

LA COMMUNALE

La Lettre d'Information de l'Association Nationale des Directeurs et des Responsables des services de l'Éducation des Villes de France

Numéro 25

Novembre 2000

ÉDITORIAL

Comme chaque année, le colloque d'Aurillac a été l'occasion de nous retrouver ensemble pour réfléchir, communiquer, échanger nos expériences et analyser les grandes évolutions de notre domaine d'action. C'est aussi le moment, à travers l'assemblée générale, de faire le point sur le fonctionnement de notre association, de mesurer le chemin parcouru et de fixer l'orientation de notre action :

Avec plus de 450 membres représentant 320 villes, notre réseau a été confronté, en 1999, à une nécessaire évolution de ses structures et modalités de communication et d'échanges. Notre évolution, conduite par une commission permanente nationale, particulièrement dynamique, repose sur deux axes forts :

- La généralisation et le développement de nos réseaux régionaux, dont la souplesse et la proximité sont des caractéristiques facilitant l'échange direct entre les membres du réseau.

- La mise en place d'un site Internet, permettant de constituer une base de donnée sur l'action éducative locale accessible depuis n'importe quelle mairie, école, centre multimédia, ou depuis tout ordinateur personnel, situés dans n'importe quelle commune de la France métropolitaine ou des départements d'outre-mer.

Présenté à Aurillac et ouvert au salon de l'éducation, **www.andev.com.fr**, le site Internet de l'action éducative locale nous permet de répondre à la demande sans cesse croissante des responsables éducatifs municipaux, d'avoir accès à nos informations, nos analyses, nos publications. Chaque réseau régional y aura son espace de communication et y structurera le dialogue et l'échange dans un souci de rapidité, d'efficacité, d'opérationnalité.

Ce nouveau pari n'a été possible que par l'implication de ceux d'entre nous qui se sont investis, le plus souvent dans la commission permanente et au pilotage des réseaux régionaux, qu'ils en soient remerciés. Pour aller plus loin, nous avons besoin de mobiliser un plus grand nombre d'entre vous, n'hésitez pas à nous contacter et à venir travailler avec nous.

Relever ce défi n'aurait pas été possible sans des partenariats techniques et financiers avec des acteurs privés fournisseurs et gestionnaires de biens et services à l'école. Qu'ils en soient, à leur tour remerciés.

Notre seul regret est de ne pas avoir (encore ?) réussi à mobiliser de la même façon des soutiens techniques et surtout financiers auprès des partenaires institutionnels avec lesquels nous œuvrons depuis des années (tels que le Ministère à la Ville, celui de Jeunesse et Sports, DATAR, CDC ou le CNFPT...). Puissent-ils entendre notre appel !

Francis OUDOT.

SOMMAIRE

Point de Vue

Pratiques reprographiques des écoles	P 2
La pédagogie Freinet de l'an 2000	P 2-3
Le coût de l'éducation en augmentation	P 3
La viande bovine, quelques dates	P 3
La viande bovine, quelques précisions	P 3-4
Le site Internet de l'action éducative locale	P 4

Carte scolaire

Évolution de la préparation	
de la carte scolaire du premier degré	P 5-7
Faire un bon usage de la carte scolaire	P 7-8

Innovation

Le Conseil National de l'Innovation	P 8
---	-----

Réponses aux questions écrites

des parlementaires - Commentaires

Installation d'un panneau publicitaire	P 9
Effort réalisé dans l'aménagement des couloirs	
dans les établissements scolaires	P 9
Transfert de classes	P 10
Enseignement maternel et primaire	P 10
Projet de norme de matériels de motricité	P 10-11
Inscription des enfants dans une école	
située hors de la commune de résidence	P 11-12
Enseignement maternel et primaire	P 12-13
Définition d'un statut juridique	P 13

Dossier : Le Colloque d'Aurillac

Exposé de clôture	P 14-19
Notes de voyage	P 20
Aurillac, paradigme, paradigme	P 20-21
Atelier stratégies et modalités d'équipement	P 21-22
A propos d'égalité	P 22
Synthèse d'un atelier	P 22-23
Développement des NTICE à Perpignan	P 24

Pratiques reprographiques des écoles : l'enquête réalisée en partenariat avec le C.F.C. est achevée

La réflexion sur la mise en application du dispositif législatif concernant la redevance pour photocopie d'ouvrages protégés au sein des écoles, qui a fait l'objet de plusieurs articles dans La Communale, reçoit désormais l'éclairage des résultats de l'enquête sur les pratiques reprographiques des écoles.

Présentée à la Commission Permanente du 6 juillet 2000, qui l'a validée, cette enquête s'inscrivait dans un contexte particulier et ses résultats améliorent notre connaissance des pratiques. Elle contribuera sans doute activement à la poursuite des débats nationaux sur cette question délicate.

Le contexte de l'enquête

Chacun s'en souvient, la loi du 3 janvier 1995 a institué un régime de gestion collective du droit de reproduction par photocopie, selon un schéma fixé par le décret du 14 avril 1995. Ce régime repose sur la création d'une redevance à acquitter, sous peine d'amendes pénales, en contrepartie de la reproduction d'ouvrages protégés par le Code de la propriété intellectuelle. Le Centre Français d'Exploitation du Droit de Copie (C.F.C.) est chargé du recouvrement de cette redevance.

L'ANDEV et le CFC ont décidé d'examiner ensemble la situation des écoles élémentaires et maternelles pour améliorer leur connaissance des pratiques et faire progresser la réflexion dans un domaine juridiquement et économiquement délicat en raison des absences de personnalité juridique et de budget propre des écoles.

Menée auprès d'un échantillon d'écoles, l'enquête tendait à approcher le nombre moyen de pages de copies d'ouvrages protégés reçues par un écolier au cours d'une année scolaire, à préciser la nature des publications photocopées, et à connaître la forme des reproductions (feuilles libres, fascicules, montages ... etc.).

Quatre collègues, exerçant dans des villes de strates démographiques différentes ont accepté de contribuer activement à l'étude. Qu'ils en soient d'ailleurs officiellement et chaleureusement remerciés, de même que leurs élus et leurs collaborateurs, sans oublier les enseignants qui ont répondu à notre sollicitation !

Les principaux résultats

La prudence doit bien sûr prévaloir, l'enquête ne portant que sur un nombre réduit d'effectifs au regard du nombre d'élèves du premier degré recensés au niveau national, mais des tendances fortes se dégagent.

☞ En premier lieu, on peut estimer qu'un écolier reçoit en moyenne une centaine de pages de copies d'ouvrages protégés en une année scolaire. Mais il en reçoit quatre fois plus en élémentaire (119,7 pages) qu'en maternelle (28,5 pages).

Toutefois, cette pratique apparaît très hétérogène : aucune corrélation n'apparaît entre d'une part, le volume de photocopies et d'autre part, la strate démographique ou la localisation de la commune, la taille de l'école, sa localisation en zone sensible ou non. En réalité, la seule corrélation forte repose sur le choix pédagogique individuel des enseignants.

Ce choix pédagogique de l'enseignant est cependant nettement influencé par les décisions de la commune à l'égard du degré d'équipement en photocopieurs (les photocopies sont plus nombreuses quand l'école dispose de son propre équipement que lorsqu'elle le partage avec une autre école ou qu'elle recourt à un prestataire) comme à l'égard des limites de la prise en charge communale des dépenses de reproduction (plus la limite est élevée, plus l'utilisation du photocopieur est intense).

☞ En second lieu, les livres scolaires et parascolaires sont les publications les plus reproduites dans les écoles. Les livres fortement illustrés sont davantage reproduits dans les écoles maternelles. En revanche la presse spécialisée et la presse grand public sont très peu photocopées.

Contrairement à un discours fréquent, les photocopies sont le plus souvent distribuées sous forme de feuilles volantes, qui dans 3,6 % des cas seulement sont présentées en montages.

La poursuite de la réflexion

Le C.F.C. a l'intention de se rapprocher du Président de l'Association des Maires de France pour engager une réflexion sans a priori sur les modalités d'application de la loi les plus appropriées au premier degré.

Après avoir résolu les cas de l'enseignement supérieur, puis tout récemment du second degré, le C.F.C. entend appliquer la loi dans les écoles sans plus tarder.

L'ANDEV est naturellement prête à poursuivre sa contribution à la réflexion, mais soyons persuadés que le droit de photocopie à l'école n'est pas un serpent de mer et que nous devrons l'appliquer bientôt.

_____JMG

La pédagogie Freinet de l'an 2000

Du 20 au 25 Août se sont réunis à Rennes sous une chaleur torride (eh oui !) 600 enseignants (dont 45 % de non adhérents), pour le 45ème Congrès International de l'ICEM Pédagogie Freinet.

Le thème du congrès "l'école populaire, un enjeu pour les années 2000" était prometteur, la question "la pédagogie Freinet est-elle toujours une pédagogie populaire ?" étant sous-jacente.

En fait, le président de l'ICEM Mr Fouquer a lui même regretté que ce sujet central n'ait pas été traité suffisamment en profondeur. C'est sans doute, expliquait-il lors de la table ronde de clôture, lié à un certain malaise du mouvement, plus proche souvent des classes moyennes - qui adhèrent plus facilement à ses méthodes pédagogiques - que des familles populaires.

Le sujet a cependant été discuté plus globalement notamment sous son aspect économique "l'école peut-elle résister au libéralisme?" Nico Hirtt a parlé de la transformation de l'école qui passe de l'ère de la massification des années 70 à celle du "marchandising". Ce "bien commun, gratuit de l'éducation" se transformerait en marchandise d'une part en s'ouvrant au marché par l'adaptation de ses filières aux besoins des entreprises, et

d'autre part en résistant de moins en moins aux "produits" éducatifs industriels renforçant ainsi à tous les niveaux la concurrence scolaire. L'éducation deviendrait ainsi un "enjeu économique mondial"(Le Monde du 22/07).

Au delà des tables rondes, toute une série d'ateliers et d'expositions ont été organisées, ainsi que des échanges internationaux notamment avec des expériences sénégalaises sur "la démocratie participative" conduites hors temps scolaire. Ce sont d'ailleurs ces expériences qui ont fait s'interroger l'ICEM sur la nécessité de s'ouvrir davantage sur le champs périscolaire duquel il est complètement absent jusqu'à présent (d'où lancement d'un débat sur les CEL). Enfin, à noter un atelier courageux, "les trocs de trucs" où les enseignants racontent leurs expériences pédagogiques tout en s'exposant aux critiques des collègues tout ça pour améliorer leurs "coopétences" ("connaissances et expériences partagées dans un esprit coopératif ".....). Voilà les devoirs de vacances que s'imposent sur une semaine certains enseignants, prérentrée avant la prérentrée dans une ambiance moins que scolaire quasi "Andéviennne" (aïe !!!).

_____CP

Le Coût de l'Éducation en augmentation

Le Ministère de l'Éducation Nationale calcule chaque année son "coût de l'éducation" :

Le coût de l'élève du préélémentaire est évalué à 25 500 francs par an (contre 24 600 francs en 1998), et **celui de l'élève élémentaire à 26 200 francs** (contre 24 800 francs en 1998).

La structure du coût fait apparaître une prédominance de la dépense du personnel, qui a pourtant baissé (de 77,7 % en 1998 à 76,9 % en 1999).

Pour ce qui concerne le financement de ces dépenses d'éducation, **la part des collectivités locales a une nouvelle fois augmenté** (passant de 20,4 % en 1998 à 20,9 % en 1999).

La part des communes seules est également en augmentation passant de 12,5 % à 12,9 % du financement des dépenses d'éducation.

Par ailleurs, la dépense annuelle pour la famille a été évaluée à 790 francs par an par élève de classe élémentaire : Elle serait en baisse de 3 % par rapport à 1998, **la part des ménages dans le financement des dépenses d'éducation baissant** de 6,9 % en 1998 à 6,4 % en 1999.

Pour plus d'informations :

➤ Notes d'informations du Ministère de l'Éducation Nationale :

- ✓ N° 99.37 sur le coût de l'éducation en 1998.
- ✓ N° 99.46 sur le coût de la rentrée 1999 pour les familles.
- ✓ N° 00.38 sur le coût de l'éducation en 1999.

➤ www.education.gouv.fr/dpd/ni.htm

_____FO

La viande bovine - Quelques dates...

1986 : Apparition en **Angleterre** des premiers cas d'ESB.

1988 - Angleterre : Une enquête épidémiologique détermine que les cas d'ESB sont directement liés à la consommation de farines animales.

18 juillet 1988 - Angleterre : Interdiction des farines animales dans l'alimentation des ruminants.

02 août 1989 - France : Interdiction de principe des importations de farines britanniques mais dérogations possibles.

1990 - France : Interdiction des farines animales dans l'alimentation des bovins.

1992 - Europe/US : Accords de la Blair House. Autolimitation de la production de protéines végétales et obligation de s'approvisionner en tourteaux de soja américains (contenant des OGM).

1996 : Le Gouvernement Anglais annonce que la maladie de la « vache folle » est transmissible à l'homme.

Mars 1996 : Embargo sur la viande provenant du **Royaume Uni**.

15 juillet 1996 - CEE : Interdiction des farines animales dans l'alimentation des bovins.

Février 1997 : Embargo sur la viande provenant de **Suisse**.

1997 : Interdiction d'utiliser des produits à base de sang de bovin quel qu'en soit l'origine.

31 août 1997 : Embargo sur la viande originaire de **République d'Islande**.

2 novembre 2000 - **Matignon** : Oui au principe d'interdiction des farines pour tous les animaux. Attente de l'avis de AFSSA (3 - 4 mois).

7 novembre 2000 : Proposition de la FNSEA de ne plus introduire dans la chaîne alimentaire de bovins nés avant juillet 1996.

14 novembre 2000 : Annonce par Monsieur JOSPIN, Premier Ministre, de suspendre toute utilisation de farine animale.

_____JMF

La viande bovine - Quelques précisions...

La viande bovine servie à la consommation est issue de trois filières :

- ✓ La filière des viandes de race bouchère.
- ✓ La filière des viandes de race laitière.
- ✓ Les races mixte.

1. La race bouchère, appelée également troupeau allaitant

Il s'agit de races identifiées précisément :

Charolaise, Limousine, Blonde d'aquitaine, Maine d'Anjou, Parthenaise, Salers, Gascogne & Aubrac.

Les bêtes sont élevées pour produire de la viande, selon le processus suivant :

Les veaux sont élevés avec leur mère, nourrit pour partie par elle, et pour partie par des compléments en farine végétale.

Ils sont ensuite :

✓ Pour les jeunes mâles

Abattus pour la viande en France.

Envoyés en Italie (grand consommateur de jeunes mâles bovins).

Renouvellement du troupeau.

✓ Pour les jeunes femelles

Une partie renouvelle le troupeau.

L'autre est destinée à l'abattoir (entre 18 & 30 mois).

Le troupeau allaitant est renouvelé à l'âge moyen de 10 ans. Les bêtes sont alors abattues et la viande est vendue sous la dénomination de viande bouchère.

La viande bouchère de réforme (10 ans d'âge en moyenne) peut, suivant son lieu de naissance et d'élevage, avoir été nourrie avec des farines animales (interdites en France en 1990, en Europe en 1996).

2. La race laitière ou troupeau laitier

Les races concernées sont :

Prim ochtein, Frissone pis noir, Bretonne pis noir.

Les bêtes sont élevées et nourries pour produire du lait. Suivant les races, les modes d'élevage et de production peuvent varier.

Le troupeau laitier est renouvelé en moyenne à l'âge de sept ans ; la viande est alors vendue sous l'appellation « viande de race laitière », son prix est en général plus bas que les produits « race bouchère ».

Les bêtes de réforme, à ce jour, suivant leur lieu d'origine et d'élevage peuvent avoir été nourries avec des farines animales.

3. La race mixte

Les races mixtes sont :

Normande, Tarentaise, Vosgienne, Simmenpal, Bleue du nord, Pis rouge des plaines.

Il s'agit de races utilisées traditionnellement pour le production laitière. Il semblerait qu'elles aient un potentiel productif moins élevé que les races laitières. A l'âge de la réforme, elles sont vendues pour la viande dont la qualité s'approche de la viande des races bouchères, d'où leur dénomination de races mixtes.

