



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

*Liberté
Égalité
Fraternité*

CONTRIBUTION DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE POUR LE RAPPORT 2023 DE LA CNCDH SUR LA LUTTE CONTRE LE RACISME, L'ANTISEMITISME ET LA XENOPHOBIE

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

Dans un contexte de renforcement des tensions nationales et internationales et d'augmentation des agissements à caractère raciste et plus spécifiquement antisémite, l'année 2023 est marquée par la présentation du plan de lutte contre le racisme, l'antisémitisme et les discriminations liées à l'origine (2023-2026).

Plusieurs mesures phares du plan concernent l'éducation et leur mise en œuvre a permis de lancer de nouveaux travaux en lien avec les académies.

1. BILAN GÉNÉRAL DE L'ANNÉE 2023 DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE SUR LA LUTTE CONTRE LE RACISME, L'ANTISÉMITISME ET LA XÉNOPHOBIE

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

1.1.1. 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 ministère 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 « 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 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.

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'inscrivent dans le cadre du carré régalien issu des conclusions du Grenelle de l'éducation de mai 2021. Le carré régalien assure la protection et la promotion des 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.

Un pas important a été franchi avec la publication de l'arrêté du 31 juillet 2023 portant application dans les services centraux relevant des ministres chargés de l'éducation nationale et de la jeunesse et des sports, et dans les services déconcentrés et les établissements relevant des ministres chargés de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, du décret n° 2020-256 du 13 mars 2020 relatif au dispositif de recueil et de traitement des signalements des actes de violence, de discrimination, de harcèlement et d'agissements sexistes dans la fonction publique.

Sous la responsabilité de la DGRH, ce dispositif dit de « cellule d'écoute », généralisé désormais à l'ensemble du territoire, permet aux agents des deux ministères (MENJ et ministère des Sports et des Jeux Olympiques et Paralympiques), victimes ou témoins de violences sexistes ou sexuelles, de discrimination, harcèlement ou agissements sexistes, de saisir en toute discrétion des personnes formées à l'écoute et à l'examen de ces situations. Au-delà de l'écoute, le dispositif prévoit le traitement des situations par l'autorité hiérarchique sur saisine de la cellule.

1.1.2. Des collaborations renforcées avec les partenaires institutionnels

Une collaboration étroite avec la DILCRAH et le ministère chargé de l'égalité entre les femmes et les hommes, de la diversité et de l'égalité des chances, dans le contexte du nouveau plan de lutte contre le racisme, l'antisémitisme et les discriminations liées à l'origine (2023-2026)

Le ministère a participé activement à la préparation du plan à la fin de l'année 2022. Il est attendu sur une vingtaine d'actions, dont une quinzaine pour lesquelles il a été désigné pilote. Ces mesures s'inscrivent dans quatre des cinq grands axes du plan et 11 des 48 objectifs opérationnels. Deux d'entre elles ont été présentées comme des mesures phares du plan : l'organisation d'une visite historique ou mémorielle liée au racisme, à l'antisémitisme ou à l'antitsiganisme au cours de la scolarité de chaque élève (mesure 3.4) et la journée obligatoire de formation pour tous les enseignants et personnels des établissements scolaires sur les enjeux de racisme, d'antisémitisme et des discriminations liées à l'origine (mesure 3.3).

Ces deux mesures ont structuré l'action du ministère depuis l'annonce du plan. Elles se traduisent par la mobilisation des acteurs des dispositifs académiques (équipes académiques valeurs de la République et référents mémoire et citoyenneté), notamment dans le cadre d'un séminaire inscrit au programme national de formation, qui aura lieu en février 2024. La DILCRAH ainsi que de nombreuses institutions mémorielles et culturelles partenaires du ministère sont étroitement associées à sa préparation.

Par ailleurs, le ministère participe à l'élaboration d'une frise républicaine dont les travaux sont pilotés par la DILCRAH. Il participe aussi au comité de suivi du plan installé le 21 mars 2023 et qui réunit les acteurs institutionnels et de la société civile et se réunit tous les six mois.

Un renforcement des liens avec l'UNESCO et la Commission européenne

Dans le cadre de la stratégie de l'Union européenne de lutte contre l'antisémitisme et de soutien à la vie juive, la Commission européenne a mandaté l'UNESCO et l'OSCE/ODIHR pour l'organisation de sessions de formations en direction des professionnels de l'éducation de différents Etats membres. A l'occasion du séminaire national mentionné plus haut, une journée de formation sur la lutte contre l'antisémitisme à l'école est organisée à l'UNESCO.

Par ailleurs, à l'occasion de la 42^e session de la Conférence générale de l'UNESCO, la Directrice générale de l'UNESCO et le gouvernement français ont décidé de conclure un nouveau partenariat pour former à grande échelle les éducateurs et les décideurs politiques à combattre l'antisémitisme par l'éducation, en France et en Europe. Le ministère est associé à ces travaux qui se développeront dans les mois à venir.

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

Lutter contre le racisme, l'antisémitisme et les discriminations liées à l'origine dans les enseignements

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.

Les concours scolaires

Les concours scolaires 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 huitième session du concours La Flamme de l'égalité a eu lieu lors de l'année scolaire 2022-2023. Le thème de cette session était « Travailler en esclavage », 324 projets ont été finalisés et 6 520 élèves ont été mobilisés. La quasi-totalité des académies était représentée. Une cérémonie de remise des prix a été organisée le 10 mai 2023 au Sénat en présence du ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. À cette occasion, les travaux des lauréats ont été valorisés. Cette cérémonie a précédé la commémoration organisée dans les jardins du Luxembourg en présence de la première ministre, 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. Les élèves invités ont pu lire des textes sur Toussaint-Louverture. Le thème de la session 2023-2024 est libellé comme suit : « **Résister à l'esclavage : survivre, s'opposer, se révolter** ». 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. Comme l'an dernier, un [dossier pédagogique](#) portant sur le thème annuel a été publié à l'attention des candidats ainsi qu'une note de cadrage rédigée par le président du jury national. 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 rassemblé près de 30 000 candidats pour la session 2022-2023. Cette action éducative de première importance, créée en 1961, est 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. Pour la session 2023-2024, le thème retenu est : « Résister à la Déportation en France et en Europe ». Des ressources en ligne sur les sites des partenaires sont relayées sur les pages éducol dédiées au concours. De nombreuses formations inscrites aux plans académiques de formation rassemblent de 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.

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

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.

Les autres actions éducatives

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 ».

Le soutien aux partenaires

La prévention des discriminations est 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 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 945 000 euros en 2023. Les offres culturelles proposées par les partenaires dans le domaine mémoriel à destination du public scolaire à partir de la 6^e 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 millions d'euros) 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.

La DJEPVA apporte également son soutien à différentes associations qui œuvrent dans le champ de la citoyenneté et de la lutte contre le racisme et l'antisémitisme.

Ce soutien concerne notamment l'Union des étudiants juifs de France (UEJF) dans le cadre d'une CPO 2022-2024 (crédits et postes FONJEP). Trois actions sont soutenues dans le domaine de lutte contre le racisme et l'antisémitisme dont une action spécifique.

Elle soutient également SOS Racisme dans le cadre d'une CPO 2022-2024 (crédits et postes FONJEP) avec des actions facilitant l'accès aux droits et l'accompagnement des victimes de racisme, d'antisémitisme et de discriminations raciales.

Sur ce thème, elle accompagne financièrement le secours populaire français dans le cadre d'une CPO 2022-2024. Elle aide également la Ligue internationale contre le racisme et l'antisémitisme (LICRA) - crédits et postes FONJEP- afin d'éduquer la jeunesse à la lutte contre le racisme et l'antisémitisme

(campus numérique sur notamment antiracisme, radicalisation, fraternité, vivre en République, laïcité et médiation).

Enfin, elle soutient le Mouvement contre le racisme et pour l'amitié entre les peuples (MRAP) par le financement de postes FONJEP.

