TÉMOIGNAGES ET PROPOSITIONS

L'OUVERTURE DE L'ÉCOLE

Raymond MILLOT

LES ACTES DE LECTURE N°121 (MARS 2013)

La refondation de l'école est à l'ordre du jour... action délibérée de transformation de la réalité ! Elle se heurte déjà à des conservatismes de tous ordres. Pour les surmonter, une stratégie est nécessaire et la recherche-action apparaît à Raymond Millot comme l'outil majeur de cette stratégie. En 1986 lors d'un colloque à l'Institut National de Recherche Pédagogique (INRP), les chercheurs sont partis de la définition suivante de la recherche-action : *« Il s'agit de recherches dans lesquelles il y a une action délibérée de transformation de la réalité ; recherches ayant un double objectif : transformer la réalité et produire des connaissances concernant ces transformations »*. **S'il semble enfin évident que des mesures s'imposent pour rompre avec un système tout entier tourné vers la sélection, la méritocratie tout en évoquant le mythe de l'égalité des chances, il y a tout lieu de croire que les pesanteurs, l'incompréhension, le conservatisme rendront difficile leur mise en œuvre. C'est pourquoi les connaissances concernant ces transformations qui ont déjà été produites au cours de multiples recherches-actions devraient être prises en compte. Pour Raymond Millot, celles qui ont pour objectif « l'ouverture de l'école » devraient retenir l'intérêt des refondateurs car elles ont pour caractéristique de considérer le problème éducatif sous un angle systémique et elles prennent en compte les complexes interactions qui le déterminent.[1]**

Quand dans les années 70, la Ville de Grenoble souhaite développer la logique de ses efforts en matière d'éducation extra scolaire, elle projette

1. (Voir sur le site www.pacte-educatif.org *La recherche-action outil majeur pour la refondation de l'école* dont cet article est extrait)

d'intégrer les « Maisons de l'Enfance » et l'école, mais aussi collège, formation continue, institutions culturelles (médiathèque, théâtre, télévision locale). Et encore, d'intégrer étroitement et symboliquement les bâtiments scolaires et l'habitat, de créer un sentiment de continuité. Lutter contre la division sociale du travail. Elle tente de réaliser cette *utopie* en donnant carte blanche à de jeunes urbanistes et architectes pour édifier un quartier neuf, Villeneuve de Grenoble.

Le département de l'INRP travaillant sur le concept de L'École ouverte, soutient le projet et participe à sa préparation puis au recrutement des enseignants... Les syndicats SNI et SNES comme l'Inspection Académique n'apprécient pas que la Municipalité bouscule leurs prérogatives, mais le Recteur s'intéresse au projet et le soutient, d'autant plus qu'il converge avec la politique gouvernementale visant à développer les « équipements intégrés » (avec des objectifs avant tout économiques : la « crise » était déjà là). La recherche-action de grande ampleur entreprise à Grenoble, parce qu'elle s'est attaquée aux problèmes actuels, offre donc encore un objet de réflexion pour aujourd'hui.

Certes le cas de figure est exceptionnel : la Villeneuve, est non pas une ville mais un quartier « champignon » de 9 000 habitants, bénéficiant de la mobilisation d'une municipalité particulièrement novatrice. Le projet a précédé de quelques années les bouleversements de 68, en a tiré profit mais aussi supporté les retombées négatives. Nous proposons néanmoins d'en examiner les caractéristiques les plus innovantes, les avancées susceptibles d'être reprises et améliorées par de nouvelles recherches-actions et les *connaissances concernant (les) transformations* qui y ont été produites.

