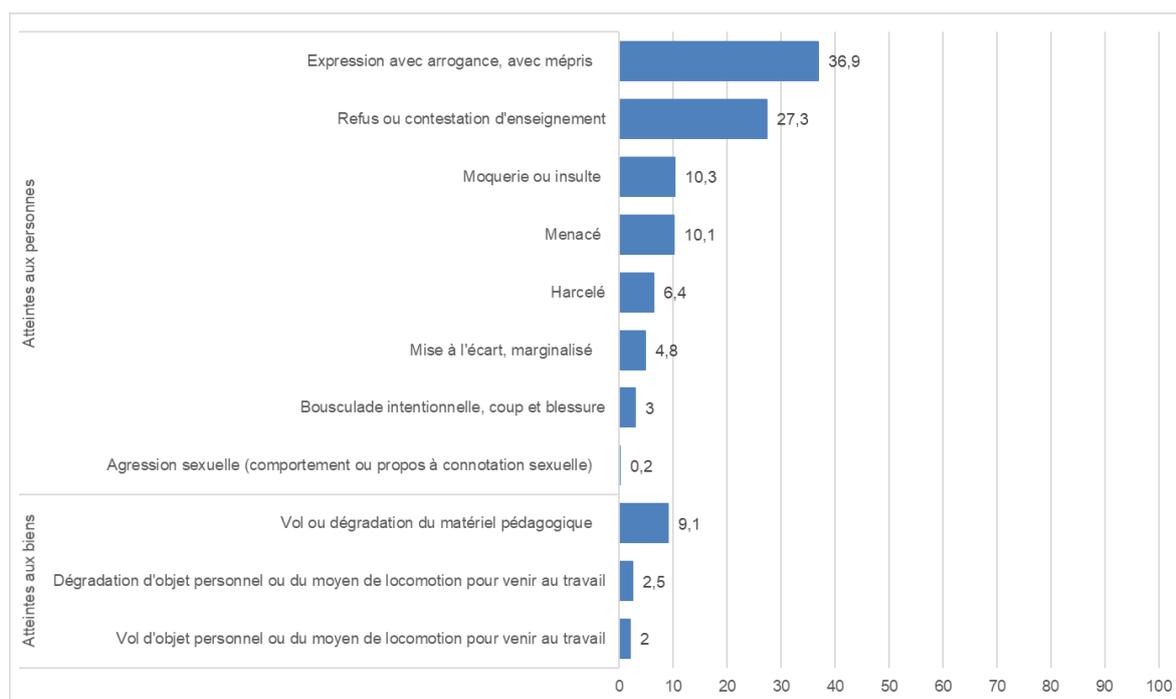
Cette enquête apporte un éclairage complémentaire au dispositif SIVIS en ciblant plus spécifiquement le vécu des élèves et du personnel, à la manière d'une enquête de victimation, et pas seulement les faits dont l'institution scolaire a eu connaissance. Le questionnaire, auquel les élèves répondent sur support numérique ou sur papier, s'articule autour de trois grands thèmes : le climat scolaire, l'expérience scolaire et les atteintes subies (les atteintes aux biens, physiques ou verbales). Pour chacun des faits remontés, il est demandé sa fréquence, son lieu et la qualité des auteurs (élèves, groupe d'élèves, professeurs, autres adultes). Les thèmes du questionnaire pour le personnel sont similaires en ce qui concerne le climat scolaire et les atteintes subies. Un autre volet concerne leurs conditions de travail.

Le questionnaire pour les élèves et les personnels comporte des questions sur les insultes liées aux discriminations. Les élèves sont invités à indiquer si les éventuelles insultes dont ils peuvent avoir été victimes sont liées à la couleur de leur peau ou leur origine, leur religion, leur sexe, leur orientation sexuelle ou leur identité sexuelle. Pour les personnels, le champ des réponses diffère un peu : professionnel, raciste, antisémite, sexistes, religieux (lié à la religion réelle ou supposée), homophobe, lié à un handicap.

L'enquête auprès des enseignants et directeurs d'école du premier degré

La dernière enquête auprès des personnels a concerné le premier degré. Les directeurs d'école et les enseignants ont été interrogés sur les violences subies au cours de l'année scolaire 2021-2022, dans ou devant leur école ou sur le chemin pour s'y rendre. L'expression avec arrogance ou mépris (37 %), le refus ou la contestation d'enseignement, du contenu des enseignements, du statut d'enseignant, des règles de l'école ou de sanctions (27 %), les menaces par des gestes ou des regards ou par intimidation y compris sur Internet et cela avec ou sans objet dangereux ou arme (10 %), les moqueries ou insultes (10 %) et le vol ou la dégradation du matériel pédagogique (9 %) sont les violences les plus fréquemment citées.

Figure 1 Proportion de directeurs d'écoles et d'enseignants confrontés à une violence par type d'incident au cours de l'année 2021-2022, en %



Source : DEPP, Enquête nationale de climat scolaire et de victimation 2022 auprès des directeurs d'école et enseignants du premier degré

Champ : France métropolitaine + DROM, Directeurs et enseignants du premier degré, secteurs public et privé sous contrat

Pour les seules victimes de moqueries ou d'insultes, la principale raison évoquée est d'ordre professionnel; 64,7 % d'entre eux la mentionnent. Ils sont 12,4 % à citer des raisons sexistes. Les insultes et moqueries pour raisons discriminatoires (racistes, antisémites ou religieuses) sont citées par 4,8 % d'entre eux.

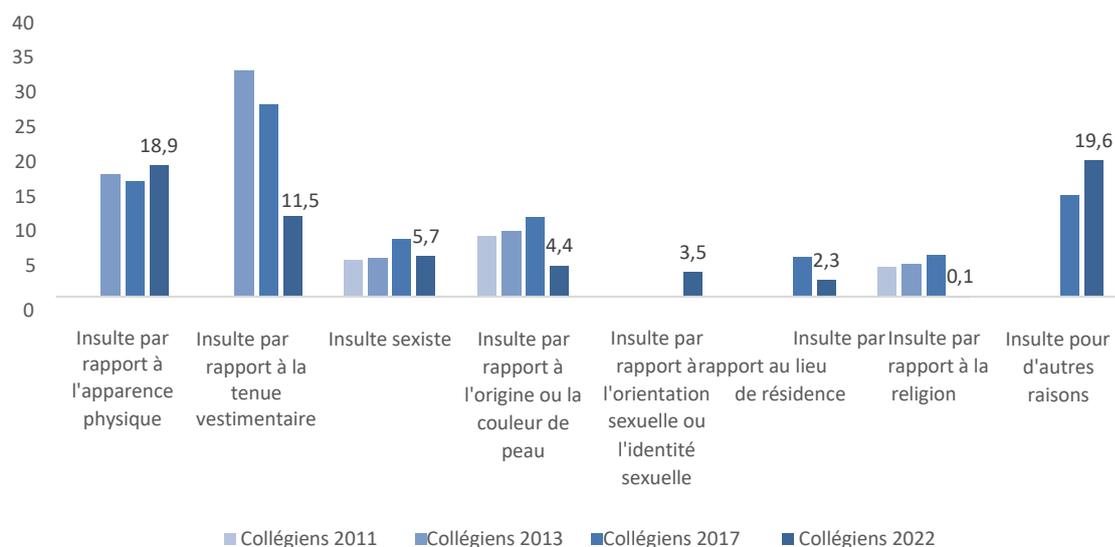
Au total, sur l'ensemble des enseignants et directeurs du premier degré de l'Éducation nationale, 0,5 % déclarent avoir été victimes au cours de l'année scolaire 2021-2022 d'insultes ou de moqueries à caractère discriminatoire.

