



Discriminations à l'École

Rapport relatif aux auditions
sur les discriminations en milieu scolaire

remis au ministre de l'Éducation nationale, Porte-parole du
Gouvernement, le 22 septembre 2010

Groupe de travail

Coordinatrice : Anne REBEYROL, chef de la mission prévention des discriminations et égalité filles-garçons, direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO)

Marc BABLET, inspecteur d'académie adjoint de Seine-Saint-Denis

Claude BISSON-VAIVRE, inspecteur général de l'Éducation nationale, groupe établissements et vie scolaire

Martine CARAGLIO, inspectrice générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la recherche

Charlotte CARSIN, bureau des actions éducatives, culturelles et sportives, DGESCO

Jacqueline COSTA-LASCOUX, directrice de recherche au CNRS, membre du Haut conseil à l'intégration, membre de la commission française de l'UNESCO

Mathieu MARAINE, délégué national à la vie lycéenne, DGESCO

Fabien MUSITELLI, mission prévention des discriminations et égalité filles-garçons, DGESCO

Isabelle NEGREL, proviseure du Lycée Georges-Brassens, Paris

septembre 2010

SOMMAIRE

Présentation du rapport.....	3
Avant-propos.....	4
1. Identifier les discriminations	5
1.1. Définir	5
1.2. Identifier	6
1.3. Mesurer	6
2. Des problématiques transversales	9
2.1. Le poids des préjugés.....	9
2.2. L'École : espace d'expression de dérives identitaires	9
2.3. Des professionnels confrontés au changement socio-scolaire	10
3. Approches différenciées	12
3.1. Le handicap	12
3.2. Le sexisme	16
3.3. L'orientation sexuelle	21
3.4. Le racisme, l'antisémitisme, la xénophobie	25
4. Vécu et perception des discriminations par les lycéens.....	29
5. Propositions.....	31
ANNEXES.....	35
- Composition du groupe de travail	
- Liste des personnalités et des associations auditionnées	

Les encadrés figurant dans le corps du texte correspondent à des ajouts du groupe de travail et non à des propos entendus lors des auditions.

Présentation du rapport

La direction générale de l'enseignement scolaire a été sollicitée en mai 2009 pour constituer un groupe de travail chargé de recueillir les témoignages de représentants d'associations et de la communauté éducative afin de mieux cerner le phénomène des discriminations à l'École.

Ce document est le fruit d'un travail réalisé entre le mois d'octobre 2009 et le mois de mars 2010. Le travail du groupe a principalement reposé sur une série d'auditions de personnalités qualifiées ou d'acteurs associatifs investis dans le domaine de la lutte contre les discriminations, ainsi que des principaux acteurs du monde éducatif¹. Des lectures d'enquêtes ou d'essais ont pu ponctuellement compléter les approches.

Le groupe a également souhaité connaître les dispositifs de lutte contre les discriminations mis en place par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec. Les échanges avec les experts ont permis de constater, par exemple, que les dispositifs d'accueil des enfants en situation de handicap sont très proches des mesures prises en France.

Les auditions – près d'une cinquantaine – ont permis aux membres du groupe de mesurer combien les discriminations constituent une préoccupation majeure pour les différents acteurs du monde éducatif. Par ailleurs, le thème recoupe de grandes problématiques, notamment la prévention de la violence, la diversité à l'École ou l'égalité des chances. L'objectif fut donc d'extraire, parmi la grande richesse des questions abordées, les axes forts qui pourraient étayer l'action de l'institution scolaire contre les discriminations.

Le rapport dégage, à partir de ces auditions, les traits communs à l'ensemble des discriminations pour aborder ensuite quatre formes de discrimination particulièrement étudiées : handicap, sexisme, homophobie, racisme et xénophobie. Enfin, le groupe de travail a élaboré des propositions qui ciblent l'ensemble des discriminations car il a estimé nécessaire de présenter des pistes de travail transversales.

Le rapport inclut par ailleurs les propositions présentées par Marie-Jeanne Philippe, recteur de l'académie de Lille et présidente du comité de pilotage de la convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif. Elles font suite aux cinq journées inter-réseaux organisées par le comité de pilotage en 2009 et 2010 qui ont permis de faire remonter du terrain les principaux enjeux et des exemples de bonnes pratiques. Elles se situent à la fin du texte consacré au sexisme et sont intégrées dans les propositions du groupe de travail sur l'ensemble des discriminations.

Le contenu de ce document est avant tout le compte rendu de ce qui a été rapporté. Ces auditions ont permis de dégager la manière dont la plupart des associations, les parents d'élèves, les représentants des élèves eux-mêmes ressentent les phénomènes de discrimination. **Ce sentiment, exprimé à travers les divers témoignages recueillis, tous d'une grande richesse, n'est pas étayé scientifiquement et ne saurait représenter une réalité, dans sa diversité, confirmée par la rigueur de l'enquête sociologique.**

Cependant, le rapport constitue une approche qui renforce l'institution dans sa détermination à éduquer pour mieux faire reculer toutes formes de violence discriminatoire.

Cette volonté s'est d'ores et déjà manifestée en 2010 par l'inscription de la lutte contre les discriminations comme une priorité du ministère de l'Éducation nationale.

Avant-propos

Toutes les formes de discrimination violent le principe républicain d'égalité en ce qu'elles constituent une inégalité de traitement basée sur une intention de nuire.

Elles sont contraires au principe de laïcité. Celui-ci, au fondement de la République, ne nie pas les différences personnelles, mais affirme des valeurs communes au-delà des appartenances particulières. Il exige de réagir face à des comportements contraires aux libertés fondamentales, aux droits des personnes, à l'égalité entre les femmes et les hommes.

La discrimination est particulièrement inadmissible à l'École, lieu privilégié de l'enracinement de l'idée républicaine et de l'apprentissage d'un « vivre ensemble » fondé sur la raison, la formation au dialogue et à la liberté.

L'institution scolaire, reposant sur les valeurs républicaines, a pour mission de contribuer à la formation de citoyens libres, égaux et fraternels, responsables d'un destin commun partagé.

À ce titre, la lutte contre le harcèlement dont certains élèves sont victimes, en raison de leur sexe, leur orientation sexuelle, leur origine, leur handicap, leur apparence physique doit constituer une priorité absolue. De surcroît, les élèves peuvent être victimes d'un cumul de discriminations, ou être tout à la fois victime et auteur.

Le harcèlement provoque chez ceux qui le subissent insécurité et humiliation, il nie leur dignité, pèse sur leurs résultats scolaires et détériore le climat d'un établissement.

Des propositions clôturent la réflexion sur le compte rendu des auditions. Elles ont pour but de mobiliser les élèves, mais aussi l'ensemble des membres de la communauté éducative, pour que le refus des discriminations, l'égalité entre les sexes, l'égale dignité de tous les êtres humains prenne tout son sens dans un espace collectif laïque où domine le respect des libertés et des identités personnelles.

1. Identifier les discriminations

1.1. Définir

« Constitue une discrimination toute distinction opérée entre les personnes physiques à raison de leur origine, de leur sexe, de leur situation de famille, de leur grossesse, de leur apparence physique, de leur patronyme, de leur état de santé, de leur handicap, de leurs caractéristiques génétiques, de leurs mœurs, de leur orientation sexuelle, de leur âge, de leurs opinions politiques, de leurs activités syndicales, de leur appartenance ou de leur non-appartenance, vraie ou supposée, à une ethnie, une nation, une race ou une religion déterminée. Une discrimination peut aussi toucher une personne morale. » Article 225-1 du Code pénal.

La discrimination consiste donc à refuser ce que l'on accorde à une autre personne ou un autre groupe en raison d'un des dix-huit critères définis par la loi, que ceux-ci soient réels ou supposés.

Au fil des auditions, il est apparu que le terme de « discrimination » était utilisé pour décrire des phénomènes ou des comportements d'ordre très différent. Cette pluralité est source de confusion et souvent de dramatisation des conflits au sein de l'École.

Il convient alors de bien distinguer différents registres : **la discrimination directe**, définie ci-dessus diffère de **la discrimination indirecte**, définie comme une disposition, un critère ou une pratique neutre en apparence, mais susceptible d'entraîner un désavantage particulier pour des personnes par rapport à d'autres pour un des motifs prohibés par la loi. Par exemple, exiger un diplôme obtenu en France ou dans un pays européen pour postuler à un emploi public, sans possibilité de reconnaissance ou de validation des acquis de l'expérience, exclut les titulaires d'un diplôme obtenu hors de l'Union européenne (et est donc susceptible d'entraîner une discrimination indirecte en raison de l'origine).

Enfin, **la discrimination systémique** est un processus qui met en jeu un système d'acteurs dans lequel personne ne manifeste directement d'intention discriminatoire, mais dont le résultat sera de produire une situation de discrimination. Par exemple, le sexe ou les conditions sociales peuvent parfois avoir une incidence dans les parcours d'orientation scolaire des élèves en produisant des inégalités de traitement sans intention manifeste de discriminer.

Les auditions ont notamment interpellé l'organisation et le fonctionnement de l'institution scolaire sur l'accès à l'éducation pour les enfants handicapés par exemple, sur l'accès aux stages en entreprise, sur l'orientation ou l'accès aux filières sélectives ou à certains établissements scolaires.

Ce sont celles qui sont principalement traitées dans les délibérations de la Haute autorité de lutte contre les discriminations et pour l'égalité (HALDE) relatives à l'enseignement secondaire (cf. rapport d'activité 2009).

La discrimination directe est aussi comprise comme une distinction qui stigmatise, porte atteinte à la dignité de la personne, comme les violences, le harcèlement verbal ou physique en raison de critères prohibés par la loi. Cette stigmatisation peut toucher un groupe ou une personne. Cette personne voit alors son identité réduite à la catégorisation d'un groupe, dans une logique d'exclusion. La banalisation de micro-violence entretient un climat de tension permanente et favorise l'émergence de violences plus brutales, avec harcèlement et phénomène de bouc émissaire. Ce harcèlement a un effet dévastateur sur le climat des établissements et le bien-être des élèves et des personnels.

À plusieurs reprises, le thème de la discrimination a été l'occasion pour les personnes auditionnées d'évoquer plus largement la question de l'inégalité des chances à l'École et de ses racines sociales. Il s'agit d'un questionnement légitime dans la mesure où la question de l'égalité des chances englobe

celle des discriminations qui constituent des entraves à la réalisation de la justice attendue du système éducatif. Les inégalités sociales ont, en effet, des effets connus sur les chances de réussite scolaire. Cette question clé pour le système éducatif est beaucoup plus large que la problématique pour laquelle ce groupe de travail a été constitué.

Le groupe de travail a donc estimé nécessaire de se centrer sur quatre grands types de discrimination : en raison du handicap, du sexe, de l'orientation sexuelle et de l'origine, discriminations qui sont apparues comme les plus fréquemment observées.

1.2. Identifier

Devant la complexité et la diversité des phénomènes de discrimination, les membres du groupe ont mesuré combien la question de l'identification de la discrimination est délicate. D'autant que le cumul de deux phénomènes peut être fréquemment observé : le cumul des discriminations, en raison du sexe et de l'origine, par exemple ; le fait qu'on puisse être à la fois victime et auteur de discriminations.