1. Ouverture et bâti

À l'origine, le projet est confié à des urbanistes qui ont pour mission de créer un quartier favorisant le lien social, évitant la ségrégation, rapprochant les emplois, favorisant les commerces de proximité, densifiant l'habitat pour dégager un vaste parc au pied des immeubles etc. Les jeunes architectes chargés des écoles (5 groupes scolaires) consultent les enseignants des écoles du voisinage, notamment du Village Olympique (quartier déjà novateur par divers aspects). Ils font des voyages d'étude au Danemark en Grande Bretagne, au Québec, visitent des écoles ouvertes et « à aire ouverte », accompagnés de militants associatifs (Peuple et Culture, Francas). Ils en reviennent très influencés par l'idée de casser le cours magistral, favoriser le travail en petits groupes, rompre avec l'école caserne, l'école sanctuaire, et ils s'efforcent de traduire ces intentions dans les murs. Les enseignants vont avoir à gérer une situation très inhabituelle. Ils connaissent et approuvent la volonté des concepteurs de *« transformer les rapports humains dans la cité. L'objectif essentiel* (consistant) *en la prise en main par les usagers des divers équipements socio-éducatifs et socioculturels qui sont mis à leur disposition* ». Pas de cours de récréation, mais un parc de 19 hectares ! Les portes des classes donnent sur le parc et la rentrée se fait sans mise en rang, sans sifflet ! Chaque classe comporte deux WC pour que les besoins naturels cessent d'être codifiés. La preuve a été faite que c'est possible, sans danger et humainement satisfaisant. Certaines dispositions pourraient être reprises dans des écoles nouvelles et traduites partiellement dans les anciennes. L'ouverture qui est ici en question se fait d'abord en direction des parents. Elle s'inscrit dans le concept plus large de coéducation, et se traduit dans la pédagogie du projet.

2. Ouverture et coéducation

L'idée figure dans le projet de Charte qui a effectivement servi « *de base à l'engagement contracté par chacun des participants à l'action éducative entreprise dans la Villeneuve de Grenoble* ».

L'organisation du quartier était d'emblée fondée sur les interactions entre les différents secteurs : action sociale, santé, culture, sport, liaisons petite enfance/cycle 1 (maternelles), école/collège, temps de loisir/ école, formation des adultes, etc. Pour les écoles, le premier objectif de la coéducation a porté sur le dialogue et la coopération avec les parents et leurs associations (FCPE, Confédération Syndicale des Familles). Tous les modes de relations ont été explorés. La pratique des réunions a vite montré ses limites (confiscation de la parole par les « intellectuels », découragement des parents de milieu populaire). Des modes de relation pluriels ont été mis au point. **L'élargissement de l'équipe éducative** a été un des sujets de recherche associant les terrains et l'INRP. Ce qui s'est avéré satisfaisant et mérite d'être retenu**...**

- les parents peuvent entrer dans l'école et les classes pour y chercher leurs enfants, des espaces d'expositions de travaux, journaux, enquêtes, annonces petites et grandes, leur permettent d'avoir un regard sur les activités éducatives et scolaires. Les enseignants restent présents et disponibles pour s'entretenir avec les parents qui le souhaitent.

- **les grandes rencontres** se produisent lors des fêtes, spectacles, expo-ventes de livres etc.

- **les rencontres individuelles** avec chaque famille sont organisées systématiquement plusieurs samedis matin y sont consacrés (au cours des 1er et 2eme trimestres). Ce n'est pas du temps perdu pour l'enseignement : les échanges avec les parents, la confiance qui en résulte, retentissent sur le comportement des enfants ; les difficultés des enfants peuvent être abordés sereinement, les conflits peuvent être traités convenablement. Ces échanges ne portent pas seulement sur le travail des enfants mais sur leur comportement, l'éducation scolaire et familiale. Déconstruction et reconstruction des représentations s'opèrent, celles de l'école par les parents, celles des parents, de leurs conditions de vie, de leur culture, par les enseignants. Ainsi, l'abandon des **notes** et des **devoirs** peut être justifiée et comprise (ce qui est loin d'être le cas aux premiers jours de *la refondation !)*. Cette mesure qui satisfait les parents, les enseignants et les enfants ne nécessite qu'un accord administratif. Des rencontres peuvent être organisées sur un sujet précis. Un processus d'Éducation Populaire se construit.