Des résultats très proches sont obtenus à partir de l'enquête nationale de climat scolaire et de victimation 2019 auprès des personnels du second degré : moins de 1 % d'entre eux ont été victimes d'une insulte ou d'une moquerie à caractère raciste ou antisémite.

L'enquête auprès des collégiens

Une enquête de climat scolaire a également été menée au printemps 2022 auprès des collégiens. De même que pour l'enquête auprès des personnels, les collégiens sont invités à déclarer s'ils ont été victimes ou non de certains types d'atteintes depuis le début de l'année scolaire. La motivation supposée de l'acte est seulement demandée pour les insultes. Au printemps 2022, 42,7 % des collégiens relatent avoir été insultés au moins une fois depuis le début de l'année scolaire dans le cadre scolaire. Les insultes sont parmi les atteintes les plus fréquentes déclarées par les collégiens. **Au cours de l'année scolaire 2021-2022, sur l'ensemble des collégiens, 18,9 % déclarent avoir été insultés par rapport à l'apparence physique, 4,4 % par rapport à leur origine ou la couleur de leur peau et 0,1 % par rapport à leur religion.**

Figure 2 Proportion d'élèves déclarant avoir été victimes au moins une fois durant l'année scolaire d'insultes au collège ou sur le chemin pour s'y rendre selon le type de l'insulte, de 2011 à 2022, en %



Source : DEPP, enquêtes de climat scolaire et de victimation auprès des collégiens, printemps 2022 Champ : élèves des collèges publics et privés sous contrat de France métropolitaine et des DROM.

Lecture : 18,9 % des collégiens déclarent avoir été insultés par rapport à leur apparence physique lors de l'année scolaire 2021-2022.

Les outrages suscités par l'origine ou la couleur de peau sont moins fréquents en 2022 par rapport aux années précédentes. En effet, 4,4 % des collégiens déclarent être l'objet d'une ou plusieurs injures en raison de leur couleur de peau ou de leur origine (contre 9,4 % en 2013 et 11,4 % en 2017). Les insultes liées à la religion affectent très peu d'élèves en proportion : 0,1 % en 2022, contre 4,7 % en 2013 et 5,9 % en 2017.

Ces évolutions restent à confirmer. En effet, les questions portant sur les motifs de l'insulte ont été modifiées lors de la dernière édition de l'enquête auprès des collégiens. Dans les précédentes éditions du questionnaire de l'enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des élèves, le module sur les violences subies comportait plusieurs questions sur les insultes. Une première question portait sur le fait d'avoir ou pas été insulté depuis le début de l'année scolaire dans l'établissement scolaire ou sur le chemin pour s'y rendre. Il était ensuite demandé de décrire le profil des auteurs et le lieu de l'incident. Pour les élèves concernés, le questionnaire posait les mêmes questions pour chaque type d'insulte (sur l'origine ou la couleur de peau, la religion, le sexe, l'apparence physique, le lieu de résidence, la tenue vestimentaire ou pour une autre raison). Chacune de ces questions se présentait sous la forme d'une rubrique avec pour chaque dimension, la fréquence, le profil des auteurs et les lieux de l'incident.

Dans la dernière édition de l'enquête menée en 2022, ces rubriques ont été remplacées par une question unique à choix multiple. L'élève doit désormais répondre à une seule question et indiquer les causes de la ou des insultes. Les comparaisons temporelles entre les différentes éditions sont donc à prendre avec précaution.

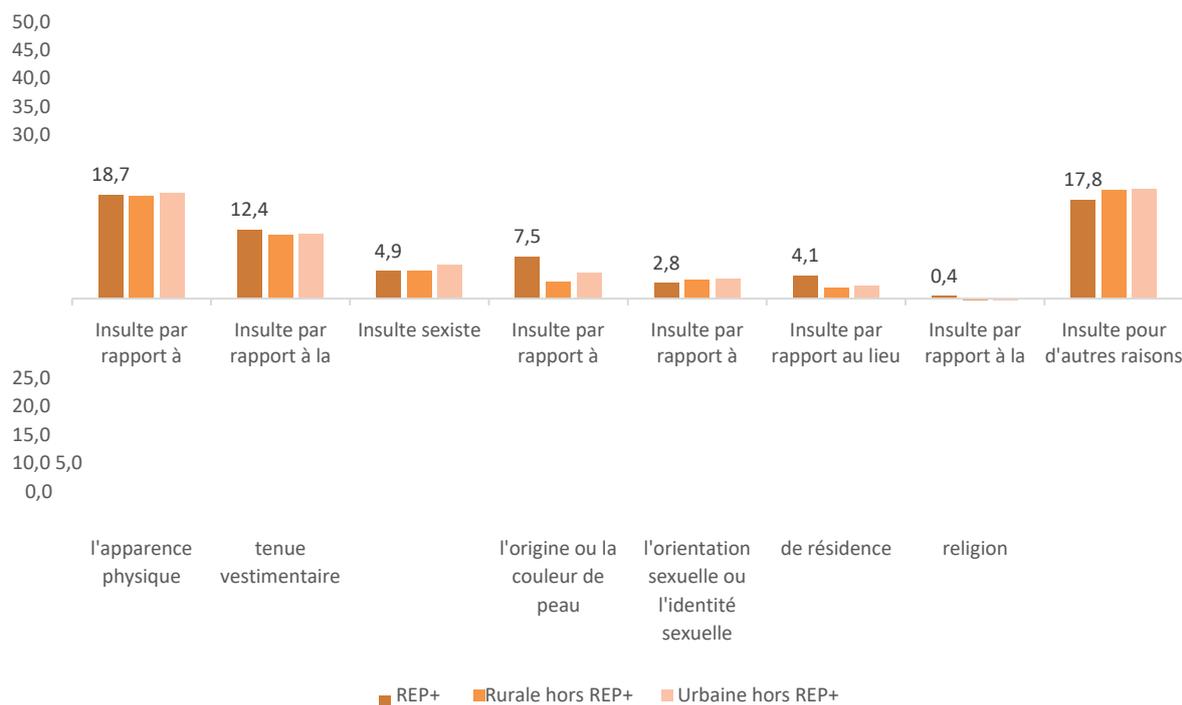
Pour la première fois, le questionnaire de l'enquête auprès des collégiens s'intéresse aux insultes liées à l'identité sexuelle ou l'orientation sexuelle de l'élève. 3,5 % des collégiens sont victimes d'outrages liés à leur identité ou leur orientation sexuelle.

Les insultes liées à l'origine et la couleur de peau sont plus fréquentes dans les collèges en réseau d'éducation prioritaire renforcée (REP+), où elles concernent 7,5 % des collégiens, contre 4,4 % sur l'ensemble des collégiens (voir Figure 3).