Les associations de lutte contre les LGBT-phobies ont particulièrement mis en avant le silence et le non-dit qui peuvent entourer les violences homophobes, parfois même de la part des victimes. Ces discriminations tues ne sont pas identifiées comme un problème au sein de l'établissement, tout en étant à l'origine d'une souffrance dont les conséquences peuvent être dramatiques. Le Centre national d'information sur les droits des femmes et des familles (CNIDFF) a fait la même remarque concernant le sexisme, parlant de « problématique invisible », qui est renvoyée à un fait de nature, une nature féminine « essentialisée », qui serait radicalement différente de celle de l'homme.

Par ailleurs, les personnels de l'Éducation nationale sont confrontés au sentiment d'injustice exprimé par certains élèves et ils se trouvent parfois désarmés face à des accusations de « racisme » souvent infondées, mais qui sont utilisées pour justifier, par exemple, une mauvaise note à un devoir.

Là encore, il apparaît particulièrement important que chacun puisse identifier ce qui relève d'une discrimination et ce qui n'en relève pas, afin d'être ainsi en mesure de désamorcer de tels conflits.

1.3. Mesurer

Parallèlement aux témoignages des associations et des acteurs du monde éducatif, le groupe a souhaité connaître les données statistiques disponibles pour mesurer les discriminations à l'École.

1.3.1. La mesure des discriminations

Les représentants de la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) ont donné les indications suivantes :

La mise en évidence des discriminations définies par l'article 225-1 du code pénal, est très exigeante, puisque l'analyse statistique doit démontrer que les obstacles déclinés à l'article 225-2 ne s'expliquent pas seulement par une combinaison de facteurs sociaux et d'inégalités dans les compétences, mais sont corrélées à une caractéristique illégitime.

La DEPP s'intéresse surtout aux discriminations liées à l'origine. Il lui faut donc avoir des informations sur trois critères : l'identification précise de l'origine ; les performances scolaires ; les caractéristiques sociales et familiales afin de pouvoir travailler toutes choses égales par ailleurs.

Les systèmes d'information actuels (BE1D ; Scolarité, SISE) ne constituent pas des sources mobilisables pour étudier les discriminations, les informations étant absentes (BE1D) ou incomplètes

(Scolarité ; SISE) sur les critères indiqués ci-dessus. Depuis 2009, les évaluations bilan ont abandonné toute mesure qui prendrait en considération l'origine, et la CSP des parents n'est recueillie que pour les élèves de 3^e.

En revanche, les panels d'élèves représentent une source importante pour l'analyse des discriminations, puisque des données sont disponibles sur les trois principales informations permettant de détecter d'éventuelles discriminations.

À partir des panels, les études ont porté sur trois thèmes principaux : les inégalités de réussite à l'école élémentaire et dans l'enseignement secondaire ; l'équité des processus d'orientation et de notation ; le rapport des familles immigrées à l'École.

Les données analysées par la DEPP sur l'équité des processus d'orientation et de notation montrent que les enfants d'immigrés ne semblent souffrir ni de discrimination en matière d'orientation, ni en matière d'évaluation.

Cependant, des études complémentaires aideraient à mieux cerner d'éventuelles discriminations pour les enfants d'immigrés :

- développer les études qui prennent en compte la variable des pays d'origine ;
- mesurer le sentiment de discrimination ressenti par les élèves, en particulier sur les panels d'élèves suivis : ceci permettrait de distinguer ce qui relève d'une perception de discrimination objective et ce qui relève d'une interprétation comme discrimination de comportements qui relèvent d'autres causes.

Il existe en revanche de nombreuses données relatives à la différence observée entre les filles et les garçons. Elles ont d'ores et déjà donné lieu à une publication nationale de référence depuis 2008 (*Filles et garçons sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur*).

Un travail reste donc à effectuer par la DEPP sur l'ensemble des discriminations et sur la mesure du sentiment de discrimination.

1.3.2. Les recours au médiateur de l'Éducation nationale

Monique Sassier, médiatrice de l'Éducation nationale, précise que les saisines de la « base média » remplie par les médiateurs selon des items précis, ne comportent que peu d'entrées « discriminations » : quarante et une saisines sur 7 000 réclamations en 2009. Il semble que pour les personnes s'adressant aux médiateurs, la qualification du terme reste floue. Des situations discriminatoires peuvent apparaître sous d'autres rubriques, telles qu'« orientation » ou « filles/garçons » par exemple.

1.3.3. Les violences à caractère discriminatoire

Menée depuis la rentrée 2007 auprès des chefs d'établissement, l'enquête SIVIS (système d'information et de vigilance sur la sécurité scolaire) recense les actes graves - violents ou pénalement répréhensibles - qui se sont déroulés au sein des établissements scolaires ou aux abords de ceux-ci. L'enquête distingue les incidents motivés par des considérations racistes, xénophobes ou antisémites, sexistes, homophobes et cette motivation agit comme une circonstance aggravante permettant d'enregistrer tout acte de ce type, quelles que soient par ailleurs ses autres caractéristiques.

Mais le mode de collecte de l'information (uniquement les faits dont l'administration scolaire a eu connaissance) peut expliquer la faiblesse du phénomène observé. Le vécu des élèves nécessiterait le recours à des enquêtes de victimation.

D'un point de vue statistique, le petit nombre d'actes à caractère discriminatoire (une centaine dans l'échantillon d'un millier d'établissements) limite l'exploitation des résultats, en particulier pour saisir une évolution.

En conclusion, la mesure des phénomènes de discrimination reste difficile à appréhender dans le milieu scolaire, et ne reflète pas le sentiment vécu par les élèves et par la communauté éducative tel que les auditions l'ont rapporté.

2. Des problématiques transversales

Les auditions ont mis en évidence certaines problématiques transversales à l'ensemble des discriminations.

2.1. Le poids des préjugés

Les intervenants voient dans les préjugés et les stéréotypes, idées toutes faites, sans réflexion, ancrées dans les inconscients collectifs, la première source des discriminations.

Ainsi, les paroles et les regards orientés négativement portés sur un individu ou une pratique, le fait de diviser son environnement en catégories « eux et nous », « mon groupe et les autres », sont unanimement condamnés par les intervenants qui soulignent que préjugés et stéréotypes sont présents dans l'ensemble de la société. De ce point de vue, le milieu familial peut être porteur de stéréotypes et il importe d'impliquer les parents dans le travail de déconstruction des préjugés mené par l'École. Dans ce contexte, l'École est un lieu d'expression et non de création du préjugé.

Les représentants des enseignants ont noté que ce travail peut se heurter à la crainte, soit de créer des conflits supplémentaires au sein de la classe en abordant des problématiques en contradiction avec les convictions des élèves, soit de développer un discours moralisateur contre-productif.

Il peut arriver que les adultes soient eux-mêmes porteurs de préjugés au sein de leur activité, dans les interactions avec leurs élèves en classe ou dans des décisions d'orientation.

Par ailleurs les documents pédagogiques utilisés, notamment les manuels scolaires, peuvent conforter préjugés ou stéréotypes.

Enfin, les intervenants ont souligné l'importance des mots et la nécessaire recherche de la précision du lexique. Ils ont aussi insisté sur la maîtrise du débat argumenté qui devrait être renforcé comme pratique de classe conformément aux programmes en vigueur. Il permet la confrontation des idées et la recherche de la rationalité. Ils ont souligné avec force que la question des représentations stéréotypées se pose dans tous les milieux et sur l'ensemble du territoire.

2.2. L'École : espace d'expression de dérives identitaires

De nombreux intervenants ont mis en évidence le fait que l'École est confrontée à des questions de société qui la mettent en difficulté.

L'adolescence est le temps de la construction de l'identité avec ce qu'elle peut avoir de douloureux et de spectaculaire. Avec cette quête vont souvent des outrances qui survalorisent le moi en exacerbant ses dimensions les plus intimes ou les plus politiques.

Les repères doivent être clairement donnés par les adultes. À défaut, d'autres références s'installent, notamment celles du groupe de pairs qui impose des normes de comportement. Cette quête d'identité peut donc s'exprimer de manière négative, les jeunes revendiquant alors leur faiblesse scolaire tout en tentant de l'imposer comme une norme, excluant les bons élèves, filles ou garçons.

Une culture machiste de jeunes garçons qui ont tendance à occuper l'espace public se développe. On assiste également à des comportements violents de la part de filles, pour mieux être acceptées dans un groupe. La prégnance de ces groupes d'appartenance multiples amène à rejeter ceux qui sont différents.

Certains intervenants rappellent qu'il n'est de ce point de vue sans doute pas souhaitable de survaloriser les différences car on risque un effet contre-productif.

Ils pointent le rôle des réseaux sociaux non scolaires sur Internet qui peuvent véhiculer des jugements dévalorisants ou méprisants générateurs de conflits. Il appartient à l'École d'en apprendre les limites, y compris pénales, et de former les jeunes à leur maîtrise, notamment éthique et morale.

Diverses formes de replis communautaires amènent des tensions intercommunautaires, inter-quartiers, voir parfois inter-établissements avec des problèmes de bandes. Certains élèves sont confrontés dans leur vie quotidienne à des discriminations subies en raison de leur nom ou de leur origine. Ils peuvent avoir alors la tentation de se réfugier dans des identités parfois de nature religieuse, attitude qui engendre à son tour racisme et islamophobie.

Le relativisme culturel de certains enseignants est dangereux, car il peut provoquer en réponse des replis de type communautaire. Leur posture doit éviter tout risque d'assignation identitaire des élèves.

De nombreux intervenants ont mis l'accent sur le sentiment d'une détérioration du vivre ensemble qui amènerait de plus en plus de situations de violences à caractère raciste, sexiste, homophobe, ou d'une manière générale de violences qui procèdent d'abord d'un jugement négatif sur une personne pour un trait quelconque (sont évoqués le handicap, le vêtement, la petite taille...) suivi de moqueries et d'injures. Cette forme de stigmatisation constitue le début d'un processus de marginalisation qui peut aller jusqu'au harcèlement (« bullying ») et aux violences physiques dans certains cas.

La première violence est celle qui se retourne contre l'individu qui se dévalorise et peut aller jusqu'au suicide par dégoût de soi induit par les regards, attitudes et actions des autres. C'est notamment le cas de jeunes homosexuels mais aussi d'autres jeunes qui, pour une raison ou pour une autre, deviennent des boucs émissaires.

Il revient à l'École de s'inscrire fermement en réaction à ces comportements. Les intervenants insistent sur le rappel fort des valeurs d'égalité et de laïcité.

Outre l'action éducative préventive attendue, il est demandé, dans les situations de violence, une meilleure prise en charge des victimes et une action disciplinaire plus forte.

2.3. Des professionnels confrontés au changement socioscolaire

Les différents intervenants reconnaissent unanimement la qualité de l'action des enseignants dans un contexte social où leur rôle est considéré comme difficile.

