

fenêtres s/ cours

23 mars 2021
Numéro 473

Le journal du SNUipp-FSU

6 AVRIL pour les
services publics

actu

Un an de crise

**Au
revoir les
REP?**

POURQUOI L'ÉCOLE A BESOIN D'UN PLAN D'URGENCE ?

Un criant besoin de moyens

Certes des postes sont créés chaque année dans les écoles et la promesse du dédoublement des CP et CE1 en éducation prioritaire quasiment réalisée mais à quel prix ? **La pénurie de remplaçant-es s'aggrave**, la quasi-totalité des postes d'enseignants et enseignants surnuméraires a été supprimée, **les réseaux d'aides** - Rased - nécessaires aux élèves en difficulté sont toujours aussi **décimés** et **les classes**, hormis celles dédoublées en éducation prioritaire, **toujours aussi chargées**. Le primaire n'a pas les moyens de remplir convenablement sa mission de service public.

Une formation indigente

Enseigner, c'est un métier comme l'a montré très largement la période du confinement au printemps dernier. Et pour bien faire un métier, **il faut une formation exigeante et ambitieuse** au début et tout au long de sa carrière. La formation continue est toujours réduite à peu de chagrin tandis que la réforme à venir de la formation initiale préparerait encore moins bien les jeunes enseignant-es aux exigences et aux réalités du métier.

Une insécurité sanitaire dans les écoles

En septembre, le ministre a rendu le protocole sanitaire moins strict, empêchant le respect des gestes barrières notamment de distanciation physique et de non brassage, et nie toujours la réalité de la situation épidémique dans les écoles. **Recruter des enseignant-es permettrait** de réduire les effectifs de chaque classe et de **diminuer ainsi les risques de transmission du virus** en milieu scolaire.

La disparition programmée de l'éducation prioritaire

Depuis le premier confinement, **les inégalités sociales se sont accrues**. Dans le même temps, le ministère prévoit la fin pure et simple de tout un pan de la politique nationale d'éducation prioritaire, marquant ainsi un désengagement supplémentaire de la lutte contre les inégalités scolaires... **Il faut au contraire conforter et renforcer l'éducation prioritaire** dans les quartiers prioritaires tout en répondant aux besoins des autres territoires, notamment dans le rural, **pour lutter efficacement contre l'échec scolaire**.

Une politique éducative néfaste

Depuis son bureau, le ministre Jean-Michel Blanquer bouleverse l'école par ses prises de décisions sans prendre en compte le terrain. **Dernière attaque avec l'école maternelle** où un nouveau projet prévoit un bouleversement complet de cette première école avec notamment l'instauration de tests : quelle prise en compte du bien-être du jeune enfant découvrant l'école ? Une méthode de lecture officielle est en projet, qui s'avère finalement un recyclage de très vieilles méthodes alors que l'enjeu de **l'accès à la lecture pour l'ensemble des élèves n'est pas une affaire de manuel** mais bien de moyens et de formation des enseignants et enseignantes. Ces deux exemples parmi d'autres démontrent la déconnexion totale entre le ministère et la réalité de l'école.

Le métier d'AESH non reconnu

Pour réussir l'inclusion scolaire et accompagner des enfants en situation de handicap, il faut des AESH formés, titularisés et sortis de la précarité. Ils et elles sont actuellement **rétribués 740€ net pour 24 heures de travail exigeant par semaine et sans bénéficier de la formation nécessaire**. Faute de candidats et de candidates, de nombreux enfants se retrouvent sans accompagnant-e.

#unplandurgencepourlecole



12

dossier Au revoir les REP ?



Mises en place en 1981 pour combattre les inégalités scolaires dans les territoires les plus pauvres, la politique nationale de l'EP est aujourd'hui menacée par l'expérimentation des contrats locaux d'accompagnement.

5

L'enfant

L'objet du désir

6

actu

Un an de crise 8/ Carte scolaire, la pilule est amère 9/ Éducation nationale : toujours moins payées / 3 questions à Mélanie Heard auteur du rapport Terra Nova « Pour une autre stratégie de lutte contre le Covid à l'école »



21

métier&pratiques

Apprendre à lire, une question de méthode ? 24 Prendre le large / L'EPS c'est fondamental 26/ Tissage culturel 28/ La reconversion d'Isabelle

30

lire/sortir!

Printemps



32

société

Femmes des années 2020 33/ Loi Climat : une ambition vert pâle / Les mineurs à la peine

34

interview

Docteure Muriel Salmona « Recueillir la parole »

FENÊTRES SUR COURS N°473 du 23 mars 2021 / Hebdomadaire du syndicat national unitaire des instituteurs, professeurs des écoles et PEGC

128 boulevard Blanqui 75013 Paris, tél. : 01 40 79 50 00, fsc@snuipp.fr **DIRECTEUR DE LA PUBLICATION:** Régis Metzger **RÉDACTION:** Lilia Ben Hamouda, Laurent Bernardi, Mathilde Blanchard, Laaldja Mahamdi, Arnaud Malaisé, Jacques Mucchielli, Emmanuelle Quémard, Guislaine David, Nelly Rizzo, Virginie Solunto **CONCEPTION-RÉALISATION:** NAJA Presse / direction éditoriale: Julie Matas, graphique: Susanna Shannon **IMPRESSION:** SIEP Bois-le-Roi **RÉGIE PUBLICITÉ:** Mistral Media, 22 rue Lafayette 75009 Paris, tél. : 01 40 02 99 00 **PRIX DU NUMÉRO:** 1 euro **ABONNEMENT:** 23 euros ISSN 1241 0497 / CPPAP 0420 S 07284. Adhérent du syndicat de la presse sociale



TRIMAN



PEFC

10-32-2812

sommaire 3

éditorial

Arrête ton char, Jean-Michel

Ce n'est pas une familiarité, c'est un ras-le-bol. C'est le ras-le-bol de toutes celles et tous ceux qui réinventent la quadrature sanitaire tous les matins et à qui on demande un euro pour avoir craché dans un tube, celles et ceux qui réalisent le miracle éducatif incognito ou presque... Celles et ceux qui sont mués par la devise républicaine alors que le ministre construit une école « le doigt sur la couture du pantalon ».

Son école, ce n'est pas celle de la LIBERTÉ pédagogique, ce n'est pas celle de l'ÉGALITÉ de toutes et de tous

et ce n'est pas l'école de la FRATERNITÉ... Son école serait vouée à une transformation cinglante : il attise la guerre des méthodes de lecture, il déconstruit l'éducation prioritaire, casse les collectifs de travail, veut réduire le dialogue social à un monologue communicatif insupportable... À chaque fois qu'il nous dit merci, on sent « la revalorisation historique » qui s'éloigne. Ce ministre est aveuglé par le dessein qu'il s'est tracé, guidé par la revanche, lui qui a quitté la Dgescio en 2012 alors qu'il n'avait pas achevé « son œuvre ».

Face à ce projet, s'imposera la force des actrices et acteurs de l'école, qui n'ont jamais abandonné cet idéal d'une École qui est d'abord au service des plus démunis et des plus en difficulté. Parce que donner de l'espoir c'est déjà reprendre la main sur le courant des choses.

RÉGIS METZGER

UN MINISTRE AVEUGLÉ PAR SON DESSEIN

© Millerand / NAJA

Joint à ce numéro, un supplément pour les syndiqué-es retraité-es.



Soyons prêts à offrir aux enfants en situation précaire, l'accès aux colonies de vacances dès que cela sera possible.

La pandémie exacerbe les inégalités déjà présentes dans notre société.

Sur l'année 2019, **36 % des 5-19 ans ne sont pas partis en vacances, soit 4,4 millions d'enfants et de jeunes.** Qu'en est-il aujourd'hui ?

Les dernières données de l'INJEP sur les accueils collectifs de mineurs montrent qu'en 2020 **plus de la moitié des enfants partants habituellement n'ont pas pu bénéficier de ces séjours.**

En faisant un don à la JPA, vous permettez à des enfants et à des jeunes d'échapper à un quotidien parfois difficile, de découvrir de nouvelles activités sportives et culturelles, de voyager vers de nouvelles régions, et d'apprendre à vivre en collectivité dans le respect de la différence.

Votre générosité nous est essentielle pour offrir des vacances aux enfants qui en sont exclus.

Merci infiniment d'être là à nos côtés,



William, Hadrien et Antonio sont partis en colonie grâce à vous.

Aidez-nous à offrir des vacances à d'autres enfants !

J'OFFRE	VOUS DONNEZ	VOUS DÉDUISEZ	VOTRE DON VOUS COÛTE EN RÉALITÉ
Les repas et l'hébergement pour une journée de colo à un enfant	25 €	-16,50 €	8,50 €
Les repas et l'hébergement pour une journée de colo ainsi que le voyage et les activités à un enfant	50 €	-33 €	17 €
Les repas, l'hébergement, le voyage, les activités pour une journée de colo ainsi que l'encadrement et le projet pédagogique à un enfant	100 €	-66 €	34 €

Envoyez votre don dès aujourd'hui !

PAR CHÈQUE :

à l'adresse suivante :
21 rue d'Artois, 75008 Paris

PAR INTERNET :

jpa-asso.iraiser.eu

L'objet du désir

9,9 ans, c'est aujourd'hui l'âge moyen auquel un enfant accède à son premier smartphone, souvent à l'occasion de l'anniversaire de l'année de CM1 ou CM2. Ils et elles rejoignent ainsi les 95,7 % de la population française qui possède un smartphone en 2021 selon les chiffres publiés par *We Are Social* et *Hootsuite* et mis à jour annuellement. Des chiffres qui concordent avec ceux présentés dans une enquête Médiamétrie commandée notamment par l'UNAF*

mais qui montrent aussi que le temps d'utilisation des écrans reste beaucoup plus important du côté des parents que de leur progéniture. Alors que 48 % des parents passent plus de deux heures chaque jour sur leur portable, ce n'est le cas que de 23 % des enfants. Un constat valable pour l'ensemble des écrans présents au domicile familial et ce aussi bien en semaine que pendant les week-ends... Bien sûr, les utilisations croissent avec l'âge et l'enquête

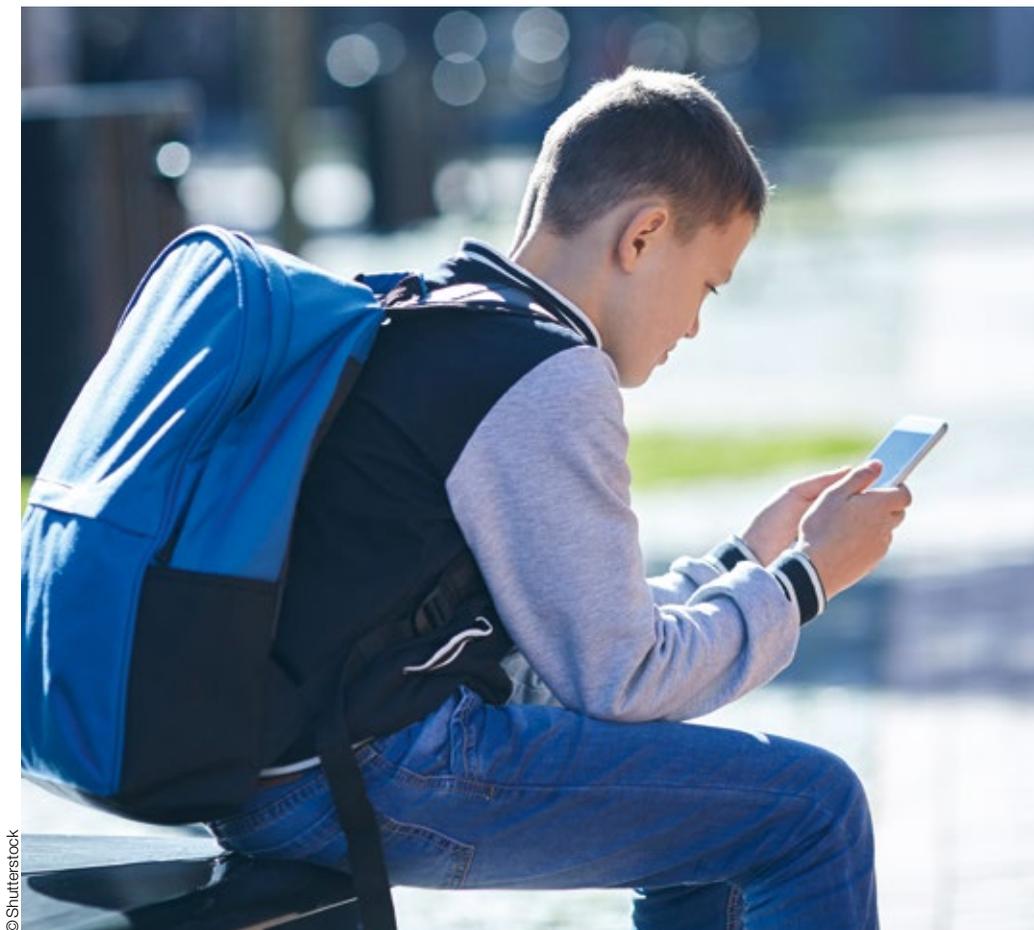
“48 % DES PARENTS PASSENT PLUS DE DEUX HEURES CHAQUE JOUR SUR LEUR PORTABLE.”

Médiamétrie démontre que le smartphone est l'objet privilégié par les plus jeunes dès lors qu'ils en possèdent un. Il est surtout utilisé comme moyen de communication par l'intermédiaire des messageries instantanées ou des réseaux sociaux. L'actualité récente et parfois dramatique a

d'ailleurs souligné leur place dans l'amplification de certains conflits.

À CHACUN SES USAGES

Tout cela ne fait que renforcer l'inquiétude des parents qui restent partagés entre les risques et les bénéfices des usages des téléphones mobiles. Pleinement conscientes de leur rôle, les familles se sentent parfois démunies pour accompagner la nouvelle génération et ont bien du mal comme tout un chacun à montrer le bon exemple pour limiter leur temps d'écran. Les parents et grands-parents nés au siècle dernier ont largement rejoint les 2,74 milliards d'abonnés à Facebook, pour ne pas être en reste, mais ils n'y côtoient pas forcément les 10-13 ans qui le considèrent comme « pas très fun » précisément à cause de leur présence. C'est *TikTok* qui depuis deux ans a bénéficié d'une popularité inédite chez les plus jeunes avec une marge de progression impressionnante puisqu'il atteint 800 millions d'adeptes sur une tranche d'âge assez réduite. Mais c'est *YouTube* qui est l'application la plus utilisée par quasiment 60 % du jeune public, loin devant *Snapchat* (42,3 %), *WhatsApp* (39,8 %) et *TikTok* (39,2 %). *Instagram* se retrouve étonnement loin derrière avec seulement 22,7 %.
LAURENT BERNARDI
*UNAF : Union nationale des associations familiales



Vous avez une question ?