Les insultes à caractère discriminatoire peuvent être analysées à l'aune de l'indice de climat scolaire (voir Figure 4). Cela révèle que les collégiens qui se sentent le moins bien dans leur collège sont aussi ceux qui subissent le plus des insultes. En effet, l'indice de climat scolaire³ montre que les collégiens décrivant un très mauvais climat scolaire sont en proportion ceux qui se font le plus insulter, que ces insultes portent sur le physique, la tenue vestimentaire, le sexe, l'orientation sexuelle, le lieu de résidence, l'origine ou la couleur de peau.

³ L'indice de climat scolaire est la synthèse de douze questions liées au climat scolaire dans le questionnaire de l'enquête. Cet indice varie de zéro à douze points et correspond au nombre de réponses positives cochées par les élèves à ces questions. Plus l'indice est élevé, plus le climat scolaire perçu par l'élève est agréable. Cet indice a été découpé en quatre tranches (de zéro à trois réponses positives, de quatre à six réponses positives, de sept à neuf réponses positives et de dix à douze réponses positives).

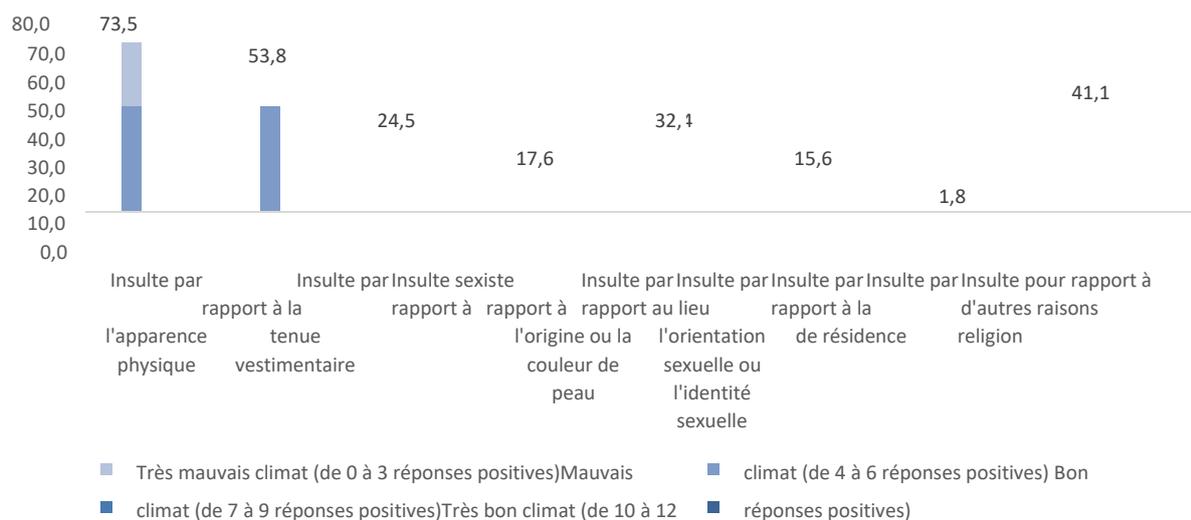
Figure 3 Proportion d'élèves déclarant avoir été victimes au moins une fois durant l'année scolaire d'insultes au collège ou sur le chemin pour s'y rendre selon le type de l'insulte et le type d'établissement du collège, en %



Source : DEPP, enquêtes de climat scolaire et de victimation auprès des collégiens, printemps 2022 Champ : élèves des collèges publics et privés sous contrat de France métropolitaine et des DROM.

Lecture : 7,5 % des collégiens en REP+ déclarent avoir été insultés par rapport à leur origine ou couleur de peau lors de l'année scolaire 2021-2022.

Figure 4 Proportion d'élèves déclarant avoir été victimes au moins une fois durant l'année scolaire d'insultes au collège ou sur le chemin pour s'y rendre selon le type de l'insulte et l'indice de climat scolaire, en %



Source : DEPP, enquêtes de climat scolaire et de victimation auprès des collégiens, printemps 2022 Champ : élèves des collèges publics et privés sous contrat de France métropolitaine et des DROM.

B- Les actes à caractère raciste et antisémite dans l'application « Faits établissement »

Le renforcement de la lutte contre le racisme et l'antisémitisme se fonde sur le signalement des incidents survenus dans les établissements scolaires, qui permet à la fois une plus grande vigilance et une réponse adaptée.

L'outil de signalement est l'application « Faits établissement », qui permet de signaler les faits à la chaîne hiérarchique. Cette application sécurise la transmission de l'information et facilite la traçabilité et le suivi des faits et de la réponse apportée. Elle constitue également une aide au pilotage académique et d'accompagnement des écoles et des établissements, notamment sur les faits de faible intensité mais révélateurs d'une dégradation du climat scolaire.

L'application permet à l'école ou à l'établissement d'établir une mémoire sur cinq ans des faits ayant eu un impact sur le climat de l'école ou l'établissement, soit que ces faits portent atteinte à la vie scolaire, soit qu'ils portent atteinte aux conditions d'enseignement, notamment par la remise en cause de certains contenus. L'application est à ce titre un outil de pilotage local à disposition des directeurs d'écoles et des chefs d'établissement. Dans l'application, les faits à caractère raciste et antisémite sont recensés parmi les actes qualifiés d'« atteintes aux valeurs de la République »⁴.

L'application met en évidence l'importance de l'effet de groupe et les lieux où se déroulent les actes (ils ont d'abord lieu dans les classes, puis dans la cour de récréation et dans les espaces de circulation).

Conçue à partir des usages et des besoins des utilisateurs, cette application dont les finalités font l'objet d'une déclaration à la CNIL, ne comprend pas d'exploitation statistique des données.

C- L'enquête locale de climat scolaire : un outil de pilotage au service de la prévention des violences et de leurs fondements discriminatoires

L'application Enquête locale Climat scolaire (ELCS) permet, sur la base de questions communes posées à la fois aux élèves, aux personnels et aux parents, de dresser un état des lieux de l'expérience de chacun dans l'école ou l'établissement et du climat qui y règne. C'est un outil diagnostique à l'attention des écoles pour les élèves de cycle 3 (CM1-CM2), collèges et lycées qui le souhaitent et qui garantit l'anonymat des répondants. Pour garantir cette utilisation locale de l'application, il n'y a pas de consolidation des résultats ni au niveau national ni au niveau académique. Ces enquêtes sont réalisées sur la base du volontariat et l'initiative en revient aux équipes de direction, qui en informent préalablement le conseil d'école ou le conseil d'administration. Il s'agit par conséquent d'une démarche concertée, corrélée à la démarche d'amélioration du climat scolaire, fondée sur sept axes : la stratégie d'équipe, la justice scolaire, les pédagogies, les coopérations, la prévention des violences et du harcèlement, la coéducation et les pratiques partenariales.