Quelques points forts mis en évidence lors des auditions :

- Renforcer l'autorité des enseignants dans leurs classes : cela passe par l'autorité des savoirs, mais aussi par l'aptitude à gérer les contradictions du groupe en respectant chacun des individus qui le composent.
- Faire de la formation une priorité, en particulier pour les nouveaux enseignants. Une approche psychosociologique des préjugés face à la diversité aide les équipes éducatives à la compréhension des discriminations. Il est important de travailler sur les mécanismes à l'œuvre (stigmatisation, catégorisation, préjugés) qui poussent à la violence discriminatoire.
- Impliquer davantage les personnels de vie scolaire sur ces questions : les missions des conseillers principaux d'éducation (CPE) doivent leur permettre de piloter la politique éducative de l'établissement en lien avec les équipes pédagogiques sous l'autorité du chef d'établissement.
- Construire une véritable éducation à la sexualité est une autre préoccupation exprimée. Un débat s'est fait jour à cet égard pour bien délimiter les savoirs à transmettre, à quel âge et sous quelle forme (prise en compte de ce qui survient dans la classe, organisation d'une formation qui ne se contente pas de la question de la reproduction dans une perspective biologique). Il convient pour le moins de distinguer ce qui relève de pratiques intimes qui n'ont

pas leur place à l'École. Certaines associations ont insisté sur le fait que la lutte contre toutes les formes de discriminations doit commencer dès l'école primaire.

- Renforcer l'éducation civique, à tous les niveaux d'enseignement.
- Impliquer l'ensemble de la communauté éducative : les questions de discrimination ne sont pas du seul ressort des enseignants mais doivent faire l'objet d'un travail partagé par les différents professionnels et par les parents.

En conclusion, le groupe de travail a constaté un certain consensus des associations sur ces problématiques, malgré des sensibilités et des approches diverses. Les associations ont fait part d'une certaine difficulté à se faire connaître et à entrer dans les établissements scolaires. Elles demandent donc à être mieux connues et reconnues pour leur expertise et leur apport méthodologique.

3. Les discriminations : approche différenciée

3.1. Le handicap

3.1.1 Périmètre

Selon l'Association des paralysés de France (APF), le handicap est « *une discrimination insidieuse, cachée, larvée, qui ne dit pas son nom* », sujet considéré comme tabou, que l'on craint d'aborder et qui génère encore des peurs. Cette discrimination est présente dans tous les secteurs de la société. L'École a un rôle premier à jouer à double titre : en éduquant tous les élèves à accepter la différence dans l'esprit du vivre ensemble, en préparant les jeunes atteints d'un handicap à exercer pleinement leur citoyenneté. Cela passe par un accueil et des pratiques pédagogiques qui respectent les particularités des élèves concernés et mettent en œuvre des mesures de compensation liées au handicap pour viser l'égalité des chances.

3.1.2. Le cadre légal et réglementaire

Lois

Elles sont codifiées dans le code de l'Éducation et le code de l'action sociale et des familles. Voir notamment :

- articles L. 112-1 à L. 112-4, L. 351-1 et L. 352-1 du code de l'Éducation ;
- articles L 114 à L 114-5 et Livre IV du code de l'action sociale et des familles ;
- consulter le site legifrance.gouv.fr.

Décrets

Ils sont codifiés dans le code de l'Éducation et le code de l'action sociale et des familles. Voir notamment :

- code de l'Éducation, articles D112-1 à R112-3, D351-3 à D 351-32 et,
- code de l'action sociale et des familles, article D.312-10,
- consulter le site legifrance.gouv.fr.

Circulaires

- Scolarisation des élèves handicapés, dispositif collectif au sein d'un établissement du second degré (circulaire n°2010-088 du 18-06-2010)
- Scolarisation des élèves handicapés à l'école primaire : actualisation de l'organisation des classes pour l'inclusion scolaire (circulaire n° 2009-087 du 17-7-2009)
- Mise en œuvre et suivi du projet personnalisé de scolarisation (circulaire n°2006-126 du 17-8-2006)
- Organisation des examens et concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur pour les candidats présentant un handicap (circulaire n° 2006-215 du 26 décembre 2006)
- Accueil en collectivité des enfants et des adolescents atteints de troubles de la santé (circulaire n° 2003-135 du 8-09-2003)
- Scolarisation des enfants et adolescents présentant un handicap ou un trouble de santé invalidant : accompagnement par un auxiliaire de vie scolaire (circulaire n°2003-093 du 11-6-2003)
- Les dispositifs de l'adaptation et de l'intégration scolaires dans le premier degré (circulaire n°2002-113 du 30.04.2002)
- Assistance pédagogique à domicile en faveur des enfants et adolescents atteints de troubles de la santé évoluant sur une longue période (circulaire n° 98-151 du 17 juillet 1998)

3.1.3. L'apport des auditions

- **L'expression de la discrimination**

Bien que la loi du 11 février 2005 donne une orientation nouvelle en matière de prise en compte du handicap, la discrimination est encore très présente à l'École, portée sans doute par la « peur » dont ne se sont pas libérés les adultes et qui la transmettent à leurs propres enfants. Ce n'est sans doute pas l'enfant/élève lui-même qui rejette la différence, mais bien des parents qui craignent que la présence d'un élève handicapé dans la classe, n'induisse une moindre performance scolaire de leur enfant. Ce constat des associations en France rejoint celui fait au Québec.

À cette discrimination s'ajoute celle relative aux conditions matérielles d'accueil et notamment à l'accessibilité des locaux. Dans ce contexte, la discrimination peut se traduire par l'exclusion de certaines activités voire d'enseignements. Dans le meilleur des cas, des dispositions transitoires sont mises en place pour assurer la compensation mais elles marquent négativement une différence. Si les collectivités compétentes ont pris la mesure du phénomène, les usagers de l'École craignent de ne pas voir réalisés les aménagements nécessaires d'ici l'échéance fixée par la loi (2015).

La scolarisation à temps partiel - voire très partiel - ou la réticence à accepter l'élève en classe en l'absence d'un auxiliaire de vie scolaire individuel, là où ces attitudes persistent encore, sont perçues comme des réponses qui cachent mal une crainte injustifiée. Elles sont considérées comme une véritable exclusion.

D'autres situations discriminatoires émergent, que les parents soulèvent à juste titre, valant aussi bien pour le premier que pour le second degré, tels que le fonctionnement altéré des structures spécifiques (classes pour l'inclusion scolaire, CLIS, et unités pédagogiques d'intégration, UPI) et la non-adaptation de la vie scolaire au collège ou au lycée.

CLIS et UPI fonctionnent encore trop souvent comme des structures parallèles aux classes de l'école ou de l'établissement public local d'enseignement (EPL), installant ainsi un service scolaire perçu comme « spécialisé » à côté de l'architecture de droit commun. Les parents font le constat que les enfants sont avant tout inscrits dans « des classes spécialisées » et non dans l'établissement scolaire de référence, et y sont maintenus ou y restent sur une trop longue durée. L'esprit des textes ne serait ainsi pas pleinement respecté.

Les projets d'établissement font peu mention de ces structures en termes d'éléments d'une véritable promotion de l'égalité des chances. Aussi garde-t-on encore à celles-ci un caractère exceptionnel et marginal plutôt que de les intégrer au fonctionnement normal de l'établissement scolaire.

Il est important de rappeler que tous les élèves sont inscrits à l'école ou dans un établissement scolaire (public ou privé sous contrat). Celui-ci constitue pour les jeunes handicapés l'établissement scolaire de référence où tout élève est ordinairement inscrit.

Pour un élève handicapé, il peut être dérogé à cette règle lorsque les aménagements nécessaires à sa scolarité ne peuvent être mobilisés au sein de cet établissement ; pour une autre école ou un autre établissement scolaire en vue de bénéficier d'un dispositif adapté (CLIS, unités localisées pour l'inclusion scolaire, ULIS – ex UPI) par exemple.

La principale attente porte sur un rappel de la réglementation, à commencer par l'inscription de l'élève dans sa classe de référence et non dans la structure spécialisée, une impulsion forte et un contrôle du fonctionnement de ces structures.

Un sentiment de stigmatisation s'installe quand il s'agit de l'accès du jeune aux activités de vie scolaire.

La sortie scolaire est l'expression la plus emblématique de cette mise à l'écart, pouvant aller jusqu'à la rupture dans le processus éducatif. Il est en effet fréquent que, pour des raisons d'encadrement, de crainte sinon de peur, un élève handicapé soit empêché de participer à un voyage scolaire avec ses camarades de classe.

Écarté de certaines activités, l'élève handicapé n'est pas en mesure d'exercer les mêmes responsabilités que les autres élèves. Ainsi, au collège et surtout au lycée, peut-il avoir des difficultés à participer aux instances représentatives et aux travaux collectifs qu'autorisent la réglementation en matière d'expression des devoirs et des droits - ici des droits - des élèves.

On ne peut ignorer que la loi de 2005 porte en son titre l'expression « pour la participation et la citoyenneté des personnes handicapées ».

- **Le sport scolaire donne des pistes**

L'Union nationale du sport scolaire (UNSS) ouvre des voies à explorer. L'opération « À tous sports », la mise en place de championnats de sports intégrés ou la tenue de commissions, au sein des structures académiques ou départementales, pour adapter les rencontres sportives sont autant de marques d'évolutions possibles.

Ce faisant, malgré tout, les données ne font que marquer un frémissement et combien d'élèves souffrant d'un handicap ne participent pas à ces activités parce que le regard ou l'accueil n'est pas encore bien préparé ? Combien d'élèves oubliés pour un élève inscrit ?

Cependant, si nous devons souligner la préparation des professeurs d'éducation physique et sportive à gérer la différence, nous devons regretter l'absence de contenus explicites sur ce point dans la formation des jeunes « officiels » dans le sport scolaire.

3.1.4. Analyse du groupe de travail

Parmi les discriminations abordées, celle ayant trait au handicap, si elle est une forme visible, n'en est pas pour autant la plus simple à régler. La souffrance et les difficultés qu'éprouvent les familles d'élèves handicapés expliquent la pression très importante qui traverse ce sujet. La loi n°2005-102 du 11 février 2005, se substituant à celle de 1975, n'a pas fait que modifier les instances qui traitent des élèves présentant un handicap. Elle a abandonné le principe d'intégration scolaire au profit de celui de scolarisation ordinaire et introduit un outil nouveau, élaboré par une équipe pluridisciplinaire : le projet personnalisé de scolarisation (PPS). Autrement dit, elle a délibérément imposé à l'École l'obligation d'accessibilité et de mise en œuvre des mesures de compensation décidées par la commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH), dans un souci d'égalité des chances.

Portée par nombre de partenaires, dont les associations représentatives des personnes handicapées, et tout particulièrement celles représentatives des parents d'élèves souffrant de handicap, la loi n'a pas suffi à transformer les pratiques d'accueil des élèves concernés dans l'espace scolaire. Des rejets sont perceptibles. L'approche, encore très centrée sur les moyens (présence d'auxiliaires de vie scolaire) pour assurer la compensation, n'a pas profondément modifié le regard. Sur le plan pédagogique, des marges de progrès existent, notamment dans le second degré.

3.1.5. Des propositions spécifiques

- Une exigence de formation

À partir d'une prise de conscience généralisée et de contenus de formation communs à tous les corps de personnels enseignants et d'éducation, l'accueil d'un élève handicapé devrait être systématiquement précédé d'une information sur le handicap dont il souffre, permettant ainsi à l'enseignant et aux personnels de l'établissement scolaire de comprendre le contexte. L'expertise des associations pourrait être mise à profit.

L'exigence de formation inclut les auxiliaires de vie scolaire.

Dans le cadre du sport scolaire, la formation des jeunes officiels, bientôt des jeunes organisateurs, de jeunes interprètes et de jeunes reporters, doit intégrer les élèves souffrant d'un handicap. Le contenu de ces formations doit explicitement prévoir l'approche du handicap et la compensation efficace à mettre en œuvre.