A propos des garanties :

A ce jour, de façon générale, la **traçabilité** identifie les étapes entre l'abattoir et le consommateur.

Certains produits issus des races bouchères font état d'une traçabilité plus complète « nés, élevés, nourris, abattus » ; c'est le cas des viandes **LABEL ROUGE** .

D'autres fournisseurs ont conclu avec les abattoirs et les éleveurs, suivant des cahiers des charges très élaborés, des processus de certification avec une traçabilité totale.

Les matériaux à risques

Dans l'état actuel des connaissances scientifiques, il convient de ne pas utiliser les matériaux à risque, c'est-à-dire **rate, thymus, encéphale, yeux, amygdales, moelle épinière, iléon.**

Le muscle ne fait pas partie des matériaux à risque.

_____JMF

www.andev.com.fr

le site Internet de l'action éducative locale

Le site Internet de l'Andev est enfin accessible. Après un premier aperçu au colloque d'Aurillac, le site a en effet été présenté au Salon de l'éducation le Mercredi 22 novembre.

Le site se veut un outil professionnel qui s'adresse en priorité aux responsables éducatifs locaux des communes.

En plus de la page d'accueil et d'informations sur l'association, il comporte une rubrique d'informations brèves et un dossier mensuel sur un des thèmes d'actualité de l'action éducative locale. Toutes ces rubriques sont ouvertes en accès direct à tous les visiteurs. Ils peuvent également consulter notre bulletin « la communale » en ligne.

Le site, c'est avant tout une importante base de données comportant les informations, analyses, publications de l'Andev, le code de l'éducation et les textes réglementaires les plus récents, des dossiers, des règlements, des expériences présentés par des responsables de villes appartenant à notre réseau...

Chaque fichier fait l'objet d'un résumé et est associé à des mots clefs qui permettent une recherche par thème.

Cette recherche documentaire, avec la possibilité de téléchargement est réservée aux titulaires d'un code d'accès accordé à tous les membres de l'Andev, aux abonnés et aux partenaires qui nous aident à mettre en place le site (cf. ci-après).

Le site comporte également « l'annuaire électronique des directeurs et responsables des services de l'éducation des villes de France » qui n'est accessible qu'aux seuls personnes figurant dans cet annuaire.

Enfin, le site ouvre des espaces réservés aux réseaux régionaux pour présenter leurs activités, leurs informations, leurs dossiers et leurs rendez-vous... C'est au niveau de ces sites régionaux que sera organisée l'interactivité sous forme de questions/ réponses et de contacts professionnels.

Le site va continuer d'évoluer et s'enrichir dans les prochains mois (bibliographie, liens avec des sites ressources, rubriques nouvelles...).

Envoyez-nous toutes vos informations sous forme de fichiers (format world de préférence) sur vos expériences, règlements des services périscolaires et de restauration, des agents territoriaux œuvrant dans les écoles, contrats éducatifs locaux, volets éducatifs des contrats de ville, plans et contrats de développement des TICE, etc.

Pour obtenir un code d'accès, ou pour toute information complémentaire, il suffit d'un message à l'adresse suivante :

oudot.francis@wanadoo.fr

Les partenaires de l'Andev

Le site Internet comporte une rubrique de présentation des partenaires de l'association qui ont accepté de nous aider à la réalisation et du développement de ce site. Chacun d'entre eux conclu un contrat de partenariat comportant des possibilités plus ou moins importantes de présenter sa société, son activité ou d'établir un lien avec son propre site Internet.

A l'heure où nous écrivons, la société DELAGRAVE s'est engagée sur un partenariat important avec nous, et nous espérons un partenariat du même ordre avec la société MICROSOFT. La CAMIF collectivités et la société HACHETTE multimédia figureront parmi nos partenaires, la société SERCL ayant fait également part de son intention de figurer dans notre annuaire. Qu'ils en soient remerciés.

Tous ces partenariats sont indispensables pour que notre site vive et se développe et d'autres contacts sont en cours...

_____FO

ÉVOLUTION DE LA PRÉPARATION DE LA CARTE SCOLAIRE DU PREMIER DEGRÉ

Cette année plus encore que les années précédentes, le Ministère de l'Éducation Nationale a été confronté à de vives tensions et critiques de la part des parents d'élèves et des enseignants constitués en groupe de pression, ainsi que de nombreux élus locaux sur les modalités d'attribution et de retrait des postes d'enseignant se traduisant par des ouvertures et fermetures de classes.

Ce processus, communément appelé par l'administration de l'Éducation Nationale "préparation de la carte scolaire", est considéré par les acteurs locaux et les usagers du service public comme relevant d'une approche beaucoup trop comptable et manquant singulièrement de transparence.

L'association des Maires de France (A.M.F) s'est fait l'écho des difficultés et mécontentements des Maires à ce sujet auprès du gouvernement et un groupe de travail ministériel a été mis en place le 13 juillet 2000.

Ce groupe de travail comporte, outre le Ministère de l'Éducation Nationale, les représentants de l'association des Maires de France, les représentants des organisations syndicales d'enseignants et les représentants des organisations des parents d'élèves. Le réseau des Villes Éducatrices et l'ANDEV ont également été consultés.

L'objectif fixé au groupe de travail ministériel est de réfléchir à une nouvelle méthode d'élaboration de la carte scolaire du premier degré, méthode qui pourrait être mise en œuvre à la rentrée 2001.

Le Ministère a souhaité articuler cette réflexion autour de deux thèmes :

- ✓ L'évolution des critères actuels d'attribution et de retrait des postes d'enseignants (dans une logique de répartition la plus équitable possible).
- ✓ L'amélioration des modalités d'élaboration et de discussion de la carte scolaire (en particulier l'évolution de la procédure de concertation avec les partenaires locaux).

La commission s'est réunie à plusieurs reprises pour aboutir à un projet de rapport qui, sous la plume du représentant du Ministère de l'Éducation Nationale, restait très technique : Il prône le maintien de la prédominance du ratio nombre d'élèves par poste d'enseignant comme base d'ouverture et de fermeture de classes. Par ailleurs, l'évolution de la concertation reste très procédurière (centrée sur le calendrier de réunion des instances existantes - CTPD - CDEN...).

La commission enseignement de l'association des Maires de France s'est réunie le 15 novembre 2000 pour examiner ce pré-rapport en vue de faire des commentaires et propositions complémentaires au Ministère de l'Éducation Nationale.

A cette occasion, l'ANDEV a rappelé que la problématique de la carte scolaire ne pouvait se résoudre à la seule mécanique de la gestion de personnel enseignant:

En effet, dans le premier degré, la carte scolaire relève de trois grandes fonctions :

1. C'est un processus visant à la gestion et au management du personnel éducatif de l'enseignement du premier degré

Dans la logique du Ministère de l'Éducation Nationale, l'aspect gestion de la création ou du retrait de postes d'enseignants et de la mobilité du personnel est prédominante sur tous les autres aspects, voire exclusive.

De plus, la tradition de "co-gestion" longtemps dominée par l'ex syndicat national des instituteurs fait que ce qui devrait être un outil de management est en fait, depuis de nombreuses années, un bras de fer. entre l'employeur (l'Éducation Nationale) et les représentants du personnel autour du fameux indicateur du nombre d'élèves par poste d'enseignant (nombre d'élèves par classe).

Ce critère (dénommé en terme d'initié P/E) constitue l'un des points durs des revendications syndicales, conditionne les conditions de travail de l'enseignant, a des conséquences sur le mode d'organisation pédagogique, et, sans que cela puisse jamais être réellement quantifié, constitue un facteur de réussite scolaire des enfants.

Il est choquant par ailleurs de voir qu'à aucun moment dans les débats sur la préparation de la carte scolaire ne sont abordées les conséquences des mesures et fermetures de classes sur les personnels municipaux, en particulier sur les ATSEM, qui en maternelle sont pratiquement aussi nombreux que les enseignants touchés par les mesures de la carte scolaire.

Est-il normal que les procédures et les mouvements de ces catégories de personnels doivent être, dans la plupart du temps, réduits à leur plus simple expression en raison du peu de transparence et des délais imposés par la procédure de gestion des postes de l'Éducation Nationale : en effet, les mesures d'ouverture et de fermeture de classes étant connue tardivement, les agents territoriaux (quelques fois en poste depuis de très nombreuses années) ne peuvent être avertis qu'au dernier moment de leur nécessaire mobilité (ou pire, de leur reclassement) pour la rentrée scolaire suivante, les instances paritaires du personnel municipal ne peuvent être saisies dans les délais, etc.

En tout état de cause, on comprend aisément la réticence du Ministère de l'Éducation Nationale et des organisations syndicales d'enseignants de donner une place véritable, voire un "pouvoir" aux élus locaux dans la procédure de la carte scolaire, dès lors qu'on accepte que la carte scolaire soit réduite aux mouvements de personnels enseignants, c'est-à-dire aux relations entre l'employeur et l'employé. Les élus locaux eux-mêmes ne toléreraient pas la réciprocité.

2. C'est un processus de gestion et de planification patrimoniale

Dans les lois de 1982, l'esprit du décentralisateur était bien de confier aux collectivités territoriales des blocs de compétences concernant le patrimoine scolaire. De ce fait, la commune peut se prévaloir d'une compétence pleine et entière en matière de gestion des bâtiments scolaires du premier degré, le Conseil Municipal étant chargé de l'implantation des écoles et des classes ainsi que de la construction, de l'entretien et du fonctionnement des écoles.

La tutelle technique, voire le contrôle d'opportunité, a été réintroduit sous la forme d'une disposition votée dans une loi de finances de 1985 et intégrée au Code de l'Éducation (article L 211-3), permettant à l'État, en cas de refus d'une commune de construire lui-même l'école et d'en transférer d'autorité la charge à la commune.

Il est bien évident, par ailleurs, que l'évolution du patrimoine scolaire doit s'inscrire dans une perspective de programmation pluriannuelle pour satisfaire aux besoins de l'entretien et de la maintenance technique des bâtiments, à l'évolution de la structure pédagogique de l'école, aux contraintes résultant de l'introduction des pratiques et de technologies nouvelles, aux besoins quantitatifs relatifs aux nombres d'élèves et de classes et qualitatifs relatifs aux niveaux et aux âges des enfants qu'il est nécessaire d'accueillir dans l'école.

Le caractère lié et interdépendant des compétences respectives de l'Éducation Nationale et des communes était rappelé dans la circulaire du 21 février 1986 affirmant la nécessité d'une rencontre entre les Maires et les responsables de l'administration de l'Éducation Nationale, en vue d'échanger leurs données et prévisions dans **le cadre d'une consultation et d'une programmation pluriannuelles.**

Pourtant, cette circulaire n'a que très peu été appliquée et, de plus, l'Éducation Nationale n'a jamais accepté d'inscrire ses engagements, notamment en matière de postes, dans un cadre contractuel pluriannuel considérant, in fine, que dans l'ouverture et la fermeture d'une classe, la création ou le retrait du poste d'instituteur prévaut sur l'ouverture ou la fermeture du local nécessaire au fonctionnement de la classe.

En d'autres termes là encore, la fonction gestion du personnel enseignant à court terme prévaut sur la gestion patrimoniale à moyen terme.

3. C'est un processus de gestion et d'évolution de l'organisation territoriale du service public de l'Éducation

La carte scolaire repose, en effet, sur un découpage territorial en secteurs scolaires d'une part, et sur les opérations d'inscriptions et répartitions des élèves entre les écoles d'autre part. Ces opérations relèvent, depuis le fondement de l'école publique des prérogatives du Maire.

De ce fait, il y a un lien direct entre la répartition des effectifs entre les écoles et/ou entre les communes et l'organisation "pédagogique" d'une école (détermination de la composition des classes, organisation par niveau, effectifs par classe).

On sait également combien la tentation peut être grande (quelquefois à la demande des enseignants et des parents) de "triturer" les périmètres scolaires en vue d'empêcher la fermeture ou de provoquer l'ouverture d'une classe, surtout quand une décharge de direction est en jeu, (en particulier dans le milieu urbain) et plus encore quand une fermeture d'école ou un regroupement pédagogique est en jeu (en particulier en milieu rural).

Chacun sait ainsi combien la répartition territoriale des effectifs scolaires a des influences, (particulièrement en milieu rural), sur l'aménagement du territoire et la vie d'une commune.

Chacun sait également combien cette organisation territoriale est sensible au niveau de la mixité sociale des établissements, (surtout en milieu urbain), le choix d'école de la part des parents, (particulièrement des couches moyennes), s'exerçant dès l'école primaire.

On voit aussi malheureusement que souvent la nécessité de gestion des personnels aboutit à une action incantatoire auprès de communes en vue de résoudre les difficultés liées à l'application du ratio poste par élève en modifiant, par la voie des périmètres scolaires et des dérogations, les comportements et les choix (profondément sociologiques mais quelquefois aussi sécuritaires) des familles.

Mettre en place des modalités spécifiques de concertation

On voit bien qu'il ne saurait y avoir ni amélioration de la communication, ni prise en compte des enjeux et projets éducatifs territoriaux, ni intégration de la nécessité d'une programmation pluriannuelle en matière de gestion patrimoniale, **si l'on ne détache pas le processus de gestion du personnel enseignant stricto sensu du processus de concertation avec les élus locaux.**

De ce fait, le système de prévision, de concertation, de contractualisation d'objectifs entre l'Éducation Nationale et les communes doit relever d'un dispositif autonome et simple, coordonné avec le processus d'attribution des moyens humains et de gestion du mouvement de personnel.

Le système de concertation pourrait, par exemple, s'appuyer au plan local (infra communal, communal ou supra communal) sur les **comités locaux d'éducation**, instaurés par note du Ministre Délégué à l'Enseignement Scolaire en date du 28 octobre 1997, dont la mise en oeuvre avait d'ailleurs fait l'objet d'une opposition de la part des syndicats enseignants et d'un boycott organisé par les Inspecteurs de l'Éducation Nationale.

Au plan départemental, un "**comité départemental de l'éducation**", regroupant uniquement les autorités administratives de l'Éducation Nationale et les élus locaux, doit pouvoir constituer, en amont du démarrage de la procédure dite de carte scolaire, un lieu et un moment d'échanges d'informations, de concertation, d'articulation entre la gestion déconcentrée des personnels de l'Éducation Nationale et la gestion décentralisée de l'action et des projets éducatifs locaux.

La réflexion du comité départemental de l'éducation serait alimentée par celles des comités locaux d'éducation (qu'il convient d'ailleurs de redéfinir).

Ce C.D.E serait également le **cadre d'une contractualisation pluriannuelle** des moyens entre l'Éducation Nationale et les communes.

Le CDEN (Comité Départemental de l'Éducation Nationale) existant actuellement, regroupant les différents partenaires et siégeant à la fin de la procédure de gestion des postes d'enseignants, n'aurait plus alors qu'à vérifier le degré de conformité aux objectifs arrêtés en CDE, des mesures concernées.

Améliorer l'équité territoriale de la répartition des postes

Bien entendu, cela n'empêche, en aucun cas, que l'Éducation Nationale recherche en son sein une procédure et des critères qui lui permettent d'assurer une "égalité des chances" au regard de "l'égalité des moyens" (ou plutôt au regard de la proportionnalité des moyens) qu'elle accorde en terme de postes (et de qualification ?) de personnels enseignants.

Aux vues de simulations apportées par le Ministère de l'Éducation Nationale à l'occasion des réunions du groupe de travail, on s'aperçoit de distorsions extrêmement importantes en matière de moyens en enseignants accordés aux écoles si l'on tient compte des critères «caractéristiques sociales» (la proportion d'élèves issus des catégories socioprofessionnelles défavorisées parmi les élèves de sixième, le taux de chômage, la proportion de Rmistes) et des caractéristiques territoriales des départements (la proportion de la population des zones rurales, celles des zones rurales isolées et la densité de la population "scolarisable" - nombre de jeunes de 2 à 16 ans au km²).