Sur la question du racisme et de l'antisémitisme, des questions portent sur les insultes. Dans le questionnaire à destination des élèves, les questions sont formulées comme suit : « si on t'a

⁴ Les autres grandes rubriques de signalement sont « atteintes aux biens », « atteintes aux personnes » et « atteintes à la sécurité et au climat de l'établissement ».

insulté, était-ce à cause (au choix) de la couleur de ta peau ou de ton origine, de ta religion » ; dans le questionnaire à destination des personnels, à la question « Si vous avez été insulté, de quel type d'insultes s'agissait-il ? », on trouve parmi les choix possibles : insultes racistes, et distinctes des précédentes, insultes antisémites. À la question « estimez-vous avoir été marginalisé(e) par une partie du personnel, et si oui pour quelles raisons ? », les raisons xénophobes, racistes ou religieuses figurent dans le choix de réponses proposées. En 2019, il est apparu nécessaire d'associer les parents à cette démarche.

La passation des enquêtes permet de consolider les résultats et l'autodiagnostic des écoles et des établissements, et assure aux équipes de direction la mobilisation et le soutien de l'ensemble de la communauté éducative. Ce processus permet de croiser un plus grand nombre de données, d'accroître les sources d'information et ainsi d'approcher plus précisément la réalité du climat scolaire. Sur la base des résultats de l'enquête locale de climat scolaire peuvent ensuite être définies des politiques d'amélioration du climat scolaire au sein de l'école, du collège ou du lycée concerné, auquel la prévention du racisme et de l'antisémitisme concourt.

De novembre 2017 à mars 2022, plus de 2500 ELCS ont été déployées dans les académies, y compris dans le vice-rectorat de Polynésie : 62% d'entre elles en collège, 25% dans les écoles, 13% dans les lycées. Dans 98% des cas, elles sont accompagnées du questionnaire parent. Un chiffre en constante augmentation depuis 2019-2020, date de l'implantation du questionnaire parents.

Au niveau national, 30% des collèges de l'enseignement public, 10% des lycées et moins de 5% des écoles élémentaires ont implanté une ELCS. Des disparités existent entre académies. Certaines se sont engagées pleinement dans la démarche d'évaluation et d'amélioration du climat scolaire en s'appuyant sur le diagnostic de l'ELCS : 80 % des collèges de l'académie de Normandie, 50% des collèges et 30% des lycées des académies de Lille et de Nantes.

En 2022-2023, la version audio qui s'ajoute au questionnaire écrit destiné aux élèves des cycles 2 et 3 de l'école élémentaire devrait permettre d'augmenter le nombre d'écoles volontaires. À cela s'ajoute l'obligation, pour les écoles et les établissements engagés dans le programme pHARe 2 de prévention du harcèlement, d'implanter une ELCS dans l'évaluation des actions mises en place.

2^{ème} PARTIE

BILAN THÉMATIQUE ET SUIVI DES AVIS ET RAPPORTS DE LA CNCDH

I- Réflexions autour de la scolarisation de tous les enfants

A- Le principe de scolarisation

Les principes généraux d'action présidant à la scolarisation de tous les élèves sont fixés conformément à la Constitution⁵, à la loi et aux engagements internationaux de la France. L'article L. 131-1 du code de l'éducation garantit à tous les enfants de trois à seize ans l'accès à l'instruction dès lors qu'ils sont présents sur le territoire national.

Pour compléter cette disposition, l'article L-114-1 du code de l'éducation instituant l'obligation de formation pour tout jeune jusqu'à l'âge de sa majorité est entré en vigueur en septembre 2020. De plus, tout mineur dispose du droit de poursuivre sa scolarité au-delà de l'âge de seize ans.

La circulaire n° 2002-063 du 20 mars 2002 relative aux modalités d'inscription et de scolarisation des élèves de nationalité étrangère des premier et second degrés rappelle explicitement ces règles de droit.

1-L'instruction obligatoire de 3 à 16 ans

Aucun enfant ne peut se voir refuser l'accès à l'école, quels que soient sa nationalité, sa situation personnelle ou son mode de vie. L'article L131-6 du code de l'éducation précise que « chaque année, à la rentrée scolaire, le maire dresse la liste de tous les enfants résidant dans sa commune et qui sont soumis à l'obligation scolaire ». Il est de la compétence du maire ainsi que du directeur académique des services de l'éducation nationale (DASEN) de veiller à l'obligation d'instruction de tous les enfants âgés de trois à seize ans, quel que soit le mode d'instruction choisi par la famille (établissement public ou privé, instruction dans la famille).

2-Les procédures d'inscription

Les procédures d'inscription diffèrent selon qu'elles s'inscrivent dans le premier ou dans le second degré.

Dans le premier degré, les élèves doivent être inscrits sur la liste scolaire de la commune où ils résident. Cette compétence relève du maire conformément aux dispositions des articles L. 1315 et L. 131-6 du code de l'éducation. Les enfants sont normalement scolarisés dans une école proche de leur domicile. La loi pour une école de la confiance du 28 juillet 2019 a modifié l'article L. 131-5 du code de l'éducation et confère au directeur académique des services de l'éducation nationale, agissant sur délégation du préfet, le pouvoir de procéder à l'inscription d'un enfant sur la liste scolaire en cas de refus de la part du maire sans motif légitime. L'article D. 131-3-1 du code de l'éducation précise les pièces pouvant être demandées à l'appui d'une

⁵ Article 13 du préambule de la Constitution du 27 octobre 1946 : « La Nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture. L'organisation de l'enseignement public gratuit et laïque à tous les degrés est un devoir de l'État ».

demande d'inscription sur la liste prévue à l'article L. 131-6 du code de l'éducation. Il prévoit qu'il peut être justifié du domicile par tous moyens, y compris par une attestation sur l'honneur. Il précise également que le « maire peut faire procéder à la vérification de la domiciliation sur le territoire de la commune. Cette vérification ne peut faire obstacle à l'inscription de l'enfant sur la liste scolaire. »

S'agissant des élèves qui relèvent d'une scolarisation **dans le second degré**, c'est la direction des services départementaux de l'éducation nationale (DSDEN) du département de résidence qui est compétente pour décider de l'établissement scolaire d'affectation en fonction de la carte scolaire.

B- La scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et du voyage (EFIV)

Dans chaque académie, les recteurs et les directeurs académiques des services de l'éducation nationale veillent à ce que le principe de l'instruction obligatoire soit respecté pour permettre la scolarisation sans délai de tous les élèves, notamment des élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) et des enfants issus de familles itinérantes et du voyage (EFIV).

Plusieurs circulaires ministérielles parues en 2012 encadrent l'organisation de la scolarité de ces publics et donnent aux rectorats le cadre réglementaire pour l'action (n°2012-141, 2012-142 et 2012-143 du 11 octobre 2012).

Les pages Eduscol consacrées aux [EANA](#) et aux [EFIV](#) comprennent l'annuaire des Centres académiques pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs (CASNAV) en charge de la scolarisation de ces élèves. Cet annuaire est remis à jour annuellement. Des adresses génériques ont par ailleurs été créées par chaque CASNAV afin de faciliter la communication avec les usagers, en métropole comme en outre-mer.