- Le fonctionnement des structures

Les **classes d'inclusion scolaire** (CLIS) à l'école primaire, comme définies dans la circulaire n° 2009-087 du 17-7-2009 ouvrent la voie à des **unités localisées pour l'inclusion scolaire** (ULIS) définies dans la circulaire n°2010-088 du 18-06-2010. Pour lutter contre la discrimination et favoriser la réussite des élèves, leur fonctionnement et les pratiques pédagogiques qui y sont attachées doivent être conçus afin de permettre aux élèves de suivre, autant que faire se peut, les cours dispensés dans la classe ordinaire du niveau de scolarité mentionné dans leur PPS.

- Faciliter la reconnaissance des compétences

En matière de préparation à la vie active pour les élèves les plus âgés, la reconnaissance des acquis et des compétences exige que soient proposées des formes nouvelles de validation des compétences acquises. À cette fin, comme tout élève, l'élève handicapé dispose du livret personnalisé de compétences (LPC), auquel il est possible d'adjoindre, si l'élève d'ULIS sortant de lycée professionnel n'a pas été en mesure d'accéder à une qualification reconnue, une attestation des compétences professionnelles acquises dans le cadre de la formation préparant à un certificat d'aptitude professionnelle (CAP). Un repérage de dispositifs européens existant dans ce domaine mériterait d'être conduit, dans un souci d'optimisation des procédures et d'harmonisation des niveaux de qualifications.

3.2. Le sexisme

3.2.1. Périmètre

Le sexisme pose une différence de statut et de dignité entre l'homme et la femme. Il définit un rapport hiérarchique entre les deux sexes, qui se décline dans les champs social, moral, politique, religieux, philosophique, économique. En s'appuyant sur des attentes normatives, il attribue à chaque sexe des caractéristiques culturelles dites naturelles. Hommes et femmes existent ainsi dans une opposition qui s'énonce en termes de différences auxquelles correspondent des statuts, des rôles, des comportements...

3.2.2. Cadre légal et réglementaire

- Code de l'éducation : article L. 121-1
- Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes, dans le système éducatif, signée en 2000. Elle a été renouvelée en 2006 et signée par huit ministères.

3.2.3. L'apport des auditions

- **Poids des stéréotypes et orientation**

Le stéréotype dominant consiste à penser que la différence des sexes induit des aptitudes et des intérêts différents, perçus comme étant l'expression de différences naturelles. Les filles seraient, par nature, plus dociles, plus tournées vers la littérature et la communication, les garçons, par nature, seraient plus dissipés, plus doués pour les sciences.

Ces différences ont été construites historiquement et perdurent socialement.

L'École n'est pas seule responsable du poids de ces stéréotypes, mais elle ne parvient pas à les combattre efficacement : paradoxe pour l'École, qui est un vecteur de l'égalité tout en participant à la division sexuée des rôles de chacun.

Les études concordantes portant sur la socialisation scolaire (salle de classe et cour de récréation) montrent que les pratiques des enseignants ne sont pas toujours en adéquation avec leurs principes d'égalité, de manière le plus souvent inconsciente.

Les enseignants interagissent davantage avec les garçons qu'avec les filles, et ce quel que soit le sexe de l'enseignant.

À niveau de performance identique en français et mathématiques (collège), les filles s'estiment meilleures en français qu'en mathématiques, intériorisant ainsi une image sexuée des compétences. Ceci se confirme au lycée : quand ils se jugent très bons en français, 1 garçon sur 10 va en L, quand elles se jugent très bonnes en français, 3 filles sur 10 vont en L. Et quand ils se jugent très bons en mathématiques, 8 garçons sur 10 vont en S, quand elles se jugent très bonnes en mathématiques, 6 filles sur 10 vont en S. « Filles et garçons sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur » édition 2010.

- **Des savoirs et des compétences sexuées qui impliquent des filières et des métiers sexués**

Ces stéréotypes ont des conséquences sur l'orientation.

L'orientation des filles et des garçons répond ainsi à un croisement entre la représentation de soi, le besoin de reconnaissance par autrui, nécessaire à l'estime de soi, et la représentation des filières, les poussant à choisir une formation puis une profession jugée conforme à leur sexe. Pour les filles, l'anticipation d'un certain fonctionnement de la famille les pousse à des choix de compromis réduisant leur ambition. Les conseils de classe entérinent cette division sexuée qui mène à des filières, puis des métiers non mixtes, notamment dans les filières technologiques et professionnelles. L'enseignement primaire lui-même est féminisé à 80%.

Les associations « Femmes et mathématiques », « Femmes et sciences » ont attiré l'attention du groupe sur l'image négative de la science chez les jeunes et en particulier chez les filles : activité solitaire, peu porteuse d'épanouissement personnel, de contacts humains.

L'enjeu se situe à l'échelle nationale et européenne : la désaffection des bacheliers scientifiques pour une orientation scientifique et technique dans les études supérieures touche garçons et filles. Or, à terme, va se poser un problème de recrutement.

Un des axes de progrès les plus prometteurs est celui d'une meilleure orientation des filles vers les filières scientifiques et technologiques : malgré une lente progression, la représentation des filles dans ces champs disciplinaires, puis dans ces secteurs professionnels, reste très faible alors qu'ils sont pourvoyeurs d'emplois bien rémunérés.

- **Les violences sexistes**

Elles recouvrent le sexisme ordinaire, qui traduit les stéréotypes par des mots, des gestes, des comportements pouvant aller jusqu'aux actes violents, qui excluent ou infériorisent les femmes. Elles recouvrent aussi le phénomène du harcèlement qui peut prendre un caractère discriminatoire.

Cette violence envers les filles est confirmée par les organisations lycéennes, notamment l'UNL : « Pour ce qui est du rapport filles/garçons, les filles sont considérées comme « inférieures » et très souvent insultées. À tel point qu'un certain nombre d'entre elles ont besoin d'un suivi psychologique tant elles accumulent les insultes. »

L'UNI pour sa part, souligne que les discriminations les plus fréquentes sont liées au physique, à la manière de s'habiller, et à des motifs sexistes et homophobes.

Madame le député Pau-Langevin note qu'à Paris, dans le 20^e arrondissement, les garçons se sont approprié l'espace public, ce qui signifie, par corrélation que les filles ont été exclues d'espaces où devrait se créer le lien social.

Personne n'a remis en cause la mixité, mais des interrogations persistent sur la gestion de la mixité par une véritable éducation à celle-ci, les filles et les garçons seraient « piégés » dans certains rôles, auxquels ils ne peuvent déroger sans risques.

- Les organisations regrettent l'absence de statistiques précises au niveau académique et au niveau des établissements.

L'enquête DEPP SIVIS 2008-2009 montre que la violence scolaire est un phénomène sexué : l'implication des garçons est nettement supérieure à celle des filles : 77 % des violences envers autrui ont pour auteur un ou des garçons, contre 18 % par une ou plusieurs filles. La violence des élèves est majoritairement portée contre des personnes du même sexe. Cependant, comme les garçons sont beaucoup plus impliqués que les filles dans les phénomènes de violence, ils restent majoritaires parmi les agresseurs de filles et surtout des personnels féminins : les garçons sont ainsi à l'origine de 54 % des violences commises envers les filles et de 71 % des agressions faites aux femmes travaillant dans le secondaire public.

- Échec scolaire et violences sexistes

Les associations reprennent à leur compte les propos de la *Conférence de consensus de l'académie de Créteil-université Paris XII. La mixité à l'école : filles-garçons* : « Quand le parcours scolaire se révèle semé d'échecs et de souffrance, il ne reste que la violence, contre les autres garçons, contre les filles, contre soi-même. Il y a quelques décennies, la valorisation de certains métiers physiquement durs, permettait d'exprimer sa virilité, c'est moins le cas aujourd'hui avec la désindustrialisation. Dans le même temps, ces garçons voient leurs sœurs mieux réussir qu'eux et ont peur qu'elles s'éloignent. Pour les garçons les plus en difficulté, le groupe de pairs devient refuge symbolique et lieu d'une possible reconnaissance de soi. L'« honneur viril », les violences verbales, parfois physiques deviennent des recours pour exister quand l'École ne permet plus la valorisation de soi. ». Ainsi, le « malaise scolaire masculin » engendre de la violence à l'égard des filles et des bons élèves, filles ou garçons.

- Des attitudes sexistes parfois exacerbées sous prétexte de différences culturelles

Lors de son audition, l'Agence de développement des relations interculturelles pour la citoyenneté (ADRIC) a souligné que les violences sexistes et sexuelles ne renvoient en rien à telle ou telle culture. Mais certains discours de mouvements politico-religieux valorisent des stratégies identitaires et communautaristes : l'autonomie des femmes, l'égalité des sexes y est niée en faveur d'une appartenance fictive à une communauté unifiée dans un projet sociopolitique. L'ADRIC pointe les difficultés des acteurs du système éducatif à se positionner face au sexisme de certains jeunes par peur de glisser vers le racisme. La crainte est alors de produire des effets pervers, à savoir la stigmatisation de personnes déjà discriminées (cf. les études de cas présentées dans le guide de l'Agence de développement des relations interculturelles pour la citoyenneté – ADRIC – *Face aux violences et aux discriminations : accompagner les femmes issues des immigrations*).

3.2.4. Analyse du groupe de travail

Des progrès ont été réalisés ces dernières années, dans la meilleure réussite scolaire des filles et dans l'activité des femmes. Par conséquent, parmi les plus diplômées, la ségrégation entre emploi masculin et féminin s'est estompée, même si la progression professionnelle reste plus difficile que pour les hommes. Mais une majorité de femmes n'a pas su ou pu valoriser ses résultats scolaires et se trouve cantonnée dans des emplois peu qualifiés du tertiaire : les femmes sont majoritaires dans la population vivant sous le seuil de pauvreté, dont elles représentent 54 % de l'effectif². Ceci s'explique en partie par un temps partiel très souvent subi.

L'École a donc pour rôle de pousser les jeunes filles à poursuivre leurs trajectoires et à ne pas minorer leurs ambitions : ce sont les inégalités d'orientation, qui, bien plus que les inégalités de réussite, engendrent les inégalités de carrières entre les sexes.

Le travail sur les représentations participe de la mission de l'École et concerne les filles comme les garçons.

² *Chiffres clés 2009 de l'égalité entre les femmes et les hommes*, Service des droits des femmes et de l'égalité

L'École ne peut agir seule, mais doit s'inscrire dans une politique publique très volontariste, par exemple en matière de conciliation de la vie professionnelle et de la vie familiale et dans la lutte contre les violences faites aux filles et aux femmes. Le recul des discriminations passe par cette volonté politique.

Enfin, le refus de la mixité ou les violences à l'égard des filles se produisent parfois au nom de convictions culturelles ou politico-religieuses : refus d'activités mixtes de la part d'élèves filles ou garçons, contrôle des garçons sur l'habillement des filles ou sur leurs activités.

Il est alors important pour la mixité que soit réaffirmé le principe de laïcité.

3.2.5. Des propositions spécifiques

Former les membres de la communauté éducative

- Former les enseignants et l'ensemble des membres du système éducatif, particulièrement en formation initiale, en exigeant que les maquettes de masters comportent une formation à l'égalité fille/garçons qui soit prise en compte au moment de l'épreuve orale du concours. En formation continue, intégrer la dimension de l'égalité dans les formations, notamment dans celles qui portent sur la gestion de la classe.
- Former les professeurs principaux de 4^e et 3^e à l'ouverture des choix possibles d'orientation, notamment des filles dans le domaine scientifique et technique en lien avec des professionnels.