Si l'on sent bien qu'il convient, au nom de la justice sociale et de l'équité territoriale, d'intégrer ces nouvelles dimensions, le Ministère de l'Éducation Nationale semble inquiet sur la transition permettant d'assurer la mise en œuvre d'un système de répartition sensiblement différent intégrant ces nouveaux critères : en effet, la mise en œuvre d'un tel système pourrait aboutir, dans certains cas, à des évolutions très sensibles des dotations territoriales en postes d'enseignants.

L'inquiétude du Ministère de l'Éducation Nationale repose sur la très faible "flexibilité" du système éducatif en matière de retrait de postes (et donc de fermetures de classes) pour modifier la répartition territoriale de ces postes...

Ce pourrait être le serpent qui se mord la queue, si l'on ne pouvait envisager dans les années à venir, une importante vague de création de postes pouvant modifier, en agissant "par le haut", cette répartition territoriale sans avoir à fermer massivement de classes dans les secteurs actuellement plutôt favorisés.

_____FO

Faire un bon usage de la carte scolaire

L'avis présenté par le Député Yves Durand au nom de la commission des affaires culturelles, familiales et sociales de l'Assemblée Nationale sur le projet de loi de finances pour 2001 comporte un volet (son tome V) sur les crédits de « l'enseignement scolaire » du budget de l'Éducation Nationale.

Après avoir souligné la forte croissance du nombre de postes, le rapporteur estime que le contrôle du Parlement doit davantage s'attacher à la transparence dans l'utilisation des moyens. Il en donne trois illustrations sur l'éducation prioritaire, le principe de gratuité et la carte scolaire.

C'est ce dernier point intitulé « faire un bon usage de la carte scolaire » que nous reproduisons ci après :

« Le spectre du «consuérisme» hante notre système éducatif.

Il est, certes, normal que les parents recherchent, pour leurs enfants, le meilleur niveau d'éducation possible. Cela ne doit pas pour autant conduire à une conception concurrentielle, faisant de l'école un lieu de reproduction des inégalités, de ségrégation au sein de classes « ethniques ». L'école républicaine doit demeurer l'école de l'égalité des chances et, pour ce faire, rester un lieu de brassage social. Dire cela n'aboutit pas à réfuter la logique de l'évaluation, bien au contraire. Celle-ci est indispensable, à condition d'être menée à partir de critères clairs et objectifs, ce qui n'est pas le cas lorsque sont publiés dans certaines revues, sans excès d'explications, des « classements » de lycées.

La carte scolaire va à l'encontre de la vision consuériste de l'école. Il est regrettable que certains parents la considèrent encore comme une contrainte inutile, un instrument rigide auquel il convient, presque par principe, de chercher à déroger. En réalité, elle est l'instrument privilégié pour assurer une répartition équitable des moyens du service public sur l'ensemble du territoire national.

Le rapporteur rappelle que, **dans le premier degré**, cette répartition se fait selon une approche essentiellement académique, en prenant en compte la démographie scolaire, la structure du réseau à partir de ratios postes/effectifs départementaux, ainsi que des critères qualitatifs (disparités sociales, ruralité ...). Ensuite, à l'échelon local, les recteurs ont l'entière maîtrise de la répartition interdépartementale des dotations académiques, ce qui se traduit inévitablement chaque année par des décisions de fermeture et d'ouverture de classes. Ces modifications à la carte scolaire s'effectuent à partir de critères objectifs de choix qui permettent d'ajuster les priorités de chaque département non pas à des « normes » nationales qui n'existent pas, mais aux priorités nationales telles que le maintien du réseau public d'éducation en milieu rural ou le renforcement des ZEP.

Dans le second degré, la carte scolaire doit répondre à un objectif de justice sociale et territoriale, mais aussi permettre des orientations positives et la régulation des effectifs dans les classes et les établissements. L'affectation des élèves y est soumise à la règle dite de « sectorisation », qui répond au principe d'égalité des citoyens devant le service public. Elle signifie que chaque élève doit être scolarisé dans l'établissement dépendant de l'aire géographique où se situe son domicile. Des dérogations peuvent être accordées par l'inspecteur d'académie, en fonction de données familiales particulières, lorsque des élèves résident à la limite de la zone de recrutement de deux secteurs ou lorsque les options ou spécialités choisies ne sont pas offertes dans un établissement de leur secteur. Les changements d'affectation se réalisent dans la mesure où il y a des places vacantes, après l'admission des élèves effectivement domiciliés dans le secteur.

Il convient également de **mener une politique visant à corriger les écarts de dotations, entre les académies**, en emplois, mais aussi en heures supplémentaires d'enseignement. Ces écarts peuvent s'expliquer par les aléas de prévision d'effectifs, par l'utilisation, dans certains établissements, de personnels en sureffectif, mais aussi par la nécessité de ne pas procéder, par exemple dans les académies rurales, à des mesures brutales qui auraient des conséquences sociales dommageables. Au cours des dernières années, lors de la préparation de chaque rentrée scolaire, le ministère a encouragé une démarche tendant à mesurer les écarts de dotation entre les académies, à évaluer les besoins pour l'accueil des élèves prévus à la rentrée suivante et à pondérer entre les académies la couverture de ces besoins. Cette démarche a, selon le ministère, « permis de resserrer significativement les écarts de dotation entre les académies : à la rentrée scolaire 1999, ils se situaient dans une fourchette de quatre points environ en France métropolitaine ».

Une telle politique montre à l'évidence que, pour être efficace et acceptée, la carte scolaire doit s'inscrire dans une perspective pluriannuelle. Loin d'être un exercice intellectuel obligé, la programmation engagée par le Premier ministre au printemps répond à une impérieuse nécessité. Le rapporteur souhaite que le ministère lui accorde toute l'attention requise et qu'il informe précisément la Représentation nationale sur les modalités d'élaboration et sur le contenu de cette programmation ».

On peut trouver l'intégralité du rapport sur Internet, à l'adresse suivante :

<http://www.assemblee-nationale.fr/2/dossiers/plf2001/a2625-05.htm>

FO

Conseil National de l'Innovation pour la réussite scolaire

Le lundi 20 novembre 2000, Jack Lang, Ministre de l'Éducation Nationale, a procédé à l'installation du «Conseil National de l'Innovation pour la réussite scolaire».

Présidé par Anne-Marie Vaille, Professeur certifié, le Conseil National de l'Innovation (selon une appellation contractée qu'il risque rapidement d'adopter) a pour mission «d'identifier, d'évaluer, de soutenir et d'impulser les pratiques innovantes» dans l'enseignement.

Composée de 40 membres dont, de droit Monsieur Jean-Paul Gaudemar, Directeur de l'enseignement scolaire du Ministère de l'Éducation Nationale, de Claude Thelot, nommé récemment Président du Conseil National de l'Évaluation, cette instance comporte des membres du corps enseignant, de l'administration de l'Éducation Nationale, des parents d'élèves et des représentants des collectivités locales, tous nommés, à titre personnel, en fonction de leur connaissance et de leur implication dans le domaine de l'enseignement. Parmi eux, des élus locaux comme Jack Ralite, Député-Maire d'Aubervilliers, Hubert Chardonnet, Adjoint au Maire de Rennes et un fonctionnaire territorial, Francis Oudot, Directeur de l'Éducation de la Ville de Reims. Y siègent également des chercheurs et des personnalités, tels que Antoine Prost et Hubert Montagner.

Jack Lang a souligné combien la présence de membres des collectivités locales dans cette haute institution, partie intégrante du Ministère de l'Éducation Nationale, était symbolique de l'importance du partenariat dans le processus d'innovation.

Après l'installation du conseil, un long tour de table a permis aux membres d'échanger leurs réflexions sur la notion «d'innovation pour la réussite scolaire» et les points de vues exprimés ont été aussi riches que diversifiés. On a pu notamment percevoir que la notion d'innovation s'exprimait dans le système éducatif. L'intersection entre un niveau national assurant le pilotage de l'organisation, la fixation des objectifs et des contenus, avec un niveau local, de mise en oeuvre implique la traduction et la production du sens, la mobilisation des dynamiques et des savoir-faire des acteurs locaux. C'est à ce niveau que s'exprime souvent l'innovation, quelquefois même contre l'institution, profilant souvent des marges de liberté disponibles tant en raison de la distance dans ce système «jacobin» entre le centre et la périphérie, que par l'autonomie réelle dont bénéficient les enseignants dans leurs pratiques pédagogiques.

Toutefois, l'innovation se trouve légitimée dans l'institution, en particulier dans deux cas :

Lorsqu'elle est organisée sur la base de l'expérimentation (comme par exemple dans le cadre de l'école du XXI^e siècle).

Lorsque le sens de l'action est difficilement perceptible par les acteurs locaux en raison du décalage entre les objectifs, orientations nationales et la réalité locale (par exemple dans les établissements situés dans les zones les plus socialement défavorisées). Le fonctionnement quotidien devient alors source de réflexions, d'initiatives et d'innovations.

Il faut également se méfier de l'instrumentalisation, faisant qu'on a tendance à prendre l'outil ou la démarche comme porteur de l'innovation en soi : Ainsi, par exemple, l'introduction du pilotage par projet ou des TIC ne constitue pas, pour eux-mêmes, des facteurs systématiques d'innovation.

C'est l'appropriation, la pratique et la dynamique des acteurs éducatifs qui peuvent, dans certains cas, produire cette innovation.

Après cet échange de vue, le Conseil de l'Innovation s'est fixé une méthodologie reposant sur trois grands axes qui seront explorés par des groupes de travail composés en son sein :

- ✓ Le repérage, l'observation, l'analyse (voire l'évaluation ?) des pratiques innovantes. Le recueil des données alimentera, bien sûr, le travail des autres groupes.
- ✓ La réflexion, l'analyse, l'identification des facteurs favorables à l'innovation dans ces expériences, en particulier relatives aux méthodes, aux partenariats et aux échanges de pratiques.
- ✓ La recherche de ces acteurs, susceptibles de constituer des «pépinières d'innovation», grâce à la mise en oeuvre dans l'institution des pratiques nouvelles, stimulées et accompagnées, valorisées et explicitées.

Le Conseil de l'Innovation, constitué pour trois ans, devra rendre un rapport annuel au Ministre comportant des propositions d'orientations d'une politique d'innovation.

Il se réunira de nouveau en décembre et début février.

FO

Installation d'un panneau publicitaire dans l'enceinte d'une école maternelle à Paris 20e

Madame Nicole BORVO attire l'attention de Monsieur le Ministre de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie sur le fait que la Ville de Paris envisage d'installer un panneau publicitaire de la société Dauphin dans l'enceinte de l'école maternelle, 5, rue Le Vau, Paris 20e. Depuis début décembre, c'est au moins le troisième cas signalé : des implantations sont prévues sur les murs de deux écoles élémentaires du 10e, passage des Récollets et rue Louis-Blanc. Déjà en 1997, une première tentative dans le 10e et le 11e avait soulevé beaucoup d'oppositions et la Ville avait dû, à l'époque, faire marche arrière. N'est-il pas dommageable que les établissements scolaires publics deviennent des supports publicitaires ? Or, il semble que la seule législation, toujours en vigueur, réglementant les pratiques commerciales dans les établissements soit la circulaire n° 76-440 du 10 décembre 1976 adressée aux Recteurs et Inspecteurs d'Académie. Ce texte stipule qu'il est "interdit de favoriser toute publicité ou pratique commerciale au sein des établissements scolaires". De plus, il est noté dans la circulaire que "les conditions contrevenant à ces dispositions générales doivent faire l'objet d'un rapport d'enquête administrative" à adresser à la direction des écoles et au Ministère. Elle lui demande ce que compte faire l'État pour s'opposer à ce que les groupes publicitaires déploient à proximité, voire dans les établissements scolaires de Paris et d'ailleurs, des panneaux publicitaires.

Réponse - La publicité au sein des établissements scolaires est interdite, compte tenu du principe fondamental de neutralité du service public d'enseignement. Les circulaires n° II-67-290 du 3 juillet 1967 et n° 76-440 du 10 décembre 1976, entre autres, relatives à l'interdiction des pratiques commerciales dans les établissements publics d'enseignement, rappellent que les enseignants et les élèves ne peuvent en aucun cas être concernés directement ou indirectement par quelque publicité commerciale que ce soit.

Le respect du principe de neutralité interdit en particulier l'affichage de messages publicitaires à l'intérieur des locaux scolaires. En revanche, l'apposition d'affiches publicitaires sur l'enceinte des locaux scolaires ne contrevient pas au principe de neutralité. La légalité des opérations d'affichage doit être appréciée au regard des règles juridiques applicables à la domanialité publique. Il appartient à la collectivité territoriale propriétaire des bâtiments scolaires publics de prendre les décisions relatives tant au principe qu'aux modalités de l'affichage sur les bâtiments. Si le conseil d'administration, pour le cas des établissements publics locaux d'enseignement, peut formuler à l'égard du principe d'affichage publicitaire des propositions, c'est à la collectivité qu'il revient d'autoriser la location d'un emplacement publicitaire situé sur l'enceinte extérieure de l'établissement. Les restrictions aux opérations d'affichage sur ces bâtiments découlent de la jurisprudence sur la domanialité publique, qui exclut les affichages incompatibles avec les missions du service public de l'éducation, notamment l'affichage à caractère politique, érotique, ou en faveur de consommations dangereuses pour la santé.

Commentaires - A plusieurs reprises des collègues nous ont interrogé sur le régime applicable en matière de publicité dans les écoles. En ce domaine, comme en beaucoup d'autres, la réglementation édictée par l'Éducation Nationale est plus contraignante que la réglementation applicable au reste du domaine public. Dans le cas présent l'interdiction de toute forme d'affichage publicitaire (à caractère commercial) à l'intérieur des locaux scolaires excède largement le principe de protection des enfants (et des enseignants ?) des « méfaits et tentations » de la publicité présente maintenant partout ailleurs.

La distinction faite avec le régime, plus libéral, appliqué aux espaces compris hors des locaux scolaires, mais à l'intérieur de l'enceinte scolaire et renvoie la compétence et la responsabilité de la décision à la collectivité locale. Il subsiste toutefois de nombreuses questions, en particulier sur le régime applicable aux équipements sportifs (en particulier aux gymnases) où souvent, bien que situés hors des locaux scolaires stricto sensu, le fait qu'ils soient utilisés en temps scolaire par les établissements scolaires les font assimiler (à tort) à des locaux scolaires.

_____FO

Effort réalisé dans la conception, l'aménagement et l'entretien des couloirs et des escaliers dans les établissements scolaires

Monsieur Emmanuel HAMEL attire l'attention de Monsieur le Ministre de l'Éducation Nationale sur le rapport annuel 1999 de l'Observatoire National de la Sécurité des établissements scolaires et d'enseignement supérieur dans lequel ses auteurs estiment, à la page 85, qu'un effort doit être réalisé dans la conception, l'aménagement et l'entretien des couloirs et surtout des escaliers des établissements scolaires. Il le remercie de bien vouloir lui faire connaître ses intentions en la matière.

Réponse - En matière de conception, d'aménagement et d'entretien des établissements scolaires, les collectivités compétentes sont, depuis 1983, les communes et les régions pour les lycées. C'est donc à ces collectivités, et non à l'État, qu'il appartient d'intervenir pour mettre en oeuvre les propositions en matière immobilière du rapport 1999 de l'Observatoire National de Sécurité des établissements scolaires et d'enseignement supérieur, et en particulier, celles qui concernent la conception, l'aménagement et l'entretien des couloirs et escaliers.

Question n° 24195
J.O. Sénat du 22/06/2000

Commentaires - Et pan ! sur le nez de l'observatoire de la sécurité des bâtiments scolaires dont on a vu (cf. précédents numéros de la communale) la propension à vouloir restaurer la tutelle technique et à élargir ses compétences à la surveillance de tous les aspects de la maintenance et de la sécurité des bâtiments scolaires dont la responsabilité appartient, en vertu des principes de la décentralisation, aux collectivités locales. Réponse donc à conserver précieusement et à ressortir, si nécessaire, à la prochaine tentative d'immixtion de l'observatoire dans les compétences locales.