C-Une coopération interministérielle pour garantir l'accès à la scolarisation

1-La commission nationale de résorption des bidonvilles pilotée par la Délégation interministérielle à l'hébergement et à l'accès au logement (DIHAL)

Dans ce cadre, un groupe de travail « scolarisation et droits de l'enfant » a été créé en 2019. Il est copiloté par la DIHAL et la DGESCO, et permet de réunir acteurs institutionnels et associatifs ainsi que des professionnels de l'Éducation nationale (formateurs CASNAV, enseignants, chefs d'établissement, directeurs d'école, etc.) pour échanger et témoigner sur des démarches ou des dispositifs innovants.

Ce groupe de travail a permis de créer un dispositif de médiation scolaire (financé par la DIHAL) au sein des associations afin d'amener les enfants vers l'école mais aussi de renforcer l'assiduité scolaire grâce à un lien privilégié avec les acteurs éducatifs locaux (formateurs CASNAV, directeurs et chefs d'établissement, enseignants, etc.). Ce dispositif a permis :

- la scolarisation de 3 200 enfants en 2021 contre 1 900 l'année précédente, ainsi qu'une amélioration de l'assiduité de ces élèves ;
- le maintien du lien école-famille durant les périodes successives de confinement dues à la crise sanitaire ;
- le retour de nombreux enfants en classe lors de la réouverture des écoles.

Le dispositif est reconduit et renforcé par la création de nouveaux postes de médiateurs scolaires associatifs (de 30 à 42 en 2022). Depuis janvier 2022, trois journées de formation ont été consacrées à l'ensemble de ces médiateurs. Organisées par la DIHAL, elles ont été animées conjointement par des représentants associatifs et différents acteurs de l'Éducation nationale, dont la DGESCO.

Afin de mieux accompagner ces mesures, la DGESCO a adressé aux recteurs, fin octobre 2021, un courrier « Accompagnement vers l'école et soutien à la scolarisation des enfants vivant en situation de grande précarité et en habitat informel (bidonvilles, squats, rues, hôtels sociaux) ».

2-La Commission nationale consultative des gens du voyage (CNCGDV) et la Commission Nationale des Professions Foraines et Circassiennes (CNPFC)

La DGESCO participe à la Commission nationale consultative des gens du voyage (CNCGDV) pilotée par la Délégation interministérielle à l'hébergement et à l'accès au logement (DIHAL), ainsi qu'à la Commission nationale des professions foraines et circassiennes (CNPFC), pilotée par le ministère de l'Intérieur.

Un groupe de travail « scolarisation » composé de représentants de l'État (MENJ, DIHAL), d'associations de voyageurs, de représentants territoriaux et d'élus locaux a été constitué au sein de la CNCGDV. Les leviers pour favoriser la scolarisation des enfants en stationnement illicite y sont travaillés, mais aussi de ceux stationnés en aires d'accueil dont le statut est défini dans le cadre du schéma départemental (loi n°2000-614 du 5 juillet 2000 relative à l'accueil et à l'habitat des gens du voyage).

La DGESCO, en collaboration avec l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche, a organisé en janvier et mars 2022 une formation nationale intitulée « Scolarisation des élèves issus de familles itinérantes et de voyageurs » à destination des référents académiques Éducation nationale de ce dossier. Il a été élaboré dans un souci de partenariat, de regards croisés avec des partenaires institutionnels des autres ministères, des collectivités territoriales et des associations. Il a permis d'engager une réflexion au niveau du pilotage académique et à l'échelle des territoires dans le but de consolider les parcours scolaires des élèves itinérants dans le premier et dans le second degré en visant une amélioration des performances scolaires des élèves issus de familles itinérantes.

3-Scolarisation et accès à la formation des mineurs non accompagnés

La [circulaire interministérielle du 25 janvier 2016](#) relative aux mineurs isolés étrangers pris en charge par l'aide sociale à l'enfance rappelle le cadre et les principes de leur scolarisation. La désignation de mineur non accompagné (MNA) relève d'un statut administratif, tandis que la mise en œuvre de leur scolarisation ou de leur formation répond à des exigences pédagogiques. La coordination des services déconcentrés repose sur la cellule départementale pilotée par le préfet. Le DASEN y est le représentant des services de l'éducation nationale et son conseiller technique de service social (CTSS) assure la mise en œuvre opérationnelle. Dans ce cadre, les autorités académiques doivent être informées des lieux de placement des mineurs non accompagnés après la phase de mise à l'abri, d'évaluation et d'orientation.

Un travail est mené au sein de l'Éducation nationale (DSDEN/ service social en faveur des élèves (SSFE)/CASNAV/SAIO/MLDS) et en lien avec les partenaires (conseils départementaux, directions régionales des entreprises, de la concurrence, de la consommation, du travail et de

l'emploi, services préfectoraux) afin de faciliter la scolarisation ou l'accès à la formation pour ces jeunes.

Ces jeunes ont des profils variés. Arrivant le plus souvent âgés dans le système scolaire français, leurs parcours scolaires antérieurs sont souvent marqués par de fortes ruptures dues à leur parcours migratoire. Ils peuvent aussi ne pas avoir été scolarisés antérieurement, ou très peu, et être en situation d'illettrisme ou d'analphabétisme.

Pour répondre à ces besoins, l'ensemble des académies, sur propositions pédagogiques des CASNAV, mettent en place des dispositifs spécifiques adaptés aux profils pédagogiques des jeunes âgés de 16 à 18 ans allophones ou francophones. Ainsi [la note d'information n° 22.27](#) de septembre 2022 de la DEPP sur la scolarisation des élèves allophones montre une augmentation de 4 090 du nombre d'élèves scolarisés en 2018-2019 dans cette classe d'âge (9 854 élèves en lycée et 1 469 pris en charge par les missions de lutte contre le décrochage scolaire - MLDS) par rapport à 2014-2015 (4 700 en lycée et 1 600 pris en charge par les MLDS). Une action d'animation nationale du réseau des CASNAV a été initiée en juin 2022 par la DGESCO. L'accès à la scolarisation et à la formation des élèves d'âge lycée, notamment pour ceux d'entre eux arrivant avec un bagage scolaire fragilisé par leur parcours, constituera un des axes de travail prioritaire pour l'année scolaire 2022-2023.

4-Adaptation aux examens pour les élèves allophones nouvellement arrivés en France (EANA)

La DGESCO a mené un travail en lien avec les inspecteurs généraux de lettres sur la question de l'autorisation d'usage d'un dictionnaire bilingue aux épreuves (écrite et orale) de français de certains examens. Cette autorisation a pu être accordée pour la session 2021 du diplôme national du brevet (DNB), du baccalauréat général et technologique ainsi que des baccalauréats professionnels.

Pour la session 2022, cette autorisation a été élargie d'une part au certificat de formation générale et aux certificats d'aptitude professionnelle et d'autre part aux épreuves d'histoiregéographie-enseignement moral et civique qui impliquent également des compétences linguistiques complexes.

Cette adaptation pédagogique est désormais acquise sur l'ensemble des examens pour mieux accompagner les EANA dans l'obtention d'une certification ou d'un diplôme scolaire.

II - L'accès à l'école à Mayotte et en Guyane

A-Le renforcement des CASNAV

Depuis 2017, le CASNAV de Mayotte a été renforcé. Le nombre de postes de chargés de mission pour l'accompagnement des équipes d'établissement et des actions de formation est passé de 2 à 6,5.