Vous pouvez contacter directement Corinne Chollet, responsable donateurs au 01.44.95.03.73 ou par mail : c.chollet@jpa.asso.fr

La Jeunesse au Plein Air, 21 rue d'Artois, 75008 Paris
www.jpa.asso.fr

Loin d'un plan d'urgence pour un service public d'éducation nécessaire après un an de crise sanitaire, le ministre trace la route d'une profession sous contrôle et d'une école inégalitaire.

Un an de crise

Il y a tout juste un an, la France se confinait. Le 12 mars 2020, le ministre de l'Éducation affirmait que la fermeture des écoles n'avait jamais été envisagée, le 16 mars, elles fermaient. Le 14 mars, le ministre rassurait toute la communauté éducative prétendant que l'enseignement à distance était prêt, puis, dans l'incapacité d'assurer la sécurité sanitaire, rendait l'école non obligatoire à sa reprise en mai. Un an d'ordres et contre-ordres, de protocoles divers reçus la veille, parfois « renforcés » et à appliquer « quand c'est possible ».

LA VACCINATION, UNE PRIORITÉ

Jean-Michel Blanquer proclamait sur *France inter* le 2 novembre 2020 « on sait très bien qu'en milieu familial et milieu so-

cial autre que l'école, en réalité il y a plus de contamination qu'à l'école. » De ce fait, dans les écoles, les mesures sanitaires prennent une forme dérogatoire dans la définition des cas contacts, et ce malgré la progression du variant anglais plus contagieux. Après avoir suggéré aux PE de faire passer les tests salivaires – modalité annulée suite à l'intervention du SNUipp-FSU –, le déploiement s'organise sous la responsabilité des équipes. Cela constitue une charge supplémentaire pour les directrices et directeurs. Sans cadrage national et sans rigueur scientifique, le dispositif participe peu d'une prévention et d'une surveillance épidémiologique.

Depuis, alors que les personnels des écoles sont quotidiennement exposés au virus, une priorité de vaccination, pourtant promise par Jean-Michel Blanquer en janvier, n'est plus à l'ordre du jour. Elle

est pourtant nécessaire pour les protéger et maintenir les écoles ouvertes.

BLANQUER, COMME SI DE RIEN N'ÉTAIT

Alors que la pandémie progresse, les difficultés de remplacement déjà existantes sont exacerbées. Les élèves sont alors répartis dans les classes, rendant impossible le non brassage et augmentant ainsi les risques de contamination. Le SNUipp-FSU appelle les enseignant-es à informer les parents et à les solliciter pour garder les élèves chez eux dès le premier jour de non remplacement. Il lance l'application « non-remplacement.snuipp.fr » pour rendre public l'état des non-remplacements ainsi que les créations de postes nécessaires pour assurer la continuité du service public d'éducation.

Alors que les apprentissages restent perturbés par une école sous pandémie

creusant les inégalités scolaires, aucune dotation supplémentaire n'est envisagée ni pour répondre aux besoins de renforcement des apprentissages, ni pour anticiper une rentrée potentiellement sous Covid.

Depuis un an, la situation a démontré que ce sont bien les enseignant-es qui ont tenu l'école face à l'incurie du ministre. Pendant ce temps, la réforme de la formation initiale prévue à la rentrée prochaine autant que les conclusions des ateliers du Grenelle de l'éducation dessinent une attaque d'ampleur contre la professionnalité enseignante et tournent le dos à une école ambitieuse pour toutes et tous. D'autant que dans le sillon de la crise sanitaire, d'autres crises économique, écologique et sociale courent et renforcent le besoin d'école.

MATHILDE BLANCHARD



© Millerand/NAJA

21,03%
DE SATISFACTION LORS
DES PERMUTATIONS.
Un chiffre encore en baisse

à la veille des opérations
de mouvement
intradépartemental
minées par un manque de
transparence et d'équité.



6 AVRIL POUR LES SERVICES PUBLICS

Si la crise a démontré le rôle incontournable des services publics, le gouvernement garde le cap d'une politique libérale et met en œuvre la loi de Transformation de la fonction publique. La remise en cause du statut qu'elle entraîne vient s'ajouter à une énième année du gel du point d'indice. Plusieurs organisations syndicales dont la FSU appellent ainsi les personnels à se mobiliser le 6 avril pour promouvoir « un autre avenir pour la fonction publique ».

focus

DIRECTION D'ÉCOLE : LA TENTATION HIÉRARCHIQUE

La loi « Rilhac » continue son chemin parlementaire et à la sortie du Sénat, la version votée* remettrait en avant les contours d'un statut pour le directeur ou la directrice en leur conférant une « autorité fonctionnelle ». Elle précise ainsi dans l'article 1 que le directeur « bénéficie d'une délégation de compétences de l'autorité académique pour le bon fonctionnement de l'école qu'il dirige », pouvant déboucher à la création d'établissement dont les personnels des écoles, interrogés par le ministère comme par le SNUipp-FSU, ne veulent pas. Si l'autorité hiérarchique n'est pas écrite elle est sous-entendue et risque d'entraîner un bouleversement dans le fonctionnement collectif des écoles. Si cette nouvelle version entérine aussi la possibilité d'une aide administrative assurée par l'État, elle n'en est pas pour autant obligatoire et ne précise pas les recrutements pour l'assumer. Le SNUipp-FSU sollicitera les parlementaires et mobilisera la communication éducative pour s'opposer à cette loi.

*Retrouver l'ensemble des points votés sur snuipp.fr

Carte scolaire, la pilule est amère

Alors que la pandémie de Covid-19 agit comme révélateur du manque de moyens pour l'école et met en exergue son rôle primordial dans la société, la dotation de 2 489 postes pour le premier degré reste insuffisante pour répondre aux besoins des écoles et financer les priorités ministérielles. Incompréhension, injustice, lassitude, colère... C'est ce que provoquent les opérations de carte scolaire dans l'ensemble des départements. De nombreuses mobilisations ont lieu sur l'ensemble du territoire où parents d'élèves, élus et équipes enseignantes manifestent leur mécontentement face aux mesures de fermeture ou de non ouverture des classes. Blocages, rassemblements, occupations des locaux, courriers aux inspections académiques, pétitions, boycotts des instances...



si les modalités sont diverses, l'objectif est le même : une école de qualité avec des conditions d'apprentissage favorables aux élèves. La baisse du nombre d'élèves invoquée par le ministère ne suffit pas à faire passer la pilule en ces temps de crise sanitaire où la distanciation et le non brassage des élèves sont à l'ordre du jour. Les instances sont souvent vécues comme des parodies de dialogue social. Pourtant, l'école a plus que jamais besoin d'un plan d'urgence, d'un recrutement pluriannuel

permettant de donner les moyens nécessaires au bon fonctionnement des écoles pour faire face aux difficultés de remplacement, de prolonger les contrats des personnels contractuels et d'avoir des réseaux d'aide complets et en nombre suffisant sur l'ensemble du territoire. Le SNUipp-FSU, avec d'autres organisations, demande la création immédiate de postes supplémentaires pour la rentrée 2021 afin d'assurer effectivement la continuité du service public d'éducation.

Les trois ans à la loupe

La DEPP relance à la rentrée prochaine un suivi longitudinal d'élèves du début à la fin de leur scolarité. 35 000 élèves scolarisés en petite section sur 1 700 classes seront ainsi suivis en 2021/2022. Mais certaines questions portant sur la « personnalité » des enfants avec des comportements risquent de confronter les personnels

à des dilemmes éthiques. Le SNUipp-FSU s'est adressé au ministre de l'Éducation nationale afin de dénoncer le recours à une description comportementaliste comme outil de prédiction du devenir scolaire et souhaite obtenir des garanties sur le traitement, la conservation des données et l'indépendance du travail de la recherche.

L'école et la crise sanitaire

Le dernier numéro d'Administration & Éducation de l'AFAE dresse un bilan de la période de confinement pour l'école. Les entretiens détaillés qui y sont rapportés donnent à voir « la crise du pilotage qui s'est installée au début du confinement quand les managers ont perdu pied et que les professeurs,

avec quelques rares cadres, ont été les seuls à tenter de faire vivre l'École... » L'étude montre aussi la capacité des personnels à avoir su « faire évoluer leur métier en fonction des circonstances » alors même que l'impréparation de la rue de Grenelle était flagrante. Un an après, la donne a-t-elle changé ?

Focus

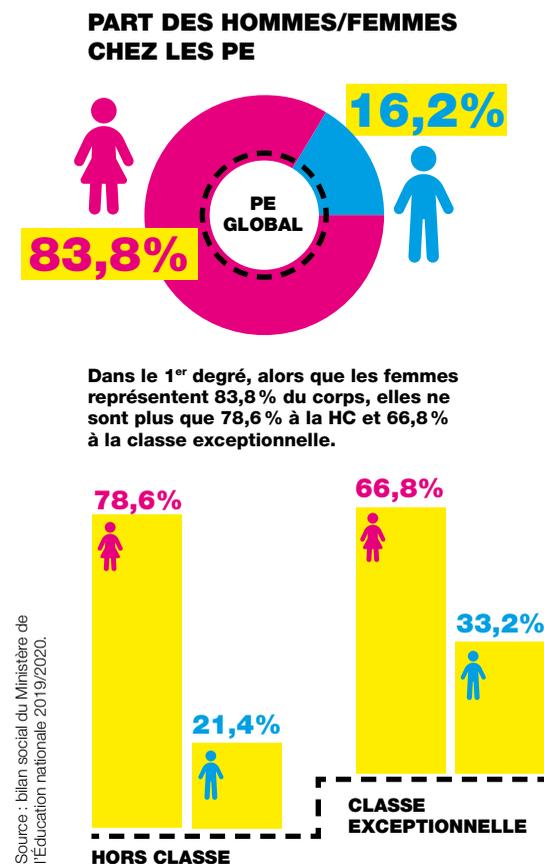
LES AESH EN GRÈVE

Les accompagnantes et accompagnants des élèves en situation de handicap (AESH) seront en grève le 8 avril pour dénoncer leurs conditions de travail et leurs rémunérations. Depuis 2019, les Pôles inclusifs d'accompagnement localisés (PIAL) n'ont pas amélioré le quotidien des AESH. Affectés sur plusieurs écoles ou établissements sur une zone d'intervention plus importante, de la maternelle au lycée, il est demandé à ces personnels d'accompagner plusieurs élèves en mutualisant le plus possible. Temps de travail incomplet, demandes multiples complexifiant l'articulation vie privée/vie professionnelle, emploi peu rémunéré sans perspective de carrière caractérisent le métier d'AESH. La crise sanitaire a complexifié davantage les interventions auprès des élèves et amplifié le sentiment de mal-être et d'abandon de cette profession. Elle a aussi montré le rôle indispensable de ces personnels auprès des élèves et au bon fonctionnement des écoles. Malgré tout, la rue de Grenelle continue d'ignorer les demandes de réouvertures des discussions salariales et pour l'accès à un statut assurant une garantie d'emploi, de carrière et de formation.

Éducation nationale : toujours moins payées

La proportion de femmes varie fortement selon les corps : plus c'est prestigieux et mieux rémunéré, moins elles sont présentes. De 84 % parmi les professeurs des écoles, elles ne sont plus que 65 % chez les certifiés, 53 % sont agrégées... Mais ces inégalités existent également au sein des corps. Chez les PE, au bout de 25 ans d'ancienneté, 44% des hommes sont à la hors-classe (HC), contre 33 % des femmes. Même inégalité pour la classe exceptionnelle puisque 9% des hommes y sont contre seulement 3% des femmes. Par conséquent, le salaire moyen des hommes est supérieur d'environ 10% à celui des femmes chez les

PE, l'équivalent de plus d'un mois de salaire (2 517 € nets mensuels en moyenne contre 2 276 €). En cause notamment le travail à temps partiel auquel elles ont davantage recours et qui ne leur permet pas d'accéder à des fonctions mieux rémunérées et accélérant le passage à la HC ou à la classe exceptionnelle. On note également une différence de 37 % sur l'indemnitaire : 41,7% des directions totalement déchargées sont occupées par des hommes... Un écart qui risque encore de se creuser si les conclusions des ateliers du Grenelle, privilégiant les heures supplémentaires et les primes, étaient mises en œuvre.



3 questions

SOUTENIR LES PE

Mélanie Heard, autrice du rapport Terra Nova « Pour une autre stratégie de lutte contre le Covid à l'école ».

1. L'ÉCOLE, UN LIEU DE CONTAMINATION ?

Les enfants et les adolescents présentent généralement des formes légères de Covid, cela ne signifie pourtant pas qu'ils ne sont pas concernés. On sait maintenant que les plus jeunes peuvent être infectés et peuvent transmettre la maladie. La question centrale est donc celle de leur exposition, plus leur exposition est forte, plus le nombre de cas parmi eux sera élevé. Dans une société où la prévalence du virus est importante, ce qui est le cas de la France aujourd'hui, la contagion ne s'arrête pas aux portes de l'école.

2. FAUT-IL DONC LES FERMER ?

Cette épidémie nous place face à des dilemmes. Le gain de protection que nous pourrions obtenir avec la fermeture des écoles est certain. Pour autant, dans la balance de la décision, cet intérêt sanitaire entre en conflit avec des sacrifices que nous pourrions devoir faire sur d'autres dimensions, pédagogique, psychologique, ou encore sociale par exemple. Aujourd'hui, on sait que l'enseignement à distance

est inégalitaire. Que faire ? Les élèves, les enseignants, et la société dans son ensemble, doivent pouvoir accéder aux raisons qui guident la décision et comprendre comment les différents arguments sont pondérés. Sans cela, on ne peut pas attendre de l'école qu'elle joue le rôle qui lui revient dans la lutte contre l'épidémie.

3. QUELLES PRÉCONISATIONS ?

Il me semble indispensable que la communauté éducative soit soutenue. D'abord dans sa gestion du risque au quotidien, avec des moyens pédagogiques pour que chacun comprenne le risque et se donne les moyens de se protéger. Il s'agit aussi de renforcer la surveillance et la stratégie de dépistage. Quand un enfant est malade dans une classe, toute la classe doit être immédiatement dépistée. Du côté des tests, il faut parler des raisons, des objectifs et des enjeux pour l'intérêt général. Même chose pour les règles d'éviction, les raisons ne sont plus apparentes, le caractère dérogatoire des 3 cas par classe avant d'identifier des contacts est incohérent. Le sujet crucial du soutien aux enseignants pour favoriser la continuité pédagogique quand la classe ferme est complètement esquivé. Il manque donc une vision du bien commun de l'école par temps de Covid, une occasion pour chaque acteur de l'école d'y trouver sa place, en étant outillé pour jouer son rôle. PROPOS RECUEILLIS PAR LILIA BEN HAMOUDA

Quand la violence des gangs percute l'école

Le quartier Chemin bas d'Avignon à Nîmes (Gard) est miné par la pauvreté, le chômage et le trafic de drogue qui menace la sécurité de la population. Enseignant-es, parents, associations et pouvoirs publics veulent croire au renouveau.