- **La participation des parents** à diverses activités vise à en faire non pas des supplétifs mais des coéducateurs, par exemple dans l'encadrement des classes de nature, des sorties culturelles ou sportives, l'organisation de manifestations, de spectacles. Cette pratique nécessite un assouplissement des règles administratives qui cherchent avant tout à prévenir les risques et font obstacle à toute innovation.

- **Un cahier de vie** permet aux enfants et aux parents de noter, illustrer, des évènements qui ont eu lieu soit à l'école, soit dans la famille, occasions d'un dialogue dans la famille et dans le groupe classe et de découvrir les fonctions mémoire et échange de l'écrit. Les parents ne sont pas les seuls « coéducateurs », divers professionnels agissant dans le domaine de la lecture, des loisirs, des arts, des sports, jouent directement un rôle dans l'éducation et doivent s'efforcer de décloisonner leurs activités. Ce qui est évidemment plus facile quand les divers animateurs partagent les mêmes locaux. L'idée d'intégrer halte-garderie et maternelle, maison de l'enfance et école a été adoptée à la Villeneuve à cet effet. Dans les cas plus courants, il est possible, au prix d'arrangements matériels de partager les locaux de l'école, ce qui se fait parfois pendant les vacances.

Il est surtout intéressant que les projets scolaires et de loisirs se croisent, que les connaissances acquises lors d'une sortie, d'un camp de vacances, un match (etc.) fassent à l'école l'objet de réflexion, de valorisation, de commentaires. Des échanges enrichissants peuvent alors s'établir entre enseignants et animateurs. Ces intentions sont aujourd'hui développées au sein des « Villes éducatrices ». Reste à convaincre les élus locaux, à accorder aux enseignants les libertés nécessaires, à persuader les animateurs périscolaires, qu'ils contribuent à un projet éducatif commun. D'autres acteurs de la vie sociale et économique peuvent jouer un rôle dans le processus éducatif, à condition que l'école s'ouvre et que des projets s'y développent. C'est ainsi que peut prendre corps l'idée d'une société éducatrice.

3. Ouverture et pédagogie du projet

L'idée même d'ouverture de l'école sur l'environnement, le quartier, sa vie sociale, culturelle, matérielle, la gestion de ses équipements, implique le développement d'une « pédagogie du projet » et élargit son champ de possibilités. L'école présente alors des situations fonctionnelles où les apprentissages prennent sens (et par là même, les objectifs de la scolarité). La pédagogie du projet constitue de ce fait un outil décisif dans la lutte contre l'échec scolaire qui touche les enfants de milieux « populaires ». On sait que ces enfants, comme les autres, arrivent à l'école avec une disponibilité, une appétence au savoir... qui se dilue progressivement en ennui, voire en désaffection et en rejet. Les sociologues Dubet et Duru-Bellat décrivent ce qu'il en advient au collège : « *Non seulement les élèves oscillent entre la violence et l'apathie parce que l'école les enfonce dans une image négative d'eux-mêmes, mais les autres, ceux qui travaillent bien, ne semblent guère plus intéressés par leurs études : ils travaillent pour la note* ». Les élèves en échec *« ne font qu'éprouver au collège leur indignité scolaire, leur incapacité, leur faiblesse, leur nullité* ».

L'ouverture de l'école sur son environnement, les événements locaux ou mondiaux qui intéressent ou préoccupent les enfants, la vie de l'école, sa gestion, ses productions, offrent de multiples occasions pour les enfants de **s'impliquer** dans des projets grands et petits qui mettent en œuvre des apprentissages intellectuels, manuels, sociaux, culturels et à la fois scolaires. Une des écoles de la Villeneuve s'est efforcée de produire collectivement une brochure *Vivre à l'école en citoyens* (édition Voies Livres) qui s'efforce de rapporter l'ensemble des projets à la pratique de la vie citoyenne des adultes. Elle met ainsi en relief tout ce qu'il est possible de faire quand les enfants sont considérés comme des **personnes pensantes et capables de prendre des responsabilités.** Une véritable éducation à la citoyenneté s'opère.