Impliquer fortement la vie scolaire et les partenaires institutionnels

- Inciter les chefs d'établissement à inclure dans le projet d'établissement puis le contrat d'objectifs un axe relatif à la prévention des discriminations et/ou à la promotion de l'égalité filles-garçons. Des indicateurs des tableaux de bord des établissements mesureront les progrès accomplis dans ces domaines. Produire systématiquement des statistiques sur le harcèlement sexiste, au niveau des établissements, des bassins, qui soient une aide au pilotage des établissements.
- Inciter à la mise en œuvre des conventions régionales sur l'égalité filles/garçons par la création d'un comité de pilotage régional associant l'ensemble des partenaires et généraliser le référent égalité de chaque établissement.

Diversifier l'orientation scolaire et professionnelle

- Utiliser, dans la réforme du lycée, certains leviers pour promouvoir la diversification des choix professionnels, en particulier :
 - insister sur les opportunités offertes par une série comme sciences et technologies de l'industrie et du développement durable (STI2D). La rénovation des sciences et technologies industrielles (STI) doit permettre de rendre cette filière attractive en particulier pour les filles : il s'agit de filières susceptibles de mener à des métiers très diversifiés ;
 - les enseignements d'exploration : ils permettent de découvrir des champs disciplinaires différents (par exemple, dans le domaine de l'égalité filles-garçons, « création et innovation technologique »). Demander aux proviseurs d'essayer autant que possible d'équilibrer les viviers, les flux, de manière à assurer une mixité plus forte ;
 - un engagement de l'établissement peut se faire dans le cadre du contrat d'objectifs.
- Travailler sur l'image des métiers et des filières en lien avec l'ONISEP :

- lancer un travail de fond sur l'image des métiers : présenter les métiers, puis les filières qui y conduisent ;
- faire dans la voie professionnelle ce qui a été fait dans la voie technologique (action à long terme) : moderniser l'image des filières.
- Bien accueillir des élèves minoritaires dans certaines filières, stages, ou au moment de l'insertion professionnelle, nécessite un double engagement :
 - des entreprises : établir une charte de l'égalité (en particulier en incluant le MEDEF). Charte par laquelle les entreprises s'engagent à être plus attentives à l'accueil des filles en stage et en insertion professionnelle ;
 - des chefs d'établissement, en particulier en lycées professionnels et lycées technologiques : proposer aux recteurs, lorsqu'il y a des déséquilibres forts d'orientation, d'inciter les chefs d'établissement à prendre des mesures pour l'accueil et la bonne intégration des filles et/ou garçons minoritaires (contrat d'objectifs de l'établissement), dans le cadre des lettres de mission qui leur sont adressées.

Associer les partenaires :

- les entreprises : cf. supra ;
- les parents : ils sont conscients du poids des résultats scolaires dans l'orientation de leur enfant, mais sous-estiment le poids des déterminants culturels et en particulier celui du sexe de l'élève. Pour ce faire, informer davantage les parents de l'enjeu de la mixité, dans une politique de coopération avec les équipes éducatives ;
- de nombreuses associations ont élaboré des outils qu'il conviendrait d'utiliser dans un partenariat plus soutenu avec l'École.

Communiquer

- Lancer une campagne nationale à la télévision sur une chaîne publique à une heure de grande écoute sur un enjeu national : la mixité, valeur positive, autour des filières et des métiers.
- Organiser un partenariat avec des organes de presse pour lancer des actions de sensibilisation pour l'égalité filles/garçons.

3.3. L'orientation sexuelle

3.3.1. Périmètre

Les LGBT-phobies peuvent être définies comme le rejet de l'orientation sexuelle des personnes lesbiennes, de l'homosexualité, de la bisexualité et de la transsexualité, ainsi que toute manifestation de discrimination, d'exclusion ou de violence, écrite, verbale ou physique, à l'encontre des personnes en raison de leur homosexualité réelle ou supposée, ou de leur identité de genre.

Les associations impliquées dans la lutte contre les LGBT-phobies qui ont été auditionnées s'accordent à reconnaître que le ministère a porté une attention toute particulière à la question, plus précisément depuis 2008. Mais les manifestations homophobes ayant tendance malgré tout à se banaliser – ce que confirment les organisations lycéennes et les syndicats – et leurs conséquences pouvant être dramatiques (décrochage scolaire, marginalisation, suicide), il convient de poursuivre dans la voie de la prévention, de la sensibilisation et de la formation.

3.3.2. Cadre légal et réglementaire

Les propos, violences physiques ou verbales et discriminations homophobes tombent sous le coup de la loi et le caractère homophobe est identifié comme circonstance aggravante (loi n°2003-329 du 18 mars 2003 pour la sécurité intérieure).

- Code de l'Éducation (article L. 312-16).
- Circulaire n°2003-027 du 17 février 2003 relative à l'éducation à la sexualité dans les écoles, collèges et lycées (qui mentionne la lutte contre les préjugés sexistes ou homophobes).
- Circulaire n°2006-197 du 30 novembre 2006 relative au comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté (CESC).

3.3.3. L'apport des auditions

De manière générale, il ressort de ces auditions que les propos homophobes se sont banalisés ces dernières années. Les associations auditionnées se sont plaintes de la banalisation de l'homophobie et de l'insuffisance, selon elles, de réactions et de sanctions de la communauté éducative, ce qui aurait pour effet de légitimer des attitudes, des propos et des violences.

- **Une discrimination complexe aux enjeux multiples**

- Un isolement subi ou volontaire de la victime

L'environnement familial peut être, contrairement aux autres types de discriminations, un milieu hostile source de rejet, d'exclusion, de violences. Se dévoiler, c'est s'exposer, prendre le risque de se couper de sa famille et de ses pairs ; la difficulté de trouver un « milieu refuge » crée de la solitude et de la détresse. Ce sentiment d'isolement renforce le jeune dans sa conviction qu'il développe une attitude « hors norme », non conventionnelle, et le pousse au secret, voire, dans de nombreux cas, au mensonge (par l'invention, par exemple, d'une existence hétérosexuelle).

- Une réalité encore difficile à mesurer

Dans la mesure où il peut y avoir réticence de la part de la victime à déclarer un acte homophobe (l'enquête menée par SOS homophobie sur l'homophobie en milieu scolaire révèle que 44 % des victimes n'ont jamais osé en parler), le recensement en est rendu difficile et les quelques statistiques existantes ne reflètent pas la réalité.

- Accepter de parler d'homosexualité à l'École

Un représentant de l'inter-LGBT, n'hésite pas à qualifier l'homophobie de « *discrimination discriminée* ». Alors même qu'il s'agit d'une discrimination répandue, que les insultes qui y sont associées sont de plus en plus banalisées, et que les conséquences peuvent en être dramatiques, les

associations relèvent cette contradiction que les LGBT-phobies ne sont pas traitées dans le milieu scolaire au même titre que les autres discriminations.

Ce critère de discrimination est considéré comme un « sujet sensible » donc plus délicat à aborder en milieu scolaire que celui du handicap, du sexisme ou de l'origine et moins évident à intégrer dans les programmes.

Combattre l'homophobie, c'est accepter de parler d'homosexualité à l'École : dans quel cadre, avec quelles ressources pédagogiques et quel public aborder le sujet ? Cela pose la question du niveau d'enseignement (progressivité des enseignements liée ici à la construction physique, psychique et sexuelle de l'enfant et de l'adolescent) ; et tout particulièrement la possibilité d'aborder le sujet en primaire. Le débat sur ce dernier point est particulièrement vif entre les pédopsychiatres.

D'après l'enquête menée par SOS homophobie auprès d'élèves et d'enseignants, 83 % déclarent ne pas avoir bénéficié, au cours de la scolarité, d'actions de sensibilisation sur les questions de l'orientation sexuelle et/ou la lutte contre l'homophobie et 89 % pensent que l'homosexualité est passée sous silence (enquête menée en 2006 auprès de 712 personnes par l'association dont 67 % d'hommes, 31 % de femmes, 2 % sexe non précisé ; 12 % de membres de l'encadrement scolaire, 82% d'élèves ou d'étudiants, 6 % non renseigné).

Les réticences du corps enseignant à aborder le sujet sont dues en partie au fait que les enseignants se sentent démunis et mal ou pas formés. Ils peuvent également être arrêtés par des réactions prévisibles, en particulier des élèves ou des parents. Enfin, cette situation empêche même de prononcer les mots homophobie et homosexualité, par anticipation des réactions et contrairement aux mots des autres discriminations, considérés, eux, comme naturellement légitimes.

Contrairement aux actions menées dans le cadre de la lutte contre les discriminations sexistes, racistes, liées au handicap, intervenir contre l'homophobie en milieu scolaire est le plus souvent assimilé à un acte de prosélytisme, ce qui rend l'action difficile et la communauté scolaire frileuse.

- L'articulation privé/public :

Le sentiment de honte et de mésestime de soi de nombreux adolescents et jeunes adultes homosexuels vient du fait, selon les témoignages, que l'institution scolaire ne leur a jamais présenté l'homosexualité comme une possible orientation sexuelle parmi d'autres, voire n'a jamais évoqué l'homosexualité, toutes disciplines confondues, durant le cursus scolaire, et que l'unique retour qu'ils en ont perçu de la société est négatif (une « déviance », hors de la norme, une « pratique minoritaire » donc douteuse, un « choix personnel » donc à assumer seul) ; d'où l'argument souvent avancé : l'homosexualité ne regarde que l'individu privé et ne devrait donc pas être mentionnée en classe.

La question de la sphère privée n'est jamais autant mise en avant que pour l'homosexualité. Or si les pratiques sexuelles relèvent en effet de la seule vie privée, l'homophobie, dans ses manifestations qui touchent à la santé publique, à la violence et au décrochage scolaire, concernent la société et les politiques publiques au même titre que le sexisme, la xénophobie et le handicap.

- **Manifestations et conséquences de l'homophobie chez les adolescents**

- **Des agressions majoritairement verbales**

L'enquête déjà citée menée par SOS homophobie fournit les chiffres suivants : les actes de nature homophobe ont lieu pour 40 % d'entre eux au lycée, 38 % au collège ; les manifestations principales en sont les moqueries et les insultes (55 %) ; dans 5 % des cas, il y a coups et blessures ; ces actes sont renouvelés ou permanents pour 46 % d'entre eux.

- **Des manifestations de l'homophobie différentes selon les filles et les garçons :**

Le psychologue Eric Verdier insiste sur le lien entre sexisme et homophobie : selon lui, l'homosexualité est plus acceptée chez les femmes que chez les hommes, dans la mesure où l'identité masculine est considérée comme davantage mise à mal chez le gay que l'identité féminine

chez la lesbienne. Il dénonce une « pathologie de la norme » productrice de discriminations et d'autostigmatisation. Ce phénomène renvoie directement au parcours de virilisation des petits garçons et de féminisation des petites filles qui, de manière plus ou moins consciente, innerve l'éducation, forme les représentations, construit les rapports sexistes et définit les contraintes du genre.