1.2. Bilan chiffré du racisme, de l'antisémitisme et de la xénophobie en milieu scolaire

1.2.1. 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.

1.2.2. 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 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 discriminatoire est considérée comme une circonstance aggravante qui permet d'enregistrer tout acte de ce type, quelles que soient par ailleurs ses caractéristiques.

En 2022-2023, les actes à caractère raciste, xénophobe ou antisémite représentent moins d'un incident pour 1 000 élèves

Au titre de l'année scolaire 2022-2023, les incidents motivés par le racisme, la xénophobie ou l'antisémitisme représentent 0,8 incident grave pour 1 000 élèves dans les collèges et les lycées (Tableau 1). En proportion, les incidents à caractère discriminatoire comptent pour 5,9 % de l'ensemble des actes graves déclarés par les chefs d'établissement. Cette part augmente de 2,4 points de pourcentage par rapport à l'année scolaire 2021-2022. 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 écoles publiques et les établissements du second degré

			2020-2021	2021-2022	2022-2023
Écoles publiques	Incidents à caractère raciste, xénophobe ou antisémite	Taux moyen d'incidents graves pour 1 000 élèves	0,1	0,1	0,1
		En proportion des incidents graves	2,0	2,4	2,6

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>

	Ensemble des incidents	Taux moyen d'incidents graves pour 1 000 élèves	2,8	3,0	4,6
Collèges et lycées	Incidents à caractère raciste, xénophobe ou antisémite	Taux moyen d'incidents graves pour 1 000 élèves	0,2	0,4	0,8
		En proportion des incidents graves	2,3	3,5	5,9
	Ensemble des incidents	Taux moyen d'incidents graves pour 1 000 élèves	10,2	12,3	13,7

Lecture : dans les collèges et les lycées publics et privés sous contrat, en moyenne, 10,2 incidents graves pour 1000 élèves sont déclarés par les chefs d'établissements au cours de l'année scolaire 2020-2021. On dénombre en moyenne 0,2 incidents à caractère raciste, xénophobe ou antisémite pour 1000 élèves. Ces actes représentent 2,3 % de l'ensemble des incidents graves déclarés.

Source : DEPP, enquête Sivis

Champ : France, écoles publiques et établissements publics et privés sous contrat du second degré.

NB : Les résultats de l'enquête Sivis pour l'année scolaire 2020-2021 et 2021-2022, réalisées dans les périodes d'application de protocoles sanitaires pour lutter contre l'épidémie de Covid-19, rend difficile l'interprétation de l'évolution de la violence scolaire entre ces deux années scolaires.

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

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

La part des actes graves à caractère discriminatoire parmi l'ensemble des incidents varie selon le type d'établissement (Tableau 2). Elle est de 6,6 % dans les collèges, alors qu'elle est plus faible dans les lycées d'enseignement général et technologique (LEGT) ou polyvalents (LPO) avec 3,7 %, et 4,0 % dans les lycées professionnels (LP).

On compte en moyenne 1,0 incident à caractère discriminatoire pour 1 000 collégiens, 0,2 pour 1 000 lycéens de LEGT-LPO. Le nombre est de 0,8 en LP.

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

		2020-2021	2021-2022	2022-2023
Collèges	Taux moyen d'incidents graves pour 1 000 élèves	0,3	0,4	1,0
	En proportion des incidents graves	2,8	3,1	6,6
LEGT-LPO	Taux moyen d'incidents graves pour 1 000 élèves	ns	0,1	0,2
	En proportion des incidents graves	ns	2,2	3,7
LP	Taux moyen d'incidents graves pour 1 000 élèves	ns	0,7	0,8
	En proportion des incidents graves	ns	3,7	4,0

Source : DEPP, enquête Sivis

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

NB : Les résultats de l'enquête Sivis pour l'année scolaire 2020-2021 et 2021-2022, réalisées dans les périodes d'application de protocoles sanitaires pour lutter contre l'épidémie de Covid-19, rend difficile l'interprétation de l'évolution de la violence scolaire entre ces deux 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 75 %. À titre de comparaison, les violences verbales parmi l'ensemble des faits graves représentent 43 % 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 98 % des incidents. Dans 2 % 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, 83 % 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 presque 8 cas sur 10 (77 %). Les personnels enseignants et non enseignants en sont victimes dans 9 % des cas. Parmi l'ensemble des incidents commis par les élèves, les élèves représentent 41 % des victimes et les personnels 43 %.

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 11,8 % d'entre eux dans le cadre d'une situation de harcèlement. À titre de comparaison, les faits liés à une situation de harcèlement représentent 9,6 % de l'ensemble des faits.

22 % 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 22 % des cas (contre 31 % 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 30 mars 2023, 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

1 330 établissements du second degré font partie de l'échantillon de l'enquête, soit un taux de sondage de 12,5 %. Il inclut depuis la rentrée 2012 des établissements du second degré du secteur privé sous contrat.

Les résultats sur le premier degré du secteur public sont publiés pour la troisième fois en 2022. Ils s'appuient sur les données recueillies auprès d'un échantillon de 200 circonscriptions.

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.

1.2.3. L'enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des lycéens – printemps 2023

En 2022-2023, la DEPP a mené une nouvelle enquête nationale de climat scolaire et de victimation (voir encadré). Cette année, l'enquête a interrogé des lycéens. Comme chaque édition de l'enquête depuis 2011, les élèves ont été interrogés sur les éventuelles atteintes dont ils ont pu être victimes depuis le début de l'année scolaire. Pour certaines atteintes, ils ont été interrogés sur l'éventuel caractère discriminatoire. C'est le cas pour les insultes et pour la première fois cette année, pour les cyberinsultes et les agressions physiques. Ces évolutions du questionnaire émanent du plan national de lutte contre le racisme, l'antisémitisme et les discriminations liées à l'origine (2023-2026). Désormais, comme pour les insultes, les élèves sont invités à indiquer si les éventuelles cyberinsultes et agressions physiques 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. En outre, une nouvelle question – inspirée de l'enquête Trajectoires et Origines – interroge les élèves sur le sentiment d'avoir été ou non moins bien traité que les autres élèves au cours de l'année scolaire écoulée.