Il est généralement facile de rencontrer des situations fertiles en projets, les propositions pouvant venir des adultes ou des enfants. Certains projets peuvent s'imposer, par exemple quand une classe prépare une « classe nature » **autogérée**. Il s'agit de trouver le lieu agréé, de s'informer des ressources, de préparer les enquêtes, d'organiser l'emploi du temps, rechercher des accompagnateurs (parfois gérer les menus) puis rendre compte du séjour sous différentes formes. Quand une classe de mer organise une réunion de tous les parents, en soirée, quand les parents assistent à la présentation des diapos, du journal quotidien, de sketches sur la vie collective, entendent des exposés sur la navigation, la pêche, le musée, ils découvrent les possibilités cachées de leur enfant et comprennent sans avoir besoin de discours le bien-fondé de la pédagogie du projet. Les enfants sont conscients de l'enjeu : faire comprendre que leur plaisir d'aller à l'école ne s'explique pas parce qu'on s'y amuse, mais parce qu'on fait des choses « pour de vrai », qu'on les respecte en tant que personnes. Des projets exceptionnels peuvent se présenter par exemple l'aménagement de la cour de récréation entraînant, réalisation d'une

maquette avec l'architecte de la ville, recherche des équipements, étude des coûts, etc. D'autres s'inscrivent dans la durée et peuvent avoir un retentissement dans la vie du quartier comme le *Festival de création enfantine*, ou encore *Des Enfants s'En Mêlent*, journal au titre significatif diffusé périodiquement dans les familles et par le marchand de journaux, vendu à la criée sur le marché, ou les enfants expriment leur avis sur les évènements du quartier, de travaux de l'école, des sujets qui les concernent. Projet collectif concernant toute l'école et illustrant, aux yeux des citoyens, ce que peut produire l'ouverture de l'école. Cette pédagogie n'a aucun coût. Pour qu'elle soit efficace et qu'elle ait du sens, il faut seulement qu'elle soit portée par une équipe, qui dialogue avec les parents et autres « coéducateurs », qu'elle échange avec d'autres équipes en recherche pour traiter les problèmes ayant trait à l'évaluation, la réalisation des programmes officiels.

N.B. Projets d'école, projet de classe, projets d'apprentissage, l'usage du mot projet est devenu fréquent et même officiel. Il est souvent vidé de sens. La place que le projet prend dans la classe est généralement secondaire : le projet ne motive pas les apprentissages scolaires, le statut de l'enfant en tant que personne responsable n'est que provisoire. Il ne s'agit alors que d'une parenthèse dans la vie scolaire, sans pouvoir transformateur.