« Monsieur le Président de la République... les conditions de sécurité élémentaires que l'on peut attendre d'un état de droit ne sont plus assurées ». Le quartier Chemin Bas d'Avignon à Nîmes (Gard), l'un des plus pauvres de France, zone sinistrée économiquement et socialement, s'il n'a jamais été un coin tranquille depuis 3 ans un déferlement de violence dû à l'intensification du trafic de drogue. Fusillades, morts, intrusion dans les écoles mettent à mal la sécurité des habitant-es. Les neuf directrices et directeurs d'école du quartier se sont adressés début janvier au chef de l'État. Ils alertent sur la violence qui enflamme le quartier car au-delà du danger, « les conditions de scolarité dans nos établissements ne sont pas les mêmes que pour les autres écoles de France. Ceci pénalise encore un peu plus les élèves dont nous avons la charge ».

Ici, le couvre-feu est imposé dès 17h par les parents qui craignent les règlements de compte et les balles perdues. « On se demande toujours qui sera le prochain », se désole une mère qui voit dans cet état de fait l'échec de toute une société « dont les victimes sont nos enfants ».

« Une des premières problématiques de ces quartiers où il n'y a aucune mixité sociale,

c'est que le droit commun, celui du logement et de l'emploi, n'y est pas assuré », constate Amal Couvreur, vice-présidente du Conseil départemental du Gard.

UNE ÉCOLE DANS LA TOURMENTE

« Depuis près de 3 ans, le trafic de stupéfiants s'est densifié autour de l'école avec « le drive » des garages du Portal, l'immeuble des guetteurs, les rues barrées », explique Christophe Boissier, directeur de l'élémentaire Bruguier. Mais les tirs et les intrusions des dealers dans l'école ces derniers mois ont fait monter la tension d'un cran. Les drogues dures ont remplacé les douces et l'afflux d'argent a déclenché des guerres de territoires. Les personnels ont exercé leur droit de retrait suite à des violences en décembre dernier. Et même si l'équipe est très motivée, « certains songent à demander leur mutation », poursuit le directeur.

Le SNUipp-FSU30 a interpellé le DASEN sur le manque de suivi psychologique et l'absence de médecin de prévention depuis deux ans. Un sentiment d'insécurité qui impacte aussi l'enseignement. « On ne va plus au gymnase, il n'y a plus aucune sortie », regrette Jérémie Bonnin, un enseignant de l'école. Plus de café des parents, moins d'espace d'échanges... la crise sanitaire n'a rien arrangé. « Le "quoi de neuf" du matin tourne autour de la peur des enfants et on a multiplié les équipes éducatives », souligne Christophe. « L'inspection nous laisse trouver les solutions mais nous n'allons pas résoudre les problèmes du quartier », rapporte Magalie Lavinaud, une autre enseignante.

RÉPONSES SÉCURITAIRES D'URGENCE

Si les pouvoirs publics ne sont pas restés sans rien faire depuis plusieurs an-

nées, ils semblent impuissants à empêcher une aggravation de la situation. « En juin, suite à la mort d'un jeune dans le quartier, nous avons délocalisé temporairement l'école Bruguier », explique Véronique Gardeur-Bancel, adjointe à l'enseignement. « Nous avons relevé le grillage d'un mètre supplémentaire autour de l'école et la police municipale est présente aux entrées et sorties des élèves. » Julien Plantier, premier adjoint au maire de Nîmes, demande à l'État de mettre plus de moyens à long terme : « On nous promet 13 policiers supplémentaires alors qu'il en faudrait 50 ». Pour lui, la réponse doit être aussi judiciaire.

À la préfecture du Gard, on estime que la police est très présente tout au long de l'année « mais les renforts de CRS ne sont pas une solution à long terme », précise Lulia Suc, directrice de cabinet du préfet. « C'est une lutte de territoires où beaucoup de mineurs sont impliqués ». La

RÉNOVATION, LA SOLUTION MIRACLE ?

Les bâtiments du quartier ont été construits en urgence dans les années 60 pour accueillir la première vague d'immigration maghrébine et faire face à l'exode rural. Mais ils n'étaient pas édifiés pour durer et se sont beaucoup dégradés. D'où l'espoir que suscite le nouveau plan de rénovation, conçu avec l'Agence nationale pour la rénovation urbaine (ANRU). « Trois quartiers de Nîmes sont au cœur du projet. La convention NPNRU** représente 470 millions d'euros. C'est une approche globale urbanistique, urbaine et démocratique qui vise aussi à mettre en cohérence les projets éducatifs et sociaux », explique François Courdill, adjoint en charge de la politique de la ville. Aménagement urbain, végétalisation, offres commerciales et de service, mobilité, accès aux soins, équipements structurants... pour « casser l'effet de ghetto » et créer de la mixité sociale. État, collectivités, bailleurs sociaux, tout le monde met la main à la poche. Un projet qui comprend aussi des clauses d'insertion. Mais quand les difficultés économiques et sociales des habitants sont anciennes et récurrentes, une rénovation urbaine sera-t-elle suffisante ?

*NPNRU : Nouveau Programme National de Renouvellement Urbain.

police judiciaire a démantelé deux organisations dont les leaders ont été mis en examen. Mais les trafics continuent et les parents d'élèves, reçus en préfecture, s'en inquiètent. « Nous mettons en place des conseils citoyens » poursuit Lulia Suc. La question de la cohérence et la coopération entre les pouvoirs publics se pose pour rendre leurs actions plus efficaces.

Mais c'est avant tout à la racine et au plus près du terrain qu'il faut agir. « Face aux faits de violences entre jeunes, privilégions l'action sociale, l'éducation et la médiation ! » titrait dernièrement une tribune de professionnels de l'éducation et du social, acteurs de la justice des mineurs, représentants du monde associatif.

Focus

UN TERRITOIRE OUBLIÉ

Le Chemin Bas d'Avignon, 7 000 habitant-es, est un quartier défavorisé de l'agglomération nîmoise, 6^e ville la plus pauvre de France. 60% des personnes vivent sous le seuil de pauvreté avec un niveau de vie médian inférieur à 11 000 euros annuels (21 250 euros en 2018 en France). Le taux d'emploi des 15-64 ans du quartier est particulièrement bas (30%) et les emplois bien souvent précaires. Les logements sociaux représentent 95% de l'habitat.

ET EN ATTENDANT ?

Sur le terrain, les habitants sont actifs et impliqués pour leur quartier. Les nombreuses associations (CS Malraux, Feu Vert, Association Samuel Vincent, Association de Prévoyance Santé, Aux quatre coins des mots...) et leurs personnels, parfois bénévoles - médiateurs, accompagnants, psychologues, éducateurs, adultes relais - sont présentes dans tous les domaines. Apprentissage de la langue française, intégration et citoyenneté, accompagnement éducatif, lieux de prévention et de prévention spécialisée, prise en charge de la santé mentale, lieu de parole, d'écoute et d'orientation... Si les femmes, les mères et les enfants fréquentent assidument ces lieux, les associations soulignent l'absence des pères, souvent désarmés, et les conflits intergénérationnels. Le mal qui ronge le quartier est profond et enraciné, sans modèle d'intégration valorisé. « Les 16-25 ans ne profitent pas de la solidarité nationale », regrette Amal Couvreur. « Il faut donner une chance à nos enfants. Ici on nous entasse les uns avec les autres dans la misère. Hors du quartier, c'est un autre monde où ils ne se sentent pas à leur place », se désole une mère de famille. Le nouveau plan de rénovation urbaine (voir ci-contre) sera-t-il la solution à long terme ? Chacun veut y croire dans ce quartier où le seul modèle de réussite est l'argent de la drogue. VIRGINIE SOLUNTO



À L'ARRIÈRE DE L'ÉCOLE BRUGUIER, des grillages ont été ajoutés pour renforcer la sécurité.

Dossier réalisé
par Lilia Ben Hamouda,
Mathilde Blanchard,
Emmanuelle Quémard
et Nelly Rizzo

Au revoir les REP ?

Mise en place en 1981 pour combattre les inégalités scolaires dans les territoires les plus pauvres, la politique nationale de l'EP est aujourd'hui menacée par l'expérimentation des contrats locaux d'accompagnement.

Au revoir les REP ?

Quarante ans après sa création, la politique de l'éducation prioritaire (EP) va-t-elle passer à la trappe ? Soumis à un effet yoyo lié à une succession de réformes, ce dispositif national pourtant refondé en 2014 avec l'élaboration d'un référentiel, est aujourd'hui de nouveau menacé. L'expérimentation des contrats locaux d'accompagnement (CLA) lancée à la rentrée 2021 dans trois académies - et probablement généralisée par la suite à l'ensemble du territoire - pourrait, en effet, sonner le glas d'une stratégie éducative imaginée en 1981. Les zones d'éducation prioritaire (ZEP) avaient alors été créées pour corriger l'impact des inégalités sociales sur la scolarité des enfants vivant au sein de poches de pauvreté territorialisées. En plaçant les écoles et les territoires en situation de concurrence et en redistribuant les moyens qui leur sont affectés, les CLA, signés entre les rectorats, les établissements et les écoles, reposent sur une logique de contrats par objectifs dont la finalité est de se substituer à une politique d'envergure nationale. Le risque de sortir des critères nationaux, en particulier socio-économiques, est bien réel.

PAS D'ÉVALUATIONS SÉRIEUSES

Cette dérive, qui bat en brèche les apports de la refondation de l'EP en 2014, a fait naître un profond sentiment d'inquiétude et de colère chez les enseignantes et les enseignants, dont l'expérience de terrain a été négligée. Les personnels craignent la disparition pure et simple des Réseaux d'éducation prioritaire (REP). Une éventualité d'autant moins acceptable que les forces et les faiblesses des REP n'ont jamais fait l'objet d'évaluations sérieuses. Pourtant, cette politique publique de lutte contre les inégalités s'avère être la seule à ne pas avoir abouti à une aggravation des écarts - qui restent cependant importants - entre les élèves des territoires défavorisés et les autres. C'est ce que soulignait un rapport de la Cour des comptes en octobre 2018. De son côté, la FSU dénonçait le 28 janvier dernier, lors des États généraux de l'éducation, la tentative ministérielle de s'attaquer aux REP, en stigmatisant « un renoncement à



© Millerand/NAJA



LA CONCURRENCE EST OUVERTE !

« Nous souhaitons sortir de cette logique de zonage pour donner des moyens aux établissements en fonction de leur projet », déclarait Nathalie Elimas, secrétaire d'État à l'éducation prioritaire. Et en effet, l'expérimentation de contrats locaux d'accompagnement (CLA) en cours sur les académies de Lille, Marseille et Nantes, vise à attribuer des moyens en fonction de critères variables définis par chaque rectorat et dans une logique d'attribution par objectifs. La question des écoles orphelines et de la nécessité de prendre en compte les inégalités scolaires en milieu rural ne peuvent servir d'argument pour détruire une politique éducative de territoires. Alors que l'éducation prioritaire cible des quartiers cumulant paupérisation et processus ségrégatifs, en lien avec les politiques de la ville, les CLA placent les établissements et écoles dans une situation de concurrence et risquent de mettre celles actuellement en REP de côté.

la volonté politique d'une démocratisation des savoirs et de la culture commune ».

TRAVAILLER ENSEMBLE

Sur le terrain, la mise en œuvre de la politique d'éducation prioritaire est un engagement quotidien et multiforme. Dans l'école Taos Amrouche de Saint-Denis (Seine-Saint-Denis), l'équipe pédagogique insiste sur la nécessité d'enseigner de façon explicite. Cet enjeu, première priorité du référentiel EP, s'avère primordial pour permettre aux élèves souvent éloignés des codes de l'école de vraiment comprendre le sens des savoirs enseignés. « Lever l'implicite permet d'éviter les malentendus d'appren-

“En plaçant les écoles et les territoires en situation de concurrence et en redistribuant les moyens qui leur sont affectés, les CLA, signés entre les rectorats, les établissements et les écoles, reposent sur une logique de contrats par objectifs dont la finalité est de se substituer à une politique d'envergure nationale”

tissage très courants dans nos écoles », témoigne la directrice, Catherine Da Silva. À Lille (Nord), les enseignantes et enseignants de l'école Victor Duruy, située en REP +, misent avant tout sur le travail collectif, autre thème priorisé dans le référentiel. Ils et elles considèrent que réfléchir à plusieurs est un atout essentiel pour dépasser les difficultés que peuvent rencontrer l'école, les PE, les élèves ou les familles. « Travailler ensemble est une évidence et un besoin en éducation prioritaire », indique une enseignante de CM2. Cette approche permet de muscler les projets pédagogiques, mais elle est également efficace pour désamorcer les situations de violence ou

faciliter la transition des élèves entre l'école primaire et le collège.

DÉMOCRATISATION DE L'ÉCOLE

La formation des PE au travail collectif est une clé centrale en partie reconnue par un temps libéré en REP +. Pour Marie Toullec-Théry, maîtresse de conférence en sciences de l'éducation, « travailler en équipe s'apprend ». « Une formation au niveau local de l'établissement engagerait, dans un cadre rassurant, les enseignants à un développement professionnel », souligne-t-elle. La mobilisation des enseignants et enseignantes d'EP prend également la forme d'un travail de fond mené auprès des familles, notam-

ment en direction des parents les plus éloignés de la culture scolaire. Cet objectif de coopération avec les parents a d'ailleurs été formalisé sur le plan institutionnel en 1989.

Au-delà des outils développés pour conduire une politique efficace d'EP, la question de la démocratisation de l'école se pose avec toujours plus de force. Bernard Charlot, professeur émérite en sciences de l'éducation à Paris 8, souligne que « les politiques scolaires constituent seulement un volet d'une politique sociale, économique et culturelle. Elles ne peuvent fonctionner que si elles s'intègrent dans un projet global où la question de l'emploi, par exemple, est fondamentale ».

Bâtir une relation de confiance

Coopérer avec les parents, particulièrement ceux éloignés de la culture scolaire, est un enjeu de réussite pour les élèves d'éducation prioritaire.

La demande de coopération avec les parents, tout particulièrement ceux des milieux populaires, n'est pas récente. C'est en 1989, lors de la mise en place des premières zones d'éducation prioritaire qu'elle apparaît sur le plan institutionnel. Lionel Jospin, alors ministre de l'Éducation nationale, écrivait dans une lettre aux parents : « *Les parents font partie de ce que nous appelons la communauté éducative... Être parent, c'est vouloir être écouté, informé et dialoguer avec les enseignants. C'est participer* ». La nécessité d'impliquer les parents dans la scolarité de leurs enfants naît en même temps que la politique d'éducation prioritaire, ce qui n'est pas anodin.