_____FO

Transferts de classes

Monsieur Paul LORIDANT attire l'attention de Madame le Ministre Délégué chargé de l'Enseignement Scolaire sur la pratique de transfert des classes entre Directeurs d'écoles. Il lui demande si deux Directeurs d'école peuvent transférer une classe de cours préparatoire d'une école élémentaires qui compte quinze salles pour onze salles dans une école maternelle sans que les conseils d'école des deux établissements en aient été informés et sans que la commune ait été consultée. Il lui demande si la notion de «groupe scolaire» opposée par la hiérarchie académique à la collectivité peut justifier de tels transferts et si ce type de restructuration, quand bien même elle serait motivée par des considérations pédagogiques, ne relèverait pas plutôt d'une convention entre la commune et les Directeurs d'écoles. Question transmise à Monsieur le Ministre de l'Éducation Nationale.

Réponse - En vertu de l'article L. 2121-30 du code des collectivités territoriales, c'est le conseil municipal qui décide de la création et de l'implantation des écoles et des classes élémentaires et maternelles publiques, après avis du représentant de l'État dans le département. Pour sa part, l'État a la maîtrise des emplois, conformément à l'article 14-I de la loi n° 83-663 du 22 juillet 1983 modifiée. Cette répartition des compétences entre l'État et les communes en matière d'enseignement primaire implique, dans la procédure de déplacement d'une classe d'une école à une autre de la même commune, la conjonction d'une décision de la commune, s'agissant du local d'enseignement, et de la décision de transfert d'un poste d'enseignant prise par l'Inspecteur d'Académie, Directeur des Services Départementaux de l'Éducation Nationale. L'intervention d'une telle mesure nécessite donc la mise en oeuvre d'une concertation préalable entre l'Inspecteur d'Académie et la commune concernée.

Question n° 18736
J.O. Sénat du 08/06/2000

Commentaires - Une illustration de la vision « restrictive » du Ministère de l'Éducation Nationale des rares articles de lois de décentralisation traitant de l'Éducation : en effet, la loi précise bien que « **le conseil municipal décide de la création et de l'implantation des écoles et des classes** ». Le terme « classe », dans le vocabulaire enseignants (et des parents d'élèves) désigne à la fois le local (il faut repeindre ma classe), le groupe des élèves confiés au maître (j'emmène ma classe en sortie scolaire), la conduite pédagogique (je fais la classe), et le poste d'enseignant (ouverture et fermeture de classe). Quand on connaît la précision avec laquelle sont rédigés et examinés les projets de textes réglementaires et législatifs, on est persuadé que si le législateur avait voulu donner un sens restrictif au sens de « classe » et « d'école », il aurait rédigé cette phrase de la façon suivante : « **le conseil municipal décide de la création et de l'implantation des salles de classes et des bâtiments scolaires** ».

Peut-être pouvons-nous nous satisfaire de l'idée que le transfert d'une classe d'une école à l'autre, ou que le transfert de toutes les classes d'une école vers une autre école nécessite une concertation entre l'Inspecteur d'Académie et le Maire. Pourtant il y a fort à craindre que, comme pour l'ouverture et la fermeture de classe (où la concertation est également inscrite dans les textes), c'est la décision sur le personnel enseignant qui s'impose ! (Cf. article sur la carte scolaire).

_____FO

Enseignement maternel et primaire (écoles - aires de jeux équipements - sécurité)

Monsieur André GODIN appelle l'attention de Monsieur le Ministre de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie sur la question de la sécurité du matériel de jeu présent dans les cours d'école. Tout le monde peut se féliciter de l'instauration de normes pour la qualité et la sécurité des jeux. Toutefois, le contrôle de ces matériels suscite un certain nombre d'interrogations. En effet, d'une part, il n'existe pas d'obligation de contrôle alors qu'en cas d'accident, toute absence de contrôle est sanctionné par le juge : d'autre part, les organismes chargés du contrôle sont privés, ce qui entraîne un coût, variant de mille à deux mille francs par contrôle, qui n'est pas forcément compatible avec le niveau financier local disponible. La mise en conformité du matériel aux exigences de sécurité est également onéreuse et aboutit souvent à la suppression d'oeuvre de jeu au sein des cours d'école. Dans ces conditions, il lui demande de bien vouloir lui faire part de l'analyse et des réponses qui pourront être apportées pour que les élus locaux et les responsables des écoles puissent aborder sereinement ce dossier.

Réponse - L'installation et la maintenance de matériel de jeu dans les cours d'école, comme l'édification des bâtiments scolaires et la mise en place de mobilier et d'équipements, relèvent de la responsabilité des seules communes, compétentes pour ce niveau d'enseignement en application des lois de décentralisation. C'est donc à ces collectivités qu'il appartient de faire effectuer les contrôles et d'assurer l'éventuelle remise aux normes. Les communes, pour lesquelles le coût de ces opérations apparaîtrait trop élevé pour leur budget, peuvent adresser une demande de subvention exceptionnelle à Monsieur le Ministre de l'Intérieur, qui s'efforcera de les aider dans la limite des crédits dont il peut disposer en application de la loi de finances. Le Ministre de l'Éducation Nationale, pour sa part, ne dispose depuis la décentralisation d'aucune enveloppe budgétaire à cet effet.

Question n° 38883
J.O.A.N. du 19/06/2000

Commentaires - La question, mettant en valeur les surcoûts liés à l'évolution des normes de sécurité relatives aux aires de jeux (comme celles relatives aux structures de motricité, aux couchages, etc.) et le poids que cela représente sur les budgets municipaux, est plus intéressante que la réponse qui rappelle que l'éducation nationale n'a pas d'argent pour tout ce qui concerne le « matériel », et qui bote en touche vers le Ministère de l'Intérieur. En matière de normes et de prescriptions matérielles, il est bien sûr toujours plus facile de faire les injonctions que de payer les factures...

_____FO

Projet de norme de matériels destinés aux usages d'éducation de la motricité

Monsieur Emmanuel HAMEL attire l'attention de Monsieur le Ministre de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie sur sa réponse à la question n° 8317 parue à la page 2463 du Journal Officiel, Sénat, Débats parlementaires, questions du 30 juillet 1998, dans laquelle il annonce qu'une commission de normalisation élabore actuellement un « projet de norme de matériels destinés aux usages d'éducation de la motricité... ». Il lui demande si un tel projet a bien été à ce jour élaboré et quelles modifications vont être concrètement réalisées.

Réponse - Une commission de normalisation sur les matériels éducatifs de motricité pour les jeunes enfants a été mise en place par l'AFNOR en mai 1997. Cette commission s'est fixée pour objectif d'élaborer une norme concernant les matériels destinés à l'éducation de la motricité des enfants accueillis dans un cadre collectif sous la responsabilité des professionnels. Elle comprend des représentants des administrations concernées, des utilisateurs, des professionnels de la conception, de la fabrication et de la distribution de ces matériels, des laboratoires et bureaux de contrôle. Son secrétariat est assuré par le bureau de normalisation du centre technique du bois et de l'ameublement. Les propositions retenues ont fait l'objet d'un très large consensus. Le projet de norme soumis à l'enquête publique le 13 décembre 1999 doit permettre de distinguer nettement les matériels destinés aux activités physiques des jeunes enfants accueillis collectivement, des jouets et des équipements d'aires de jeux. Les résultats de l'enquête publique seront étudiés à la fin du mois de mai 2000 et la norme pourrait être publiée dans les prochains mois.

Question n° 14551
J.O. Sénat du 22/06/2000

Commentaires - En application de la précédente question, la publication d'une norme spécifique aux équipements et structures de motricité risque de produire les mêmes effets que la norme relative aux jeux de cour. Nous n'avons pas, pour le moment, d'information relative à cette norme (que ceux qui en ont nous les fassent parvenir afin que nous puissions en faire état dans nos colonnes). Bien entendu, nous consacrerons un dossier à ce sujet.

FO

Inscription des enfants dans une école située hors de la commune de résidence

Monsieur Philippe LABEYRIE appelle l'attention de Madame le Ministre Délégué chargé de l'Enseignement scolaire sur les dispositions de l'article 7 de la loi du 28 mars 1882 qui ouvrent aux familles domiciliées à proximité de deux ou plusieurs écoles publiques la faculté de faire inscrire leurs enfants à l'une ou l'autre de ces écoles, qu'elle soit ou non sur le territoire de la commune. Pour de nombreuses communes rurales, notamment pour celles qui sont situées à proximité d'une commune plus importante, le plus souvent un chef-lieu de canton, ces dispositions peuvent constituer un handicap réel pour leur permettre de maintenir un service public d'éducation. Les dispositions de la loi n° 83-663 du 22 juillet 1983, notamment son article 23, qui subordonne la participation financière d'une commune de résidence, pourvue d'une capacité suffisante pour scolariser tous les enfants résidant sur son territoire, à l'accord préalable de celle-ci pour la scolarisation d'enfants dans une commune extérieure, ne paraissent pas de nature à empêcher ces transferts d'élèves pénalisants pour les petites communes rurales. Il lui demande en conséquence de lui faire connaître ce qu'elle envisage de faire pour remédier à cette situation et notamment s'il ne serait pas opportun d'abroger l'article 7 de la loi du 28 mars 1882 pour conditionner l'inscription scolaire dans une commune de résidence différente de la commune d'accueil. Cela d'autant plus qu'un jugement récent de la cour administrative d'appel de Bordeaux n'a pas permis de clarifier la portée respective des deux textes en vigueur. Question transmise à Monsieur le Ministre de l'Éducation Nationale.

Réponse - La portée respective des dispositions de l'article 7 de la loi du 28 mars 1882 et de celles de l'article 23 de la loi n° 83-663 du 22 juillet 1983 faisait l'objet d'un contentieux. L'arrêt rendu par la cour administrative d'appel de Bordeaux le 5 juillet 1999 a conclu à l'irrecevabilité de la requête en appel, ce qui n'a pas permis de rejurer le fond. Toutefois, la cour a considéré que les dispositions de l'article 7 de la loi du 28 mars 1882 modifiée sur l'enseignement primaire, reconnaissant aux «familles domiciliées à proximité de deux ou plusieurs écoles publiques la faculté de faire inscrire leurs enfants à l'une ou l'autre de ces écoles, qu'elles soient ou non sur le territoire de la commune», continuaient de s'appliquer. Ce droit n'a par conséquent pas été remis en cause par les dispositions de l'article 23 de la loi du 22 juillet 1983, qui fixe les conditions de répartition des dépenses de fonctionnement entre communes de résidence et commune d'accueil.

L'application des dispositions combinées des deux textes doit permettre la prise en compte de certaines situations familiales et les intérêts des communes, ainsi que les moyens dont elles disposent. Ainsi, l'inscription d'un enfant dans une commune d'accueil n'entraîne pas de facto la participation financière de sa commune de résidence. En effet, lorsqu'une commune de résidence est pourvue d'une capacité d'accueil suffisante pour scolariser un enfant, sa participation financière à la scolarité de celui-ci dans une commune extérieure n'est rendue obligatoire que si le Maire donne son accord préalable ou, encore, si la santé de l'enfant justifie son inscription dans la commune d'accueil, ou si un frère ou une soeur fréquente une école de la commune d'accueil, ou enfin si les deux parents ont une occupation professionnelle, alors que la commune de résidence n'a pas de service de garderie ou de restauration scolaire. C'est dans cette dernière situation, dans le mesure où elle complique considérablement la vie quotidienne des familles concernées, qui justifie la plupart des inscriptions hors des communes de résidence. La mise en place de contrats éducatifs locaux et surtout le recours à des formes de coopération intercommunale peuvent faciliter la mise en place de tels services périscolaires, répondant aux besoins de la population locale et permettant ainsi d'éviter un grand nombre d'inscriptions scolaires hors de la commune de résidence.

Question n° 19200
J.O. Sénat du 22 juin 2000

Nous regroupons cette question avec la suivante, qui porte sur le même thème.

Monsieur Gérard CORNU appelle l'attention de Madame le Ministre Délégué chargé de l'Enseignement Scolaire sur certaines dérogations scolaires qu'un Maire peut être conduit à instruire à la demande de familles résidant dans sa commune. Il souhaiterait illustrer son propos en lui soumettant le cas suivant : une famille domiciliée dans une commune X doit envisager de scolariser son jeune enfant au sein d'un établissement d'éducation spécialisée basé dans une localité voisine (commune Y), sa commune de résidence ne disposant pas, en effet, de la structure adéquate. La Municipalité de X donne bien sûr un avis favorable et s'engage à verser une participation financière à la commune d'accueil comme cela est la règle. Cette même famille sollicite parallèlement une dérogation pour ses deux autres enfants qui suivent quant à eux une scolarité tout à fait normale. Le Maire de X estimant la demande injustifiée en décline l'octroi faisant valoir que la commune dispose des établissements requis tant au niveau de la maternelle que du primaire pour les accueillir. Il souligne, en outre, les efforts financiers conséquents engagés par la commune pour la rénovation de l'école et du restaurant scolaire. Il lui semble anormal d'alourdir encore les charges de remboursement scolaire en faveur d'élèves qui peuvent être scolarisés sur place. Or, renseignement pris auprès de l'Inspection Académique, il semblerait que dans ce cas d'espèce, il ne lui soit pas possible de s'opposer à pareille requête, une dérogation pouvant se justifier lorsqu'un frère ou une soeur de l'enfant scolarisable est déjà inscrit dans une école de la commune d'accueil. Est-il exact que le Maire soit tenu de répondre favorablement à la demande de la famille ? Par ailleurs, le Gouvernement envisage-t-il aux fins de pallier les difficultés évoquées plus haut de modifier les textes qui régissent ce type de situation. Question transmise à Monsieur le Ministre de l'Éducation Nationale.

Réponse - L'article 23 de la loi n° 83-663 du 22 juillet 1983 modifiée a fixé le principe de répartition intercommunale des dépenses de fonctionnement des écoles maternelles et élémentaires accueillant des enfants de plusieurs communes. Le principe général posé par ce texte est qu'une commune pourvue d'une capacité d'accueil suffisante pour scolariser tous les enfants résidant sur son territoire n'est tenue de participer aux charges supportées par la commune d'accueil que si son Maire a donné son accord préalable à la scolarisation des enfants concernés hors commune. Toutefois, dans trois cas prévus par la loi et précisés par le décret n° 86-425 du 12 mars 1986, une commune ne peut refuser de participer aux charges de scolarisation d'enfants domiciliés sur son territoire et inscrits dans une école d'une autre commune, même si elle dispose d'une capacité d'accueil suffisante : lorsque les deux parents exercent une activité professionnelle et qu'il n'y a pas de service de garderie ou de cantine dans la commune de résidence, lorsque l'état de santé de l'enfant nécessite une hospitalisation fréquente ou des soins médicaux réguliers ou prolongés, lorsqu'un frère ou une soeur est inscrit dans une école maternelle ou élémentaire de la commune d'accueil. Pour relever de ce dernier cas dérogatoire, il est nécessaire que l'inscription du premier enfant soit justifiée, soit par l'un des deux autres cas, soit par l'absence de place au moment de l'inscription, soit par la poursuite de la scolarité maternelle ou élémentaire commencée. Ces trois cas dérogatoires, strictement définis, sont destinés à prendre en compte des situations familiales particulières et à permettre aux familles de résoudre certaines difficultés liées à la scolarisation de leurs enfants.

D'une manière générale, le législateur s'est efforcé d'établir un équilibre entre, d'une part, les droits des parents et des élèves et, d'autre part, les intérêts des communes. Aux termes de la loi, pour justifier d'une capacité d'accueil suffisante, l'établissement scolaire doit disposer des postes d'enseignants et des locaux nécessaires au fonctionnement.

Toutefois, la capacité d'accueil est appréciée non seulement en termes quantitatifs (absence d'école publique ou absence de place disponible à l'école), mais également en termes qualitatifs, ainsi que le précise la circulaire interministérielle du 25 août 1989.