4. Ouverture et pédagogie de l'écrit

La maîtrise de la langue écrite a été retenue dès le début de l'expérience comme un objectif majeur. Le souci de la **fonctionnalité** des apprentissages a immédiatement croisé les travaux de l'INRP. Les écoles de la Villeneuve font partie du petit groupe qui a réalisé les premières **BCD** (Bibliothèque Centre Documentaire) et qui ont utilisé les logiciels d'entraînement à la lecture sur ordinateur (ELMO, puis IDEOGRAPHIX, ELSA). Les enseignants et les élèves sont devenus grands connaisseurs de la littérature jeunesse grâce à l'apport des bibliothécaires. Dans les expo-vente de livres jeunesse, ce sont les enfants qui guident les acheteurs. **Un projet intitulé** *Lector* a transformé des enfants particulièrement experts en « conseillers » dans les rayons de la FNAC et de Carrefour dans la période de Noël. Un autre **projet** a permis la rédaction et l'édition par l'OCDL d'une série de livres écrits pour les enfants du cycle 1 par des élèves du cycle 3. L'expertise acquise a permis de faire fonctionner dans une des écoles des **classes-lecture** pendant plusieurs années avec le concours de l'INRP et de l'AFL. Durant deux semaines, des classes du quartier ou des quartiers voisins (accompagnées de leur enseignant ainsi en formation) consacrent tout le temps scolaire à explorer, analyser, comparer les livres de littérature jeunesse, à s'informer sur les éditeurs, sur les auteurs (et à en rencontrer), à utiliser et gérer une BCD, à s'entraîner à la lecture sur ordinateur (avec réflexion sur la nature des exercices et sur les résultats), à rédiger un journal quotidien dit « en circuit court » obligeant à une analyse critique des travaux effectués, permettant aussi à chaque enfant de s'exprimer sur le vécu du groupe, y revenir le lendemain grâce à la lecture du journal. On sait par ailleurs que l'école ne peut pas effacer les inégalités et que **le rapport des parents à l'écrit** est souvent déterminant. Travailler ce facteur peut faire l'objet d'un projet réunissant plusieurs coéducateurs. Le cahier de vie qui a déjà été évoqué, contribue à éclairer un des rôles de l'écrit et à rendre les parents acteurs de l'apprentissage.

L'opération *Je Lis Tu lis, Elle, Il Lit* : pour donner un sens au travail de l'école sur l'écrit, les familles recueillent pendant une semaine toutes les occasions de rencontres (usage ou embarras) avec l'écrit du quotidien. La moisson recueillie par les enfants fait l'objet d'échanges collectifs à l'école et d échanges « tupperware », organisés par la Confédération Syndicale des Familles. La parole est ainsi facilitée, les liens sociaux se tissent entre voisins,

l'opération révèle la fonctionnalité de l'écrit, son usage fréquent. Les familles de milieux populaires découvrent l'importance vitale de la lecture qui ne peut se réduire à l'activité scolaire. Les **expo-ventes de livres jeunesse** permettent d'en montrer d'autres usages également fonctionnels ayant trait à la réflexion, l'imagination, la poésie, l'humour. Ces réalisations sont évidemment le fruit d'un travail en équipe à long terme, d'une mutualisation, d'un travail critique avec la Recherche Pédagogique. Elles peuvent inspirer de nouvelles recherches-action. Il est utile de mentionner des réalisations qui sont directement dérivées des classes-lecture de la Villeneuve, et qui s'attaquent de la même manière aux **inégalités sociales** devant l'écrit.

La ville voisine d'Echirolles a fait vivre pendant plusieurs années les **Vacances Lecture** en faveur d'enfants en difficulté. Tous les matins sont consacrés à un travail sur l'écrit utilisant les techniques mises au point dans les classe-lecture. De plus, un contrat engage les parents à participer à la journée de clôture. Les enfants et les parents en petits groupes discutent de livres choisis et travaillés qui posent des problèmes dans lesquels les parents se reconnaissent. Les parents découvrent à la fois les « compétences » insoupçonnées de leurs enfants et le pouvoir de l'écrit qui les oblige à s'interroger sur des problèmes qui les concernent. Les liens établis à cette occasion ont donné naissance au projet **Histoires de vie**. Des parents souvent étrangers, parfois analphabètes, contribuent à la rédaction de petits livres visant à faire connaître leur histoire à leurs enfants. Les liens familiaux s'en trouvent souvent transformés, les familles se sentent socialement reconnues, valorisées et, avec leurs enfants, elles découvrent une des fonctions de l'écrit qui jusque là n'était pour eux qu'une activité scolaire. Il s'agit encore de recherches-action qui relèvent de l'Éducation Populaire et qui ont fait à ce titre l'objet de publications (par l'ADATE, la Maison des Ecrits et de l'Image, l'AFL**)**. Elles sont aussi le produit d'un travail intense de réflexion avec l'INRP, l'AFL, la Maison des Ecrits et de l'Image, les bibliothécaires et les services culturels de la municipalité. Rien n'empêche qu'une politique ambitieuse des villes, en collaboration avec des équipes scolaires, des associations d'Éducation Populaire, s'inspire de ces réalisations qui contribuent au développement du lien social...