- **Harcèlement et phénomène de bouc-émissaire**

SOS homophobie relève dans son rapport 2009, qui s'appuie sur les témoignages recueillis dans l'année par la ligne d'écoute, que le harcèlement représente 15 % des manifestations d'homophobie à l'encontre des élèves et des étudiants (14 % à l'encontre des personnels de l'Éducation nationale). L'association relève que « la répétition devient l'arme de l'agresseur, et vise à épuiser moralement la personne concernée. [...] Le harcèlement débute le plus souvent par un ensemble de moqueries qui visent l'humiliation publique. [...] La frontière entre le harcèlement et la diffamation est perméable. Inévitablement la répétition enferme la victime dans une caricature humiliante. » À noter l'utilisation des nouveaux moyens de communication comme mode de harcèlement (le *happyslapping* par exemple).

- **Des conséquences multiples (scolarité, santé, vie sociale et familiale)**

Principales conséquences selon l'enquête de SOS Homophobie : baisse des notes (16 %), mal-être, déprime (35 %), conduites à risques (9 %), tentatives de suicide (5 %). Les comportements à risques et la sursuicidalité des adolescents s'interrogeant sur leur orientation sexuelle, en butte plus ou moins directement aux manifestations d'homophobie font de la lutte contre cette discrimination une question de santé publique : « *La synthèse de plusieurs études récentes permet de constater que si, chez les 12-25 ans, les sujets homo, bi ou transsexuels représentent 6 % de la population générale masculine, ils constituent 50 % de l'ensemble des garçons décédés par suicide pour la même tranche d'âge*³ ». Décrochage scolaire et marginalisation peuvent, très rapidement, être des conséquences directes de l'homophobie ou de la manière problématique de vivre son homosexualité.

3.3.4 Analyse du groupe de travail

Face à la banalisation des attitudes homophobes, les associations constatent et dénoncent le manque d'information des élèves, de formation des adultes et de manière générale l'invisibilité de l'homosexualité, passée sous silence dans le cadre scolaire. Elles relèvent ce paradoxe que les homosexuels ont acquis une certaine visibilité sociale, mais que, pour autant, le champ de la lutte contre l'homophobie doit encore être investi, en particulier par l'École.

Il convient cependant de modérer ce constat en soulignant l'importance des dispositifs scolaires et les formations académiques qui contribuent à lutter contre l'homophobie. Outre les programmes officiels de l'Éducation nationale qui accordent une place importante au refus de toutes les discriminations (programmes d'éducation civique et d'éducation civique, juridique et sociale en particulier), les plans académiques de formation proposent désormais des modules relatifs à la lutte contre les discriminations et plus spécifiquement à la prévention de l'homophobie. L'éducation à la sexualité est intégrée dans le décret du 11 juillet 2006 relatif au socle commun des connaissances et des compétences, dans le cadre de l'acquisition des compétences sociales et civiques (pilier 6). Le comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté (CESC) constitue un cadre privilégié pour aborder les questions d'orientation sexuelle et de lutte contre l'homophobie. Enfin, les interventions en milieu scolaire d'associations (dans le cadre de la lutte contre l'homophobie, trois associations ont un agrément national : SOS homophobie, Contact, Estim), peuvent être l'occasion d'aborder le sujet avec des intervenants extérieurs et de libérer une parole qui peut être contrainte par le cadre scolaire. Les organisations lycéennes comme l'UNL et la FIDL ont eu l'occasion d'insister sur l'importance de telles interventions.

³ Plan Santé Jeunes, « Lutter contre la souffrance psychique liée à l'homosexualité » – Dossier de presse – 27 février 2008.

Face à ce qui est considéré parfois comme un manque d'initiatives de l'institution scolaire, il faut donc rappeler, outre les textes réglementaires cités précédemment, qu'il existe un certain nombre de dispositifs destinés à aider et accompagner l'adolescent dans ses interrogations (campagnes d'information en établissements, brochure *Homophobie : savoir et réagir*, Ligne Azur affichée dans les collèges et lycées, distribution de cartes mémo).

La réalité des LGBT-phobies est difficile à saisir, par manque d'informations précises. Pour autant il ne faut pas sous-estimer le phénomène et il y a, notamment, lieu d'être particulièrement attentif aux situations d'insulte, de harcèlement et de violence.

Enfin, la problématique posée par cette discrimination mêle genre et sexualité, elle souligne la relation entre le sexisme et l'homophobie, et touche donc de la même manière que pour le sexisme, aux mécanismes de construction des stéréotypes et au fait de considérer un phénomène culturel comme étant de nature. L'homophobie est d'autant plus répandue qu'elle est, comme le sexisme, le plus souvent intériorisée par les individus.

3.3.5. Des propositions spécifiques

- **Diffuser** largement l'information concernant les associations, les sites et les numéros utiles, par voie d'affichage et de cartes mémo, dans tous les établissements du secondaire.
- **Former** les équipes éducatives en mettant en place des modules de formation, initiale et continue. Les associations auditionnées s'accordent en effet à souligner la nécessité d'une formation des personnels. Non seulement des enseignants, qui doivent savoir répondre aux manifestations d'homophobie au sein de leur classe, mais aussi des cadres de l'Éducation nationale (l'École supérieure de l'Éducation nationale, ESEN a mis en place ce type de formation, en collaboration avec la HALDE), ainsi que de tous les personnels des établissements scolaires.
- **Mutualiser** ou créer des outils pédagogiques (par exemple sur le modèle de la clé USB remise à tous les stagiaires IUFM du Rhône) et diffuser les ressources qui permettent d'aborder le sujet.

3.4. Le racisme, l'antisémitisme, la xénophobie

3.4.1. Périmètre

Le racisme est une idéologie dépourvue de fondement scientifique fondée sur l'idée qu'il existe des différences biologiques essentielles entre êtres humains, en fonction de leur origine qui permettent l'identification de plusieurs races humaines et leur hiérarchisation. Inspiré par la crainte du métissage et la volonté de préserver une soi-disant « pureté » de la lignée, le terme désigne plus largement toute attitude de rejet et d'hostilité systématique liée à l'origine, la religion, la culture, l'apparence physique, le patronyme⁴.

L'antisémitisme stigmatise un groupe, les Juifs, et le traite comme bouc émissaire de problèmes dont les sources sont multiples, sociales, culturelles, politiques.

La xénophobie cible un groupe plus large identifié comme « les étrangers ».

Au nom des principes républicains d'égalité et de laïcité, l'École a depuis longtemps inscrit, au cœur de sa politique éducative, la lutte contre les violences racistes.

Les grandes associations de lutte contre le racisme ont contribué à transformer le regard sur ces phénomènes et, au nom de la lutte contre les discriminations, à se mobiliser en faveur des victimes.

Dans ce nouveau contexte, l'École est investie d'une double mission : elle doit non seulement réaffirmer avec force ses valeurs et permettre aux élèves d'acquérir les compétences civiques et sociales essentielles à leur formation de citoyen, les protéger contre toute forme de discrimination, mais elle doit s'assurer aussi qu'elle garantit bien à tous une égalité de traitement et ne génère pas elle-même, dans son propre fonctionnement, certaines formes de discrimination.

3.4.2. Le cadre légal et réglementaire

- Loi n°2003-88 du 3 février 2003 visant à aggraver les peines punissant les infractions à caractère raciste, antisémite ou xénophobe.
- Circulaire n° 2004-163 du 13 septembre 2004 relative à la lutte contre le racisme et l'antisémitisme.

3.4.3. L'apport des auditions

- **Une prise de conscience progressive, mais une banalisation des injures et des actes.**

Les représentants lycéens et certaines associations notent que, dans le domaine de la prévention contre le racisme, de nombreuses organisations ont été créées et interviennent en milieu scolaire. Cela a eu pour conséquence de provoquer une forte prise de conscience et, selon eux, les discriminations dans ce domaine tendent à diminuer, notamment dans les établissements où la mixité sociale est assurée.

Cependant, des expressions du racisme subsistent, notamment dans des situations qui apparaissent conflictuelles. Dans une situation de confrontation, entre élèves, entre élèves ou parents et équipes éducatives, l'insulte à caractère raciste apparaît comme une porte de sortie possible du conflit et

⁴ Définition figurant dans la formation en ligne de la HALDE (chapitre « Stéréotypes, préjugés et discriminations »).

marque l'absence ou l'échec de l'argumentation. La tendance à la catégorisation ethnique est forte dans certains établissements en lien avec le climat social et politique international.

Cependant, le racisme exprimé dans certains cours, sur le nazisme par exemple, est plus souvent l'expression d'une provocation que d'une idéologie construite.

Les jeunes ont conscience du caractère insultant de leurs propos, mais ne mesurent pas toujours la violence de l'impact de leurs paroles, du vocabulaire employé, car ils n'en contrôlent pas le sens. La majorité des élèves reste passive devant les actes de violence raciste.

L'éducation contre le racisme doit intégrer un travail sur le vocabulaire et se garder de toute dimension émotionnelle qui empêche la réflexion sur la construction des préjugés racistes. De plus, les élèves ont une réelle demande de connaissances en matière de droit et de définition de la discrimination souvent réduite à la discrimination raciale.

Enfin, face à l'expression violente du racisme sur internet, des associations notent l'importance d'apprendre aux élèves à décoder l'information, à faire le tri, à analyser.

- **Les équipes de vie scolaire ne sont plus identifiées comme des interlocuteurs privilégiés de l'action éducative**

D'une manière générale, les associations rencontrées disent avoir très rarement les CPE comme interlocuteurs. Elles sont souvent en contact avec des enseignants ou avec les professeurs documentalistes. Le travail avec les CPE pourrait se faire dans un deuxième temps, à condition que les projets soient construits dans la durée, ce qui est rarement le cas.

Actuellement, les associations disent être à l'initiative des interventions en milieu scolaire. L'institution les sollicite essentiellement dans un contexte de crise. Par exemple, de 500 à 600 interventions sont effectuées annuellement par la LICRA et touchent 15 à 20 000 jeunes. Un tiers des interventions se font en réponse à des faits, deux tiers sont organisées à la demande d'enseignants ou de parents d'élèves sans que l'on sache si elles correspondent à un projet construit dans la durée.

Enfin, les associations indiquent que s'il n'est pas toujours facile de franchir la porte de l'établissement, encore faut-il aussi franchir la porte de la classe : les enseignants sont parfois réticents à céder de leur temps ou ne veulent pas que leur classe soit stigmatisée.

- **Des formes de discrimination ressenties au sein de l'institution**

- SOS Racisme et les organisations lycéennes soulignent que la discrimination ethnique est surtout ressentie aujourd'hui dans l'accès aux stages et dans l'orientation post-baccalauréat dès lors qu'il faut présenter des dossiers (classes préparatoires, IUT). Aussi est-il suggéré la mise en œuvre de dossiers anonymes d'élèves, notamment dans le cadre de procédures de recrutement sur dossier en post-bac ou dans le cadre de la recherche de stages en entreprise.

- La plupart des organisations syndicales des personnels enseignants ou de direction et des fédérations de parents d'élèves auditionnées considèrent que l'assouplissement de la carte scolaire a renforcé la ghettoïsation de certains établissements. Selon ces organisations, si l'assouplissement de la carte scolaire a permis de renforcer la mixité sociale au sein des établissements plutôt favorisés, il n'est pas encore établi qu'une réelle mixité scolaire ait pu s'installer dans les établissements défavorisés. Faute de visibilité sur l'impact de cet assouplissement, le Syndicat national des personnels de direction de l'Éducation nationale (SNPDEN) a lancé une enquête interne pour en apprécier les conséquences.