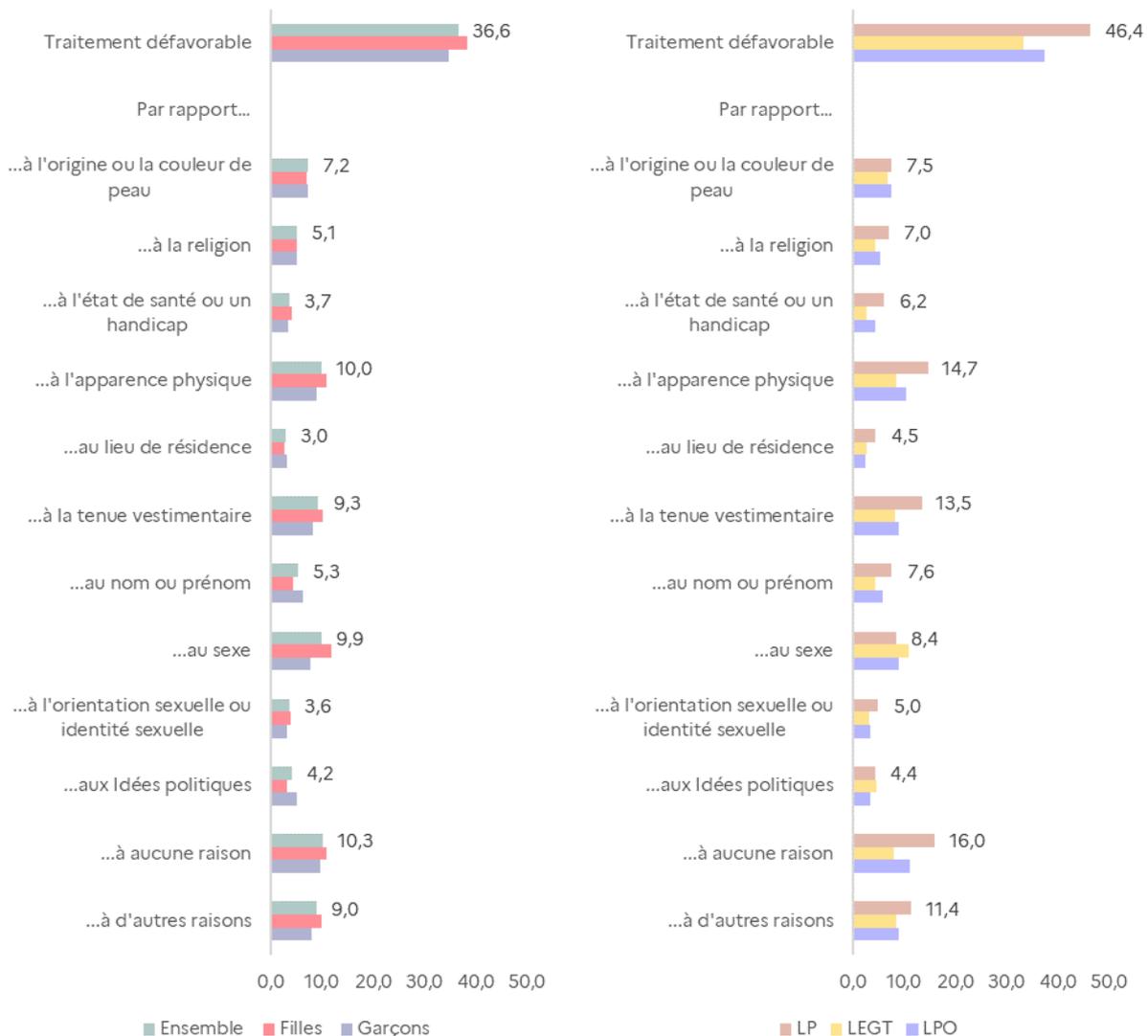
7 % des lycéens déclarent avoir été moins bien traités que les autres élèves du fait de leur origine ou leur couleur de peau

Au cours de l'année scolaire 2022-2023, 36,6 % des lycéens estiment avoir été moins bien traités que leurs camarades. Les causes les plus fréquemment évoquées par les lycéens sont : l'apparence physique (10,0 % de l'ensemble des lycéens), le sexe (9,9 %) et la tenue vestimentaire (9,3 %) (Figure 1). Avoir été moins bien traité que les autres élèves du fait de son origine ou de sa couleur de peau concerne 7,2 % des lycéens, 5,3 % en raison de leur nom ou prénom, 5,1 % en lien avec leur religion, 3,7 % par rapport à leur état de santé ou un handicap et 3,6 % en raison de leur orientation sexuelle ou identité sexuelle.

Les lycéennes se sentent plus souvent moins bien traitées que leurs homologues masculins (38,3 % contre 34,8 %). En particulier, elles sont 11,9 % à signaler avoir été moins bien traitées que les autres élèves en raison de leur sexe contre 7,8 % des garçons.

Le sentiment d'avoir été moins bien traité que les autres élèves touche plus les élèves des lycées professionnels (LP) : 46,4 % contre 37,4 % des élèves des lycées polyvalents (LPO) et 33,3 % de ceux scolarisés dans un lycée d'enseignement général et technologique (LEGT). En particulier, les élèves des LP sont plus nombreux en proportion à déclarer subir des traitements défavorables en raison de leur apparence physique et leur tenue vestimentaire (5 points et 4,5 points respectivement de plus que l'ensemble des lycéens).

Figure 1 Proportion d'élèves déclarant avoir été moins bien traités que les autres élèves au cours de l'année scolaire 2022-2023 selon le motif, le sexe de la victime et le type d'établissement, en %



Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des lycéens, printemps 2023.

Champ : élèves des lycées publics et privés sous contrat de France.

Note : les lycéens pouvaient déclarer plusieurs motifs.

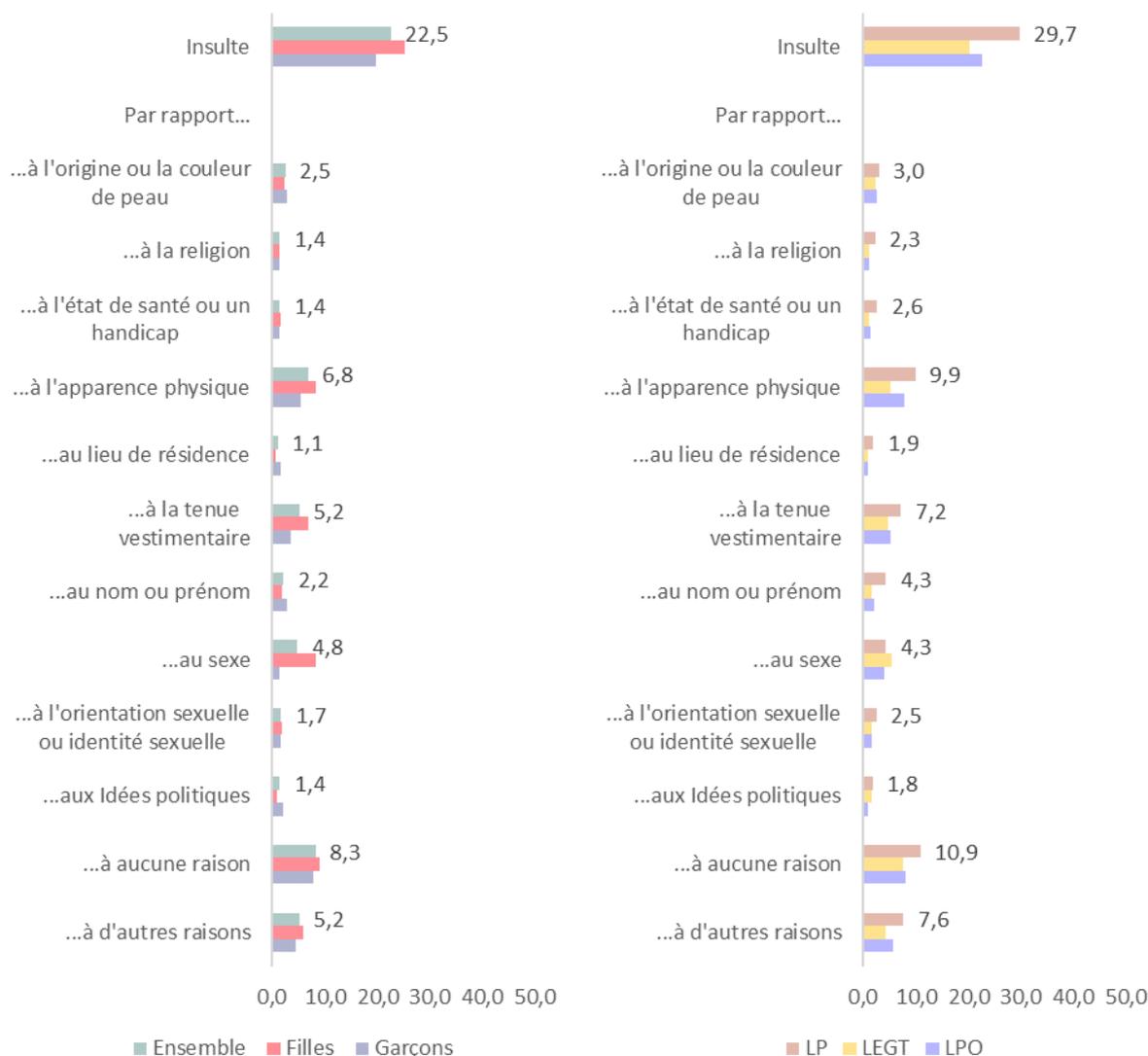
Les insultes liées à l'origine ou la couleur de peau touchent 2,5 % des lycéens

22,5 % des lycéens indiquent avoir été insultés au moins une fois depuis le début de l'année scolaire dans le cadre scolaire (Figure 2). Sur l'ensemble des élèves, 6,8 % déclarent avoir été insultés par rapport à leur apparence physique, 5,2 % par rapport à leur tenue vestimentaire et 4,8 % par rapport à leur sexe. Les insultes liées à l'origine ou la couleur de peau touchent 2,5 % des lycéens, celles liées au patronyme et prénom, 2,2 % et celles liées à la religion 1,4 %. 1,7 % des lycéens ont subi une insulte en lien à leur orientation sexuelle ou identité sexuelle et 1,4 % par rapport à leur état de santé ou leur handicap. À noter que le plus souvent, l'insulte n'est motivée par aucune caractéristique particulière de la victime : 8,3 % des lycéens déclarent avoir été insultés sans raison.