L'aspect qualitatif de l'accueil doit être pris en compte en particulier lorsque l'enfant présente des difficultés scolaires particulières qui ne peuvent être résolues que par une scolarité adaptée. Ainsi, lorsqu'un enfant fait l'objet d'une décision d'affectation dans une classe spécialisée d'une commune d'accueil, sa commune de résidence doit effectivement participer aux charges supportées par la commune d'accueil. Ses frères et soeurs relevant de l'enseignement maternel ou élémentaire peuvent être alors accueillis de droit dans une école de la même commune d'accueil, conformément au décret du 12 mars 1986.

La remise en cause de la réglementation existante, en empêchant les parents de résoudre certaines difficultés par la scolarisation de leurs enfants dans une commune extérieure, pénaliserait injustement les familles, particulièrement celles domiciliées en milieu rural et ne réglerait pas pour autant le problème de fond de la désertification rurale. Les mesures à prendre pour assurer le maintien du service public d'enseignement en milieu rural doivent viser à fournir aux habitants des zones rurales des prestations équivalentes à celles assurées en zone urbaine. La coopération intercommunale, en créant des services périscolaires, peut contribuer à garantir une école rurale de qualité, ce qui aura de toute évidence pour effet de réduire les cas de scolarisation hors des communes de résidence.

Question n° 19598
J.O. Sénat du 08/06/2000

Commentaires - Nous avons longuement discuté, lors de notre congrès de Dijon de cette « usine à gaz » que constitue le décret de 1986 pris pour l'application de l'article 23 de la loi du 23 juillet 1983 et relatif à la compensation intercommunale des charges de fonctionnement des écoles. Ce décret, très partiellement appliqué, ne semble pas devoir être remis en cause. Renvoyer la résolution de son application à des montages contractuels, soit entre les collectivités (coopération intercommunale), soit entre l'État et la collectivité (CEL), constituait un exercice périlleux, qui ne semble pourtant pas effrayer le ministère.

FO

Enseignement maternel et primaire
(élèves - accueil - réglementation - absence de l'enseignant)

Monsieur Arnaud MONTEBOURG appelle l'attention de Monsieur le Ministre de l'Éducation Nationale sur le principe de la continuité du service public en milieu scolaire et la nécessité d'accueil des élèves. Les Directeurs d'école, en application du décret n° 89-122 du 24 février 1989, doivent veiller à la bonne marche de l'école, organiser notamment l'accueil et la surveillance des élèves ainsi que le dialogue avec les parents. En cas d'absence inopinée d'un enseignant, il appartient donc, comme cela a pu être précisé par la réponse à la question écrite n° 31-659 du 21 juin 1999, aux Directeurs d'école « de rechercher les solutions permettant d'assurer la garde des enfants et d'informer le cas échéant les parents des dispositions qui auront été prises ».

En outre, un jugement du tribunal administratif de Paris, en date du 5 février 1991, rappelle que cette obligation d'accueil est constante. Cependant, cette obligation tombe dans la mesure où le Directeur peut apporter la preuve que l'école n'est pas en mesure d'accueillir en toute sécurité les élèves. Dans ce cas, il doit en informer le Maire sans délai afin qu'il prenne toutes mesures utiles liées à ses obligations en matière de sécurité publique. Certains Directeurs d'écoles maternelles, en cas d'absence d'un instituteur, refusent, en référence à une consigne syndicale nationale, de répartir ces élèves dans les autres classes si, du fait de cette répartition, le nombre d'élèves par classe est supérieur à 25 et/ou si l'absence se prolonge au-delà de deux jours. Il lui demande donc de bien vouloir lui préciser quel texte doit faire autorité en la matière.

Réponse - Le décret n° 89-122 du 24 février 1989 relatif aux Directeurs d'école prévoit, notamment dans son article 2, que le « Directeur d'école prend toute disposition utile pour que l'école assure sa fonction de service public. A cette fin, il organise l'accueil et la surveillance des élèves et le dialogue avec les familles ». Les écoles maternelles et élémentaires ne disposent pas de personnels administratifs, ouvriers et de service pour assurer la surveillance des élèves et les communes ne sont pas tenues d'assurer l'accueil des élèves, aucune disposition législative ne leur en faisant l'obligation. Aussi, en cas d'absence d'un ou de plusieurs enseignants pour raison médicale, appartient-il au Directeur de rechercher les solutions appropriées pour assurer la garde provisoire des élèves, avec la participation d'enseignants volontaires, si le remplacement de l'enseignant ne s'avère pas immédiatement possible.

Cependant, il n'est pas fait obligation aux instituteurs non malades d'accueillir les élèves de leurs collègues malades puisqu'ils assurent déjà le service d'enseignement normalement prévu pour les élèves de leur propre classe. Il appartient donc à ces enseignants d'apprécier dans quelles conditions l'accueil des élèves de leurs collègues est compatible avec leur propre service. Toutefois, l'administration de l'Éducation Nationale s'emploie à tout mettre en oeuvre pour assurer une bonne organisation du service de l'enseignement en palliant l'absence d'enseignants malades, en particulier si les absences se prolongent.

Question n° 47115
J.O.A.N. du 23/10/2000

Commentaires - Sous couvert de remplacement des enseignants en cas de maladie pour assurer l'accueil des élèves dépourvus momentanément de maître, c'est un des aspects des rapports complexes entre le ministère et les organisations syndicales d'enseignants qui est ici évoqué :

Le ministère, habituellement très prolixe en matière de directives, est particulièrement silencieux sur l'existence, au nom du principe de continuité du service public, d'une « obligation d'accueil des élèves en cas de grève des enseignants », problème caché pudiquement derrière celui du remplacement des enseignants malades et non remplacés.

Nous sommes régulièrement confrontés à cette question qui nous est posée par les directeurs, mais surtout par des parents qui considèrent qu'il devrait exister « un service minimum de garde » dans l'école en cas de grève des enseignants. En effet, ils sont fréquemment persuadés qu'en cas de carence des enseignants, c'est à la commune d'assurer un service de garde des élèves.

Cette réponse ministérielle apporte une clarification importante : **Ce n'est pas aux communes d'assurer l'accueil des élèves, aucune disposition législative ne leur en faisant l'obligation.**

Toutefois, rien ne permet de croire que cette affirmation ne pourrait pas être contredite par des dispositions jurisprudentielles, si l'on venait à mettre en cause la responsabilité du Maire (en vertu de ses obligations en matière de sécurité publique), en cas de dommages subis par un enfant qui n'aurait pas été accueilli dans des conditions de surveillance satisfaisantes dans une école « en grève ».

Définition d'un statut juridique de l'école primaire

Monsieur Serge MATHIEU appréciant l'intérêt des propositions du syndicat des enseignants (FEN-UNSA) sous le titre «Agir pour ne pas subir», demande à Monsieur le Ministre de l'Éducation Nationale de lui préciser, dans la perspective de la prochaine rentrée scolaire, la suite qu'il envisage de réserver à la proposition tendant à proposer un statut juridique de l'école primaire définissant avec précision les droits et les devoirs de l'État, des collectivités locales et des enseignants. Les Maires de France apprécieraient, eux aussi.

Réponse - La répartition des compétences entre l'État et les collectivités territoriales est fixée par le titre I du livre II du code de l'éducation. Le chapitre 1er, en particulier, dans ses articles L. 211-1 et L. 211-8.1, définit les compétences de l'État en matière d'enseignement primaire ; le chapitre 2 - section 1 - précise celles des communes (art. L. 212-1 à L. 212-8). en application de ces dispositions législatives issues des lois du 30 octobre 1886, du 19 juillet 1889 et n° 83-663 du 22 juillet 1983, la commune est propriétaire des locaux des écoles primaires ; elle en assure la construction, la reconstruction, l'extension, les grosses réparations, l'équipement et le fonctionnement. L'État, pour sa part, prend en charge la rémunération du personnel enseignant. Ainsi, les écoles primaires font-elles l'objet d'une compétence partagée entre l'État et les communes, mais, contrairement aux collèges et lycées, elles n'ont pas un statut d'établissement public. Il n'est pas envisagé de modifier ces dispositions législatives.

Question n° 27346

J.O. Sénat du 09/11/2000

Commentaires - Juste pour «le Fun» cette réponse faite au Sénateur MATHIEU et au Député DEPREZ (JOAN du 06/11/2000 : une sorte de «fin de non recevoir» de cette question qui hante pourtant les couloirs du Ministère, des associations d'élus et des organisations syndicales. Dommage !

Les nouvelles technologies de l'information et de la communication dans l'éducation de l'enfant, du jeune et du citoyen - Le rôle de la commune

Pourquoi l'ANDEV a-t-elle choisi de traiter la question de l'accès aux technologies de l'information et de la communication pour son colloque 2000 et quel était son objectif ?

Nombre de colloques au cours de ces deux dernières années ont déjà porté sur ce thème, réunissant régulièrement les mêmes techniciens, élus, pédagogues, fonctionnaires, fournisseurs et industriels, tous convaincus de la pertinence du choix technologique, spécialistes ou bricoleurs généraux de l'informatique et de l'accès aux réseaux :

Ce microcosme de "branchés" est unanimement persuadé que l'introduction de l'ordinateur et de la connexion internet dans l'école est une condition sine qua non pour l'entrée de la société française dans le XXIème siècle, et du danger que fait reposer sur nos enfants (ou plutôt sur les enfants des autres, les "non-branchés"), le "sous-equipement" des établissements scolaires, facteur principal de développement d'une "rupture numérique".

De fait, et de façon quasi générale, on s'accorde à penser que la modernisation du système éducatif passe notamment par la modernisation des équipements et des méthodes pédagogiques, et il reste peu de voix pour dire "qu'il ne faut pas y aller".

Ce relatif consensus laisse cependant et rapidement la place à une discordance forte sur la façon, la vitesse et les moyens de cette mutation.

En clair, en dehors du microcosme susmentionné, les décideurs et les utilisateurs ne font effectivement pas preuve du plus grand enthousiasme pour impulser, financer, organiser pour les uns, se former et intégrer dans les pratiques quotidiennes pour les autres les "TIC" qui n'ont plus de nouvelles que le nom.

Pourtant, le volontarisme politique n'est pas en cause, le Premier Ministre et le Ministre de l'Éducation Nationale ayant usé de leurs forces de conviction pour convaincre et, du même coup, effacer les traces du "syndrome du plan informatique pour tous de 1985".

Le colloque de l'ANDEV avait donc pour ambition de s'adresser à des "non-spécialistes" (dont un certain nombre d'entre eux n'ont d'ailleurs pas accès eux-mêmes aujourd'hui dans leur cadre professionnel à l'informatique et aux réseaux), chargés dans les communes de traduire les directives nationales, de les expliciter (et souvent de convaincre) auprès des élus, de les transformer en choix financiers et d'organisation, puis de gérer, d'accompagner la mise en place de moyens, ou d'expliquer la réticence locale à investir en ce domaine.

En effet dans ce domaine, peut-être plus que dans tout autre, et parce que jamais le contenant (locaux, équipements, raccordements, logiciels) n'a eu tant de lien avec le contenu et la méthode (pédagogique), la collectivité locale se trouve en position d'acteur clef dans la mise en œuvre du service public d'éducation et dans son évolution.

C'est parce que sa responsabilité est grande que la collectivité locale doit s'interroger sur les enjeux qui se présentent à elle dans ce domaine des technologies de l'information et de la communication, et plus particulièrement dans le domaine scolaire (plus généralement dans celui de l'éducation), avant de se fixer une stratégie et de se doter de moyens en conséquence.

Plus précisément, l'état "d'urgence" affiché de façon conjointe par le gouvernement et par les leaders du marché des matériels et des réseaux, justifie-t-il une réponse immédiate et sans condition de la part des collectivités à la demande d'investissement massif et généralisé faisant, pour la deuxième fois de son histoire, de l'école le jardin où l'on "repique" l'ordinateur dans le terrain des futures forces vives de notre société ?

C'est dans cet esprit que l'ANDEV a abordé la question des TICE à Aurillac, en appelant les acteurs éducatifs à débattre, à expliciter leurs points de vue sur les objectifs, les enjeux, les moyens et les méthodes.

L'exposé de clôture, présenté par le Président de l'ANDEV et reproduit ci-après, a ainsi mis en valeur quelques uns des principaux points qui ont été débattus au cours de ces trois journées :

«La plupart d'entre-nous sommes dans une situation de dialogue, sur le point « d'appuyer sur le bouton » en sachant **qu'on n'échappera pas à la démarche d'introduction et/ou de développement des TICE**. La question est plutôt de savoir quelle aide à la décision apporter aux élus, comment les motiver, avec quelle organisation, selon quel processus gérer et combien cela va coûter ?

Au bout du compte, les éléments de décisions portent souvent plus sur le coût que sur les enjeux sociétaux qui se cachent derrière l'appel lancé par l'Etat en faveur de l'équipement et du raccordement des établissements scolaires. Ce n'est pas pour autant qu'il faut faire l'économie de rappeler quels sont réellement ces enjeux sociétaux et je relèverai quelques hypothèses sur lesquelles repose la démarche locale d'équipement et de développement des nouvelles technologies, et du même coup, sur lesquelles seront bâtis les objectifs, déterminés les moyens et bâti le système d'évaluation de cette démarche.

La première hypothèse, a été formulée à de nombreuses reprises et consiste à dire que nous sommes en train de vivre le passage d'une société de consommation à une société de communication et que, de ce fait, nous entrons dans une nouvelle ère, « **l'ère numérique** ».

Nous, qui œuvrons sur le terrain, avec les élus et les enseignants, nous savons que tout le monde est loin d'être persuadé que nous sommes en train de vivre ce « basculement » et que l'on est en train de construire une société qui ne sera plus basée sur le « tout consommation » sous l'impulsion d'un système de production en voie de mondialisation, mais qui reposerait sur « la communication tous azimuts » suscitée par le développement de la « toile internationale », de l'informatique et du net.

En fait, on voit surtout pour le moment, dans l'introduction et le développement des nouvelles technologies dans notre société, se dessiner les contours d'une « consommation de communication et des supports de communications » plutôt qu'une véritable révolution numérique dans les domaines scientifique, sociologique, économique, éducatif ou culturel.

Notre première hypothèse est donc que **nous sommes confrontés à une mutation plutôt qu'à une vraie révolution, fut-elle numérique**.

La deuxième hypothèse réside dans la réponse à la question de savoir de quelle mutation on parle :

Tout d'abord, et avant tout, **cette mutation implique une évolution de l'appareil de production**. L'exemple de l'édition scolaire qui nous touche directement est à ce titre significatif. : On voit bien que l'arrivée et le développement du numérique implique une transformation en profondeur de tout le domaine de l'édition reposant traditionnellement sur le papier et l'imprimerie ; et cela est particulièrement vrai dans le domaine scolaire (avec son manuel traditionnel et ses livres de bibliothèque), qui se trouve confronté aux nouvelles données et aux nouvelles logiques de «l'édition multimédia ».

Les sociétés d'édition elles-mêmes déjà confrontées, quelques fois durement, à l'arrivée de ce nouveau mode de transmission des données et des savoirs, cherchent à dessiner le profil de ce que sera demain l'édition multimédia et savent que cela implique une mutation profonde en matière d'appareil de production et de réseau

de diffusion. Concernant l'édition scolaire, certaines d'entre elles ont déjà été échaudées par les hésitations et les atermoiements institutionnels relatifs aux cahiers des charges des produits multimédia, par la mise en place d'un label « couperet » de qualité pédagogique...

Il semble également admis que **cette mutation implique l'évolution du système éducatif** car, de toute évidence, il est nécessaire de préparer les enfants d'aujourd'hui à entrer pleinement dans cette société de communication de demain. Que l'école aie un rôle fondamental dans ce processus est indéniable, mais la méthode et les moyens à mettre en œuvre pour y parvenir restent sujets à de nombreuses controverses, y compris chez les acteurs éducatifs eux-mêmes.

Notre deuxième hypothèse est donc que cette mutation se présente d'abord sous la forme **d'une mutation économique avant que d'atteindre le système éducatif**.