Différentes recherches, menées par les sociologues Pierre Bourdieu et Bernard Lahire ou encore le pédagogue Bernard Charlot, ont établi le lien entre condition sociale et échec scolaire. Elles démontrent que les pratiques éducatives des familles, bien souvent liées à leur capital culturel mais aussi à leur expérience scolaire, varient socialement. Impliquer les familles de milieux populaires, dans les écoles d'éducation prioritaire, est donc un enjeu de réussite scolaire. « *Mettre en place une école qui coopère utilement avec les parents et les partenaires pour la réussite scolaire* » est d'ailleurs la troisième priorité affichée par le référentiel de l'éducation prioritaire. L'école a donc pour mission de bâtir patiemment avec

les parents, qui pour certains se sentent illégitimes, une relation qui assure une meilleure connaissance mutuelle. « *L'enfant doit pouvoir compter sur cette relation de confiance entre sa famille et l'école qui participent toutes deux à son éducation, pour devenir un être singulier, protégé de conflits de loyauté douloureux* », indique le site de l'éducation prioritaire. Les PE, eux, peuvent-ils compter sur leur ministre pour ne pas mettre à défaut cette relation ?

Travailler de concert, une nécessité

Travail en binôme, par cycle, intercycle ou avec les parents d'élèves, un fonctionnement indispensable pour l'école Victor Duruy à Lille (Nord).

« *Travailler ensemble est une évidence et un besoin en éducation prioritaire* », affirme Christelle, enseignante de CM2 à l'école Victor Duruy, située en REP+ dans le quartier Moulin à Lille (Nord). Pour l'équipe enseignante de cette école, réfléchir à plusieurs est un atout essentiel pour dépasser les difficultés que peuvent rencontrer l'école, les PE, les élèves ou les familles mais aussi un moteur pour mettre en place et réaliser de multiples projets. Il suffit de se rendre dans les locaux du cycle 2 sur le temps du repas pour s'en rendre compte, les échanges professionnels sont au rendez-vous. « *Je trouve le dernier Narramus compliqué pour des grandes sections, nous pourrions l'utiliser au CP* », rapporte une enseignante. Il n'en faut pas plus pour que les remarques et propositions fusent, sans jugement et en toute confiance. Les projets sont multiples : ateliers-rencontres avec familles, semaine des maths, « *Erasmus Days* », formation sur la résolution de problèmes, lien avec le cycle 3, réflexion sur les outils et pratiques... Au cycle 3, ce sont les temps de récréation qui ont été l'objet d'un travail commun. Après avoir fait le constat de violences et d'absence de mixité concernant l'occupation des terrains, un plan d'occupation des espaces et un règlement ont vu le jour



en y associant les élèves. « *Nous avons trouvé la solution ensemble pour annuler cette prise de possession par quelques-uns, précise Hélène, enseignante au CE2-CM1. Maintenant, globalement les problèmes sont rares et il y a peu de violence. Tout le monde y gagne* ». Le lien école-collège fait aussi l'objet d'attentions particulières afin de préparer au mieux les élèves à l'entrée en 6^e. L'an dernier, des enseignants de mathématiques du collège sont venus observer les classes de CM2 et les PE sont allés au collège faire de même.

BESOIN DE TEMPS

« *À l'école, on travaille beaucoup les affichages sur lesquels les enfants peuvent s'appuyer*, indique Chloé, enseignante au CM2. *Au collège, les élèves sont en roue libre. Nous avons mis en place un outil pour les aider à faire du lien entre l'école et le collège : un porte-vue qui regroupe les leçons de français et maths les suit* ». Aux yeux de l'équipe, travailler en commun a plus d'avantages que d'inconvénients. « *Tout ce travail sur nos outils et nos pratiques permet d'avoir une attention particulière aux élèves les plus fragiles*, affirme Cécile, enseignante au CP. *Cela permet aussi de bosser une fois pour tout le monde et c'est moins de travail au quotidien* ». « *Cela allège la charge mentale* », complète Fanny. Quant à Nathalie, elle confie que sans ce travail collectif, elle s'ennuierait. Mais tout ce travail en commun demande du temps et les heures de concertation en REP+ ne suffisent pas, même si elles sont très appréciées et considérées comme une avancée dans la reconnaissance du travail réalisé. « *On continue de beaucoup travailler sur notre temps personnel. Inclure un temps de travail collectif hebdomadaire dans notre emploi du temps serait une bonne idée* », conclut Fanny.

3 QUESTIONS À...

« RÉFLÉCHIR ET AGIR ENSEMBLE »

Marie Toullec-Théry, maîtresse de conférences en sciences de l'Éducation.

1.

QUEL BILAN FAITES-VOUS DES DISPOSITIFS PLUS DE MAÎTRES ET DES DÉDOUBLEMENTS DE CLASSE ?

Les enseignants n'ont pas considéré le dispositif Plus de maîtres (PDM) comme « *encore un dispositif de plus* », ils l'ont plébiscité. C'est assez rare pour être souligné. Le partage nécessaire entre enseignants a permis de parler à nouveau de pédagogie, ce qui reste encore peu courant. Observateur des pratiques, entrant dans beaucoup de classes, le PDM est devenu une ressource. Il a impulsé une meilleure cohérence des outils, des manuels, des pratiques... Toutefois, tous souhaitent en bénéficier, ce qui a créé une dilution et une dispersion des actions. Sa recentration sur le cycle 2 a été bénéfique. La mise en place des dédoublements a refermé beaucoup de portes de classes et souvent les pratiques individuelles historiques ont repris. Or, la seule diminution des effectifs ne suffit pas à répondre aux difficultés des élèves. La clé réside en la modification des manières de faire.

2.

QUELS SONT LES ATOUTS ET LES OBSTACLES DU TRAVAIL COLLECTIF ?

Réfléchir aux actions destinées à tous les élèves et agir ensemble, fait produire aux enseignants des

références communes, trouver des accords sur les compétences prioritaires à travailler. On apprend ainsi des autres. Un travail d'équipe donne à voir les pratiques, leurs effets, leur plus ou moins grande efficacité. Les enseignants sont alors en mesure de proposer des modifications de la forme scolaire ordinaire qui reste souvent « *un maître = une classe* ». C'est aussi un moyen de ne pas les laisser seuls face à leurs difficultés avec certains élèves. Pour que cette dynamique collective fonctionne, chacun doit pouvoir y contribuer, s'exprimer, proposer. Il s'agit également de faire en sorte que les organisations ne soient pas trop chronophages et de bénéficier de temps de concertation inclus dans les horaires de travail. La stabilité des équipes est aussi cruciale.

3.

QUELLE PLACE CELA DOIT PRENDRE DANS LA FORMATION ENSEIGNANTE ?

Travailler en équipe s'apprend. L'IEN a un rôle à jouer pour impulser cette dynamique d'équipe. Une formation au niveau des écoles, engagerait, dans un cadre rassurant, les enseignants à un développement professionnel. Des moyens pour aller observer dans d'autres classes seraient pertinents. Des séances envisagées ensemble, mises en place puis retravaillées sous certains aspects, donneraient la possibilité à la fois de consolider et d'ouvrir l'éventail de ses pratiques. Les formateurs mériteraient aussi d'être formés à ce travail collectif : il est, en effet, moins chronophage et plus efficace de travailler avec plusieurs enseignants qu'avec un seul. De plus, travailler avec une équipe permet de toucher tous les enseignants et pas seulement les novices ou les personnels avec des difficultés.





©Millefleur/NANA

Expliciter pour éviter les malentendus

À l'école Taos Amrouche de Saint-Denis, labellisée REP+, l'explicitation est un enjeu de réussite scolaire.

Entourée d'immeubles récents mais aussi de chantiers de construction, l'école Taos Amrouche est sortie de terre il y a à peine cinq ans. Situés dans un quartier auparavant exclusivement occupé par des usines, les logements construits appellent aujourd'hui à plus de mixité sociale. Pourtant, l'école n'en reste pas moins classée REP+. Comme dans beaucoup d'écoles de Seine-Saint-Denis (93), il y a un grand turnover parmi l'équipe enseignante. Alors, à chaque rentrée, la directrice, Catherine Da Silva, rappelle la nécessité d'enseigner de façon explicite et remet à chaque enseignant le référentiel de l'éducation prioritaire (EP), « la bible » de l'enseignement en EP. « Lever l'implicite permet d'éviter les malentendus d'apprentissage très courants dans nos écoles », explique-t-elle.

REFORMULER LA CONSIGNE

Dans la classe de CP de Zakia Ghenimi, lever l'implicite des apprentissages est un enjeu de chaque instant. Ce matin, c'est activité de résolution de problème. « Ils ont fait un petit gâteau pour six personnes alors qu'il y en a douze qui arrivent. Il faut donc un gâteau plus gros ou deux », explique Aurora, une élève. « Mais comment peut-on le dire si on utilise du vocabulaire mathématique ? », demande l'enseignante. Les réponses fusent mais c'est

Sam qui explique à ses camarades qu'il faut qu'il soit deux fois plus grand car il faut doubler les parts. « C'est important que les élèves confrontent leurs idées et que la réponse vienne de l'un de leurs pairs ». Puis, Myriam lève le doigt pour reformuler la consigne avant le passage à l'écrit. La mécanique est bien rodée. Ces élèves de CE1 ont l'habitude d'aborder chaque activité de la même façon : lecture commune, questions sur le sens de l'exercice puis reformulation de la consigne. Une étape essentielle pour ces élèves scolarisés en EP, d'autant plus en REP+. Zakia distribue ensuite la feuille d'exercices qui reprend l'énoncé du problème. Mais là, patatras... Alors que tous semblaient avoir compris la consigne, aucun ne répond correctement aux questions. L'enseignante se rend rapidement compte qu'il y a un souci avec l'énoncé : « La présentation prête à confusion. Il y a deux colonnes, l'une indique la recette pour un gâteau, la seconde est à remplir. Cela peut donner l'impression qu'il suffit de réécrire la recette pour répondre au problème. Ça arrive assez souvent lorsqu'on utilise des manuels, il nous faut souvent adapter les énoncés à nos élèves ». Afin de contrer le problème, Zakia décide de leur rappeler l'objet d'apprentissage pour donner du sens à l'activité. « Pourquoi est-ce que l'on fait cet exercice ? Est-ce pour apprendre à faire un gâteau au chocolat ? », les élèves répondent tous, « non ! ». Après plusieurs propositions, Célia explique que c'est pour apprendre à calculer des doubles. Cette étape, fondamentale, permet que tous et toutes trouvent la solution du problème.

Ressources

LE RÉFÉRENTIEL

Véritable boussole pour définir tous les projets en éducation prioritaire, ce document a été établi après un long travail de concertation avec l'expertise des personnels, les apports de la recherche, les constats et analyses de l'inspection générale. Proposé sous forme de principes d'actions pédagogiques et éducatives, il permet aux équipes d'exercer pleinement leur liberté pédagogique en s'appuyant sur des repères solides et fiables.

EDUCATION.GOUV.FR

INCONTOURNABLE OZP

L'éducation prioritaire a son association. Fondé en 1990, l'Observatoire des zones prioritaires (OZP) a pour objectif de favoriser la réflexion et la diffusion d'informations sur les dispositifs d'éducation prioritaire. L'Observatoire tient une revue de presse quotidienne et propose 5 à 6 rencontres par an, sur des thèmes pédagogiques, sociaux ou politiques. Prochain rendez-vous, mercredi 24 mars en visioconférence, avec Jean-Yves Rochex sur l'enseignement explicite. À découvrir sur WWW.OZP.FR

L'EXPERTISE DU CENTRE ALAIN SAVARY

Actualité, ressources, formation, le centre Alain Savary de l'Institut français de l'éducation (Ifé) apporte une expertise et un appui pour les personnels exerçant en éducation prioritaire. Les ressources sont disponibles en ligne sur le site et sont articulées autour des six axes du référentiel de l'éducation prioritaire. À retrouver sur CENTRE-ALAIN-SAVARY.ENS-LYON.FR

“Des histoires singulières sur fond social”

QUELLE PHILOSOPHIE A PRÉVALU À LA MISE EN PLACE DES ZEP ?

BERNARD CHARLOT : Quand les ZEP se mettent en place, la question de l'échec scolaire est un débat de société. On discute d'inégalités, de reproduction dans des logiques de services publics et d'égalités sociales. La question des banlieues s'ébauche et l'arrivée de la gauche au pouvoir place l'éducation comme un sujet important. Elle se base sur un principe de discrimination positive, dans un contexte de politique de décentralisation. La notion de zones est en elle-même une petite révolution.

La référence à l'universalisme et à l'unité nationale fait place à une logique de territoire. C'est le début d'un processus de mondialisation où les directions sont émises nationalement et les mises en œuvre localement. Dans les années 90, un changement de logique s'opère. La vision de l'échec scolaire passe d'un scandale social à un « *gâchis économique* ». Le dispositif change d'objectif.

LES ZEP ONT-ELLES EU DES EFFETS ?

B.C. : Leur mise en place réelle est minime puisque, par des processus de système, les écoles des quartiers riches continuent à être mieux dotées que celles des quartiers populaires. En particulier parce que les profs les plus expérimentés ne restent pas dans ces établissements. Lors de la mise en place des REP, il y avait une crainte de résistance qui n'a pas eu lieu. Il y a eu une mobilisation des enseignants, ce qui a forcé des conséquences sur le relationnel, sur la place de l'école dans le quartier, sur la protection de l'institution et une limitation des violences. Il y

a des effets individuels et sans doute un mouvement en cours pour offrir aux populations immigrées des orientations plus ouvertes. Mais les histoires singulières ne correspondent pas à la moyenne statistique et le problème de la concentration de la difficulté n'a pas été résolu.

Il y a des enjeux sociaux et identitaires dans le rapport au savoir ou plus précisément dans le rapport à l'apprendre.

VOUS DITES POURTANT QUE L'ÉCHEC SCOLAIRE N'EXISTE PAS...

B.C. : En effet, tel qu'il nous est décrit, l'échec scolaire serait une maladie tapie au fond de la classe qui attend d'engloutir des élèves des familles populaires ! La réalité, ce sont des enfants qui se heurtent à des difficultés, des histoires singulières sur fond social. Le questionnement se situe sur le sens que cela a d'aller à l'école, d'apprendre ou de refuser d'apprendre. Et on n'apprend pas qu'à l'école. La notion d'habitus, en référence au sociologue Pierre Bourdieu, a implicitement porté la réflexion uniquement sur ceux qui réussissent. Il y a des enjeux sociaux et identitaires dans le rapport au savoir ou plus précisément dans le rapport à l'apprendre.

EN QUOI L'ENVIRONNEMENT JOUE-T-IL UN RÔLE DANS L'APPRENDRE ?