La proportion des lycéens concernés par des insultes reste stable dans le temps (Figure 3). Par rapport à la précédente enquête, en 2017-2018, les élèves sont moins touchés par les insultes racistes (7,1 % en 2017-2018 contre 2,5 % en 2022-2023) et les insultes à caractère sexiste (10,5 % en 2017-2018 contre 4,8 % en 2022-2023).

Les insultes sexistes touchent plus les filles que les garçons (8,3 % contre 1,3 %). Les insultes liées à l'apparence physique, la tenue vestimentaire et le nom et prénom sont plus fréquentes dans les LP (9,9 %, 7,2 % et 4,3 % des élèves).

Figure 2 Proportion d'élèves déclarant avoir été victimes au moins une fois durant l'année scolaire 2022-2023 d'insultes au lycée ou sur le chemin pour s'y rendre selon la motivation de l'insulte, le sexe de la victime et le type d'établissement, en %



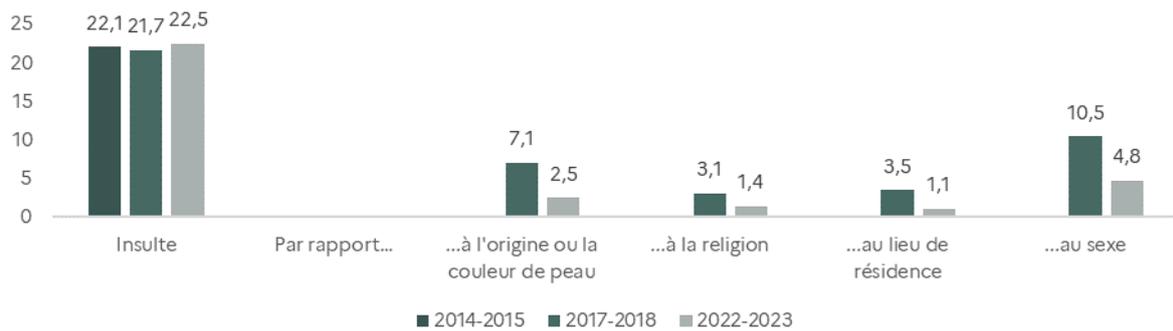
Lecture : 22,5 % des lycéens déclarent avoir été insultés au moins une fois au cours de l'année scolaire 2022-2023. 2,5 % des lycéens déclarent avoir été insultés en lien avec leur origine ou leur couleur de peau.

Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des lycéens, printemps 2023.

Champ : élèves des lycées publics et privés sous contrat de France.

Note : les lycéens pouvaient déclarer plusieurs motivations.

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



Lecture : 22,5 % des lycéens déclarent avoir été insultés au cours de l'année scolaire 2022-2023 contre 21,7 % en 2017-2018.

Source : DEPP, enquêtes nationales de climat scolaire et de victimation auprès des lycéens, printemps 2015, 2018 et 2023.

Champ : élèves des lycées publics et privés sous contrat de France.

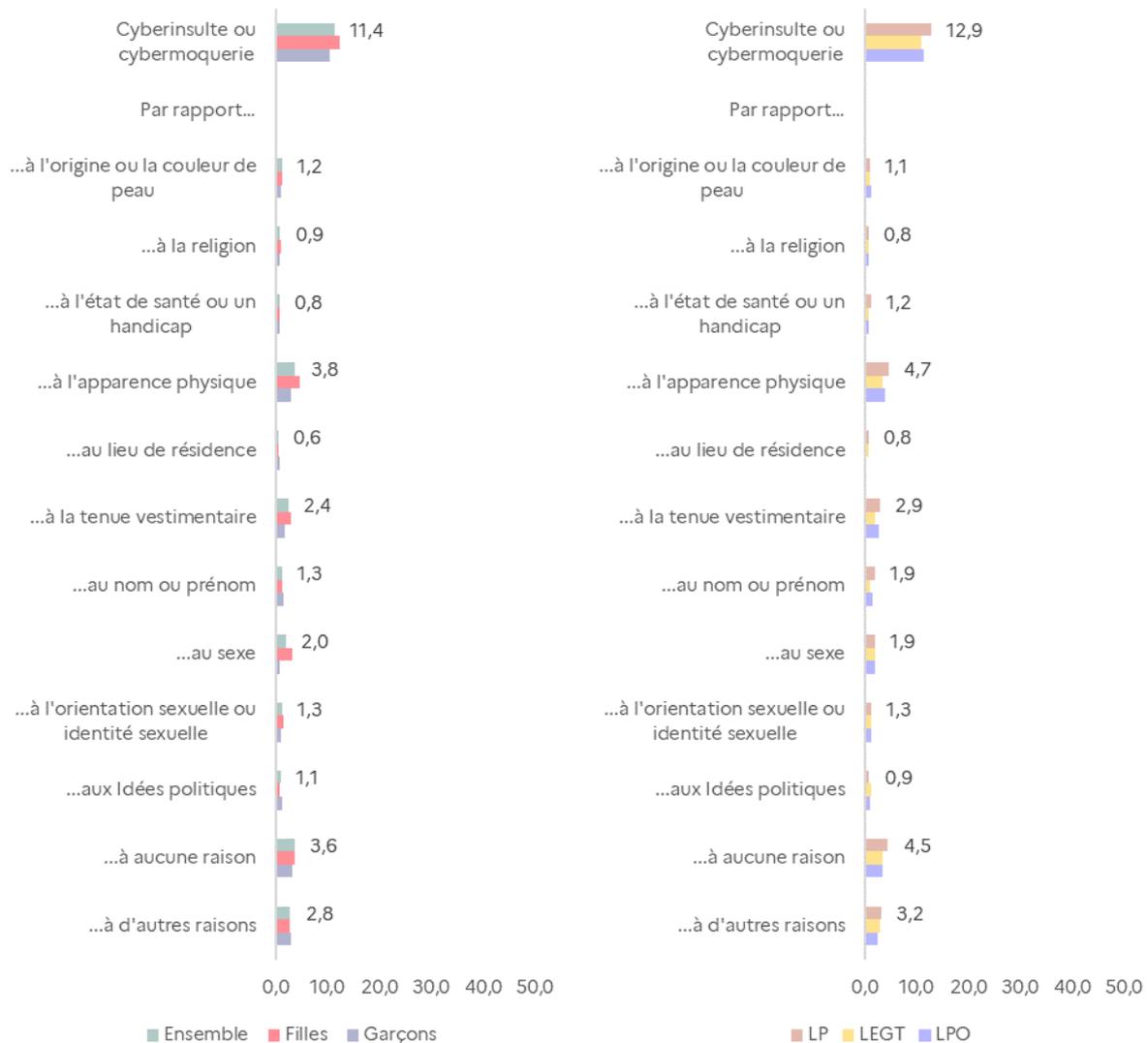
Note : les lycéens pouvaient déclarer plusieurs motifs.

Les cyberinsultes et cybermoqueries

Pour l'année scolaire 2022-2023, 11,4 % des lycéens relatent avoir été injuriés ou moqués sur Internet (réseau social, site, message, jeu en ligne, etc.) (Figure 4). Les filles se disent plus touchées que les garçons (12,3 % contre 10,4 %).