La troisième hypothèse réside dans le caractère prévisible et progressif de cette mutation :

Cette mutation est-elle, comme la plupart des autres mutations socio-économiques auxquelles on a pu assister par le passé, une mutation progressive qui s'installe sur plusieurs années (au moins sur une période de cinq à dix ans) et que l'on a le temps de prévoir et de préparer, ou est-ce un phénomène soudain inattendu, comme on a pu l'entendre dire à plusieurs reprises au cours de ce colloque ? Ce « choc numérique » que nous serions en train de prendre de plein fouet était-il aussi imprévisible, et sa soudaineté justifie-t-elle une mobilisation forte et immédiate des acteurs éducatifs ?

Il est clair que l'objectif du Ministère de l'Éducation Nationale visant à équiper, dans un délai de deux ans toutes les écoles primaires d'au moins un poste informatique multimédia connecté à internet et d'un ordinateur ou deux en fond de classe, semble reposer sur l'idée (et l'accréditer en même temps) que nous sommes dans un « état d'urgence ». Cela exclu la possibilité de considérer que **nous sommes confrontés à une évolution en profondeur et progressive de la société, évolution à laquelle le système éducatif pourrait (ou aurait pu) s'adapter progressivement**. (sans doute faut-il voir dans le plan informatique pour tous de 1985 une première tentative, qui s'est avérée être un échec, d'adaptation du système).

Cette idée selon laquelle personne n'aurait vu venir ni n'a cru en ces mutations technologiques dans le domaine de l'information, de la communication et de la transmission des données, semble ainsi devoir justifier une sorte « d'état d'urgence » où la peur de ne pas maîtriser les conséquences des évolutions justifieraient une « mobilisation » exceptionnelle de moyens (financiers) et, comme dans tous les états d'urgence, une action immédiate, avec des « procédures dérogatoires ».

Cela pourrait même justifier un détournement des règles du droit et de la comptabilité publiques (comme cela peut-être le cas, par exemple, dans des montages technico-financiers de « fin d'année » visant à établir des dossiers, en quelques jours, pour justifier d'un équipement « cofinancé » à hauteur de 50% minimum par la commune, faute de quoi les crédits d'état seraient considérés comme perdus...). **Ainsi l'urgence peut-elle justifier des dérives quant au pilotage des politiques et à l'usage des deniers publics ?**

L'urgence se traduit-elle par la nécessité de voir, dans un délai deux ans, des écoles actuellement équipées de façon extrêmement disparate, peu raccordées à la toile, avec des enseignants peu motivés et encore moins formés, qui ont même, pour certains, une forte appréhension vis à vis de l'informatique et autres TICE, devenir des « écoles branchées », avec des instituteurs « cyber-pédagogues » produisant et utilisant des contenus « new-tech », et avec des élèves « internautes apprenants » ?.

Si tel était le cas, comme l'a dit Éric FAVEY secrétaire national de la ligue de l'enseignement c'est un véritable « plan Marchal » qu'il faut mettre en œuvre, avec des moyens exceptionnels à la hauteur des ambitions de l'Éducation Nationale et proportionnels à l'ampleur de la tâche... Or, nous sommes confrontés à cette difficulté d'un discours qui prône l'urgence, sans apporter les moyens pour faire face à de tels besoins, ni en terme d'équipement, ni en terme de formation.

Il faut toutefois bien constater que **nous ne sommes pas réellement en situation d'urgence : C'est l'importance des enjeux qui justifie sans aucun doute la vigueur de « l'appel à la mobilisation » de la part de l'État**, même si nous semblons entrer dans cette « guerre technologique » en vareuse bleue, pantalon rouge et la fleur au fusil !

La quatrième hypothèse reposerait sur l'importance des enjeux relatifs à l'introduction des TIC à l'école :

- Le premier enjeu réside dans la modernisation du système éducatif (qui relève d'ailleurs d'un objectif plus général de modernisation des services publics) qui est portée notamment par l'idée que ce système éducatif est aujourd'hui confronté à des difficultés importantes pour assurer l'égalité des chances, l'intégration des enfants et des jeunes dans la société, et qu'il va falloir le réformer pour améliorer son efficience.

Pourtant, si l'école de Jules Ferry a été un outil de « reproduction sociale », elle a tendu à produire de l'égalité et de l'intégration. Le problème qui se pose consiste à savoir en quoi l'école est moins pertinente aujourd'hui pour assurer l'éducation et l'intégration des jeunes, et surtout **en quoi les nouvelles technologies sont susceptibles de l'aider à renouer avec ses principes fondateurs.**

On est également confronté à cette idée que l'école doit se tourner davantage vers les besoins économiques, et que la « marchandisation » de l'éducation permet de rapprocher le système éducatif du système de production.

Par ailleurs, l'Éducation Nationale, comme toutes les institutions, et particulièrement les plus grosses, a du mal à se remettre en question. Sa « flexibilité », son aptitude à se réformer restent, et c'est un euphémisme, perfectibles. L'introduction d'un outil, permettant d'améliorer (sans pouvoir l'optimiser) la communication entre les différents niveaux et les différents acteurs de l'institution, permettra t-elle de lui redonner un peu de cette souplesse nécessaire à son évolution ?

- L'enjeu de l'introduction des nouvelles technologies, consiste-t-il en l'introduction d'une nouvelle forme de pédagogie , gage d'une amélioration de l'efficacité du système éducatif ?

L'Éducation Nationale est d'abord une institution qui produit et qui utilise, et qui dispense des contenus et des méthodes pédagogiques. Introduire des pratiques nouvelles, avec des nouveaux outils, une nouvelle façon de faire, des nouvelles façons d'apprendre, accrédite l'idée que l'enjeu réel n'est pas de passer d'une pédagogie « frontale » à une pédagogie « active » :

En effet, il ne s'agit pas tant de passer d'une organisation de la classe avec 25 élèves, à qui l'on dispense un cours magistral, à des séquences pédagogiques actives, en petit groupe. Ce qui est nouveau c'est qu'il est beaucoup plus difficile pour le « maître » d'utiliser les nouvelles technologies que l'imprimerie ou le boulier. Ce n'est pas le principe pédagogique qui est novateur, c'est l'utilisation d'une technique, d'un matériel que les enseignants dans leur ensemble ne maîtrisent pas et même, dans certains cas que les élèves eux-mêmes manient mieux que leurs maîtres.

L'histoire de l'éducation est aussi marquée par la juxtaposition, voire l'affrontement, des grands courants pédagogiques. Par ailleurs, l'innovation s'est, la plupart du temps, produite à la marge du système scolaire avec d'importantes difficultés de compréhension des facteurs qui la font émerger et une quasi impossibilité à la diffuser. Voit-on, à travers des TIC à l'école, l'accession de la pédagogie active (plutôt cantonnée jusqu'ici à l'expérimentation de militants convaincus) au rang de « pédagogie officielle ». C'est un choix politique, au sens large, un choix de politique éducative.

Par contre, quand on a la curiosité de lire un manuel de pédagogie Freinet, on y trouve seulement quelques lignes sur le financement des matériels et fournitures, la charge revenant, « naturellement » à la commune. Cela paraissait à l'époque s'imposer de soi-même tant la choix pédagogique prévalait sur le coût occasionné à la collectivité. Le problème de l'introduction des nouvelles technologies en tant que support pédagogique, c'est qu'aujourd'hui, la décentralisation fait que cette prédominance ne s'impose plus :

Il ne suffit plus en effet de décréter que la pratique de l'informatique et d'Internet est obligatoire, et qu'un « brevet » attestera des connaissances et du savoir-faire des élèves, pour que la fourniture du matériel constitue, par nature, une dépense obligatoire pour la commune. En d'autres termes, si aujourd'hui l'État avait encore la possibilité de fixer obligation à toutes les communes d'équiper leurs écoles d'un nombre déterminé d'ordinateurs, d'un type et d'une configuration donnée, nous ne serions pas en train de nous poser la question du rôle de la commune et de sa responsabilité éducative dans les choix qu'elle doit faire en matière de TICE...

Il ne suffit pas, par ailleurs, de décider d'équiper une école, une classe, pour que la « mutation » pédagogique s'accomplisse : en effet, la sacro-sainte autonomie pédagogique du maître dans sa classe, s'oppose à ce que l'évolution pédagogique prônée pour l'introduction des nouvelles technologies s'impose à tous les maîtres, dans toutes les classes. La volonté de généraliser cette pratique se heurte à l'impossibilité pour l'institution éducative, et encore moins la commune, d'obliger un instituteur (ou un professeur des écoles) à l'adopter : même si sa classe est équipée d'un ou de plusieurs ordinateurs, même s'il peut bénéficier de formation ou des services d'un aide-éducateur, rien ne pourra le contraindre. à utiliser ce support et à l'intégrer comme un élément actif de sa pédagogie.

Cette difficulté est d'autant plus grande pour les plus âgés des enseignants pour qui il est résolument plus difficile de se mettre aux nouvelles technologies, de changer de pratique pédagogique, de changer de vision de la classe, mais aussi d'adopter une autre perception de la réalité et du savoir. Ce phénomène est particulièrement sensible dans le premier degré compte tenu de la pyramide des âges des enseignants. Le renouvellement massif des cadres dans les 5 années à venir laisse t-il pour autant apparaître des perspectives beaucoup plus optimistes ? La réponse est, en partie, dans les IUFM, ce qui ne nous fournit pas, pour autant, beaucoup plus de certitudes.

L'introduction des nouvelles technologies, a aussi cette incidence de lier plus fortement que jamais le contenant et le contenu :

La liberté de choix des collectivités locales dans leurs politiques d'équipement, conformément aux principes de la décentralisation, et en application de leurs politiques éducatives, les amènent à peser de façon sensible, à travers les nouvelles technologies, sur les choix en matière de méthodes et de contenus pédagogiques dans

l'école : en décidant de donner accès au matériel, aux logiciels et aux réseaux, la collectivité va permettre l'accès à ce type de pratique. Refuser aux partenaires locaux la légitimité de s'interroger et de comprendre les intérêts pédagogiques du développement de l'utilisation des TICE à l'école, c'est jeter le bain et l'eau du bain en même temps que le baigneur qui trempait dedans. La pédagogie ne peut plus servir de rempart pour faire des choix éducatifs le domaine réservé à certains et interdit à d'autres.

Aujourd'hui, nous ne pouvons préparer, ni structurer, et encore moins gérer les choix en matière de fonctionnement de l'école sans avoir une idée précise des pratiques pédagogiques qui y sont associées. Cela veut dire que nous sommes dans l'obligation de comprendre quels types de pédagogie sont mis en œuvre, avec quels objectifs, quels moyens doivent être mobilisés, avec quel degré d'efficacité. C'est également la base indispensable à la nécessaire évaluation de la politique publique mise en œuvre par la collectivité locale.

- L'enjeu est-il de réduire le « retard numérique » du système scolaire ?

Si nous n'introduisons pas aujourd'hui et dans les deux ans qui viennent les nouvelles technologies dans l'école, le système éducatif pourrait courir le risque que les jeunes qui en sortiront demain soient totalement « déconnectés » des besoins du marché du travail : De ce fait il y aurait un risque de rupture dans la liaison entre le système de formation et le système de production.

Mais qu'y-a-t-il là de bien nouveau alors qu'aujourd'hui encore (et c'était systématique hier) des étudiants sortent de l'enseignement supérieur sans avoir jamais touché un ordinateur, et se retrouvent sur un marché du travail ou dans un milieu professionnel où l'informatique est omniprésente depuis de nombreuses années...

Il n'y a pas plus d'urgence aujourd'hui en matière de formation initiale qu'il n'y en avait hier. Par contre, combler le « retard numérique » est une nécessité en matière de formation professionnelle et continue, ce qui touche autant les étudiants que les enseignants. Faut-il pour autant que l'on fasse de la résorption de ce « fossé numérique » un objectif pour la formation initiale, et ce, dès la maternelle ?

L'enjeu (ou est-ce un risque) est-il de « mécaniser et de virtualiser » l'école ?

La thèse selon laquelle à terme le maître pourrait être, si ce n'est remplacé, du moins « aidé » par la machine, l'idée que la diffusion d'un savoir assisté par ordinateur pourrait révolutionner le système éducatif, n'est pourtant pas sans alimenter les craintes de certains acteurs éducatifs. L'idée n'est pas nouvelle. L'exemple de l'audiovisuel, de la télévision et du câble a alimenté de nombreux débats et controverses, expérimentations, et des décennies après, on ne peut que constater que l'introduction et la diffusion de l'image et du son, véritable phénomène de société, n'a en rien modifié le fonctionnement de l'école. L'arrivée de la télévision et du magnétoscope, du réseau câblé ou de la chaîne éducative dans l'école, n'a résolument pas révolutionné les pratiques pédagogiques. Ce n'est pas la dernière innovation en matière d'apprentissage des langues en primaire, où le recours à la cassette vidéo est plus aisé, moins coûteux, et peut-être même plus efficace qu'un vaste programme de formation des maîtres, qui va prouver le contraire.

L'ordinateur, même s'il présente des capacités d'exploitation plus riches et diversifiées qu'une télévision et qu'un magnétoscope ne constitue pas d'avantage un risque de révolution technico-pédagogique de notre système éducatif. Du même coup, l'évolution, si elle doit avoir lieu ne sera que progressive pour mieux être, on peut l'espérer, maîtrisée.

L'enjeu (ou le risque) vient-il de l'emprise du secteur marchand ?

Est-ce que l'intervention de l'État et des collectivités dans le domaine de l'équipement informatique ainsi que de la formation à l'utilisation des nouvelles technologies et des réseaux va accélérer ou pas l'intervention du secteur privé et marchand dans le système éducatif ?

Accessoirement, y a-t-il un risque de créer chez les enfants un réflexe de « consommateur d'ordinateur », et chez certains parents, l'attribution d'une vertu de « maximisation des facteurs de réussite scolaire » dans l'équipement informatique ? N'est-ce pas l'intérêt des milieux marchands de stimuler cette réaction pour forcer la consommation de l'élève et de sa famille ? On pourrait comparer cette réflexion à celle qui aurait pu consister à se demander si en introduisant le téléviseur et le magnétoscope à l'école, il y avait un risque de « booster » la consommation des familles en la matière.

Pourtant, jamais aucun autre support n'a fait l'objet d'une politique commerciale aussi fortement basée sur « l'intérêt éducatif » plus particulièrement auprès des familles dont nombre d'entre elles n'ont pas l'accès à la formation, à la culture et à la pratique « nouvelles technologies ».

De plus, l'État ou les collectivités locales en provoquant l'introduction de ces technologies constituent des « débouchés captifs », en terme de matériels et de contenus, avec des marchés potentiellement très importants, laissant ainsi le secteur marchand pénétrer à l'intérieur du système éducatif. Mais cela n'est-il déjà pas largement entamé, et depuis longtemps ? L'exemple de l'édition scolaire, une fois encore, est à ce titre édifiant.

Le pendant de cette question, c'est de savoir ce qui risquerait de se passer si l'État n'intervenait pas pour introduire ces nouvelles technologies dans l'éducation. Le risque de la constitution d'une offre « libérale » d'éducation sous l'impulsion du secteur marchand visant à proposer une sorte de « produit éducatif parallèle », concurrent à celui qui est fourni par l'école publique et qui serait d'ailleurs accessible à ceux qui auraient les moyens (c'est-à-dire ceux qui sont déjà plutôt performants) est-il réel ? Le développement de telles initiatives dans d'autres pays, la propension de nos « couches moyennes » à sur-investir l'école et à l'entraîner dans la spirale du « toujours plus de moyens » sont autant de facteurs qui peuvent le laisser craindre, et laissent entrevoir l'apparition d'un système éducatif non plus à deux vitesses mais à trois ou quatre vitesses.

La cinquième hypothèse résulte d'un risque potentiel d'accroissement de la segmentation ainsi que des inégalités culturelles et sociales du fait de la différenciation de l'accès aux nouvelles technologies.

Autrement dit, y a-t-il un risque d'apparition ou d'accélération d'inégalités pédagogiques, territoriales ou sociales, du fait du report de l'initiative et de l'investissement au niveau territorial ?