5. Ouverture et hétérogénéité

L'organisation en cycles expérimentée à Paris, dans le 20ème, a été adoptée dès l'ouverture des classes en 72, à la Villeneuve. Les écoles n'avaient pas été conçues en tenant compte de ce choix. Dans les écoles qui s'y prêtaient, le cycle 1 a concerné les enfants de 2-3-4 ans, le cycle 2 ceux de 5-6-7 ans, le cycle 3 ceux de 8-9-10 ans. Chaque école a expérimenté diverses formules, mais l'intérêt porté à l'hétérogénéité des publics a conduit majoritairement, au bout de quelques années à adopter la classe multi-âges**.** Cette organisation aide les enseignants à rompre avec la pratique du cours magistral, favorise les interactions et désamorce les relations de rivalité au sein du groupe. Elle permet de renouveler un tiers de la classe chaque année : les arrivants sont accueillis par les anciens, le tutorat des petits par les plus grands s'organise. La relation enseignant/enfants est facilitée, les ruptures et angoisses annuelles évitées. Les éventuelles incompatibilités sont traitées par des décisions de l'équipe.

Il est certain que les esprits sont majoritairement et depuis longtemps convaincus de l'intérêt supposé de la division du travail**,** et donc de la nécessité d'aller toujours plus avant dans l'homogénéité des publics scolaires. Cette conviction peut aller jusqu'au choix de « classes faibles et de classes fortes » dans les écoles, de « classe de niveau » au collège, puis au rejet du collège unique et au projet de rétablissement du concours d'entrée en 6ème. La recherche a prouvé, sans convaincre, que les

tentatives de regroupements « homogènes » aboutissent toujours à la dispersion du public sur une courbe de Gauss. Le choix de **l'hétérogénéité** n'est donc pas évident. Il suppose une réflexion approfondie sur son sens social et culturel. C'est un **choix politique**. En ce sens, l'organisation en cycles est devenue la règle, portée par la loi d'orientation de Lionel Jospin en 1989 (quelques 27 ans après la première expérimentation !). Faute d'avoir été construite par les intéressés, elle a subi le sort de bien des réformes et s'est transformée, très majoritairement, en caricature plus ou moins hypocrite. L'hétérogénéité n'a pas de coût et est possible partout où des enseignants font le projet de travailler en équipe, de rechercher des modes de fonctionnements plus satisfaisants pour les enfants.

6. Ouverture et enfance handicapée

À l'époque évoquée, on parlait encore de handicaps culturels. On vient de voir que cet aspect du problème de l'échec scolaire était au cœur de l'organisation scolaire et de la pédagogie, élargie à « l'éducation populaire ». Le choix de l'hétérogénéité impliquait l'accueil des enfants porteurs de handicaps physiques et mentaux dans la mesure des possibilités d'accueil mais avec une volonté d'ouverture maximum. Les possibilités d'intégration ont souvent été étonnantes Les écoles bénéficiaient des moyens habituels : psychologue scolaire, classes de perfectionnement, SEGPA. Dès la seconde année, dans les écoles comme au collège, les structures classiques sont abandonnées. Les moyens sont utilisés dans les classes, sans effets discriminants et portent sur la réalisation des objectifs communs. C'est semble-t-il la solution que favorisent aujourd'hui les enseignants spécialisés des ex RASED.