Pour la première fois cette année, le questionnaire de l'enquête a interrogé les lycéens sur la motivation supposée de la cyberinsulte ou cybermoquerie dont ils ont pu être victimes. Les principaux mobiles supposés sont l'apparence physique (3,8 % des lycéens), la tenue vestimentaire (2,4 %) et le sexe de la victime (2,0 %). Les autres motifs concernent moins de 2 % des lycéens et il n'y a que très peu de différences selon le type d'établissement et le sexe de l'élève (sauf pour les insultes sexistes qui concernent 3,3 % des lycéennes contre 0,8 % de leurs homologues masculins).

Figure 4 Proportion d'élèves déclarant avoir été victimes au moins une fois durant l'année scolaire 2022-2023 de cyberinsultes ou de moqueries sur Internet depuis le début de l'année scolaire selon la motivation de l'insulte, le sexe de la victime et le type d'établissement, en %



Lecture : 11,4 % des lycéens déclarent avoir été victimes au cours de l'année scolaire 2022-2023 d'une cyberinsulte ou d'une cybermoquerie.

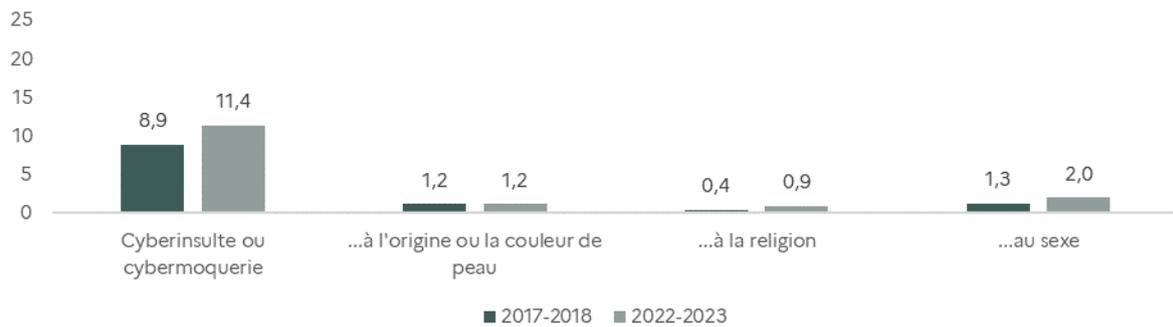
Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des lycéens, printemps 2023.

Champ : élèves des lycées publics et privés sous contrat de France.

Note : les lycéens pouvaient déclarer plusieurs motifs.

Ces formes de cyberviolence ont augmenté dans le temps. En 2017-2018, 8,9 % des lycéens ont déclaré avoir été victime au moins une fois d'un surnom désagréable ou une insulte par téléphone ou par Internet (Figure 5). En revanche, ces atteintes avec un caractère discriminatoire restent stables dans le temps.

Figure 5 Proportion d'élèves déclarant avoir été victimes au moins une fois durant l'année scolaire de cyberinsultes ou de moqueries sur Internet depuis le début de l'année scolaire selon la motivation de l'insulte, le sexe de la victime et le type d'établissement, en %



Source : DEPP, enquêtes nationales de climat scolaire et de victimation auprès des lycéens, printemps 2018 et 2023.

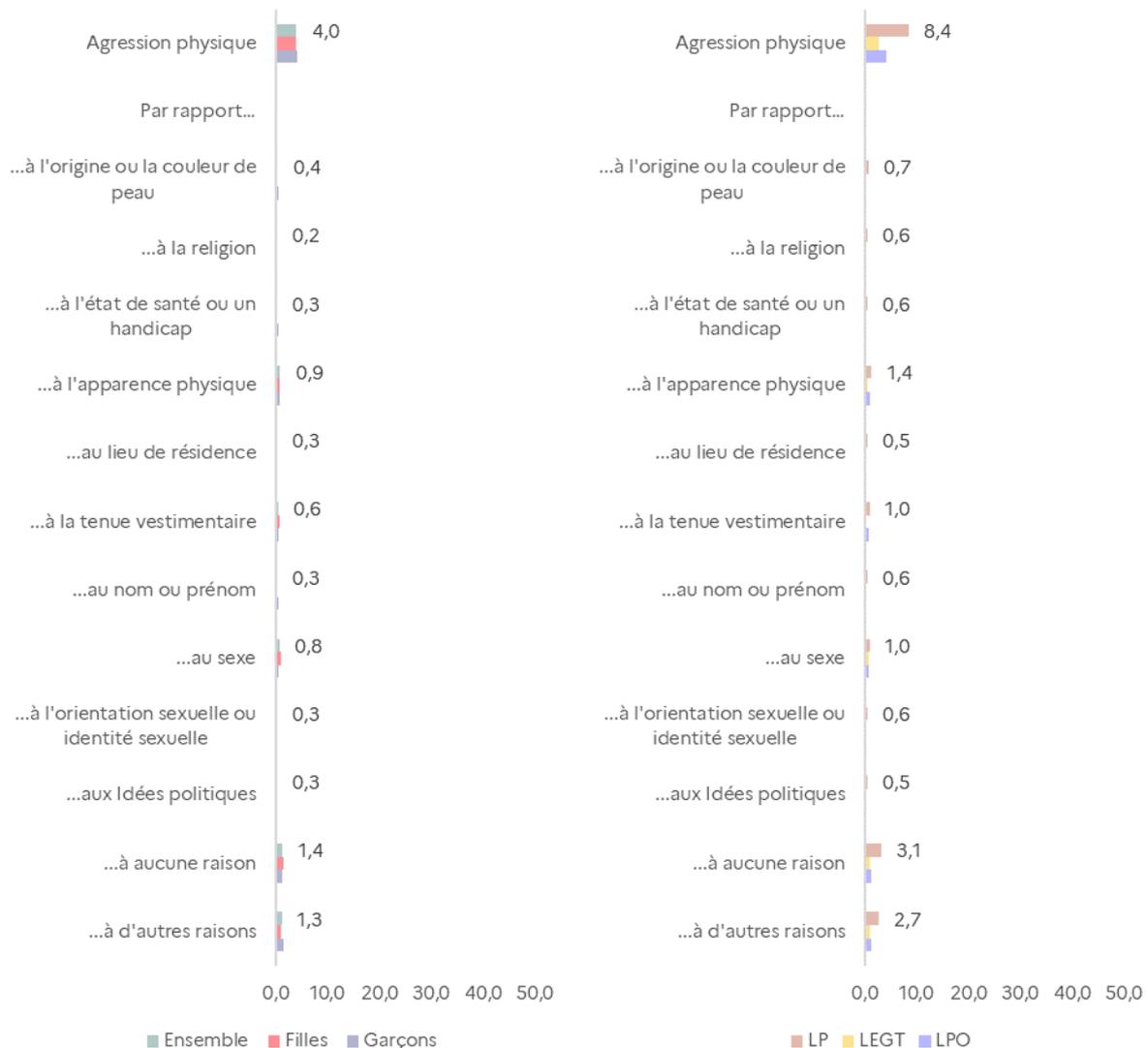
Champ : élèves des lycées publics et privés sous contrat de France.

Note : les lycéens pouvaient déclarer plusieurs motifs.

Les agressions physiques en lien avec un caractère discriminatoire concernent chacune moins de 1 % des lycéens

4,0 % des lycéens indiquent avoir été agressés ou frappés dans leur lycée ou sur le chemin pour s'y rendre (Figure 6). Chaque motif supposé de cette violence physique concerne moins de 1 % des élèves et il n'y a que très peu de différences dans les réponses selon le sexe ou le type d'établissement de scolarisation.

Figure 6 Proportion d'élèves déclarant avoir été victimes au moins une fois durant l'année scolaire 2022-2023 d'agressions physiques au lycée ou sur le chemin pour s'y rendre selon le motif de l'agression physique, le sexe de la victime et le type d'établissement, en %



Source : DEPP, enquête nationale de climat scolaire et de victimation auprès des lycéens, printemps 2023.

Champ : élèves des lycées publics et privés sous contrat de France.

Note : les lycéens pouvaient déclarer plusieurs motifs.