L'État ne produit-il pas lui-même de l'inégalité, y compris de l'inégalité pédagogique ? Le dogme qui affirme l'unicité et la polyvalence du maître (un maître capable de tout faire, à l'identique de tout autre maître), ne résiste pas à la plus élémentaire logique de management ni, tout simplement au bon sens : il y a des bons maîtres, et il y a des moins bons maîtres. L'inégalité des qualités pédagogiques existe, l'inégalité des taux d'encadrement existe, l'inégalité des niveaux de formation existe et, de ce fait, l'inégalité entre les classes et entre les écoles existe ! Tout cela ne doit rien aux collectivités locales.

L'introduction des nouvelles technologies n'est pas porteuse en soi de facteurs de réduction ni d'aggravation des inégalités pédagogiques. Cette inégalité existe déjà, et elle pourrait peut-être être réduite par un investissement massif des collectivités locales, à condition d'être accompagnées par un système de formation des enseignants qui soit autrement développé, par un système d'évaluation qui soit autrement pertinent, par des méthodes de management et de motivation des équipes pédagogiques autrement efficaces que ceux qui existent aujourd'hui.

L'urgence à combler l'inégalité pédagogique par l'introduction des nouvelles technologies n'est donc pas avérée, on peut même craindre que leur introduction massive sans les mesures d'accompagnement en matière de motivation, de formation et de management des personnels enseignants n'aggrave celles qui existent déjà.

Y-aurait-il un risque de créer des inégalités territoriales ?

Les écoles situées dans les communes riches et celles qui sont situées dans les communes pauvres sont inégales depuis toujours et l'introduction des nouvelles technologies peut-elle aggraver les choses ? Un très rapide survol du territoire permet de se rendre compte qu'il comporte des écoles flambant neuves équipées avec tout ce qu'il faut (et même plus) mais qu'on y trouve également des autres écoles pour lesquelles les acteurs éducatifs cherchent tous les moyens pour entretenir, réparer et faire fonctionner correctement l'établissement. Cette diversité se vérifie d'une commune à l'autre, et quelquefois même à l'intérieur de la même collectivité territoriale.

La diversité des caractéristiques des bâtiments et de l'équipement se constate également en matière d'attractivité de l'environnement local pour les enseignants : il y a des écoles, des quartiers, des communes pour lesquels on a du mal à trouver des enseignants et il y en a d'autres où les enseignants se bousculent pour y exercer.

Il est plus facile, à certains endroits d'attirer et de maintenir des équipes pédagogiques expérimentées, formées, stables qu'à d'autres endroits, selon qu'on se trouve dans un environnement rural ou urbain, dans un contexte socioculturel plus ou moins attrayant, dans un cadre de vie plus ou moins attractif... L'existence des zones d'éducation prioritaire, leurs caractéristiques, celles des enseignants qui y exercent, montre bien qu'il existe une inégalité territoriale « institutionnelle ».

Le territoire en soi n'est pas porteur d'inégalité, et l'État, par son système de répartition se doit d'apporter des correctifs entre les situations locales. Qu'il existe des communes riches et des communes pauvres est une réalité qui interroge la pertinence du fonctionnement régulateur de l'État, au moins autant que celle des choix et de la gestion locale. Il est vrai que les premières peuvent faire plus que les secondes, parce qu'elles en ont davantage les moyens, mais elles ne font pas forcément mieux.

Si l'inégalité territoriale de richesse existe, il existe aussi une « inégalité politique ». Cette inégalité politique relève du fait que dans certaines communes, la thématique de l'éducation est une thématique locale porteuse, forte, et dans d'autres, elle l'est moins (et ce n'est pas forcément celles qui le disent le plus haut qui en font le plus).

Cette inégalité relève de l'analyse politique de la répartition entre le niveau national et le niveau local sur la thématique de l'éducation et renvoie aux grands courants d'idée sur les missions régaliennes de l'État et sur la décentralisation...

Toutefois le fait que l'éducation dite nationale soit, en moyenne, financée à plus de 20% par les collectivités locales (pour l'élémentaire) expose depuis toujours et de façon croissante, le fonctionnement du service public à

des inégalités de ressources qui peuvent être compensées ou accrues par des priorités politiques émanant d'hommes et de femmes élus et responsables devant les citoyens des choix qu'ils opèrent.

Y-aurait-il, par ailleurs un risque de segmentation à l'intérieur du système éducatif du fait de la superposition des niveaux territoriaux ?

L'équipement des lycées et des collèges en ordinateurs relève des politiques d'investissement des régions et des départements (souvent très volontaristes) qui sont décidées, la plupart du temps, de façon tout à fait autonome (en application des principes de la décentralisation), mais aussi souvent sans aucune forme de coordination avec les communes. Ainsi les élèves d'un même collège peuvent provenir d'écoles équipées ou non en TICE, et ils peuvent avoir eu la possibilité d'être initiés à ces pratiques dans le cadre scolaire, ou pas.

La cohérence des moyens accordés par les collectivités territoriales aux différents niveaux d'enseignement n'est que très peu assurée. Mais, elle peut quelques fois ne pas l'être non plus à l'intérieur de la même commune entre le niveau maternel et le niveau élémentaire, et même entre les établissements du même niveau.

Parmi les conséquences de la décentralisation, la segmentation des politiques territoriales et l'absence de cohérence des actions sur les mêmes thématiques n'est pas nouvelle. L'introduction des nouvelles technologies n'amènent rien de plus à ce débat qui devrait d'ailleurs porter davantage sur les contenus des politiques éducatives départementales et régionales, (qui sont essentiellement des politiques d'équipement) et leur articulation avec les politiques éducatives municipales qui intègrent, à travers les projets éducatifs locaux, une dimension souvent beaucoup plus large, une problématique de plus en plus transversale, et des préoccupations beaucoup plus proche de la réalité et des préoccupations des acteurs éducatifs.

Y aurait-il dangers de segmentation culturelle et familiale du fait des nouvelles technologies ?

Entre un enfant dont les parents savent utiliser un ordinateur qu'ils possèdent à la maison, et qui peut être conseillé, et un autre enfant dont les parents ne savent pas utiliser et n'ont pas accès à l'équipement, à la pratique et aux ressources multimédia, il y a non seulement un risque d'inégalité d'accès, mais également pour les seconds, un risque de rupture « culturelle et familiale », comparable à celui auxquels sont exposés les enfants qui savent lire et dont les parents ne savent pas lire, des enfants qui ont une ouverture culturelle et qui parlent une langue que les parents ne connaissent pas...

Cette forme d'inégalité et ce risque de rupture ne sont ni nouvelles, ni propres aux technologies de l'information et de la communication. L'objectif du système éducatif ne peut pas être de reproduire les enfants à l'identique des parents de telle façon qu'il n'y ait pas de rupture culturelle. Il n'est pas non plus du rôle de l'école de former les parents pour réduire les inégalités entre eux, ce qu'elle n'a d'ailleurs pas souvent pu faire quand ils étaient eux-mêmes élèves.

Pourtant, on voit apparaître et se développer cette idée selon laquelle pour ne pas tirer les enfants vers le bas, il faut tirer les parents vers le haut et c'est ainsi que la problématique de la nécessité « d'éduquer les parents » resurgit depuis quelques années (au motif que l'école ne peut rien toute seule, qu'elle a besoin des partenaires et que pour cela, il faut, quelquefois éduquer les parents).

L'apparition et le développement des « cybercentres », en particulier dans les quartiers, relève de cette logique d'ouvrir l'utilisation des technologies nouvelles à des publics qui n'en auraient pas la possibilité, de limiter les risques d'accroissement des inégalités entre les familles riches ayant accès à l'équipement et à l'information, et les familles pauvres qui ne l'ont pas, à prévenir un accroissement, par ces difficultés d'accès aux NTIC, des effets de la segmentation sociale culturelle et familiale.

Cette action publique « régulatrice » est aujourd'hui résolument placée sur le champ de la commune. En réalisant ces cybercentres, en mettant en place du matériel, des connexions, des animateurs, une organisation, en construisant même quelques fois des contenus, l'action locale vise à limiter tous ces risques auxquels sont exposés les familles d'aujourd'hui et les adultes de demain.

Pour ce qui concerne les enfants, les adultes d'après demain, c'est plutôt l'école qui s'est investie de cette mission de les initier au mode numérique, mais en faisant largement appel à la contribution locale.

A l'interface entre l'école et la famille, l'action périscolaire, essentiellement portée par les communes (pour le premier degré), se saisit progressivement de la nécessité d'intégrer les TIC dans ses domaines d'action (soutien, ouverture culturelle, initiation, animation...) et de pourvoir, à la marge de l'école, aux inégalités et aux ruptures supplémentaires auxquelles pourraient être confrontés les enfants.

Dans les exemples de cybercentres et de réseaux qui nous ont été présentés, l'initiative nous est apparue plutôt départementale pour les secteurs ruraux, avec des enjeux d'aménagement du territoire et de désenclavement culturel. L'initiative vient des villes pour le milieu urbain, avec des enjeux en matière de soutien et d'accompagnement scolaire, d'intégration et d'accès à l'emploi des jeunes, d'information et de services aux usagers, aux consommateurs, aux citoyens... Je vous incite d'ailleurs à prendre contact et à visiter les cybercentres de Nanterre, de Strasbourg et de Saint-Denis afin de mieux vous rendre compte de la richesse et de la diversité des choix et des logiques d'action et de fonctionnement.

Il y a maintenant un relatif consensus autour de l'idée que les communes sont des acteurs éducatifs à part entière. Qu'on le veuille ou pas, il faut intégrer cette donnée. Il est très clair que **l'introduction de «la machine et du tuyau» dans l'école n'a aucun sens**, si ce n'est à répondre à une injonction de l'État, à une injonction politique, à une volonté de faire vite, **si elle n'est pas portée d'un projet de territoire et d'un projet éducatif, l'un s'intégrant à l'autre.**

La mise en œuvre de tels projets nécessite tout d'abord une volonté politique forte pour structurer l'action locale autour d'objectifs et selon des montages et des partenariats clairement identifiés

Par ailleurs, il ne peut y avoir de projet de territoire sans qu'il n'y ait une structuration du dialogue entre les acteurs éducatifs qui ne sont pas forcément prêts à parler ensemble. Ce dialogue doit être structuré et permettre aux acteurs de fixer leurs objectifs communs, leur responsabilité conjointe, de préciser le rôle et l'apport de chacun, dans la perspective d'un **projet éducatif local.**

L'introduction et le développement des TIC, est un des axes du projet éducatif local et du projet de territoire. La contractualisation est le mode de formulation, de coordination, de financement, d'évaluation de cette politique publique. Les exemples qui nous ont été proposés (Dunkerque, Strasbourg) montrent tout l'intérêt **d'une telle contractualisation qui doit s'intégrer aux autres voies de contractualisation, notamment aux Contrats de Ville et aux Contrats Éducatifs Locaux, pour la mise en œuvre des différents volets du projet éducatif local.**

Par ailleurs, il est de notre responsabilité aujourd'hui de signaler que dans l'introduction des TIC, **l'investissement matériel va devenir de plus en plus résiduel au regard des coûts de fonctionnement** engendrés par l'utilisation des matériels, mais aussi par la modification des pratiques.

Enfin, il est aussi de notre responsabilité de bien montrer qu'on ne peut pas concevoir l'équipement des écoles sans l'intégrer dans un **«plan général d'accès aux nouvelles technologies sur le territoire»**, en étant vigilant sur les formules «d'incitation» et de «labellisation» initiées par les différents Ministères (Éducation Nationale, Culture, Jeunesse et Sports) offrant à un cofinancement pour la mise en place d'équipement dont la charge d'exploitation revient par la suite entièrement à la collectivité.

La difficulté réside aussi quelquefois dans le choix entre des concepts assez proches (tel qu'un centre multimédia dans une école, ouvert au public hors temps scolaire et un cybercentre ouvert aux écoles dans le temps scolaire, par exemple).

La mise en réseau des différents équipements locaux, la détermination des conditions d'accès au public, le maillage du territoire, la cohérence et la complémentarité des projets d'animations et de construction de contenus, la formation et la qualification des animateurs, sont autant de facteurs à intégrer dans les critères de pilotage et d'évaluation de la politique municipale de développement des technologies de l'information et de la communication».

_____FO

Notes de voyage, le colloque d'Aurillac, ou le Cantal sous la pluie

Le trajet Montbéliard - Aurillac, facile.

Prendre une automobile, car en train, les transversales en France ce n'est pas simple.

Ne pas trop rêver d'autoroute, car dans l'hexagone, ce sont surtout des radiales.

Et après 685 km, nous y voici. Déjà ? Il est vrai que l'an dernier, j'avais fait 1002 Km pour aller à Brest.

Beaux locaux, accueil chaleureux et le plaisir de retrouver des collègues de toute la France.

Les TIC, technologies de l'information et de la communication, à l'ordre du jour.

Belle brochette d'intervenants, dès la première table ronde des questions philosophiques autant que techniques, et déjà une impression de satiété dès la pause.

Était-ce l'école des boulangers qui commençait à produire ses effets ?

Une démonstration du magnifique site de l'ANDEV qui fonctionne... et le site, et la démonstration. ... la technique n'a pas failli !

Une impression de décalage horaire très vite perceptible, pourtant l'heure légale est la même à Aurillac que partout en France.

Une potée aux choux, un coucher tardif, un hébergement précaire pour au moins deux d'entre nous.

Dès le jeudi matin, une progression dans la difficulté, et l'aridité du Firewire et du Proxy dès la reprise.

Ah !, la CAMIF, comme elle pense à nous, répond à des besoins que la plupart d'entre-nous n'avaient pas encore ressentis.

Un peu de tourisme, beaucoup de car, et un repas du midi extraordinaire, qui s'est achevé à 17h00.

Nous étions donc plein d'énergie pour reprendre nos travaux.

En début de soirée une procession de parapluies, un maire qui ferait la pluie et le beau temps (bien vu, Francis), une visite rapide à l'hôpital, juste après le repas.

Mais ce n'était pas vraiment un excès de nourriture.

Une nuit dans un vrai lit... n'est-ce pas Jean-Paul, et déjà on referme déjà la valise.

Il pleut toujours d'ailleurs.

Une dernière table ronde, un en-cas pour ceux qui auraient encore faim (rares !), toujours l'école de boulangerie, la synthèse des travaux par notre brillant président, quelques mots de l'IA, et vite, de nouveau 685 km.

Au fait, la pluie s'est arrêtée à l'entrée de la Franche-Comté.

_____PD

Aurillac, paradigme, paradigme, vous avez dit paradigme ?

Les 27, 28 et 29 septembre 2000, nous nous étions donnés rendez-vous à Aurillac, Préfecture du Cantal, pour évoquer les technologies de l'information et de la communication à l'école.

Les moins téméraires avaient décidé d'arriver la veille, histoire d'être à l'heure, de ne pas être trop fourbus par le voyage, de ne pas arriver froissés et de repérer le centre de congrès et l'hôtel, sans oublier les lieux fréquentés par les noctambules aurillacois...

Ce manque de courage ou cet excès de précaution, comme l'on veut, les a pris à leur propre piège. L'arrivée fut épique, le ciel avait décidé d'arroser abondamment et sans aucune retenue la venue des premiers membres de l'A.N.D.E.V.

On dit que même nos amis les plus habitués à ce type de temps étaient surpris de constater que la pluie pouvait se présenter sous une autre forme que le sempiternel crachin !

Une fois séché, réchauffé, repassé, le ventre rebondi, le président retrouvé, nous décidâmes de profiter d'une bonne nuit avant de démarrer notre 10ième colloque.

Le premier jour :

Pendant que certains découvraient Aurillac, le marché aux fromages, la vieille ville, d'autres œuvraient à une dernière répétition pour la présentation du site web de l'association et les derniers étaient sur la route, dans les airs ou sur le rail.

Une fois le matériel du parfait colloquant récupéré, badge, bloc notes, stylo, documentation et sac pour envelopper le tout, la matinée nous ayant mis en appétit, nous allâmes manger.

A cette première bonne table, on apprit que lors de la répétition générale du matin, le modem du président n'avait pas fonctionné, pourtant extérieurement, rien ne semblait l'affecter. Le modem pas le président !

De ce premier jour, il y eut deux événements, la présentation du site web et l'intervention du philosophe Alain RENAUD.