B.C. : Evidemment, le contexte social ou familial est un élément important car il n'induit pas le même sens donné à l'école. Or, il faut se méfier du mensonge



BIO
Bernard Charlot

est professeur émérite en sciences de l'éducation à Paris 8 et professeur à l'université de Sergipe au Brésil. Il est l'auteur de « *Du rapport au savoir* » et « *Éducation ou barbarie* ».

pédagogique qui confond utile et important. La définition de ce qui est « utile » de savoir diverge selon les sujets. Utile pour qui ? Dans quel monde ? Celui du quartier ou celui de l'institution ? Celui de la concurrence ou celui de l'humain ? Danser, jouer au foot, être amoureux, cela ne sert à rien... Beaucoup de ce qui est important dans notre vie n'est pas classé dans l'utile. Il ne s'agit évidemment pas de dévaloriser l'école. Jean-Paul Sartre disait « *le problème, c'est de savoir ce que je vais faire avec ce que la société a fait de moi* ». Il s'agit de penser, à partir de la subjectivité de ma position sociale, ce que je fais : acceptation ou révolte, fierté ou honte de mes origines, quel défi je relève.

QUELLES PISTES POUR DÉMOCRATISER L'ÉCOLE ?

P.G. : Les politiques scolaires constituent seulement un volet d'une politique sociale, économique et culturelle. Elles ne peuvent fonctionner que si elles s'intègrent dans un projet global où la question de l'emploi, par exemple, est fondamentale. Ce qui ne signifie pas que l'on ne peut rien à notre niveau. Il me semble que l'on ne pose pas assez la question de ce qu'il faudrait enseigner aujourd'hui. Finalement, on a modernisé des contenus du XIX^e, en passant simplement du latin au maths comme disciplines élitistes. Au niveau de la classe, l'équation pédagogique à résoudre comprendrait trois éléments : l'activité intellectuelle, le sens et le plaisir. Le plaisir n'étant d'ailleurs pas synonyme d'un manque d'effort. Il ne faut pas tromper les élèves, réfléchir c'est fatigant ! Il faut traiter les trois concomitamment. Par exemple, le travail en groupe ne garantit pas à lui seul une activité intellectuelle de l'élève. La question fondamentale qui se pose aujourd'hui est une question d'humanisme. L'homme est une aventure, comment souhaitons-nous la poursuivre ?

MÉTIER & PRATIQUES

PAGE **22**

Apprendre
à lire, une
question de
méthode ?

PAGE **26**

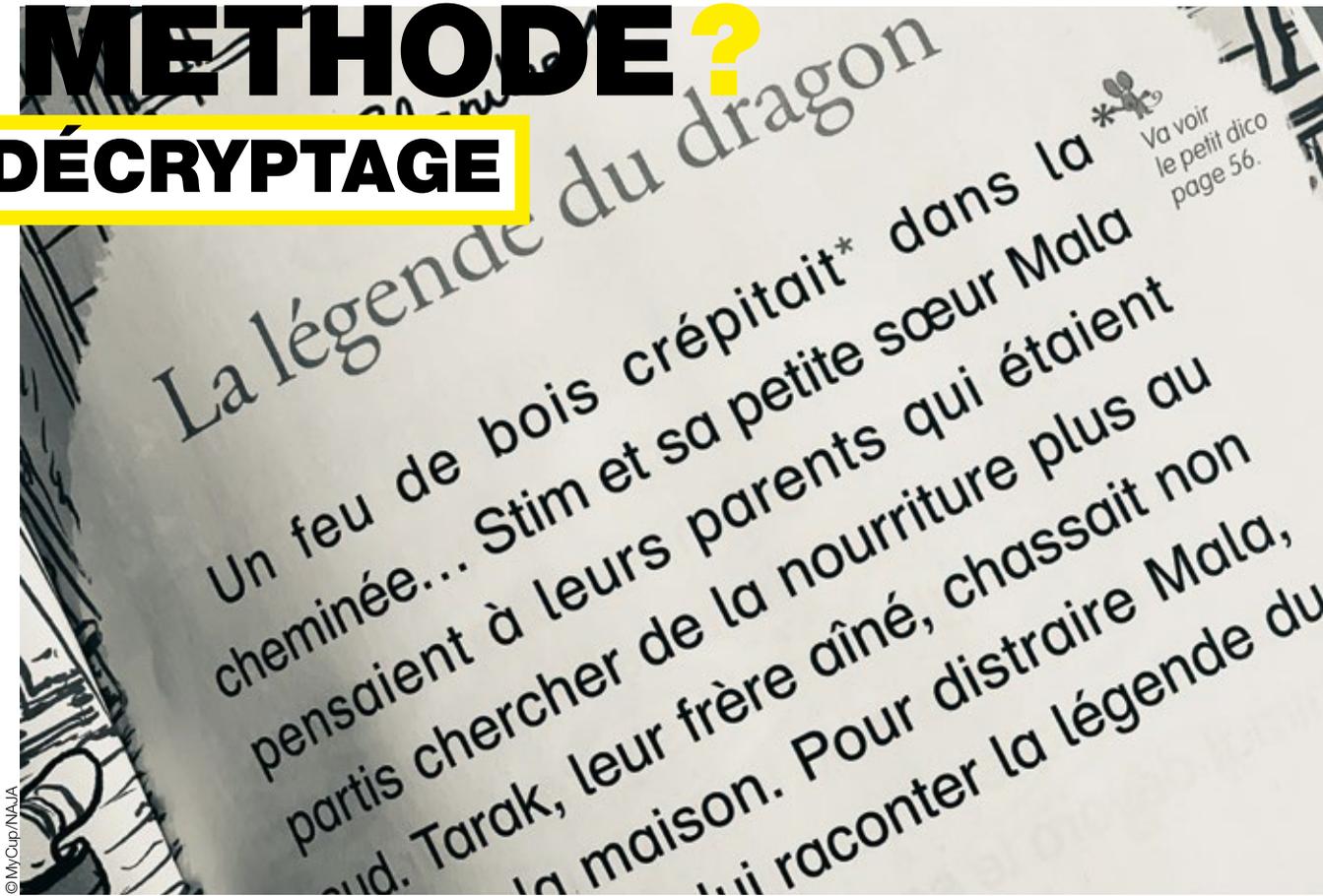
Tissage
culturel

PAGE **28**

La
reconversion
d'Isabelle

APPRENDRE À LIRE, UNE QUESTION DE METHODE ?

DÉCRYPTAGE



Bien apprendre à lire ne relève pas simplement du choix d'une méthode mais d'un processus complexe lié aux pratiques de classe de chaque PE. Dans ce contexte, pourquoi imposer un manuel de lecture ?

Pour la première fois en France, un manuel officiel (Lego) de lecture et d'écriture voit le jour. Proposé en 2020-2021 de manière expérimentale aux PE volontaires, il devrait se généraliser à la rentrée prochaine et être diffusé gratuitement dans toutes les écoles.

Une démarche ministérielle qui inquiète particulièrement au regard du sujet sensible qu'est l'apprentissage de la lecture. Depuis plus de trente ans, « une guerre des méthodes » oppose méthodes « syllabique », « globale » et « mixte ». La première repose sur l'enseignement du code et le décodage alphabétique tandis que la seconde s'appuie sur la reconnaissance visuelle des mots « photographiés » par les enfants pour qu'ils puissent mieux les repérer. Dans les années soixante-dix, le constat est fait que beaucoup d'élèves entrant au collège n'ont pas les savoirs attendus pour poursuivre leur scolarité. Jusque-là, un « bon lecteur » était celui capable de lire à haute voix de manière fluide et expressive, désormais, il devra aussi accéder à une lecture silencieuse et autonome lui permettant de tirer des informations et interprétations d'un texte. Des expériences d'apprentissage de la

lecture par la « méthode globale » seront menées mais resteront extrêmement minoritaires. Très vite, les enseignantes et les enseignants font le choix du pragmatisme et de l'efficacité et utilisent la méthode dite « mixte » en dosant « b.a.-ba », reconnaissance visuelle de mots outils et travail sur le sens.

DES CHOIX VALIDÉS PAR LA RECHERCHE

Déjà en 2003, une conférence de consensus apaise les débats et préconise de mener simultanément des activités en classe portant à la fois sur le code et le sens. En 2016, le CNETSC* pointe les obstacles auxquels sont confrontés les élèves lors de cet apprentissage complexe et rappelle que « savoir lire » est une compétence centrale qui progresse de la maternelle à l'enseignement supérieur. L'apprentissage de la lecture n'est donc pas uniquement l'affaire du CP. L'étude

« Lire-Ecrire », la même année, confirme qu'il n'y a pas de méthode ni de manuel parfaits. Elle relève qu'il faut enseigner de manière soutenue les correspondances graphophonémiques durant les premières semaines de CP et travailler simultanément la compréhension et l'encodage. En 2017, avec l'appui d'une partie des neurosciences, le ministère de l'Éducation nationale met en avant un apprentissage par étape de la lecture renvoyant le travail sur la compréhension après la maîtrise du déchiffrage. Une conception qui va à l'encontre des besoins des élèves français : ils sont en effet de bons déchiffreurs mais peinent dans la compréhension fine des textes selon les études internationales PIRLS et PISA.

UN APPRENTISSAGE COMPLEXE

Apprendre à lire fait appel à de multiples compétences. S'il faut associer le travail

sur le code et le sens, il convient également de nourrir le projet de lecteur de l'élève. Lire n'est pas un « savoir » mais un moyen, un outil qui sert à autre chose que lui-même. Il n'y a pas une lecture mais des lectures diverses et nombreuses. Il convient donc d'apprendre ces différents types de lecture avec les outils correspondants. De plus, la complexité orthographique de la langue française rajoute des difficultés que n'ont pas les petits élèves italiens. Apprendre à lire est aussi l'affaire de toutes et tous comme le dit l'AFL**, à l'école, dans la famille, au centre de loisirs, à la bibliothèque de quartier... La façon de considérer l'acte de lire et d'écrire constitue un véritable choix politique. Quels citoyens l'école va-t-elle former, de bons petits soldats ou des personnes capables de penser par elles-mêmes? NELLY RIZZO

*Centre national d'études des systèmes scolaires

** Association française de la lecture



ROLAND GOIGOUX

professeur émérite des universités, spécialiste de l'enseignement de la lecture.

POUR ENTRER DANS LA LECTURE, QUELS OBSTACLES ?

Les élèves doivent comprendre comment les lettres produisent des sons et comment les sons sont encodés par des lettres, comprendre le lien entre la lecture et l'écriture. Le lexique est aussi un obstacle. Les enfants qui manquent de vocabulaire ont du mal à réguler leur activité, à savoir si ce qu'ils déchiffrent convient ou pas sans image acoustique du mot. Enfin, une faiblesse dans le raisonnement les pénalise. Dans n'importe quel texte, les enfants doivent apprendre à aller au-delà de ce que dit le texte, notamment avec deux pistes principales qui

sont comprendre les intentions, les émotions des personnages et les relations de causalité.

LE MANUEL LEGO RÉPOND-T-IL À CES DIFFICULTÉS ?

Sur le principe alphabétique, plutôt oui, sur les deux autres points plutôt non. La méthode Lego outrepassse les principes énoncés par le conseil scientifique (CS). Par exemple, Lego applique le 100% déchiffreable alors que le CS préconise que les textes doivent être « suffisamment décodables », contenir « entre 70 et 85 % de mots intégralement décodables » et reporte l'enseignement de la compréhension à plus tard. À la fin de l'année scolaire, le ministère n'aura pas les moyens scientifiques de conclure quant à la plus-value ou non de cette méthode. Il serait alors en porte-à-faux complet avec sa propre politique qui consistait à dire « on sera les promoteurs d'une éducation fondée sur

la preuve ».

QUELLE PLACE FAUT-IL DONNER À L'ÉTUDE DE LA LANGUE ET À LA COMPRÉHENSION ?

L'étude « Lire-Ecrire » a montré que les classes de CP qui consacraient le plus de temps à l'étude de la langue faisaient partie des classes les plus efficaces y compris avec les élèves les plus faibles parce que justement elles amenaient les enfants à raisonner sur les marques inaudibles mais porteuses de sens. Elle a aussi mis en évidence que les classes les plus efficaces sont celles qui faisaient écrire le plus les élèves, l'encodage favorisant le décodage et amenant à raisonner sur les marques typographiques. Enfin, là où les maîtres conservaient un peu de temps pour enseigner la compréhension, y compris sur des textes que les enfants ne sont pas encore capables de lire seuls, étaient également les classes les plus efficaces. PROPOS RECUEILLIS PAR N.R.

« APPRENDRE À LIRE, UNE PRATIQUE CULTURELLE EN CLASSE » est le titre du dernier ouvrage de l'institut de recherche de la FSJ qui donne des pistes de réflexion et d'action pour une véritable acculturation à l'écrit. Interview à venir dans un prochain numéro.

par semaine d'écriture sous la dictée et 35 minutes d'encodage autonome ont une influence significative et positive sur les performances des élèves en décodage, selon l'étude « Lire-Ecrire »

40 min



PLUS D'1 SUR 4

C'est ce que représente la vente des livres jeunesse pour l'année 2020.



ET AILLEURS ?

Dans la plupart des pays européens, l'enseignement de la lecture commence, à 6 ans, lors de la scolarité obligatoire. Souvent une première approche de la langue écrite est officiellement prévue dans le cadre de l'enseignement pré-obligatoire : c'est le cas en Belgique, en Grèce, en Espagne, en Italie ou aux Pays-Bas. L'approche de la lecture y est fonctionnelle et non formelle, « lire pour fabriquer », « lire pour cuisiner »... Seuls les pays nordiques démarrent l'apprentissage de la lecture, à l'âge de 7 ans. Depuis 1991, en Suède, il est possible de commencer l'enseignement de la lecture à 6 ans. La majorité des pays insiste sur les correspondances graphophonétiques au début de l'apprentissage et juxtaposent étude du code et construction du sens. C'est le cas de la Belgique, de l'Espagne et du Luxembourg. D'autres pays comme l'Angleterre et le Danemark n'enseignent plus à déchiffrer pour comprendre, ni à anticiper le sens du texte mais à recourir à des stratégies variées (correspondances graphophonétiques, reconnaissance visuelle des mots, informations données par le contexte). Le Portugal se distingue par une approche centrée sur la stratégie de recherche du sens dès le début de l'enseignement obligatoire et l'importance de prendre en compte le développement de l'enfant.