Présentation de l'enquête nationale 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 au dispositif Sivis.

Cette enquête est un outil de mesure, au niveau national, permettant de déterminer les phénomènes d'atteintes physiques, verbales, aux biens, à caractère sexuel et d'autres atteintes aux personnes qui ont lieu dans le cadre scolaire en s'adressant directement aux personnes concernées. Initialement menée 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).

Au printemps 2023, 14 950 lycéens ont répondu au questionnaire de l'enquête. Comme à chaque édition de l'enquête, l'échantillon est représentatif de l'ensemble des lycéens de France ainsi que des secteurs public et privé sous contrat. Les données ont été pondérées et corrigées de la non-réponse par un calage sur marges, garantissant la représentativité pour un certain nombre de caractéristiques des établissements scolaires et des caractéristiques sociodémographiques des lycéens. Cette enquête dispose d'un avis d'opportunité délivré par le CNIS et d'un label d'intérêt général et de qualité statistique délivré par la même autorité. Cela implique que les réponses collectées sont protégées par le secret statistique. Les équipes mobiles de sécurité de chaque académie se sont chargés de la passation de l'enquête au sein des établissements scolaires et ont veillé au bon déroulement.

Pour en savoir plus sur les enquêtes de climat scolaire et de victimation menées par la DEPP :

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

1.3. 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 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.

En ce qui concerne le racisme et 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 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.

L'année scolaire 2022-2023 a connu le plus grand nombre de passations d'ELCS depuis 2017.

Les ELCS en collège demeurent les plus nombreuses, 55% de l'ensemble pour cette année scolaire, mais les écoles connaissent une augmentation significative de plus de 57% et représentent 30% des passations en 2022-2023. Le chiffre des ELCS en lycée est relativement stable avec 15%.

Depuis novembre 2017 ce sont donc plus de 3000 ELCS qui ont été déployées dans les académies y compris dans le vice-rectorat de Polynésie: 61% d'entre elles en collège; 26% dans les écoles élémentaires et primaires, 13% dans les lycées.

Au niveau national, cela représente, 37% des collèges de l'enseignement public, 17% des lycées (LP, LGT et EREA) et encore moins de 3% des écoles élémentaires et primaires.

Les disparités persistent entre académies. 26 académies ont organisé la passation d'ELCS cette année auxquelles s'ajoute le vice-rectorat de Polynésie. Les académies de Normandie, Lille et Nantes demeurent pleinement engagées dans la démarche d'évaluation et d'amélioration du climat scolaire en s'appuyant sur l'ELCS et les académies de Rennes, Besançon et Orléans-Tours connaissent une forte augmentation du nombre d'ELCS.

Une consultation en 2021, auprès des référents chargés de la mise en œuvre des ELCS dans les académies a permis de souligner l'importance de celles-ci dans la détection et la prévention des discriminations. La majorité des académies accompagne les écoles et les établissements dans la mise en place d'actions et de formations locales mais également académiques à partir de bilans qui peuvent être établis des diagnostics issus des ELCS.

Ces diagnostics se relèvent également utiles comme préalable à la rédaction du projet d'école et d'établissement et permettent également de fédérer les personnels et les parents autour de ces projets. Ils peuvent déboucher sur des actions éducatives et de formation dans les établissements

2. BILAN THÉMATIQUE ET SUIVI DES AVIS ET RAPPORTS DE LA CNCDH

2.1. Réflexions autour de la scolarisation de tous les enfants

2.1.1. Le principe de scolarisation

Les principes généraux d'action présidant à la scolarisation de tous les élèves sont fixés conformément à la Constitution³, 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 (article L. 122-2 du code de l'éducation).

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.

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. En application de l'article L. 131-5 du code de l'éducation, il appartient aux personnes responsables d'un enfant relevant de l'obligation d'instruction de « *le faire inscrire dans un établissement d'enseignement public ou privé ou bien, à condition d'y avoir été autorisées par l'autorité de l'Etat compétente en matière d'éducation, lui donner l'instruction en famille.* » L'article L. 131-6 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 revient au maire ainsi qu'au directeur académique des services de l'éducation nationale (DASEN) de veiller au respect de l'obligation fixée à l'article L. 131-5 précité pour tous les enfants âgés de trois à seize ans et de contrôler l'assiduité scolaire.

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. 131-5 et L. 131-6 du code de l'éducation. Les enfants sont normalement scolarisés dans une école proche de leur domicile. La loi n° 2019-791 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 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.* »

³ 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 ».

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.

2.1.2. 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.

Ces pages sont également en cours d'actualisation en lien avec le travail de réécriture des circulaires de 2012.

Parallèlement, le pilotage national des CASNAV est renforcé depuis juin 2022 par la création d'un réseau réunissant régulièrement les responsables académiques des CASNAV. Animées par la DGESCO, les réunions du réseau ont pour objectifs de renforcer la communication entre l'administration centrale et les CASNAV mais aussi de favoriser la mutualisation et la coopération entre chaque centre académique.

L'année scolaire 2022/2023 a continué à être fortement impactée par l'accueil et la scolarisation de plus de 20 000 enfants réfugiés ukrainiens qui ont pu bénéficier de la mobilisation des CASNAV et de l'ensemble des personnels éducatifs pour faciliter leur inclusion dans le système scolaire français.

2.1.3. Une coopération interministérielle pour garantir l'accès à la scolarisation

[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.). Depuis l'année scolaire 2020/2021, ce dispositif permet la scolarisation de plus de 3 200 enfants chaque année pour lesquels une amélioration de l'assiduité est par ailleurs observée.

Ce dispositif de médiation a été renforcé par la création de nouveaux postes de médiateurs scolaires associatifs (de 30 à 42 en 2022). Depuis janvier 2022, trois journées de formation annuelles sont 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) ».

[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 réuni durant l'année 2022-2023, co-animé par la DGESCO et par la DIHAL, composé d'associations de voyageurs, de représentants territoriaux et d'élus locaux a été constitué au sein de la CNCGDV.

L'objectif de ce groupe est d'améliorer l'accès à la scolarisation pour les familles itinérantes et de voyageurs résidants ponctuellement sur des aires d'accueil. Le statut de ces dernières, mises à disposition par les collectivités territoriales compétentes, est défini par la loi n° 2000-614 du 5 juillet 2000 relative à l'accueil et à l'habitat des gens du voyage, dans le cadre du schéma départemental. Par ailleurs la préoccupation du groupe de travail est également celle d'atteindre les enfants de familles vivant sur des terrains hors aires réglementées (soit en stationnement illicite).

Les conclusions des travaux du groupe de travail ont été présentées lors de la CCNCGDV du 24 mars 2023 et lors de la réunion du réseau des CASNAV du 4 avril 2023. Elles ont confirmé l'efficacité d'une approche pluridimensionnelle et ont témoigné de la force d'un partenariat local et de l'efficacité de la coopération des différents acteurs impliqués.

[Scolarisation et accès à la formation des mineurs non accompagnés](#)

Une augmentation des arrivées d'élèves d'âge lycée est soulignée par les acteurs de terrain depuis plusieurs années. La diversité des parcours scolaires antérieurs, pouvant être marqués par de fortes ruptures dues à leur parcours migratoire, mais également aux projets personnels de ces élèves, implique l'élaboration de réponses pédagogiques variées et adaptées à ces différents profils.

La [note d'information n° 23.23 de juin 2023 de la DEPP](#) sur la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés montre une augmentation de près de 50% du nombre d'EANA scolarisés en lycées entre 2021/2022 (10 235 EANA) et 2017/2018 (6 855 EANA). Par ailleurs, la mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS) prend annuellement en charge entre 1300 et 1 500 jeunes nouvellement arrivés de cette classe d'âge pour les accompagner vers un parcours de formation en adéquation avec leur profil et leur projet.

Ces chiffres montrent la forte volonté des acteurs des CASNAV et des académies d'offrir à ces élèves un accès à un dispositif de scolarisation ou de formation adapté à leurs profils spécifiques. L'animation de

réseau national des CASNAV est le lieu privilégié d'échanges et d'élaboration de réponses communes à cette problématique spécifique.