7. Ouverture et refondation de la fonction enseignante

Le produit de la recherche-action évoquée ne se limite évidemment pas à la pédagogie explorée et mise en œuvre. S'y trouvent transformées formation, statut, fonction sociale. La **formation** des enseignants qui en résulte ne peut évidemment être le fruit d'un enseignement universitaire par des professeurs qui n'ont aucune expérience de la vie de classe ! Le refus de l'École Normale, puis de l'IUFM, de s'intéresser à une expérience pourtant voisine en témoigne. L'incapacité de ces institutions à faire de cette expérience un sujet de réflexion pour les étudiants est affligeante. Il est significatif que les instituteurs de la Villeneuve aient exigé (et obtenu !) de pouvoir bénéficier de la formation continue sous la forme de stages d'équipe autogérés, leur permettant d'analyser leurs pratiques, de les théoriser en faisant appel à des chercheurs, des syndicalistes, des associations. Ce qui leur a permis de produire plusieurs brochures faisant le point sur la pédagogie du projet, sur la coéducation, à l'intention de leurs collègues, des associations de parents (et de la direction de l'Ecole Normale !). Le **statut** de l'enseignant, passe de celui de fonctionnaire exécutant infantilisé, sous la surveillance d'une hiérarchie plus ou moins compétente à celui d'enseignant chercheur coresponsable d'un projet collectif bénéficiant de l'apport d'une hiérarchie compétente. Il passe aussi de celui de l'artisan seul maître à bord dans sa classe, à celui de membre coopérant d'une équipe. La **fonction sociale** de l'enseignant se transforme fondamentalement. Il est spécialiste des apprentissages scolaires, coéducateur, contributeur de l'Éducation Populaire, du vivre ensemble et de la citoyenneté. Il **« institue**

la République ». La logique du **projet** conduit à la modification d'une fonction : l'inspecteur doit ou devrait devenir accompagnateur, questionneur, facilitateur. L'existence d'un *leadership* ne peut être niée mais n'a pas à se traduire par une note : dans une équipe de volontaires, on attend « *de chacun selon ses moyens* ».

Conclusion

Ouverture et engagement citoyen. Le caractère volontairement systémique du projet a eu, entre autres conséquences, un engagement citoyen et « politique », au sens large du terme, des acteurs qui y ont contribué. Une contribution à la mixité sociale mérite d'être mentionnée : suite à la politique désastreuse mentionnée, certaines « montées » d'immeubles comportant de nombreux grands logements réservés aux familles nombreuses, ont vu se dégrader à la fois les relations de voisinage, de convivialité, le respect des espaces communs. Il en est résulté une paupérisation du public scolaire d'une des écoles. L'école voisine, au contraire, bénéficiait pleinement de la mixité sociale et même attirait des demandes de « dérogations » pour des enfants d'autres quartiers de Grenoble. Une concertation animée par les équipes enseignantes et par les parents concernés (surtout les « privilégiés) a abouti à modifier la carte scolaire locale pour rétablir le maximum possible d'égalité sociale. Les égoïsmes naturels ont ainsi été surmontés d'une manière exemplaire. Le journal Des Enfants S'en Mêlent, dont il a été question plus haut a réalisé des dossiers sur des questions à caractère socio-politique : le traitement médiatique d'un fait divers (avec enquête sur les faits et sur leur traitement médiatique), enquête sur les habitants qui ne quittaient pas le quartier pendant les vacances d'été, ou sur les relations entre les enfants et les jeunes hommes de la cité... Notons aussi plusieurs campagnes à propos de la propreté et des dégradations dans l'espace public.

Il faut peut-être noter que la Villeneuve est toujours le quartier de Grenoble votant le plus à gauche. Certains adversaires du projet trouvant là une raison supplémentaire d'hostilité.

Raymond MILLOT

Si 95% des enseignants voient dans les outils numériques le moyen d'améliorer la qualité pédagogique de leur enseignement, seulement 21% utilisent les TIC au moins une fois par semaine.

(Rapport ministériel)