Le CASNAV est désormais localisé au sein du rectorat, dans un bâtiment dédié avec parking permettant aux familles d'être reçues en toute sécurité. Les sessions de positionnement sont organisées les mercredis après-midi par les chargés de mission. 30 à 40 jeunes sont reçus avec leur famille par des enseignants de français langue seconde (FLS). Ces dispositions ont permis de réduire considérablement les délais d'attente et d'inscription. Afin de maintenir le même niveau de recensement des élèves nouvellement arrivés, une ligne téléphonique spécifique et une adresse électronique dédiée ont été mises en place. Les plateformes d'accueil ont dû être démultipliées afin de respecter les consignes sanitaires.

B-L'accueil des élèves allophones

À Mayotte, tous les collèges sont désormais dotés d'une UPE2A avec un fonctionnement inclusif en classe ordinaire. Pour la première année, il a été possible d'inscrire davantage de lycéens, soit à travers l'UPE2A du LPO de Kaweni qui permet d'accueillir des jeunes ayant été scolarisés dans une autre langue que le français, soit grâce à une commission d'examen de dossiers en juin 2020 mise en place par le SAIO. La saturation du système général ne permet pas pour l'instant de création supplémentaire en lycée.

La coordination avec les associations dans le but de diminuer les délais d'attente et de préparer ces jeunes à un diplôme comme le diplôme en langue française (DELF), le certificat de formation générale (CFG) ou le diplôme national du brevet (DNB), malgré des profils présentant de longues ruptures de scolarité et des niveaux cycle 2, a été renforcé. Cependant, l'échange d'informations en vue du repérage des jeunes à scolariser a été difficile cette année, les associations ayant eu les mêmes difficultés de ressources humaines que le CASNAV. Une formation spécifique leur a été proposée par le CASNAV concernant l'évaluation et le positionnement. Un des pans du partenariat est d'accompagner ces jeunes vers une certification.

La Mission locale ne pouvant pas prendre en charge les jeunes en situation irrégulière et la pression migratoire étant quantitativement importante et complexe à Mayotte, les possibilités d'intégration de ces jeunes dans des actions de formation proposés par l'Éducation nationale ou non sont limitées.

Un plan de formation ambitieux, sous forme hybride majoritairement, a été mené cette année en privilégiant deux objectifs : amener les enseignants de FLS volontaires à devenir « personne ressource » dans leur école ou leur établissement en favorisant la co-intervention et accompagner l'ensemble des équipes pédagogiques à développer des compétences pédagogiques en FLS pour faciliter l'inclusion en classe dans toutes les disciplines. [Un site Internet de ressources pédagogiques](#) a été créé.

La collaboration du CASNAV avec la Recherche se poursuit dans le cadre du projet européen du CEVL RECOLANG, porté par l'université du Mans sur la création d'outils d'évaluation et de certification en langues familiales. Ces outils en langue première pourraient être utilisés pour valoriser les compétences des élèves de Mayotte, mais aussi pour les jeunes en attente de scolarisation. Parallèlement, cela pourrait aussi être un outil de positionnement en langue première.

En Guyane, la dématérialisation des dossiers d'inscription a été maintenue et une liste d'élèves a été transmise dès le mois de juin aux établissements. Après leur inscription en septembre, les élèves sont évalués en établissement avec l'appui des formateurs CASNAV qui remontent les résultats au centre académique : il est donc possible pour les EANA de ne pas être « cloisonnés » dans le dispositif si les résultats du test de positionnement ne démontrent pas de besoins urgents en FLS.

Tout comme à Mayotte, le plan de formation « français langue seconde » du CASNAV s'est développé pour s'adresser à l'ensemble des équipes enseignantes et non seulement aux spécialistes.

Une attention particulière a été portée à l'ensemble des enseignants d'histoire-géographie de lycée professionnel, discipline complexe pour les EANA. Des ressources ont été rendues disponibles sur [le site du CASNAV](#).

Dans le cadre de la mise en œuvre du Plan maternelle à la rentrée scolaire 2022, l'académie de Guyane se fixe comme objectif de mettre l'accent sur la formation des professeurs avec comme priorité le rôle des parents et le métier de directeur d'école maternelle. Les actions conduites seront orientées vers l'apprentissage pour les élèves de la communication puis de la langue française, notamment à l'oral.

C-La question du plurilinguisme

La majorité des territoires d'outre-mer connaissent une situation de bilinguisme ou de plurilinguisme où le français langue de la République doit cohabiter avec des langues vernaculaires parlées dans les familles. La place du français et des langues vernaculaires parlées dans les familles est différente selon les territoires concernés. Le français n'est pas la langue d'usage à Mayotte où deux langues vernaculaires (shimaoré, kibushi), de tradition orale, sont utilisées par la population, auxquelles s'ajoute l'arabe dans l'enseignement coranique pour l'écrit. La Guyane se caractérise par une grande diversité culturelle, expression de la diversité des origines de la population guyanaise : 80 ethnies sont présentes en Guyane et plus de 20 langues y sont parlées.

Les langues vivantes régionales enseignées dans le système scolaire français font l'objet d'une liste précise, indiquée dans la circulaire du 14 décembre 2021 relative à la promotion de l'enseignement des langues et cultures régionales. Cet enseignement peut être dispensé tout au long de la scolarité sous deux formes : un enseignement de langue et de culture régionale tout au long de la scolarité ou un enseignement bilingue en langue française et en langue régionale. La loi n°2021-641 du 21 mai 2021 relative à la protection patrimoniale des langues régionales et à leur promotion conforte l'enseignement des langues régionales tout au long du parcours scolaire de l'élève, dans le premier et le second degré, en son article 7 : l'introduction de l'article L. 312-11-2 dans le code de l'éducation précise ainsi que « la langue régionale est une matière enseignée dans le cadre de l'horaire normal des écoles maternelles et élémentaires, des collèges et des lycées sur tout ou partie des territoires concernés, dans le but de proposer l'enseignement de la langue régionale à tous les élèves. ». Par ailleurs, l'article 5 de la loi abroge l'article L. 372-1 du code de l'éducation qui disposait que l'article L. 312-10 du même code, reconnaissant les langues et cultures régionales comme appartenant au patrimoine de la France et favorisant leur enseignement dans les régions où elles sont en usage, n'était pas applicable à Mayotte. Il est donc dorénavant également applicable à Mayotte.

L'intégration des langues mahoraises a été rendue possible à la suite de l'abrogation de cet article.-La circulaire du 14 décembre 2021 précise également que les deux principales langues vernaculaires, le kibushi et le shimaoré, sont au nombre des langues régionales qui sont enseignées dans le système scolaire.

Le créole fait également partie des langues reconnues et enseignées par le MENJ par voie de circulaire. La Guyane propose un enseignement de créole à base lexicale française, de la maternelle au lycée dans les deux modalités extensives et intensives.