Source : « L'apprentissage de la lecture en Europe » aux Presses universitaires du Midi

COURTS

+++ AU FIL DES ++++ ÉMOTIONS

C'est le nouveau thème du prix littérature jeunesse organisé par l'UNICEF. Une sélection de livres jeunesse pour les enfants de 3 à 15 ans qui permet d'ouvrir le dialogue sur la santé mentale, se défaire des préjugés et libérer la parole. Kit pédagogique et fiches sont à disposition sur le site ainsi qu'une adaptation audio pour les 3-5 ans et 6-8 ans. Inscriptions sur MY.UNICEF.FR

75%

DES PE DE CM2 ONT SOUVENT OU TRÈS SOUVENT ÉPROUVÉ UNE SATISFACTION À ENSEIGNER LES MATHÉMATIQUES À LEURS ÉLÈVES, selon une enquête de la DEPP réalisée en 2019 auprès d'un panel de 1317 enseignants-es.

ENFANCE EN DANGER

La crise sanitaire qui perdure a mis en lumière le mal-être des jeunes et notamment des publics adolescents. Stress, détresse, conflits intrafamiliaux, sentiment d'isolement, enfermement, manque de relations sociales... les personnels de l'Éducation nationale sont en première ligne pour repérer et prévenir ces situations. Le ministère relance une stratégie de prévention. De nombreux documents sur EDUSCOL.

!!! L'EPS !!! C'EST FONDAMENTAL

Si bouger 30 mn c'est bien, apprendre en EPS c'est mieux. Pour comprendre en quoi enseigner l'EPS est essentiel, le SNUipp-FSU a organisé un webinaire avec Claire Pontais, formatrice émérite à l'INSPE de Caen et Antoine Thepaut, spécialiste de la didactique de l'EPS. À voir ou à revoir sur la page Facebook ou le site du SNUipp-FSU.



© Millerand/NAJA

2,2 MILLIARDS

C'EST LE NOMBRE D'ENFANTS DANS LE MONDE QUI NE SONT PAS CONNECTÉS CHEZ EUX, soit 2/3 des enfants et jeunes de 25 ans, selon un rapport de l'Unicef. 58% des ménages les plus riches disposent d'une connexion internet à la maison contre seulement 16% pour les ménages les plus pauvres. La fracture numérique se renforce en milieu rural où seulement 25% des enfants et des jeunes âgés de 25 ans ont accès à Internet, contre 41% de leurs pairs urbains, soit une différence de 16%.

// KIT CITOYEN NUMÉRIQUE //

Comment supprimer une photo sur les réseaux sociaux ? La liberté d'expression connaît-elle des limites ? La CNIL, le CSA, le Défenseur des droits et l'Hadopi ont créé un kit pédagogique qui regroupe l'ensemble des ressources conçues pour l'éducation du « citoyen numérique », à destination des formatrices et formateurs et des parents. Protection de la vie privée en ligne, droits sur internet, respect de la création, utilisation raisonnée et citoyenne des écrans ; parce que le numérique responsable, ça s'apprend !



© Océanopolis

- RESSOURCES MARINES - - -

La sardine, la loutre, la méduse ou le plancton, mais aussi la gorgone, la vielle coquette ou le maerl sont les sujets d'une série de podcasts « *les bêtes de la mer* ». Deux à trois minutes pour découvrir faune et flore des océans sur *France Bleu Breizh* ou dans les ressources pédagogiques du site d'Océanopolis de Brest.

OCÉANOPOLIS.COM

BÂTIR L'ÉCOLE DE = DEMAIN

Le MEN a lancé une concertation publique ouverte à tous et toutes pour imaginer les écoles, collèges et lycées de demain et définir un référentiel. Les questions de transition écologique, de santé, de bien être ou encore d'évolution des pratiques pédagogiques sont abordées en lien avec le bâti scolaire. Des kits pédagogiques sont mis à disposition pour organiser des ateliers avec les élèves.

WWW.BATIRLECOLE.EDUCATION.GOUV.FR

JEAN-PAUL ZAMPIN



CPC, co-auteur « *En-Quête d'Histoire-Enseigner l'histoire au cycle 3* »

1. VOTRE LIVRE EST-IL UN OUTIL CLÉS EN MAIN POUR LES PE ?

Enseigner l'histoire en école élémentaire n'est pas simple. Préparer des séances exige de l'expertise et du temps dont ne disposent pas toujours les PE, qui enseignent un nombre important de domaines d'apprentissage. Ils peuvent aussi craindre de ne pas suffisamment maîtriser les contenus. Pour les y aider, nous proposons une démarche complète. Cela passe par une programmation sur le cycle 3, structurée autour de vingt-huit situations-problèmes. Chacune des séquences est construite selon une structure commune qui doit faciliter l'appropriation de la démarche. Tous les documents multimédias, photos, etc. nécessaires aux recherches historiques sont fournis en version papier mais aussi numérique pour une vidéo-projection.

2. QUELLE EST VOTRE DÉMARCHÉ PÉDAGOGIQUE ?

La démarche que nous proposons est à la fois accessible et ambitieuse, car structurée autour de situations-problèmes qui amènent les élèves à interroger leur présent pour comprendre le passé. Elle donne du

sens aux connaissances visées avec un équilibre nécessaire entre le récit de l'enseignant et le travail sur documents. Enfin, l'approche en réseau vise à aider les élèves à faire preuve d'esprit critique pour mieux s'informer dans le monde numérique dans lequel ils vivent. Cette approche s'inscrit dans le parcours citoyen qui rejette le jugement au profit de l'empathie et de la compréhension. Enfin, les formes de travail que nous proposons favorisent les acquisitions, la différenciation et l'évaluation, notamment au travers des traces écrites.

3. LA FRISE CHRONOLOGIQUE EST-ELLE INDISPENSABLE ?

Nous lui accordons une place importante en invitant les enseignants à en faire un outil vivant. C'est un référent qui évolue en fonction des apprentissages réalisés et que l'on interroge en permanence. La frise est la première des traces écrites, une base culturelle bien utile au-delà des seules séances d'histoire. Les outils numériques offrent de multiples possibilités pour faire de ces frises des objets multimédias, dynamiques et évolutifs. La simple possibilité d'y ajouter des QR code en est l'illustration. En outre, la frise prend d'autant plus de sens lorsqu'elle accompagne le parcours scolaire des élèves.

PROPOS RECUEILLIS PAR LILIA BEN HAMOUDA

« En-Quête d'Histoire – Enseigner l'histoire au cycle 3 », Christophe Gilger, Jean-Paul Zampin, Philippe Roederer et Hervé Laly.



PRENDRE LE LARGE

Alors que les colos et les centre d'accueil de classes de découverte sont encore fermés, la Jeunesse au Plein Air (JPA) lance sa campagne annuelle de solidarité pour aider au départ en séjours collectifs dès que cela sera de nouveau possible. Plus que jamais les enfants auront besoin d'air, d'être ensemble, de rire, de jouer, de vivre et découvrir des activités qui les sortent du quotidien et les font grandir. Appel à dons sur SOLIDARITEVACANCES.JPA.ASSO.FR

TISSAGE CULTUREL



À Cambon (Tarn), entre danse et œuvres d'artistes, la culture reste un essentiel.

« Plus on rencontre art et culture, plus ça devient notre univers. L'idée est de tutoyer les œuvres », confie Véronique Grillon, enseignante en CE2 à l'école de Cambon dans le Tarn. Il est vrai que pour les neuf enseignantes de ce groupe scolaire, l'éducation artistique et culturelle s'intègre dans un temps long

et une dynamique d'école. Un riche parcours, associant médiations autour des œuvres, rencontres d'artistes et pratiques de création, se construit en équipe chaque année. Ainsi, dans le cadre « d'œuvres passagères », en partenariat avec le centre d'art contemporain d'Albi, l'école reçoit 3 ou 4 œuvres d'artistes contemporain-es qui tournent au sein de l'école, chaque classe ayant à charge de la présenter à la classe suivante, le plus souvent de manière ludique. La sélection se fait en amont avec la médiatrice du centre. Un temps d'échanges qui prend

figure de formation. Chaque classe suit une démarche similaire de lecture de l'œuvre axée sur ce que l'on voit, ce à quoi cela fait penser, ce que l'artiste aurait pu faire. Après la phase de découverte et de questionnement, les élèves créent leurs propres productions en s'inspirant d'un élément déclencheur repéré dans l'œuvre. En fin d'année, une exposition est organisée où ils deviennent alors de véritables commissaires puisqu'ils ont en charge la scénographie, la réalisation des cartels, la présentation de leurs œuvres et de celles des artistes et la coanimation d'ateliers interactifs.

« DÉMARCHÉ CURRICULAIRE »

Au sein de l'équipe, la satisfaction et le plaisir sont unanimes. « Le projet donne une échéance contractuelle et oblige à investir des domaines moins maîtrisés, explique Véronique. Collectivement, on a moins peur de se lancer, cela donne confiance en notre professionnalité ». « C'est un véritable moteur qui enrichit la culture des enfants, des familles et la nôtre », précise Florence, enseignante en CE2. « Les enfants deviennent transmetteurs et cela permet de créer un lien avec les familles sur un dispositif moins formel que les réunions de rentrée et plus pédagogique qu'une simple fête de fin d'année », complète Marielle, maîtresse des MS-GS.

Du point de vue des apprentissages aussi, les avis sont sans équivoque. Les enseignantes constatent une expertise acquise progressivement dans l'analyse des œuvres, un lexique enrichi et réinvesti dans d'autres disciplines et une précision de la pensée qui progresse au fil des ans. Elles parlent aussi de confiance en soi, de coopération, d'implication dans les apprentissages ou de développement de l'imagination. « Cette démarche oblige à sortir de jugement binaire, du juste ou faux », précise Audrey, enseignante en CP-CE1. « On redéfinit les critères normatifs de beauté, on apprend à donner un avis argumenté et à partager ses ressentis en acceptant celui des autres. » Véronique indique qu'il y a « une libération qui se retrouve dans d'autres formes de production. La peur de la page blanche disparaît car toutes les idées s'autorisent. »

DANSER LA MINE

Mais l'élaboration d'une culture artistique commune ne s'en tient pas là. Cette année, les élèves de CE2 de Véronique

participent aux « rencontres de la danse », en partenariat avec l'ADDA* du Tarn. Le projet est étayé par les apports d'une chorégraphe, l'intervention d'une plasticienne sonore pour élaborer le paysage musical, ou encore la visite de la mine à ciel ouvert de Carmaux. Les enfants sont ainsi amenés à travailler des connaissances patrimoniales comme à expérimenter une forme sonore particulière ou à acquérir des compétences en expression corporelle. L'enseignante veille au tissage entre les différentes entrées pour favoriser le sens et assoir les apprentissages. Deux fois par semaine, les élèves dansent et réfléchissent aux gestes permettant d'exprimer la solidarité des mineurs, mais aussi le drame d'un coup de grisou ou les mouvements mécaniques des machines. Tour à tour, acteurs et spectateurs coopèrent et s'affirment, s'appuient sur la diversité des mouvements trouvés, les verbalisent et les affinent. Par exemple, Raphaël témoigne des propositions d'un camarade : « J'ai aimé quand il relâche

sa tête et qu'il penche tout son corps, c'est fluide. » Ils apprennent également à équilibrer l'occupation de l'espace, à préciser leurs intentions, les choix corporels ou les déplacements. Un cahier de danse vient appuyer cette démarche. Introduit après plusieurs séances de recherche libre, il relate les différentes phases de la chorégraphie, les points travaillés, les perspectives d'amélioration. Cette trace de la réflexion créatrice est aussi une occasion de mener un travail sur la géométrie en indiquant les alignements ou d'enrichir le lexique gestuel comme sémantique. La mobilisation de l'ensemble des élèves appuyée par une exigence de réalisation, d'argumentation et d'écoute des autres donnent à voir une appropriation de ces espaces de liberté créative. « La culture est centrale, elle est un support et une ouverture sur les autres, le monde, l'art et les savoirs », éclaire Véronique. MATHILDE BLANCHARD

* Association départementale pour le développement des arts.

« TOUTES LES IDÉES S'AUTORISENT »



JEAN-MARC LAURET, inspecteur honoraire au ministère de la Culture

QUELLE LÉGITIMITÉ POUR L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE ?

Deux conceptions s'affrontent depuis longtemps : une dimension transversale des domaines du socle commun des compétences, des connaissances et de culture ou un supplément d'âme surtout utile à l'élite sociale. Considérer la culture comme « non essentielle » trahit cette seconde conception implicite aujourd'hui dominante.

QUEL EST L'ENJEU ?

On met souvent en évidence ses effets extrinsèques. Outre une conception instrumentale, cette vision me paraît peu féconde et surtout dangereuse. Par exemple, lorsque les ministres de la culture et de l'Éducation nationale* définissent l'acquisition de l'éloquence comme enjeu de l'art dramatique. Sa finalité est-elle de former les enfants à tenir un rôle dans la société et à être plus compétitifs grâce au pouvoir que confère l'éloquence ou à s'épanouir et gagner en capacité d'expression personnelle ?

QUELLES CONDITIONS POUR QUE L'EAC JOUE SON RÔLE ?

Outre les enjeux budgétaires évidents, il

faut réaffirmer l'apport spécifique de la rencontre avec des artistes, en particulier dans l'initiation aux démarches de la création. Il faut surtout rappeler le rôle central des enseignants, créer les conditions pour qu'au contact des artistes ils gagnent en autonomie. Dépasser le cercle restreint des militants de l'éducation artistique et culturelle. L'exigence de qualité des projets et le principe d'égalité passent par des formations conjointes ou croisées entre enseignants et artistes, formations qui ont complètement disparu. PROPOS RECUEILLIS PAR M.B.

* Conférence de presse du 17 septembre 2018 : « Un enseignement hebdomadaire d'éloquence (dans les collèges) permettra d'initier une nouvelle dynamique pour la généralisation des troupes de théâtre ».

119 musées sont partenaires de l'opération « la classe, l'œuvre ! » proposant aux élèves de devenir médiateurs d'une œuvre du patrimoine local. Voir sur eduscol/la classe, l'œuvre !

L'ART FAIT-IL GRANDIR L'ENFANT ? Ce livre écrit par Jean-Marc Lauret se présente comme une évaluation de l'EAC et fait le point sur de nombreuses recherches. (Éditions de l'Attribut)

LE LAIT C'est le nom du centre d'art contemporain d'Albi proposant diverses actions avec les établissements scolaires.

1997 C'est l'année de la fermeture de la mine de charbon à ciel ouvert de Carmaux (81), réhabilitée depuis en pôle multi-loisirs « Cap Découverte ».

en bref

8 ANS DE PEAC

Mentionné dans la loi de refondation de l'école en 2013 et développé dans la circulaire du 3 mai 2013, le parcours d'éducation artistique et culturelle vise à faire accéder tous les élèves à la culture artistique, d'une manière continue et cohérente sur le temps de la scolarité primaire et secondaire. Une éducation à l'art et par l'art, jalonnée de projets, sensée se déployer à travers des rencontres, des pratiques et des connaissances. Mais la baisse des budgets dédiés à la culture et le recentrage d'une formation sur les maths et le français donnent une réalité fragile à cette ambition. Le guide pour sa mise en œuvre reste toutefois disponible sur le site **EDUSCOL**.