L'accès à une scolarisation ou à une formation sera un des points importants traité dans le cadre du travail de réécriture de la circulaire « scolarisation des EANA », celle du 2 octobre 2012 ne l'évoquant que succinctement de par l'absence d'obligation réglementaire pour cette classe d'âge avant septembre 2020.

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 concerne depuis la session 2021 le diplôme national du brevet (DNB), du baccalauréat général et technologique ainsi que des baccalauréats professionnels. Elle a été étendue en 2022, d'une part au certificat de formation générale et aux certificats d'aptitude professionnelle et d'autre part aux épreuves d'histoire-géographie-enseignement moral et civique de ces diplômes.

Depuis la session 2023, elle est accordée à l'ensemble des disciplines et des diplômes sus mentionnés, à l'exception des épreuves de langue vivante et de la dictée au diplôme national du brevet.

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

2.2. L'accès à l'école à Mayotte et en Guyane

2.2.1. 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.

2.2.2. 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.

2.2.3. 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.

Lors du comité interministériel des outre-mer du 18 juillet 2023, quatre mesures concernant directement le ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse ont été arrêtées sous la rubrique « Bien grandir en Outre-mer ». Il s'agit :

- de sécuriser l'entrée à l'école maternelle en facilitant l'apprentissage du français. D'ici trois ans, tous les professeurs de maternelle auront bénéficié d'une formation spécifique autour du vocabulaire, de la phonologie, des nombres dans la perspective pour les élèves de commencer l'apprentissage des savoirs fondamentaux au CP sur un pied d'égalité. Différents dispositifs sont déployés par les académies pour prendre en charge tout particulièrement les élèves pour lesquels le français n'est pas la langue maternelle (ILM en Guyane, « éveil aux langues » à Mayotte...);
- de développer l'enseignement des langues régionales, en s'appuyant sur la circulaire mentionnée supra ;
- de reconnaître à Saint-Martin, le créole anglophone saint-martinois comme langue régionale. Pour rappel, l'article 75-1 de la Constitution dispose que « *les langues régionales appartiennent au patrimoine de la France* ». Il faut noter que les langues vivantes régionales reconnues par le ministère chargé de l'éducation sont à ce stade des langues vivantes régionales françaises. Cette perspective de reconnaissance du créole anglophone saint-martinois nécessite de fait des travaux d'actualisation des textes réglementaires fixant le cadre applicable aux langues et cultures régionales et à la promotion de leur enseignement. Par ailleurs, afin de permettre une offre d'enseignement sur l'ensemble du parcours de l'élève, la mise en œuvre d'un enseignement du créole anglophone de Saint-Martin par le ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse implique aussi la mise en place d'une phase expérimentale pour évaluer la disponibilité de la ressource enseignante, d'un corpus d'œuvres, de programmes et nécessite d'anticiper les moyens nécessaires à cet enseignement.
- de créer des postes d'enseignant à profil spécifique pour l'enseignement des langues régionales dans les outre-mer. Une expérimentation est conduite depuis deux ans à l'échelle nationale pour recruter des enseignants sur profil pour des postes identifiés comme correspondant à des besoins spécifiques. Il est prévu de renforcer le dispositif en faveur des DROM en développant largement le nombre de postes à profil.

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 Guyane a prévu le doublement du nombre d'intervenants en langue maternelle (ILM) et l'académie s'est engagée dans la déprécarisation du statut des ILM. Cette double-mesure doit être appréhendée à l'aune des deux dispositifs académiques complémentaires afférents tous les deux aux enseignements en langue maternelle : les classes de langue maternelle et les classes bilingues à parité horaire. Le principe retenu par l'académie de Guyane consiste en effet à permettre aux ILM d'accéder à la titularisation dans le corps des professeurs des écoles afin qu'ils puissent continuer à valoriser leurs compétences linguistiques spécifiques au sein du système éducatif. Bien que renvoyant à deux modalités d'accueil différentes ces 2 dispositifs fonctionnent de façon complémentaire. Là où cela est possible (ressource en enseignants suffisante), les classes ILM se transforment en classes bilingue et se déploient de la petite section au CM2. Cette complémentarité a permis un développement significatif de l'enseignement des langues maternelles dans l'académie de la Guyane. Le dispositif est renforcé par une équipe de formateurs experts dans les langues amérindiennes et les créoles bushinengué.

Le développement de ces enseignements de/en langue maternelle s'adosse à des protocoles d'évaluation visant à en mesurer l'efficacité, selon une recommandation du rapport de l'IGÉSR n° 2020-102. (« *Prévoir, pour les expérimentations et dispositifs d'enseignement des langues régionales et premières, un suivi administratif et un dispositif d'évaluation, simple et robuste, élaboré en partenariat avec des chercheurs (suivi de cohortes, résultats aux évaluations nationales, ...* » - Recommandation n° 10 – p 11). Les classes bilingues font donc l'objet d'un suivi des cohortes d'élèves les fréquentant. Les observations consécutives à ce processus d'évaluation sont annuellement rendues publiques par l'académie :

- 2020-2021 : <https://langues-de-guyane.ins.ac-guyane.fr/Elements-d-evaluation-du-dispositif-GS-dedoublees-bilingues-francais-nenge-e.html>
- 2021-2022 : <https://langues-de-guyane.ins.ac-guyane.fr/Elements-d-evaluation-du-dispositif-des-classes-bilingues-francais-nenge-e-2021.html>
- 2022-2023 : <https://langues-de-guyane.ins.ac-guyane.fr/Elements-d-evaluation-des-classes-bilingues-a-parite-horaire-2022-2023.html>

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. Le 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 enjeux de la réussite éducative concentrent l'attention du ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. Une action ciblée portant sur l'accompagnement et la formation des professeurs et des cadres a été mise en place à Mayotte à la rentrée scolaire 2023, afin de renforcer la maîtrise des savoirs fondamentaux par les élèves mahorais. Un programme spécifiquement dédié à Mayotte est en cours pour développer la formation des formateurs locaux en ce qui concerne les savoirs fondamentaux (lecture en particulier). Des équipes de formateurs métropolitains vont aller sur place : 3 fois une semaine pour Mayotte (une semaine a été réalisée en octobre, une autre aura lieu en janvier 2024 et la troisième en mai 2024). Ce programme sera tout prochainement mis en œuvre en Guyane où une semaine est prévue en février 2024.

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 qui 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.

2.3. Réflexion sur la formation des personnels

2.3.1. La formation au niveau national

Une action de formation nationale

Dans le cadre du plan national de formation laïcité et valeurs de la République, qui a consisté en dix journées de formations pour 1500 formateurs des équipes académiques valeurs de la République chargés de d'assurer des journées des formations obligatoires pour l'ensemble des personnels en

académie, une journée de formation a été consacrée, en mars 2023, à lutte contre les toutes les formes de discrimination. Lors de cette journée, la question, du racisme, de l'antisémitisme et des discriminations liées à l'origine a été traitée à travers des apports notionnels et juridiques, la présentation des grands éléments de politiques publiques et des différents outils institutionnels comme le vademecum *Agir contre le racisme et l'antisémitisme* (dont le contenu est en cours d'actualisation).

2-La publication de nouvelles ressources de formation

Les [actes numériques du séminaire](#) national de formation qui s'est tenu en juin 2022, ont été publiés sur le site éducol. 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).

La programmation d'un séminaire inscrit dans le plan national de formation pour accompagner la mise en œuvre du plan national de lutte contre le racisme, l'antisémitisme et les discriminations liées à l'origine

Ce séminaire qui s'est déroulé du 20 au 22 février 2024 s'inscrit dans la mise en œuvre des mesures phares du plan présenté le 30 janvier 2023 : l'organisation d'une visite historique ou mémorielle liée au racisme, à l'antisémitisme ou à l'antitsiganisme pour chaque élève durant sa scolarité d'une part, celle d'une journée obligatoire de formation pour tous les professeurs et personnels des établissements scolaires sur les enjeux de racisme, d'antisémitisme, d'antitsiganisme et des discriminations d'autre part. Deux journées de ce séminaire (la première et la troisième) seront consacrées à chacune de ces deux mesures.