- Un risque de discrimination sociale et ethnique a parfois été pointé dans l'organisation interne de l'établissement par le biais de la composition des classes.

- Lors de son audition la Commission nationale consultative des droits de l'homme a mis l'accent sur la scolarisation des enfants du voyage : en France, comme ailleurs en Europe, c'est un problème délicat malgré l'engagement de l'État, le développement des associations et des dispositifs mis en œuvre dans les départements les plus concernés. Les obstacles sont le plus

souvent liés à des préjugés qui rendent difficile l'accueil durable sur un territoire. Le rôle de l'État face à certaines collectivités territoriales peu engagées pour la scolarité de ces publics est décisif.

En conclusion, le constat fait par les personnes auditionnées montre malgré tout des points positifs : pour les lycéens d'aujourd'hui, la diversité culturelle et religieuse est une dimension ordinaire de la société, en particulier à l'École. Les élèves sont donc souvent ouverts et attachés au dialogue. Ils souhaitent que l'espace scolaire soit un lieu de coexistence : la neutralité de tous en est le garant. Ainsi, la loi de 2004 sur l'interdiction des signes religieux à l'École n'a jamais été mise en cause pendant les auditions.

Il reste que le défi pour l'École est l'apprentissage de la diversité afin de permettre à l'ensemble des élèves de se situer dans une société pluraliste.

3.4.4. Analyse du groupe de travail

L'acquisition des valeurs d'égalité, de respect d'autrui dans sa diversité, de refus de toutes formes de racisme est au cœur des enseignements qui, par l'approche d'un texte littéraire, l'observation rigoureuse d'une expérience scientifique, permettent aux élèves de mettre en ordre leurs arguments, de distinguer croyances et recherche de vérité. La pratique de l'argumentation, notamment en ECJS, apprend à substituer le raisonnement aux préjugés, à convaincre, mais aussi à écouter. En ce sens, elle favorise la reconnaissance du pluralisme des opinions.

Insister sur la compréhension de la laïcité, c'est faire saisir aux élèves, comme aux enseignants, que ce principe garantit à tous de pouvoir « vivre ensemble », quels que soient les choix politiques, philosophiques ou religieux. À l'École particulièrement, la laïcité a vocation à accueillir et non à exclure. En ce sens, elle n'est pas « négociable ».

Les actions éducatives, en complément des enseignements, offrent aux élèves la possibilité d'élargir leurs connaissances tout en s'impliquant dans des actions collectives.

La semaine emblématique de lutte contre le racisme existe depuis 1989, mais aujourd'hui semble ne plus mobiliser autant. Le collectif d'associations « civisme et démocratie » (CIDEM) propose cependant des outils pédagogiques mis gratuitement à disposition de toutes associations ou tous groupes de personnes désireuses de s'investir dans la lutte contre le racisme, l'antisémitisme et la xénophobie. Il serait intéressant de redonner un nouvel élan à cet événement phare de l'éducation à la citoyenneté.

Le ministère a agréé des associations sur cette thématique, reconnaissant ainsi la qualité et le rôle qu'elles jouent. C'est certainement sur ce champ de discriminations que les ressources sont les plus nombreuses. Elles ont vocation à être davantage utilisées.

Il importe aussi que l'institution s'accorde des temps de réflexion pour comprendre pourquoi elle génère parfois des pratiques en contradiction avec ses valeurs.

3.4.5. Des propositions spécifiques

- Valoriser les nombreuses ressources existantes sur ce sujet.
- Former les enseignants des classes « ordinaires » à l'accueil d'élèves allophones : les aider à prendre en compte la diversité culturelle par une didactique adaptée. Les centres académiques pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage (CASNAV) doivent y être fortement associés.
- Une campagne sur les valeurs : faire réfléchir les élèves à ce qui les unit et pas seulement les éduquer à comprendre leurs différences.

- S'appuyer sur des actions innovantes telles que celle proposée par l'association Éveil auprès des apprentis d'Île-de-France : réalisation d'une enquête avec des jeunes par l'intermédiaire des comités d'éducation à la santé et à la citoyenneté (CESC) pour mesurer leur ressenti des discriminations au sein de leur environnement social et scolaire.
- Accorder une place significative à la connaissance des faits religieux à l'intérieur des disciplines, comme le prévoit le rapport Debray.
- Créer du lien social dans les établissements, notamment en valorisant la pratique sportive et en organisant des rencontres sportives internes ou interétablissements.

4. Vécu et perception des discriminations par les lycéens lors des auditions

Les lycéens auditionnés (organisations lycéennes : UNL, FIDL et UNI ainsi que les représentants lycéens du Conseil national de la vie lycéenne - CNVL) reconnaissent tous que les discriminations, telles qu'elles sont vécues et perçues dans les établissements, sont « autant d'entorses aux politiques d'égalité des chances ». La discrimination positive est considérée par certains représentants lycéens comme un contresens au principe même d'égalité de traitement qui devrait consister à aider les plus faibles en les tirant vers le haut et à « se concentrer davantage sur ce qui rassemble que sur ce qui différencie ».

Que les discriminations se caractérisent par une « ségrégation » raciale, religieuse, sexuelle, physique, une différenciation des rapports et des approches garçons/filles ou sur l'orientation (rôle des COPsy souvent évoqué), les lycéens estiment qu'elles existent largement entre élèves, de lycées de centre-ville ou des quartiers périphériques mais aussi de la part des adultes et, notamment, de certains professeurs qui reproduisent parfois des attitudes (le plus souvent des préjugés) pourtant combattues auprès des élèves.

Du point de vue des lycéens, les CPE sont peu visibles au lycée, souvent trop peu nombreux par rapport au nombre d'élèves. On a le sentiment que la vie scolaire se trouve de plus en plus confinée dans le contrôle et le suivi des absences des élèves. Les CPE ne sont plus identifiés dans les établissements comme les acteurs de l'éducation des élèves. Les assistants d'éducation semblent être devenus les premiers interlocuteurs des élèves.

De la « moxiphobie », du rejet de l'autre par une « différence visible » au catalogage des différentes formations selon les sexes au détriment des aptitudes individuelles et des goûts développés par chacun, les lycéens expriment le plus souvent la persistance de stéréotypes qui confinent à « la peur de l'autre, de ce qu'on ne connaît pas ». De même, ils relèvent régulièrement une banalisation de certains mots ou expressions qui se transforment en insultes pour ceux qui sont visés et font le lit de comportements discriminatoires : c'est le cas pour un antisémitisme avéré dans de nombreux établissements, ou pour l'homophobie qui touche souvent les filières à forte représentation masculine. Ces comportements sont aujourd'hui considérés par les lycéens eux-mêmes comme des revendications identitaires de la jeunesse, prenant la forme d'un code ou d'un mode de vie « jeune », mais qui sèment néanmoins des graines pour une violence larvée et une entrave au vouloir-vivre ensemble revendiqué par ailleurs.

En outre, ils estiment assez largement que le système reproduit lui-même des inégalités et qu'il est assez perméable aux problèmes rencontrés dans la société. Le mal-être exprimé chez une partie de la jeunesse se caractériserait ainsi par des comportements discriminatoires qui sont amplifiés dans les établissements.

Les lycéens auditionnés ont néanmoins beaucoup de difficultés à quantifier ces comportements, relatés par des expériences plus ou moins vécues. Ainsi, il semblerait que les discriminations ethno-raciales diminuent au bénéfice de discriminations sur le genre et l'orientation sexuelle. Ils s'interrogent en conséquence sur le travail mené par l'institution et sur la façon de mesurer les actes et les moyens pour les combattre sans apporter de réponses ni de propositions claires.

Le panel de solutions s'articule autour de quelques axes complémentaires :

- conserver un objectif de mixité sociale dans les établissements et garantir le droit d'aller dans l'établissement le plus proche tout en développant l'attractivité des lycées péri-urbains ;

- développer du lien social dans les établissements par un soutien aux initiatives ou des événements associant tous les élèves (augmentation du fonds de vie lycéenne, carnivals, bals de promo...);
- réaffirmer le rôle de l'équipe éducative (rappel du respect élèves-profs et des élèves entre eux, rapprochement des élèves avec les personnes-ressources des établissements : CPE, infirmières...);
- développement des lycées polyvalents, afin d'intégrer au mieux des lycéens d'origine diversifiée;
- développement des IMS (interventions en milieu scolaire) visant à une « déconstruction » des préjugés ainsi que des modules de formation des enseignants/chefs d'établissement sur ces sujets;
- améliorer les espaces de dialogue dans les établissements : cafés-cinés le midi contre les discriminations, relance d'une vraie semaine contre les discriminations...;
- investir plus de moyens dans les campagnes du ministère sur les discriminations;
- faire de l'ECJS un temps d'apprentissage des comportements citoyens, renforcer son contenu, s'assurer de l'effectivité des trente minutes hebdomadaires.

5. Les propositions du groupe de travail sur les discriminations

5.1. Mieux identifier les discriminations

- Charger les inspections générales de conduire une mission sur la réalité des discriminations dans les établissements : leur existence, leur nature (sexisme, homophobie etc.), leur étendue selon les milieux sociaux, scolaires et sur le territoire.
- Charger la DEPP de proposer (au conseil scientifique de la DGESCO) des indicateurs sur la réalité des discriminations.
- Encourager les académies et les établissements à intégrer des indicateurs relatifs aux discriminations dans leurs tableaux de bord (notamment en lien avec les indicateurs demandés à la DEPP sur cette thématique). Cette proposition vise à permettre aux académies et aux établissements de mettre en œuvre des actions de prévention à la suite d'un état des lieux.

5.2. Former les membres de la communauté éducative

En formation initiale

- En formation initiale, introduire, dans les maquettes de masters des futurs enseignants et CPE, une approche systématique du phénomène et sa prise en compte dans la pratique quotidienne de classe ou de service. Cette orientation doit aussi toucher les cadres de l'éducation, y compris et surtout les inspecteurs de l'Éducation nationale. Compte tenu de la mise en place très précoce des stéréotypes, cette formation doit permettre ensuite la mobilisation des professeurs des écoles par les IEN.
- Apprendre à prévenir, identifier et à agir contre les situations d'intimidation (« bullying ») dont sont victimes certains élèves.

En formation continue

- La prise en compte des discriminations, de la dimension du genre et de la mixité dans les contenus d'enseignement et dans les pratiques professionnelles suppose une formation de formateurs. Celle-ci peut se faire au travers d'un éclairage apporté sur des thèmes plus larges (orientation, violence...).

Ressources

- Création d'un guide (à l'exemple du Guide républicain paru en 2004) à destination de la communauté éducative autour de la prévention des discriminations et de la mixité. Cet outil serait ensuite mis à disposition pour les modules de formation initiale ou continue.
- Création d'un guide « Repères » par la DGESCO dans la collection « Repères vie scolaire » éditée par le CNDP.
- Mobilisation des pôles « enfants du voyage », des CASNAV afin qu'ils deviennent des lieux ressources pour la lutte contre les discriminations liées au racisme et à la xénophobie
- Travail, avec les éditeurs, à l'écriture d'une charte et/ou d'un cahier des charges de production de manuels où l'usage d'iconographies, de références ne véhiculent pas des stéréotypes discriminatoires et qui proposent des représentations positives des diversités.