Le MENJ s'est doté d'un outil de réflexion et de pilotage pour l'enseignement des langues, y compris ultramarines : le Conseil supérieur des langues, créé en janvier 2022, favorise

l'innovation et l'impulsion de pratiques nouvelles, par les regards croisés d'experts et des instances institutionnelles, notamment le Conseil scientifique de l'éducation nationale. Le collège des langues régionales s'attache particulièrement à la valorisation de leur enseignement, en articulation avec les enseignements des langues étrangères et de l'Antiquité. Les évaluations mettent en évidence chez un grand nombre d'enfants à l'entrée au collège des défaillances sévères en français qui hypothèquent lourdement leur réussite scolaire.

L'apprentissage précoce et la maîtrise de la langue française constituent un levier majeur pour la réussite scolaire. Pour ce faire, les langues vernaculaires sont utilisées afin de faciliter l'apprentissage du français par des élèves dont la langue maternelle n'est pas le français. En Guyane, le dispositif des intervenants en langue maternelle (ILM) institué en 1998 s'inscrit dans la démarche consistant à utiliser la langue et la culture maternelles pour favoriser l'apprentissage du français. Les intervenants sont présents dans la classe plusieurs heures par semaine, au côté du professeur. Le pilotage du dispositif des ILM est assuré par un inspecteur de l'éducation nationale premier degré des langues maternelles, poste qui a été créé à la rentrée 2016-2017. Le plan d'urgence a prévu la création de 120 postes et le doublement du nombre d'intervenants en langue maternelle (ILM) au nombre de 80 aujourd'hui. Le dispositif a été renforcé par une équipe de formateurs experts dans les langues amérindiennes et les créoles bushinengué. À la suite de l'accord de Guyane du 21 avril 2017, le recrutement des ILM a été accéléré et des formations diplômantes de niveau universitaire sont organisées pour professionnaliser les intervenants et leur permettre d'accéder au corps des professeurs des écoles après avoir réussi le concours de recrutement dans ce corps. L'académie se fixe pour objectif d'offrir la possibilité à l'ensemble des professeurs des écoles de se préparer à la certification et de satisfaire le besoin d'enseignement en langues maternelles et des langues maternelles. L'académie de Guyane souhaite également développer le bilinguisme au cours des cycles 1 à 3, en ouvrant progressivement des écoles primaires bilingues. Depuis 2008, des classes bilingues français-créole guyanais à parité horaire ont été ouvertes. De plus, une expérimentation pédagogique et didactique bilingue en cycle 2 a été lancée à la rentrée scolaire 2017 pour les langues amérindiennes kalina et wayana à l'école Yanamalé d'Awala, à l'école Yukaluwan d'Iracoubo et dans les écoles de Taluhwen, Antekum, Kayodé et Elavé sur le Haut-Maroni.

À Mayotte, les dispositifs mis en place par le rectorat favorisent les échanges avec les familles afin de renforcer le lien avec l'institution scolaire. Dans le cadre du dispositif « plurilinguisme » à l'école maternelle, les élèves, les professeurs et les ATSEM s'expriment en langue vernaculaire et en français. Au cours des trois années d'école maternelle, la place du français augmente progressivement afin de préparer les enfants à une scolarisation entièrement en français à partir du cours préparatoire. Dans le cadre du dispositif « Éveil aux langues », mis en place en 2013 en maternelle, les élèves se familiarisent avec différentes langues, sous forme orale ou écrite. Ce dispositif vise à développer la compétence plurilingue et pluriculturelle favorisant l'apprentissage du français.

Enfin, on peut également citer le dispositif national « accueil langues », mené par le MENJ depuis 2021, qui consiste à mettre en œuvre des activités culturelles, artistiques et sportives en langues étrangères et régionales dans le cadre du temps périscolaire. Ces activités s'articulent aux enseignements dispensés dans le cadre du temps scolaire, les complètent et les enrichissent. Les langues des outre-mer sont également concernées.

L'enseignement dans un contexte fortement marqué par le bilinguisme ou le plurilinguisme requiert une formation spécifique des personnels enseignants. Les territoires d'outre-mer ont déjà produit certains outils pédagogiques et mis en place des formations spécifiques. Réseau Canopé et l'institut des hautes études de l'éducation et de la formation (IH2EF) sont mobilisés pour déployer plus largement ces dispositifs selon les contextes locaux. Des certifications en FLS (français langue seconde) et FLE (français langue étrangère) seront encouragées. Les académies de Guyane et de Mayotte (confrontées à des difficultés particulières de recrutement et de formation) bénéficient depuis 2017, sous l'impulsion du MENJ, d'une action spécifique de formation dans le cadre du plan national de formation (la formation « Maguy » pour Mayotte-Guyane), co-construite avec les deux académies concernées, autour d'un axe de formation essentiel : le plurilinguisme qui doit être valorisé afin qu'il soit un levier pour la scolarisation de tous les élèves et leur réussite. L'objectif de la formation « Maguy » est d'atténuer l'isolement ressenti par les personnels de ces académies face à la complexité de leur territoire, à créer une communauté de formateurs et à encourager les échanges entre deux académies dont les contextes peuvent être rapprochés en certains points et enrichir l'analyse des formateurs sur les obstacles rencontrés par les élèves en articulant l'approche linguistique, dans des contextes plurilingues, et pédagogique. Cette formation n'a pu être conduite en 2019-2020 du fait des circonstances exceptionnelles liées à la crise sanitaire. Réinscrite au programme du plan national de formation 2020-2021, elle s'est tenue à distance du 31 mai au 4 juin 2021 avec des formateurs de l'éducation prioritaire des deux académies. Reconduite en 2022, elle s'est déroulée dans l'académie de Guyane du 16 au 20 mai.

Par ailleurs, dans le cadre de la réforme du lycée général, l'enseignement de spécialité linguistique est étendu aux langues régionales, notamment au créole.

L'inspection générale de l'éducation nationale, du sport et de la recherche (IGESR) a élaboré un état des lieux général et relevé les spécificités pour chaque territoire d'outre-mer, afin de formuler des recommandations relatives notamment à l'apprentissage de la lecture, adaptées au contexte local. Les [fiches](#) constituées sont destinées à l'ensemble des personnels exerçant ou qui pourraient être affectés dans ces académies et vice-rectorats. Elles sont publiées sur [éduscol](#), site destiné à informer et accompagner les professionnels de l'éducation.

L'évaluation de l'ensemble des dispositifs mis en place pour prendre en compte les situations de plurilinguisme, au-delà des intervenants en langue maternelle en Guyane, a fait l'objet d'une mission confiée à l'IGESR. Cette dernière a remis son [rapport](#) en décembre 2020. Les propositions faites visent à accorder une place renforcée des langues maternelles au sein du système éducatif, dans une perspective de bilinguisme additif.

III-Réflexion sur la formation des personnels

A-La formation au niveau national

1-Un séminaire dédié à la lutte contre le racisme et l'antisémitisme

Au niveau national, une action de formation spécialement dédiée à la lutte contre le racisme et à l'antisémitisme s'est tenue à Paris les 7 et 8 juin 2022.