La deuxième journée du séminaire s'est déroulée à l'UNESCO, dans le cadre de la collaboration renforcée de cette institution avec la France pour lutter contre l'antisémitisme. Cette journée a pour objectif de présenter des expériences internationales articulées à celles menées dans un contexte français et de faire le lien entre les deux mesures phares du plan fondées sur une approche mémorielle pour l'une, sur la lutte contre des agissements contemporains pour l'autre.

2.3.2. La formation au niveau académique

L'analyse des plans académiques de formation

Cent quarante modules de formation sur la question du racisme et de l'antisémitisme ont été recensés dans les programmes académiques de formation (PAF) de l'année scolaire 2022-2023.

Une majorité d'académies proposent dorénavant des entrées générales sur la thématique sur la qui est parfois articulée avec le traitement d'autres discriminations, l'étude des stéréotypes et des préjugés ainsi que la question du complotisme et de l'esprit critique en lien avec l'éducation aux médias et à l'information (EMI).

Les entrées historiques et mémorielles demeurent très majoritaires avec 120 modules sur 140. Toutes les académies proposent des formations sur l'histoire et la mémoire de la Shoah (80 modules), 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. La thématique de l'immigration est davantage traitée que les années précédentes.

D'autres entrées indiquent un effort de formation des personnels à la réaction aux agissements racistes et antisémites, ce que confirme l'examen du déploiement du plan national de formation à la laïcité et aux valeurs de la République.

[Le déploiement académique du plan national de formation à la laïcité et aux valeurs de la République](#)

Un sondage enquête auprès des référents formation des équipes valeurs de la République en charge du déploiement du plan dans les académies indiquent que la plupart des académies ont intégré la question du racisme et de l'antisémitisme dans leur plan académique de formation. Quelques équipes proposent une réflexion sur les notions et les aspects juridiques. La plupart du temps, la question est abordée à travers des études de cas qui s'accompagnent d'une présentation du vademecum *Agir contre le racisme et l'antisémitisme*.

2.4. Lutter contre le racisme, l'antisémitisme et les discriminations liées à l'origine à travers le CNR, le SNU et le Service civique

2.4.1. La démarche Conseil national de la refondation (CNR) : Notre école faisons-la ensemble

L'objectif de la démarche est de faire émerger dans le cadre de concertations locales des initiatives nouvelles de nature à améliorer la réussite, le bien-être des élèves et à réduire les inégalités. À ce jour, plus de 5000 projets sur les 12 000 déposés ont été validés. Ils concernent plus de quatre millions d'élèves.

La démarche permet de financer de nombreuses actions éducatives en lien avec la lutte contre le racisme, l'antisémitisme et les discriminations liées à l'origine comme la visite de lieux de mémoire, l'implication dans des concours comme le CNRD ou la Flamme de l'égalité, des interventions en classes ou des projets en éducation aux médias et à l'information (EMI), par exemple.

2.4.2. Le Service national universel

Le Service national universel (SNU), qui s'articule autour d'un séjour de cohésion en hébergement collectif et d'une phase d'engagement, rassemble des jeunes de 15 à 17 ans, filles et garçons, aux profils variés, reflétant la diversité de notre société, pour découvrir ce que signifie « faire Nation ». Cette expérience de mixité favorise le travail et les apprentissages autour de situations qu'ils peuvent rencontrer et/ou vivre dans un objectif de lutte contre le refus et le rejet de l'autre.

En 2023, plus de 40 000 volontaires ont participé aux séjours de cohésion SNU qui comprennent, au sein de la thématique obligatoire Citoyenneté et institution, une sensibilisation à la lutte contre le racisme, l'antisémitisme et toutes autres formes de discriminations notamment sexistes et une prévention des violences qui y sont associées. Cette sensibilisation s'effectue sous différentes formes telles que la participation à des forums-débats, des pièces de théâtre, des interventions d'associations spécialisées. Pour accompagner la mise en œuvre de cette thématique, les chefs de centre ont à leur disposition, sur la plateforme de formation, des supports édités par la DILCRAH.

En 2024, après une refonte des contenus, en cours, ces questions seront abordées au sein du module national obligatoire « Valeurs de la République ».

2.4.3. Le service civique

Les jeunes dans le cadre de l'engagement de service civique se voient proposer des missions visant à lutter contre les racismes et les discriminations. Ces missions sont notamment proposées par des organismes comme la LICRA, SOS racisme, La ligue de l'enseignement ou la fédération Léo Lagrange. Par ailleurs, les jeunes en mission de service civique, au titre de la formation citoyenne qui leur est dispensée lors de leur mission, peuvent se voir proposer des modules de formation sur le thème de la lutte contre les discriminations, la lutte contre la xénophobie ou le racisme.

L'Agence du service civique a par ailleurs organisé des webinaires en direction des structures susceptibles de développer des missions dans le champ de la lutte contre le racisme et l'antisémitisme, l'égalité femmes-hommes et la lutte contre les discriminations.

L'élaboration d'un programme en partenariat avec la DILCRAH relatif à la lutte contre le racisme et l'antisémitisme, notamment l'inclusion du service civique dans le plan national de « lutte contre le racisme et l'antisémitisme » a été retardé.

2.4.4. Le soutien de la DJEPVA aux actions menées par les associations contre le racisme et l'antisémitisme

La DJEPVA apporte son soutien à différentes associations qui œuvrent dans le champ de la citoyenneté et de la lutte contre le racisme et l'antisémitisme.

Ce soutien concerne notamment l'Union des étudiants juifs de France (UEJF) dans le cadre d'une CPO 2022-2024 (crédits et postes FONJEP). Trois actions sont soutenues dans le domaine de lutte contre le racisme et l'antisémitisme dont une action spécifique.

Elle soutient également SOS Racisme dans le cadre d'une CPO 2022-2024 (crédits et postes FONJEP) avec des actions facilitant l'accès aux droits et l'accompagnement des victimes de racisme, d'antisémitisme et de discriminations raciales.

Sur ce thème, elle accompagne financièrement le secours populaire français dans le cadre d'une CPO 2022-2024. Elle aide également la Ligue internationale contre le racisme et l'antisémitisme (LICRA) - crédits et postes FONJEP- afin d'éduquer la jeunesse à la lutte contre le racisme et l'antisémitisme (campus numérique sur notamment antiracisme, radicalisation, fraternité, vivre en République, laïcité et médiation).

Enfin, elle soutient le Mouvement contre le racisme et pour l'amitié entre les peuples (MRAP) par le financement de postes FONJEP.

PERSPECTIVES

Dans un contexte marqué par une progression inquiétante de l'antisémitisme dans la société et à l'École et alors qu'une partie de la population est victime de discriminations liées à ses origines, l'École se doit d'être aux avant-postes de la lutte contre toutes les formes de haine et le lieu d'acquisition de valeurs inscrites dans le projet républicain.

Le ministère a pour objectif de mettre en œuvre les mesures du plan de lutte contre le racisme, l'antisémitisme et les discriminations liées à l'origine, notamment la visite obligatoire d'un lieu d'histoire et de mémoire et la journée de formation obligatoire pour l'ensemble des personnels. Cette mise en œuvre repose sur l'implication des différents services du ministère, des cadres et formateurs académiques à travers des actions de formation, l'élaboration d'outils de pilotage et la production de nouvelles ressources en direction de l'ensemble des personnels.

La refonte et le renforcement de l'enseignement moral et civique (EMC) et le développement de nouveaux dispositifs comme le passeport Educdroit ou les classes et lycées engagés (CLE), dans le cadre du SNU, ouvrent de nouveaux espaces de prévention et de lutte contre le racisme, l'antisémitisme et les discriminations liées à l'origine.