5.3. Faire de l'établissement le lieu de la prévention des discriminations

Mettre l'enseignement au cœur du dispositif

- Réaffirmer et conforter la place de l'ECJS au lycée (enseignement commun dans la réforme du lycée) dont tous les intervenants ont souligné l'abandon progressif. L'étude de la discrimination dans ses différentes composantes doit y être intégrée. Les corps d'inspection seront mobilisés pour assurer la mise en œuvre effective de cet enseignement.
- Conforter la connaissance des faits religieux comme un fait de culture et de civilisation dans l'ensemble des disciplines.
- Dans les documents d'accompagnement des différentes disciplines, valoriser l'histoire des idées et des sciences en montrant les apports de personnalités très diverses aux progrès de l'humanité.

Impliquer fortement la vie scolaire

- Inciter les chefs d'établissement à inclure dans le projet d'établissement, puis le contrat d'objectifs, un axe relatif à la prévention des discriminations et/ou à la promotion de l'égalité filles-garçons. Des indicateurs des tableaux de bord des établissements mesureront les progrès accomplis dans ces domaines.
- Inscrire systématiquement la problématique de la prévention des discriminations dans le champ des questions à suivre dans le CESC. La vie scolaire, sous l'animation du CPE, conduira des actions en lien avec les élèves dans ce domaine. Les CPE doivent être davantage associés aux actions conduites dans le cadre des CESC et doivent également pouvoir apporter leurs compétences à l'ECJS à côté des enseignants.

Aider les élèves à s'engager

- Faire de la maison des lycéens l'opérateur pour monter des actions autour de projets fédérateurs et des débats sur l'engagement des lycéens contre les phénomènes d'intimidation.
- Rappeler la nécessité de consulter les CVL ou les délégués de collège sur les modifications du règlement intérieur et les associer à une échelle de sanctions pour les comportements discriminatoires.
- Solliciter les CAVL pour des campagnes académiques autour de ces thématiques, à l'exemple de la mallette pédagogique sur le handicap de l'académie de Nancy-Metz. L'année scolaire 2010-2011 pourrait être mise à profit pour orienter leurs actions sur la lutte contre les discriminations (à présenter en CNVL).

Associer les parents

- En début d'année scolaire, consacrer un temps de rencontre avec les parents pour leur présenter leurs droits et obligations, les grands principes de la vie scolaire (égalité, laïcité, mixité), le règlement intérieur de l'établissement et aborder la lutte contre les discriminations (sans équivoque, faire état des sanctions encourues pour les auteurs de discriminations). Un groupe de travail avec les associations de parents d'élèves permettrait de donner un cadre accepté par tous.
- Associer les représentants élus aux décisions d'organisation de la vie scolaire, en particulier sur tout ce qui peut favoriser le « vivre ensemble » et la lutte contre les discriminations.
- Dans le cadre du CESC, mettre en place, en collaboration avec les partenaires institutionnels et les membres des réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents (REAAP) notamment, des actions de soutien à la parentalité au bénéfice de parents démunis face aux violences et aux incivilités de leurs enfants.

- Se saisir de l'opportunité de l'extension de la « mallette des parents » pour proposer des débats sur la thématique du harcèlement discriminatoire.

5.4. Diversifier l'orientation scolaire et professionnelle

- Utiliser, dans la réforme du lycée, certains leviers pour promouvoir la diversification des choix professionnels, en particulier :
 - insister sur les opportunités offertes par une série comme la STI2D. La rénovation des STI doit permettre de rendre cette filière attractive en particulier pour les filles : il s'agit de filières susceptibles de mener à des métiers très diversifiés ;
 - les enseignements d'exploration : ils permettent de découvrir des champs disciplinaires différents (par exemple, dans le domaine de l'égalité filles/garçons, « création et innovation technologique »). Demander aux proviseurs d'essayer autant que possible d'équilibrer les viviers, les flux, de manière à assurer une mixité plus forte ;
 - un engagement de l'établissement peut se faire dans le cadre du contrat d'objectifs.
- Travailler sur l'image des métiers et des filières en lien avec l'ONISEP :
 - lancer un travail de fond sur l'image des métiers : présenter les métiers, puis les filières qui y conduisent ;
 - faire dans la voie professionnelle ce qui a été fait dans la voie technologique (action à long terme) : moderniser l'image des filières.
- Bien accueillir des élèves minoritaires dans certaines filières, stages ou au moment de l'insertion professionnelle. Cela suppose un double engagement :
 - des entreprises : établir une charte de l'égalité (en particulier en incluant le MEDEF). Charte par laquelle les entreprises s'engagent à être plus attentives à l'accueil des filles en stage et en insertion professionnelle ;
 - des chefs d'établissement, en particulier en LP et LT : proposer aux recteurs lorsqu'il y a des déséquilibres forts d'orientation, d'inciter les chefs d'établissement à prendre des mesures pour l'accueil et la bonne intégration des filles et/ou garçons minoritaires (contrat d'objectifs de l'établissement) dans le cadre des lettres de missions qui leur sont adressées.
- Mettre en place l'anonymat du dossier des élèves dans le cadre de la procédure admission post-bac.

5.5. Travailler avec les associations

Autant que de besoin travailler avec les associations agréées en veillant à la qualité des projets pédagogiques. En dresser et en diffuser la liste auprès des chefs d'établissement.

5.6. Expérimenter

Expérimenter dans des établissements volontaires, notamment des établissements inscrits dans le dispositif collèges et lycées pour l'innovation, l'ambition et la réussite (CLAIR), des politiques actives de prévention des discriminations et de promotion de l'égalité filles-garçons : ces expérimentations feront l'objet d'un état des lieux précis, de la mise en œuvre d'actions, puis d'une évaluation formelle préalable à une généralisation.

5.7. Organiser des temps forts de réflexion, d'action et de communication

- Élargir la semaine de lutte contre le racisme à une semaine d'éducation à l'égalité et de prévention de toutes les formes de discriminations.
- Décliner au plan académique l'approche de la lutte contre les discriminations par la tenue de journées interacadémiques, déclinaison territoriale du séminaire national d'octobre 2009 : « Lutter contre les discriminations : la diversité à l'École ».
- Consacrer, en début d'année, pour les élèves et l'ensemble de la communauté éducative, un temps de réflexion sur le sens de la laïcité dans les établissements scolaires afin de renforcer le sentiment d'appartenance à la communauté éducative et permettre le respect mutuel.
- Organiser pour le prochain « Printemps des poètes », un concours de poèmes contre les discriminations, publier et diffuser les meilleurs d'entre eux (CDI, maisons des lycéens, conseil de la vie lycéenne).
- Collaborer avec les médias autour d'actions de sensibilisation pour l'égalité, notamment l'égalité entre les filles et les garçons dans le cadre d'un partenariat avec des organes de presse et avec le centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information (CLEMI).

ANNEXES

I – Composition du groupe de travail

II – Listes des personnalités et des associations auditionnées

I – Composition du groupe de travail sur les discriminations en milieu scolaire

- Anne **REBEYROL**, chef de la mission prévention des discriminations et égalité filles-garçons, DGESCO, coordinatrice du groupe de travail
- Marc **BABLET**, inspecteur d'académie adjoint de Seine-Saint-Denis
- Claude **BISSON-VAIVRE**, inspecteur générale de l'Éducation nationale, groupe établissements et vie scolaire
- Martine **CARAGLIO**, inspectrice générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la recherche
- Charlotte **CARSIN**, bureau des actions éducatives, culturelles et sportives, DGESCO
- Jacqueline **COSTA-LASCOUX**, directrice de recherche au CNRS, membre du Haut conseil à l'intégration, membre de la commission française de l'UNESCO
- Mathieu **MARAINÉ**, délégué national à la vie lycéenne, DGESCO
- Fabien **MUSITELLI**, mission prévention des discriminations et égalité filles-garçons, DGESCO
- Isabelle **NEGREL**, proviseur du lycée Georges-Brassens, Paris

La Haute autorité de lutte contre les discriminations et pour l'égalité (HALDE) a été associée à toutes les séries d'auditions. Elle était représentée par Clotaire **MASSENGO** en charge des questions d'éducation à la direction de la promotion de l'égalité.

II - Liste des personnalités et des associations auditionnées

I – Les associations

- **Lutte contre les discriminations liées au handicap**
 - o APAJH (Association pour adultes et jeunes handicapés)
 - o APF (Association des paralysés de France)
 - o FNASEPH (Fédération nationale des associations au service des élèves présentant une situation de handicap)
 - o Trisomie 21
 - o UNAPEI (Union nationale des associations de parents de personnes handicapées mentales)

- **Lutte contre l'homophobie**
 - o L'Autre cercle
 - o APGL (Association des parents gays et lesbiens)
 - o Collectif Éducation contre les LGBTphobies
 - o Estim'
 - o inter LGBT
 - o MAG – Mouvement d’Affirmation des jeunes Gais, Lesbiennes, Bi et Trans
 - o SOS Homophobie

- **Lutte contre le sexisme**
 - o ADRIC (Agence de développement des relations interculturelles pour la citoyenneté)
 - o AFFDU (Association française des femmes diplômées d’université)
 - o CNIDFF (Centre national d’information sur les droits des femmes et des familles)
 - o Mix Cité
 - o Ni Putes Ni Soumises
 - o Femmes et Mathématiques
 - o Femmes et Sciences

- **Lutte contre le racisme, l’antisémitisme, la xénophobie**
 - o Coexist
 - o LICRA
 - o MRAP
 - o SOS Racisme
 - o UEJF

- **Domaine transversal**
 - o Éveil
 - o La Ligue de l’enseignement

II – Les organisations lycéennes

- FIDL
- UNL
- UNI lycées

III – Les syndicats

- SGEN-CFDT
- SNALC
- SNES
- SNPDEN
- SNUIPP

IV – Les représentants de parents d’élèves

- FCPE
- PEEP

VI – Experts et personnalités qualifiées

- Monique SASSIER, médiatrice de l’Éducation nationale
- Eric VERDIER, psychologue, chargé de mission à la Ligue française pour la santé mentale
- George PAU-LANGEVIN, députée de Paris
- Marie-Jo ZIMMERMANN, députée de Moselle

VII – Personnels du ministère de l’Éducation nationale

- bureau des programmes, DGESCO (Véronique FOUQUAT)
- sous-direction de la performance de l’enseignement scolaire, DEPP (Jean Pierre MATTENET et Jean-Paul CAILLE)

VIII – organismes divers et institutions

- **IESR** (Institut européen en sciences des religions), Dominique BORNE, président du comité de direction
- **CNCDH** (Commission nationale consultative des droits de l’homme), Marc LEYENBERGER, président de la sous-commission racisme, xénophobie, discriminations, groupes vulnérables
- **Conseil de l’Europe**, Bernard DUMONT, consultant et expert auprès de la Commission européenne et du Conseil de l’Europe
- **Ministère de l’Éducation, du loisir et du sport du Québec**
 - o Anne PARADIS, direction de l’adaptation scolaire (handicap)
 - o Danielle MARQUIS, direction des services éducatifs complémentaires et interventions en milieux défavorisés (orientation sexuelle)
 - o Marc-Yves VOLCY, direction des services aux communautés culturelles (origine)
 - o Jacques PETTIGREW, direction des programmes (religion, programme éthique et culture religieuse)
- **UNSS** (Union nationale du sport scolaire)