« PASSEURS DE DANSE »

Le site de cette association propose de multiples ressources dans l'objectif de promouvoir la danse en milieu scolaire. Programmes, textes de référence, retours d'expériences, pistes d'activités, outils didactiques, répertoire de travaux de recherche, dossiers thématiques, analyses d'œuvres de Pina Bausch ou de Anne Teresa de Keersmaeker. Un centre d'appui qui s'enrichit des témoignages et propositions volontaires. À consulter par qui veut se lancer et à compléter par qui aura mis en œuvre !



LA RECONVERSION D'ISABELLE

Isabelle exerce au sein d'une unité d'enseignement autisme en maternelle. Un nouvel engagement qui lui permet de se renouveler après des années de direction d'école.

Munie de son tablier de contes et de son jeu de cartes-imagiers, Isabelle Charbey accueille les sept élèves de l'unité d'enseignement en maternelle pour enfants autistes accompagnée par quatre éducatrices et une psychomotricienne de l'Institut médico-éducatif (IME) les Côteaux d'Azur. Presque un adulte pour

chacun des enfants et ce n'est pas de trop pour accueillir et scolariser ces jeunes élèves aux troubles autistiques sévères. C'est la deuxième année qu'Isabelle enseigne dans ce dispositif hors norme situé dans l'école maternelle des Orchidées dans le quartier des Moulins à l'ouest de Nice dans les Alpes-Maritimes. Cette année, elle a obtenu de partir en formation Cappei⁽¹⁾ sur les troubles spécifiques de l'autisme à l'INSHEA de Suresnes (Hauts-de-Seine). Elle partage donc son temps entre enseignement en classe et formation qui se déroule, comme pour la plupart des étudiants actuellement, à distance, derrière un écran. Des conditions peu optimales pour Isabelle qui a effectué un virage à 180° dans sa carrière de 17 années d'enseignement déjà.

Jusqu'à-là, elle était directrice d'une petite école de quatre classes de l'arrière-pays niçois à Villars-sur-Var. Un village perché surplombant la vallée du Var et dont les hectares de vigne et le millésime local ont fait la réputation. C'est un peu par hasard qu'Isabelle originaire de la région parisienne est venue s'installer dans ce moyen pays montagneux. Elle souhaitait le Sud et c'est ce qui l'a motivé à passer son examen d'entrée de PE 1^{re} année à l'IUFM de Nice et qui l'a conduite à faire sa première année d'enseignement dans le haut pays niçois. Deux enfants plus tard et quelques années d'expérience avec des élèves de tous les âges dans des classes multi-cours, elle souhaitait trouver une nouvelle énergie et a opté pour l'enseignement spécialisé.

UN NOUVEAU MÉTIER

« Dans cette nouvelle expérience professionnelle, j'apprécie le travail avec le milieu du médico-social et le personnel de l'établissement », insiste Isabelle.

« L'échange qui en découle, la relation de travail en équipe est forte et absolument nécessaire pour faire avancer les enfants ». Et quand on lui rappelle que c'est tout de même elle qui a la responsabilité de la classe, elle ne se défait pas mais tient à ce que chacun des intervenants puisse trouver sa place et apporter sa pierre. Ce matin, Louis* tente d'exercer ses compétences de motricité fine avec l'appui d'Isabelle dans un tête à tête très serré et ponctué d'encouragements à chaque perle enfilée le long du cordon. Il a bien du mal à n'attraper qu'une seule perle à la fois et Isabelle derrière son masque transparent (fourni par l'IME) tente de tenir son élève à la tâche. De l'ardeur, elle en a et il en faut pour permettre à ces enfants d'entrer dans des apprentissages scolaires et sortir de leur bulle de stimulations répétitives souvent observées chez les enfants autistes. Et pour ce faire Isabelle a plusieurs cordes à son arc dont celle de la danse, qu'elle pratique à titre personnel et qu'elle a souvent réinvesti avec ses élèves. « Je n'ai pas connu d'élèves qui ne rentraient pas dans cette activité », constate-t-elle et c'est un nouveau moyen pour permettre à tous ces jeunes autistes d'entrer en communication par le corps. Un corps et des émotions que ces jeunes élèves doivent justement apprendre à dompter. LAURENT BERNARDI

*Le prénom a été modifié.

(1) Certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive.

QUESTIONS & RÉPONSES

Q: J'AI PARTICIPÉ AUX PERMUTATIONS ET JE N'AI PAS EU SATISFACTION. COMMENT DÉPOSER UN RECOURS ?

R: Le recours gracieux auprès du DASEN doit intervenir avant le 1^{er} mai 2021. Il doit exposer clairement les motifs de la requête, mettre en évidence si nécessaire la situation personnelle ou familiale, et être accompagné des pièces justificatives. Il est aussi possible de faire, simultanément, un recours hiérarchique auprès du ministère, qui sera étudié par la DGRH. Afin d'être représenté par le

SNUipp-FSU lors de ces démarches, la demande doit être formulée explicitement dans le courrier. Cela garantit un échange entre le représentant du syndicat et l'administration avant toute prise de décision par cette dernière. En cas de réponse positive au recours, la situation devrait pouvoir être examinée avec attention lors de la phase des ineat/exeat. Dans le cas d'une réponse négative, ou en l'absence de réponse dans un délai de deux mois, il est possible de saisir le tribunal administratif. Les élus SNUipp-FSU départementaux sont disponibles, ne pas hésiter à prendre contact avec eux afin d'être conseillé dans les démarches. Ils proposent les modèles de recours, représentent les

PE devant l'administration départementale et font le lien avec les élus nationaux en cas de recours auprès du ministère.

Q: QU'EN EST-IL DU MOUVEMENT COMPLÉMENTAIRE INEAT/ EXEAT ?

R: Au-delà d'un possible recours, il est possible de formuler une demande d'ineat/exeat. Pour cela, il faut prendre connaissance de la circulaire départementale du DASEN. Le dossier est à adresser au DASEN du département d'exercice. Il comporte la demande d'exeat (autorisation de sortie) et la ou les demandes d'ineat (autorisation d'entrée) à l'adresse du DASEN du

ou des départements sollicités. Toute demande doit être motivée et accompagnée des pièces justificatives. Pour toute aide, contacter le SNUipp-FSU départemental et celui du ou des départements sollicités.

Q: JE SUIS AESH, QUELLE CONSÉQUENCE A LA REVALORISATION DU SMIC SUR MA RÉMUNÉRATION ?

R: Dans la fonction publique, la revalorisation du SMIC de 0,99% au 1^{er} janvier 2021 se traduit par une compression de la grille de rémunération. Le salaire minimum est désormais défini par l'indice 332 au lieu de 329. Ainsi, une partie seulement des AESH doit connaître un ajustement salarial de l'ordre de 8 euros à 11 euros nets par mois selon la situation... Alors que le tableau des rémunérations comprenait 10 niveaux en 2014, il n'en subsiste plus que 7 sous l'effet des tassements liés à la hausse annuelle du SMIC. Avec un plafond fixé à l'indice 363, cela représente 31 points d'indice, soit 120 euros de perspective d'évolution salariale mensuelle en tout et pour tout, quelle que soit l'ancienneté en tant qu'AESH. L'amélioration des salaires des AESH est une réelle urgence !

KISA I TOU
Le memento administratif du SNUipp-FSU

UNE QUESTION à laquelle vous n'avez pas la réponse ? KISA I TOU vous oriente.

À retrouver sur **snuipp.fr**



Décryptage

CONGÉ DE PROCHE AIDANT

Le congé de proche aidant permet à tout fonctionnaire - titulaire, stagiaire ou contractuel - de cesser temporairement son activité professionnelle ou de travailler à temps partiel pour s'occuper d'un proche handicapé ou en perte d'autonomie particulièrement grave. Sa durée est limitée à trois mois renouvelables dans la limite d'un an sur l'ensemble de la carrière. Le congé de proche aidant n'est pas rémunéré mais le fonctionnaire peut percevoir l'Allocation journalière de proche aidant (AJPA) par la CAF. Elle s'élève à 43,83€/jour pour une personne vivant en couple et à 52,04€/jour pour une personne vivant seule, avec un maximum de 22 jours par mois. Sauf situation exceptionnelle, la demande initiale doit être

présentée un mois avant la date de début du congé et les demandes de renouvellement 15 jours avant la fin du congé initial. L'administration ne peut refuser le congé.

Question : Une cousine germaine dont je suis très proche et dont je m'occupe depuis toujours a vu son état s'aggraver dernièrement. Elle a obtenu une attribution d'allocation personnalisée d'autonomie de groupe II. Est-ce que je peux bénéficier d'un congé de proche aidant en attendant de lui trouver une place en institution ? Oui. Un fonctionnaire peut bénéficier d'un congé de proche aidant pour ses ascendants, descendants ou collatéraux jusqu'au 4^e degré. Dans la demande de congé, il faudra joindre une copie de la décision d'allocation personnalisée. Il sera mis fin par anticipation au congé dès l'admission dans un établissement de la personne aidée.

par Marion Katak

LIVRES

Printemps

Le 8 mars, la poésie, les petites fleurs et les jardins, les poulettes et les œufs de Pâques... le printemps fourmille de livres ! Pour rire, rêver, frissonner, apprendre, créer.

Faire avancer les représentations, lutter contre les stéréotypes de genre, au-delà de la journée internationale des droits des femmes, cela passe mieux quand c'est drôle. Dans le nouvel album de **Raowl**, la rencontre du héros, toujours en recherche de princesse en détresse, avec Peau d'âne défenseuse des faibles et des opprimés, en pleine nuit, au milieu des bois dépasse toutes les attentes ! Monstres, affreux brigands, falaises,

souterrains, forêts profondes et lacs magiques : les aventures de ces deux-là, tout au long de cette BD hilarante sont trépidantes, terriblement transgressives : réjouissantes. Dans un tout autre genre, **La fantôme du potager**, de la collection Solo, offre l'histoire de Fatou, qui voit arriver dans son manoir un couple d'humains particulièrement retards. Le personnage de cette petite fantôme passe par différents

états d'âme et sa gentillesse ne l'empêche pas de venir à bout des méchants. Un petit roman parfait pour les lecteurs qui commencent à lire solo. L'éditeur Rue du monde fidèle au Printemps des poètes nous ouvre les portes du rire et de la création avec **50 poèmes pour chatouiller les mots** et **Les devinettes de la langue au chat**.

Pour profiter ensemble du plaisir des mots avec toute une ribambelle de poètes. Avant la grande fête des poules en chocolat, **Poulorama** est un documentaire qui fait découvrir que les poules aiment la musique, qu'elles peuvent apprendre à compter et jouer au bowling. Richement illustré, cet album est une mine sur les gallinacées. Autre oiseau, autre style : **La malédiction des flamants roses** est un voyage au milieu de ces personnages roses, plein de grâce et qui se tiennent en équilibre sur une patte. Mais malgré le titre, on y trouve aussi une danseuse, un corbeau, un petit chaperon rouge et bien d'autres étranges créatures pour une histoire de

LES POULES AIMENT LA MUSIQUE, ELLES PEUVENT APPRENDRE À COMPTER ET JOUER AU BOWLING

flamants roses. Se réveiller seul un matin dans sa ville et partir à la recherche des siens à travers

une vaste quête qui lui fera découvrir la vie, l'amour et l'amitié : telle est l'histoire de Solal le petit qui, à travers un long chemin et quelques rencontres trouvera ce qui lui permettra de devenir une grande personne. **Personne**, un album à la fois simple et complexe, à la manière d'un conte, philosophique et citoyen, aux illustrations colorées qui résonnent avec les références culturelles multiples.

- **RAOWL, PEAU D'ÂNE LA PRINCESSE QUI PUE**, de Tebo, Ed. Dupuis C3
- **LA FANTÔME DU POTAGER**, de Géraldine Bobinet, ill. Walter Glassof, Ed. Actes Sud Junior C2
- **J'APPRENDS À RIRE AVEC LES POÈTES, 50 POÈMES POUR CHATOUILLER LES MOTS**, ill. Françoise Rogier, Ed. Rue du Monde, C2 C3
- **LES DEVINETTES DE LA LANGUE AU CHAT**, de David Dumortier, ill. Aurélia Fronty, Ed. Rue du Monde, C1 C2
- **POULORAMA**, de Barbara Sandri et Francesco Giubilini, ill. Camilla Pintonato, Ed. Actes Sud Junior C3
- **LA MALÉDICTION DES FLAMANTS ROSES**, d'Alice De Nussy, ill. Janik Coat, Ed. Grasset C1
- **PERSONNE**, d'Edwige Chirouter, ill. Pascale Breysse, Ed. L'Initiale C3



LIVRES

90 balais

« *Michka s'en allait dans la neige en tapant des talons* ». Comme tout le monde, j'ai dans le cœur une histoire du Père Castor, un souvenir d'enfance, un moment de partage en famille... Souples, pas chers : en 1931 les premiers albums sont novateurs. Depuis 2017, les Archives du Père Castor sont entrées au patrimoine mondial de l'Unesco. Pour les 90 ans de cette institution, les éditions Flammarion allient grands classiques et créations.

► FLAMMARION-JEUNESSE.FR/ACTUALITES/90-ANS-PERE-CASTOR

MUSIQUE

Festival classique

Depuis Aix-en-Provence, des concerts 100 % numériques et gratuits, chaque soir à 20h30 du 27 mars au 11 avril et le week-end à 11h. Musique symphonique, de chambre, sacrée ou baroque à découvrir ou redécouvrir, avec une expérience immersive au cœur de la musique. Attention, il faut être au RV, une



© Joëlle Gonther



seule diffusion en direct. Une programmation d'excellence pour tous : le classique, vecteur du partage et du vivre ensemble, chiche !

► FESTIVALPAQUES.COM/ARTICLES/UN-FESTIVAL-NUMERIQUE-OUVERT-A-TOUS

ÉVÈNEMENT

Jardins suspendus

C'est le thème de La Grande lessive du 25 mars. Pour cet événement biennuel qui se décline à travers la planète, on pourra remonter le temps jusqu'à Babylone ou voyager vers les nouvelles villes végétales. On pourra surtout imaginer, des-

siner, construire, créer et raconter ensemble, et chacun, ses jardins suspendus à suspendre. Pour aller plus loin

► LAGRANDELESSIVE.NET

LES ARTISTES CONTEMPORAINES ONT-ELLES UNE VRAIE PLACE AUJOURD'HUI ?