Organisé par la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO), l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGESR), le conseil des sages de la laïcité en collaboration avec la délégation interministérielle à la lutte contre le racisme, l'antisémitisme et la haine anti-LGBT (DILCRAH), le Musée national d'histoire de l'immigration (MNHI), la Fondation pour la mémoire de l'esclavage (FME) et le Mémorial de la Shoah, ce séminaire s'inscrit dans la mise en œuvre des politiques publiques de lutte contre le racisme et l'antisémitisme définies par des plans de lutte nationaux pilotés par la DILCRAH dans un contexte marqué par de nouvelles formes de racisme et d'antisémitisme dans la société française et à l'école (montée en puissance des discours identitaires dans l'espace public, résurgence de l'antisémitisme sous de nouveaux aspects, développement des discours de haine racistes et antisémites en ligne).

Adressé à des cadres académiques et des formateurs, le séminaire avait pour objectif de leur fournir des éléments d'expertise sur le racisme et l'antisémitisme, de présenter différentes approches pédagogiques de prévention contre le racisme et l'antisémitisme ancrés dans différentes disciplines dans la perspective d'un déploiement des plans académiques de formation (formation continue, interventions des formateurs des équipes « Valeurs de la République ») et de la rédaction de ressources.

Deux entrées ont été privilégiées. La première est un état des lieux du racisme et de l'antisémitisme dans la société française et à l'école en 2022 avec, notamment, des interventions de Sophie Elizéon, déléguée interministérielle à la lutte contre le racisme, l'antisémitisme et la haine anti-LGBT, Nicolas Lebourg, chercheur au centre d'études politiques de l'Europe latine (CEPEL) à l'université de Montpellier, spécialiste de l'extrême droite, ou Rudy Reichstadt, directeur de Conspiracy Watch. La seconde approche a permis d'articuler les apports récents de la recherche avec les programmes et les actions éducatives dans une perspective pluridisciplinaire (histoire, enseignement moral et civique, enseignements artistiques, enseignements scientifiques, enseignements juridiques). Une page dédiée au séminaire sera bientôt publiée sur le site [eduscol](#).

2-Actions et ressources de formation sur les haines en ligne racistes et antisémites

La DGESCO et la DNE en lien avec le CLEMI impulsent deux types d'actions de formation des personnels pour une éducation à la citoyenneté numérique.

Un séminaire centré sur l'EMI et la citoyenneté intitulé « Éduquer aux médias et à l'information pour former des citoyens », au cours duquel les haines en ligne ont été évoquées, a eu lieu en février 2022. Ce séminaire était articulé à la publication du [vadémécum Éducation aux médias et à l'information](#) qui traite de la question des haines en ligne racistes et antisémites.

Le programme pHARe de lutte contre le harcèlement est quant à lui généralisé depuis la rentrée scolaire 2021. Piloté par plus de 200 superviseurs au niveau académique, il accorde une place importante à la lutte contre le cyber-harcèlement et comprend plusieurs volets :

- La constitution d'équipes ressources (cinq personnes par circonscription pour le premier degré, cinq personnes par collège), particulièrement formées à la prise en charge des situations de cyberharcèlement.
- Le déploiement d'un volet pédagogique à l'attention des élèves, qui représente 10 heures d'apprentissages dédiées à l'éducation aux médias, à l'apprentissage raisonné d'Internet et à la prévention des cyberviolences.

Un guide sur les cyberviolence est en cours de rédaction. Il comprendra une fiche sur les propos haineux en ligne, racistes et antisémites.

3-La poursuite du plan national de formation à la laïcité et aux valeurs de la République La question du racisme, de l'antisémitisme et de la xénophobie a été évoquée à plusieurs reprises à travers des conférences ou des études de cas lors du plan de formation des personnels à la laïcité et aux valeurs de la République dont les quatre premières journées ont eu lieu les 19 et 20 octobre et les 16 et 17 novembre 2021. Ce plan s'adresse à 1300 formateurs qui ont la charge de former l'ensemble des personnels dans les écoles et les établissements scolaires en quatre années et générera 1,7 million de journées stagiaires. Une des deux dernières journées du plan sera consacrée à la question de la diversité et des discriminations en mars 2023. De nombreuses ressources tirées des différentes séquences de formation sont disponibles en ligne pour les personnels du MENJ sur la plateforme m@gistère.

4-Ressources disponibles en ligne

Les nombreuses ressources publiées par le MENJ sur éducol ou par son opérateur Réseau Canopé sont consultées en ligne. Elles comprennent des contenus de connaissance, des ressources réglementaires ou des vadémécums, des ressources pédagogiques (supports, séquences ou séances, etc.).

Sur l'année scolaire 2021-2022, la plateforme Éduquer contre le racisme et l'antisémitisme ECRA et la série des Fondamentaux « Le racisme c'est pas sport » ont enregistré 76 000 visites. L'ensemble des pages consacré à la lutte et à la prévention contre le racisme du site éducol a reçu 57 000 visites pour 56 000 visiteurs. Ces données ne prennent pas en compte les visites sur les sites académiques.

B-La formation au niveau académique

1-Le déploiement académique de la formation à la laïcité et aux valeurs de la République

Le plan prévoit plusieurs temps de formation à la lutte contre les discriminations, et plus précisément à la question du racisme et de l'antisémitisme. Ces thématiques ont été abordées l'an passé, notamment à travers des séquences autour de la liberté d'expression. Une journée consacrée à ces questions en mars 2023 proposera des contenus de formation concrets autour de la diffusion du vadémécum *Agir contre le racisme et l'antisémitisme*.

Une première enquête auprès des référents formation des équipes valeurs de la République en charge du déploiement du plan dans les académies montre que la question a déjà été abordée dans quelques académies à travers des études de cas ou la présentation du vadémécum *Agir contre le racisme et l'antisémitisme*.

2-L'analyse des plans académiques de formation

Une recension de 20 plans académiques de formation (PAF) de l'année scolaire 2022-2023 sur 30 académies permet de définir de nouvelles tendances dans les offres de formation académiques

La plupart des académies proposent dorénavant des entrées génériques sur la thématique parfois articulée avec le traitement d'autres discriminations, l'étude des stéréotypes et des préjugés ainsi que la question du complot et de l'esprit critique en lien avec l'éducation aux médias et à l'information.

Les entrées historiques demeurent importantes. Toutes les académies proposent des formations sur l'histoire et la mémoire de la Shoah, la plupart en lien avec le Mémorial de la Shoah ou d'autres institutions mémorielles au rayonnement davantage régional comme le CERCIL ou le camp des Milles. D'autres thématiques sont abordées mais de manière moins systématique comme les génocides, l'esclavage, la colonisation et la décolonisation, l'immigration ou encore les conflits au Proche et au Moyen-Orient.

3^{ème} PARTIE

PERSPECTIVES

Les actions à venir du MENJ s'inscriront dans les mesures du nouveau plan de lutte contre le racisme, l'antisémitisme et les discriminations liées à l'origine. Le ministère compte particulièrement s'investir avec la DILCRAH et d'autres partenaires sur plusieurs axes travaillés au cours de l'élaboration du plan :

- Participer à l'affirmation de la lutte contre le racisme et l'antisémitisme, notamment à travers la semaine d'éducation et d'actions contre le racisme et l'antisémitisme ;
- Mieux mesurer la réalité du racisme et de l'antisémitisme à l'école, notamment les discriminations liées à l'origine ;
- Renforcer les actions éducatives pour tous les élèves et les formations initiale et continue de tous les personnels.