C'est une question difficile avec des enjeux sur les artistes vivantes mais aussi pour des artistes majeures à qui on n'a pas fait de place. Dora Maar, n'a pas été que la muse de Picasso, mais une grande photographe. Comment repense-t-on le passé, l'invisibilisation des artistes femmes ? S'agit-il d'une place géographique, d'un type de création ? Et qui définit cette place de l'institution, du public ou des artistes ? Les artistes elles-mêmes ont des points de vue différents. PROPOS RECUEILLIS PAR MARION KATAK

*S'INSCRIRE SUR FUN-MOOC.FR

INTERVIEW

Elles font l'art*

UN MOOC DU CENTRE POMPIDOU, POURQUOI ?

Le numérique nous permet de diffuser largement des contenus experts. Pour dresser un panorama de l'art et mettre nos collections en avant, nos premiers MOOC ont été construits sur des choix thématiques (assembler, ralentir, détruire...). Les parallèles entre différents artistes montrent aussi que l'histoire de l'art rejoint des préoccupations sociétales. Des

propositions de pratiques, des forums et des quizz ludiques complètent le dispositif.

LES FEMMES DANS L'ART : UNE PLACE À PART ?

On aimerait dire que non, mais de fait, elles sont encore minoritaires. Il ne s'agit pas de faire de ces femmes une catégorie à part, une curiosité, mais pour l'instant, rééquilibrer la balance en ne parlant que d'elles. Selon les artistes, les époques et l'inspiration artistique, les femmes ont des statuts



BIO
Aliénor Philbert, chargée de production culturelle au Centre Pompidou

très différents. Certaines se sont inscrites dans des combats, des revendications mais pas toutes. Nous avons pensé un parcours de 1900 à nos jours sur cinq temps emblématiques où les femmes ont eu une place très importante dans la création.



© MyCup/NAJA

Femmes des années 2020

L'ONG Vision du monde dresse un constat alarmant concernant les violences faites aux filles durant la crise sanitaire.

À travers le monde, le 8 mars dernier, femmes et hommes ont manifesté pour une égalité entre les sexes. En cette année 2021, la Journée internationale des droits des femmes -qui trouve son origine dans les luttes des ouvrières et suffragettes pour de meilleures conditions de travail et le droit de vote- revêt une signification d'autant plus importante. En effet, avant la pandémie, elles étaient 243 millions de par le monde à subir violences sexuelles et/ou physiques. Aujourd'hui, ces violences se sont intensifiées : en France, on estime leur hausse

à 30%. L'ONG Vision du Monde, qui vise à sensibiliser le monde à la cause des enfants, note que « les jeunes filles demeurent les plus durement touchées par la crise de la Covid-19. Déjà victimes de nombreuses discriminations, elles ont vu au cours de ces derniers mois leurs droits d'autant plus bafoués et leurs conditions de vie se dégrader : précarité, anxiété, abus, exploitations, violences, mariages et grossesses précoces ». Et les chiffres sont bel et bien alarmants. Selon l'ONG, en raison de la crise sanitaire, 5,2 millions de filles risquent de ne pas retrouver les bancs de l'école. Elles étaient déjà 130 millions, dans le monde, à être exclues des systèmes scolaires, pour beaucoup en raison d'un mariage ou d'une grossesse précoces. Sur le continent africain, Vision du Monde estime à au moins un million de plus le nombre de filles qui risquent d'être exclues des systèmes scolaires pour cette raison.

MULTIPLICATION DES MUTILATIONS GÉNITALES

S'agissant des violences faites aux filles, le constat est douloureux. Le nombre de cas supplémentaires a augmenté de 31 millions. Les mutilations génitales féminines, qui touchent actuellement plus de 200 millions de filles et de femmes, risquent de se multiplier. En effet, les mesures sanitaires empêchent l'ONG de travailler sur le terrain à des campagnes de sensibilisation, des activités de prévention et des temps d'échanges avec les communautés. Deux millions supplémentaires de filles risquent par conséquent d'être mutilées lors des dix prochaines années. La lutte pour l'égalité des droits est un enjeu mondial. Naître fille ne doit plus être synonyme d'exclusion, de violence, ni de précarité.

LILIA BEN HAMOUDA

Loi Climat : une ambition vert pâle

Le projet de loi « *Climat et Résilience* » est en débat à l'Assemblée depuis le 8 mars. 69 articles proposent des mesures en faveur d'une « *écologie quotidienne* ». Mais de l'aveu même du gouvernement, ce projet de loi ne pourra tenir les objectifs de baisse de 40% d'émissions de gaz à effet de serre d'ici à 2030. Un manque d'ambition dénoncé notamment par le Haut conseil pour le climat (HCC), le CNTE* et de nombreuses ONG.

Les alertes des scientifiques ou la condamnation de l'État par le tribunal administratif de Paris pour « *carence fautive* » dans la lutte contre le réchauffement climatique, dans le cadre de « *l'Affaire du siècle* », ne suffisent donc pas à prendre en compte l'urgence climatique. Lors de la création de la Convention citoyenne, le Président de la République s'était engagé à soumettre les propositions sans filtre. Pourtant seules 40% d'entre elles sont retenues dans le projet



© MyCup/NAJA

de loi. De plus, ces mesures sont jugées insuffisantes par plusieurs associations écologistes et les membres de la Convention citoyenne. C'est le cas de l'interdiction de la publicité réduite aux énergies fossiles et devenant un simple engagement volontaire, des lignes aériennes courtes mises à l'arrêt en cas d'impossibilité ferroviaire en moins de deux heures ou de la limitation de l'artificialisation des sols excluant le e-commerce. L'absence de mesures concrètes rapides pour la préservation de la biodiversité, pour la mise en place d'un chèque alimentaire ou pour la possibilité d'un menu végétarien quotidien dans les cantines font aussi débat. Alors que « *la décennie en cours est cruciale pour réaliser les changements structurels* » selon le HCC, la prise en compte très partielle des propositions de la convention et les délais allongés de mise en œuvre risquent de résonner comme un reniement démocratique et écologique. MATHILDE BLANCHARD

*Conseil national pour la transition écologique (instance administrative à caractère consultatif).

Les mineurs à la peine

La réforme de la justice pénale des mineurs a été adoptée définitivement le 16 février dernier. Si une réécriture était nécessaire - l'ordonnance de 1945 consacrée à la délinquance juvénile, modifiée à de très nombreuses reprises, était devenue « *illisible* » selon le ministre de la Justice -, elle divise. La réforme fait la part trop belle au « *répressif* » au détriment de « *l'éducatif* » selon ses détracteurs qui dénoncent aussi une « *insuffisante concertation* ». L'un des objectifs du texte est de réduire le recours à la détention provisoire qui concerne aujourd'hui 80% des mineurs emprisonnés en accélérant les jugements via une procédure en deux temps. Celui du prononcé de la culpabilité devra se tenir dans un délai de trois mois à l'issue de l'enquête (18 mois actuellement) et celui de la sanction, dans

un délai compris entre six et neuf mois après le premier jugement. La césure sera une période de « *mise à l'épreuve éducative* » pour le mineur. Une « *audience unique* » sera maintenue pour des faits graves et pour des mineurs qui ont déjà fait l'objet d'une procédure antérieure. Une présomption d'irresponsabilité pénale avant 13 ans et une notion de « *discernement* » complètent l'arsenal. Du côté des syndicats de magistrats, c'est « *la carence budgétaire criante* » qui est pointée du doigt « *empêchant une prise en charge spécifique nécessaire des mineurs* ». « *Avec ce nouveau code, ce n'est plus le principe d'éducabilité qui prévaut* », déplore le SNPES-PJJ/FSU, syndicat des personnels de l'éducation et du social, dénonçant la confusion entre logique d'accompagnement et logique de contrôle. VIRGINIE SOLUNTO

CHRISTOPHE PRUDHOMME,
Médecin au SAMU 93, porte-parole des urgentistes.

1. LE VACCIN DEVRAIT ÊTRE UN BIEN COMMUN ?

Le problème actuel est que l'industrie pharmaceutique mène le tempo avec des promesses de livraison non tenues. Elle maîtrise le marché de l'approvisionnement et impose les contrats et les coûts. Sa priorité est une volonté de profit et non de santé publique. La logique capitaliste du « *ce qui est rare est cher* » prévaut. Les gouvernements européens eux n'exigent rien. C'est pourquoi, avec l'AMUF*, nous nous inscrivons dans le mouvement « *Pas de profit sur la pandémie* » qui demande une levée des droits sur les brevets et une application de la « *licence d'office* », voire d'une réquisition des laboratoires.

2. QUELS SONT LES ENJEUX ?

La production de vaccin en masse relève d'une part d'un problème éthique avec un accès pour toutes et tous, sans avoir à faire des choix de priorisation, ni sans exclure les pays pauvres. Il y a également une question de santé publique mondiale. Si le virus n'est pas freiné mondialement, le risque de diffusion comme celui de l'émergence de variants est inévitable.

PROPOS RECUEILLIS PAR M.B.

*Association des médecins urgentistes de France

“Recueillir la parole”

Une fille mineure sur cinq et un garçon mineur sur treize subissent des violences sexuelles. Dans 50 % des cas, elles sont incestueuses.

QUELS IMPACTS SUR LES ENFANTS VICTIMES D'INCESTE ?

MURIEL SALMONA: Pour ces enfants victimes, souvent la famille n'est pas un recours. Le ou les agresseurs organisent une loi du silence, menacent, manipulent, font comme si ce qui était arrivé n'existait pas. Cela donne à cet enfant un sentiment d'irréalité, de dissociation et de culpabilité. L'école peut jouer un grand rôle en identifiant les problèmes et en faisant des signalements. Pour cela, il faudrait un dépistage systématique dans les établissements scolaires et une formation des personnels.

QUELLES SONT LES CONSÉQUENCES POUR LA SCOLARITÉ DES ENFANTS ?

M.S.: Si l'enfant est en état de choc, il est en dissociation traumatique : son cerveau le déconnecte au niveau émotionnel. Il va être en mode automatique et n'aura pas forcément de troubles du comportement marqués. Il ne sera pas forcément en échec scolaire. La mémoire traumatique peut conduire un enfant à développer d'autres symptômes plus visibles. Cela se traduira par des crises d'angoisses, maux de ventre, maux de tête, pleurs, troubles du sommeil, cauchemars, colères, agressivité et troubles alimentaires. Les conduites dissociantes correspondent à des comportements que les enfants développent pour anesthésier leur mémoire traumatique. Ils ont des conduites à risques et se mettent en danger. Ils jouent à des

jeux dangereux et exercent des violences contre les autres. Ils peuvent tenir des propos obscènes ou avoir des comportements sexuels à l'encontre d'autres enfants.

COMMENT ABORDER LE SUJET AU PRIMAIRE ?

M.S.: L'éducation sexuelle et l'éducation au consentement se font au collège car à l'école primaire, les enfants ont très peu d'éléments pour comprendre ces notions. Mais, ils sont en capacité de comprendre et de repérer ce qu'est une violence. Souvent les adultes agresseurs vont masquer la violence en mettant en scène des jeux. L'enfant est confronté à une situation paradoxale où l'adulte semble rire. Mais l'enfant ressent un malaise, voire de la terreur. Ses sentiments sont contredits par ce que fait l'adulte. Les enseignants doivent donc travailler sur ce que ressent l'enfant, les impressions, la mise en scène. Certaines campagnes de prévention sont axées sur le consentement « *ton corps t'appartient* », « *tu peux dire non* ». Dans le cadre de violences, ça ne marche pas. Car l'enfant va être sidéré et n'aura aucune possibilité de dire non ou de se défendre physiquement. Et s'il ne dit pas non, on lui fait porter une responsabilité qu'il n'a pas à porter.

LES PE ONT LE DROIT DE RECUEILLIR LA PAROLE D'UN ENFANT ?

M.S.: Oui. C'est de la responsabilité de chacun. Un PE est un citoyen, il doit recueillir la parole d'un enfant qui a été violenté. Rien ne le lui interdit. C'est parfois le seul moment où cet enfant va



BIO
Docteure Muriel Salmona, psychiatre, psychotraumologue, présidente de l'association Mémoire traumatique et victimologie.

exprimer les choses. Car dès que la machine judiciaire se met en marche, l'enfant va être interrogé, de plus en plus sollicité et impressionné. Le PE a un lien privilégié avec l'enfant, il doit juste noter le plus précisément possible ce que dit l'enfant. Il faut savoir que 69 % des enfants mettent plus de 12 ans avant de pouvoir parler. Dans 75 % des cas, ils ne sont pas entendus car aucune trace écrite n'a été gardée. 74 % des plaintes sont classées sans suite en France. Or si l'enfant a été entendu par quelqu'un et qu'il a ressenti de l'empathie, cela change tout pour lui.

QUEL DOIT ÊTRE LE JUSTE POSITIONNEMENT POUR UN PE ?

M.S.: Lorsqu'on repère un problème, il faut prendre des notes car il y a souvent une déperdition des informations. Il faut renvoyer à l'enfant que son comportement traduit une souffrance. On peut lui demander si quelque chose le fait souffrir, le rend malheureux. Et inciter alors l'enfant à dessiner, mimer, montrer, écrire. L'enfant dissocié a des doutes et un sentiment d'irréalité. Il faut lui montrer qu'il n'est pas seul. L'enseignant doit rester naturel. Il n'y a pas de protocole mais il faudra faire un signalement.

PROPOS RECUEILLIS PAR LAALDJA MAHAMDI

“Si l'enfant a été entendu par quelqu'un et qu'il a ressenti de l'empathie, cela change tout pour lui.”

RETRAITES, CRISE SANITAIRE, CARTE SCOLAIRE, MOUVEMENT, PROFESSIONNALITÉ, RÉUSSITE DE TOUS... LE SNUIPP-FSU AGIT TOUTE L'ANNÉE TOUS AZIMUTS. N'HÉSITEZ PLUS, REJOIGNEZ-NOUS!

#JEMESYNDIQUE

PAS DE MAGIE MAIS UNE EXPERTISE MILITANTE POUR VOUS AIDER

ADHERER.SNUIPP.FR

SNUipp FSU
DES IDÉES QUI FONT ÉCOLE

casden 

La banque coopérative
de la Fonction publique

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

Carmen, Élise et Matthieu, Professeurs des écoles



PARTENAIRE PREMIUM

casden.fr



Retrouvez-nous chez

BANQUE POPULAIRE 

CASDEN Banque Populaire – Société Anonyme Coopérative de Banque Populaire à capital variable – Siège social : 1 bis rue Jean Wiener 77420 Champs-sur-Marne – Siren n° 784 275 778 – RCS Meaux – Immatriculation ORIAS n°07 027 138 – BPCE – Société anonyme à directoire et conseil de surveillance au capital de 170 384 630 euros – Siège social : 50, avenue Pierre Mendès France 75201 Paris Cedex 13 – Siren n° 493 455 042 – RCS Paris – Immatriculation ORIAS n° 08 045 100 • Crédit photo : © Roman Jehanno • Conception : Insign 2020 • Merci à Carmen, Élise et Matthieu, professeurs des écoles, d'avoir prêté leur visage à notre campagne de communication.