Du premier, on retiendra l'allure sobre et conviviale du site, l'existence de nombreuses rubriques qui couvrent toute notre actualité professionnelle et l'envie pressante de pouvoir naviguer dessus. Bref ce fut une vraie réussite qui après la mise en place des réseaux régionaux, marque un nouveau tournant dans la vie de notre association.

Du second, beaucoup de choses pourraient être retenue, mais un terme utilisé à plusieurs reprises suscita une véritable interrogation pour la plus grande majorité d'entre-nous.

Ainsi, malgré un sujet qui pouvait être rébarbatif, de par son vocabulaire abscons qui n'a rien à envier à ceux réunis de l'Éducation Nationale et des collectivités territoriales, une devinette se fit jour, mais qu'est-ce donc qu'un paradigme ?

Au repas du soir, nous fumes quelques-uns à avoir la chance d'être à proximité d'un érudit, qui malgré l'heure tardive et l'abondance du dîner, nous consacra de longues minutes pour nous faire comprendre le sens de ce mot. Un paradigme est un, le terme étant présent dans tous les bons dictionnaires, je vous laisse le loisir de l'y chercher !

Le deuxième jour :

Au matin de cette seconde journée, on apprit que la veille au soir, certains n'avaient pas retrouvé leur chambre et qu'ils avaient soit forcé l'hospitalité de quelques collègues, soit expérimenté la profondeur de la moquette des couloirs. Bref, pour certains le réveil était joyeux pour d'autres il était sujet à courbatures.

Après ces aventures nocturnes, nous pûmes reprendre nos travaux autour de deux ateliers avant de nous échapper pour des sorties culturelles, ponctuées par un déjeuner gargantuesque pris au pied du Plomb du Cantal.

Chacun ayant pu faire bombance, on dit que le retour en autocar sur Aurillac fut rythmé par les légers ronflements digestifs de quelques-uns !

Après une table ronde et un cocktail de bienvenue offert par la municipalité, nous nous retrouvâmes à table autour d'un repas auvergnat avec en dessert un spectacle d'une compagnie de théâtre de rue dénommée..... la Frangipane !!!

Le troisième jour :

C'était déjà le matin du départ, le retour vers nos communes et notre quotidien professionnel. Alors après une dernière table ronde, une synthèse, forcément brillante de nos travaux, chacun reprit sa route, son avion, son rail.

Une fois de plus, l'axiome est vérifié, notre colloque annuel nous permet de nous rencontrer, d'échanger sur nos pratiques et d'avoir accès à des sources d'informations diverses sur une thématique précise.

Aurillac aura su y ajouter sa simplicité, son accueil sympathique et sa malignité en offrant l'instrument indispensable pour se protéger des intempéries du moment et de celles qui pourraient nous arriver dans quelques mois : le parapluie !

Atelier stratégies et modalités d'équipement

Contrairement à ce que l'on aurait pu redouter, l'atelier ne fut pas seulement une "affaire de tuyaux" renvoyant à des techniques complexes et à une terminologie obscure.

Structuré autour de sept interventions cet atelier a, au contraire, permis de dégager de nombreux axes de réflexion.

La première intervention a porté sur les réseaux.

Joël Allonneau, de la CAMIF, a présenté plusieurs types de réseaux dont on retiendra scrupuleusement les dénominations : "Proxy" ou "Firewall", en accordant une attention particulière aux concepts martiaux de "bastions" ou de "zones démilitarisées".

Ce langage militaire est venu illustrer avec pertinence la recherche de sécurité que doit traduire tout réseau.

A cet égard, il a été souligné que la sécurité passe souvent par la simplicité.

La deuxième intervention a élargi la problématique aux machines.

Laurent SCHWITZGEBEL, de COMPAC, a évoqué les offres de la firme en matière de portables et de couples serveurs/machines de bureau en structurant sa démonstration autour de deux points importants :

- l'évolution permanente des gammes de machines,
- les conditions spécifiques consenties par Compac dans le domaine éducatif, tant en matériels qu'en logiciels pédagogiques (Edupack).

Toujours consacrée aux machines, la troisième intervention a quitté le champ du neuf pour ouvrir le débat sur les matériels reconditionnés.

Christine DEVENNE, responsable du dispositif d'insertion par l'économie ACTIF-France, a exposé l'action de récupération d'ordinateurs personnels à l'occasion de renouvellements de parcs informatiques, suivies d'opérations de rénovation et de reconditionnement.

Deux aspects essentiels sont à retenir :

- des prix de vente moins élevés que des PC neufs (par exemple un Pentium 75 Mhz pour 1700 F),
- une complémentarité avec d'autres matériels plus récents et plus performants.

Retour aux réseaux avec la quatrième intervention, au cours de laquelle Jean-Pierre LAISNE, Président de la Société LINBOX, a évoqué l'architecture de réseau LINUX.

Plutôt que d'aborder le dispositif technique, J.P. Laisné s'est plu à mettre l'accent sur les exigences fondamentales auxquelles doivent, selon lui, satisfaire les architectures de réseaux. Il s'agit de la souplesse et de la robustesse des systèmes, partant du constat que les utilisateurs ont des idées mais ne sont pas des informaticiens.

Comme dans la première intervention, la prégnance des notions de facilité d'utilisation, de simplicité et de sécurité a de nouveau été mise en exergue.

La quatrième intervention, opérée par Stanislas DZIEGIELEWSKI, Directeur de l'Education à France TELECOM, a élargi la problématique au concept d'offre globale, en l'occurrence avec l'offre Scol@gora.

France Telecom a été envisagé comme un facilitateur d'usage à trois niveaux :

- 1er niveau : opérateur réseaux et matériels associés, avec les modèles intranet (Renater) et internet en numeris ou en haut débit ADSL, mais aussi avec des offres en matériels tels que, par exemple, l'agrément Scol@gora pour les routeurs (installés par France Telecom) ;
- 2ème niveau : les services, avec l'offre Wanadoo d'accès à l'internet, qui se caractérise par des tarifs bas et par le concept "d'internet propre" qui permet le filtrage page par page du contenu des sites et l'interdiction d'accès aux informations à caractère pornographique ou violent ;
- 3ème niveau : le portail d'accès pour développer des sites gratuits, le cas échéant avec l'aide des "ambassadeurs France Telecom".

L'argumentation autour de ces trois niveaux a illustré le développement de la tendance actuelle aux offres globales qui réunissent les machines et leur matériel périphérique, les réseaux, l'accès internet, voire même les logiciels.

L'intervention suivante a justement porté sur les contenus, au travers de la présentation de la Banque Programmes et Services de La Cinquième par Jean-Marc FARAN.

Système audiovisuel et multimédia à la demande, la B.P.S. est une application multimédia offrant des données audiovisuelles et des services à caractère pédagogique.

Son contenu fédère différentes sources documentaires de qualité, non seulement en provenance de chaînes publiques de télévision telles que La Cinquième, mais issues également d'autres sources, comme le C.R.D.P. ou l'I.N.A. par exemple.

Elle est distribuée sous deux modes :

- le satellite (canaux sur Eutelsat), dont J.M.FARAN a précisé les avantages,
- le réseau à haut débit.

Un mixage et une synthèse des interventions précédentes, assortie du concept d'optimisation des coûts, a été réalisé par la dernière intervention.

Daniel LAMBEY, Directeur du Service Informatique de BESANCON, a en effet présenté la démarche originale de la cité bisontine.

L'opération "1200 micros pour les écoles" repose en grande partie sur l'utilisation du réseau en fibre optique ("Plan lumière") des sites municipaux, mais aussi sur l'utilisation de lignes numeris, du câble et de l'ADSL.

Ces 1200 PC sont d'anciens "486" récupérés à bas prix auprès d'une banque qui renouvelait son parc, puis reconditionnés, qui ont permis la mise en œuvre d'une technologie dite du "client fin" ou du "client léger" : ils sont utilisés comme de simples terminaux renvoyant l'image d'un serveur qui, lui, exécute les logiciels. Ce dispositif passe par un câblage systématique des écoles, par l'installation de trois micros par classe, mais aussi par une salle dédiée par école comportant douze micros, par l'équipement du bureau de direction et de la B.C.D.

Malgré quelques inconvénients, de nombreux avantages sont mis en évidence : coût des postes, homogénéité des matériels, maintenance limitée, risques de vols réduits, pas d'exigence de sauvegarde locale.

L'accès à l'internet est opéré à partir du réseau Renater, qui n'engendre aucun frais de connexion, l'intranet est assuré avec des logiciels gratuits Lotus, et les enseignants utilisent des logiciels Hachette Multimédia simples d'accès.

L'expérience montre en outre l'attractivité du dispositif au travers de l'impact créé par la présence des machines sur la motivation des enseignants.

Ici encore est apparue une conjugaison des notions de coût, de simplicité, de fiabilité, de sécurité et de facilité d'usage, décidément récurrentes au cours de cet atelier.

En conclusion,

un panorama complet, sinon exhaustif, dressé sous la férule attentive de *Patrice DAVID, animateur de l'atelier*, des choix techniques, financiers et de gestion qui s'offrent à nous, tant à l'égard des matériels, que des réseaux et que des stratégies d'équipement.

Ce panorama a pu être approfondi par la visite de l'exposition où chacun des intervenants tenait un stand.

_____JMG

A propos d'égalité...

Lors des différents travaux que nous avons pu conduire à AURILLAC sur le thème des nouvelles technologies pour l'éducation, les collectivités locales ont été à plusieurs reprises «accusées», ou au mieux leur attention a-t-elle été attirée sur le risque de créer ou de renforcer les «inégalités» entre les élèves qui auraient chez eux l'outil informatique et ceux qui ne l'auraient pas.

Je suis surpris et choqué par ces propos.

En effet, par une dotation systématique et volontaire en matériel informatique et en connexion Internet, les Villes au contraire permettent à tous les élèves de se familiariser avec l'outil, voir à raisonner autrement. Lorsque les villes contractualisent, comme on l'a vu avec les écoles et l'Inspection Académique, pour que les salles informatiques soient accessibles au périscolaire et aux associations de quartier, elles contribuent là aussi largement à une recherche d'égalité. Certes, toutes les familles n'ont pas d'ordinateur à la maison. S'agit-il réellement d'un problème de moyens ? Un poste informatique aujourd'hui ne coûte pas plus cher qu'un poste de télévision ! S'agit-il plutôt d'un problème de nécessité, d'intérêt ? Certainement, et ces villes développent dans les quartiers des «cyber-centres» ou souhaitent ouvrir les écoles aux associations pour permettre aux familles, aux parents de découvrir l'intérêt de l'outil pour eux et surtout pour leurs enfants.

Les collectivités pourraient être aussi suspectées de soutenir la démarche commerciale des «géants» de l'informatique !...

De quelle inégalité s'agit-il ?

L'inégalité entre les milieux favorisés et les milieux défavorisés ; sans doute, mais les villes souhaitent y veiller au travers des actions engagées dans les quartiers .

L'inégalité entre l'élève et le maître, entre celui qui saurait et celui qui ne saurait pas, parce qu'il n'y aura pas été formé ? C'est à craindre ! ... Les villes, en développant trop rapidement les dotations dans les écoles, dans les classes, risquent de «perturber» la relation entre le maître et l'élève. Jusque là un élève n'était pas en mesure de «montrer» un savoir faire à son instituteur. Cela pourrait être le cas avec l'informatique ! Quelle responsabilité pour les collectivités locales !

L'inégalité des pratiques ? Si l'on considère les nouvelles technologies comme simplement un outil, une pratique ; en effet, certains le feront et pas d'autres, ou en tout cas pas tout de suite. Mais alors que répondre aux demandes de subventions formulées par les écoles pour la pratique du poney, le tir à l'arc, etc. ... Combien d'enfants, dans certains milieux, auraient la possibilité d'en refaire avec leur famille ?

Toutes ces réactions n'ont pas pour objectif de mettre en cause qui que se soit, mais simplement pour que chaque acteur, chaque partenaire prenne conscience de ses propres responsabilités, mais surtout de l'urgence à agir, sachant que les TICE ne sont plus seulement des outils mais bien un autre mode de fonctionnement, un autre territoire.

C'est peut-être la réponse à cette question restée longtemps sans suite : quel territoire pour l'école ?

_____JMF

Synthèse de l'Atelier «TIC et projets de territoires : Enjeux éducatifs locaux et stratégies des institutions»

Le choix des intervenants de cet atelier permettait d'emblée de mettre en avant la **diversité des échelons territoriaux** prenant des initiatives ou pouvant être le support de projets dans le domaine des TIC.

En effet, ont été exposées les expériences :

De **deux communes**, Besançon et Aurillac s'appuyant - notamment pour cette dernière - sur des territoires plus réduits (le quartier à partir des écoles).

De **deux départements**, les Deux-Sèvres et le Cantal qui travaillent (particulièrement pour le Cantal) avec d'autres échelons territoriaux comme les Cantons, ou les structures intercommunales.

D'une association (Edu-k-polis) qui cherche à développer son projet sur l'ensemble du territoire à travers un partenariat communal.

Il s'agit bien pour chaque expérience présentée, de faire participer les TIC à un véritable projet de territoire, s'appuyant sur des politiques volontaristes qui déclinent des **objectifs** divers mais toujours ambitieux. C'est à partir de ceux-ci que se sont :

Construits **des partenariats originaux** dont le seul dénominateur commun est la présence plus ou moins active des représentants de l'**Éducation Nationale**.

Précisés les **publics et les temps** visés.

Définis les **moyens** humains, matériels et financiers à mettre en œuvre.

La ville de Besançon a recherché l'utilisation de l'informatique par **le plus grand nombre**. C'est pourquoi, elle a choisi de travailler avec **Hachette Multimédia** afin de développer un produit quasiment "**clé en main**" pour les enseignants dont le contenu éducatif est validé par le Rectorat. Ces logiciels sont **faciles d'accès** quelque soit le niveau scolaire et après seulement quelques heures de formation prises en charge par l'Inspection Académique.

Pour que chaque enfant soit concerné, Besançon a choisi d'équiper de façon massive **toutes les écoles** pour une utilisation sur **le temps scolaire**. L'achat de postes de travail obsolètes (150 francs par unité) relié au serveur Linux de la ville, a ainsi permis d'équiper chaque classe de trois ordinateurs et chaque école d'une salle multimédia. Les enfants sauvegardent leur travail personnel sur disquette pendant la durée de leur scolarité en premier degré.

Le département du Cantal souhaite que son plan "Cyber Cantal", participe :

A l'**enrayement** de la chute démographique.

Au **désenclavement**.

A la **formation** des jeunes au Net.

De ces objectifs orientés vers le **développement** découlent un partenariat économique : le Comité d'Expansion Économique **coordonne** l'ensemble du projet, et les Chambres Consulaires y participent, aux côtés de l'IA, la préfecture, les structures intercommunales **porteuses** des projets. Un dispositif très structuré a été mis en place afin de sensibiliser et informer chaque canton des possibilités offertes et de soutenir et valider les **projets émergents**.

Les écoles et les collèges sont le plus souvent les supports d'implantation des "centres de ressources" et "points d'accès" ainsi mis en place mais d'autres équipements peuvent aussi être utilisés comme les bibliothèques par exemple.

La commune d'Aurillac vise à démocratiser l'utilisation des TIC en s'appuyant sur **une complémentarité scolaire/périscolaire**, tout en cherchant à favoriser le développement économique de la ville. C'est pourquoi, en lien avec le plan Cyber Cantal qui a apporté des financements, elle a équipé les écoles pour faciliter une utilisation des élèves mais aussi d'un public plus large en mettant en place des conventions d'utilisation du matériel selon certaines conditions **hors temps scolaire pour les associations de quartier**.

Sur le plan social et économique, elle prévoit de créer une **entreprise d'insertion** afin de recycler le matériel obsolète.

Pour les Deux Sèvres, il s'agit de permettre **aux jeunes du département** de pouvoir **accéder gratuitement à un équipement informatique de proximité** sur les temps de loisirs. Le département utilise sa compétence sur les équipements du second degré dans les **collèges** pour effectuer les travaux nécessaires afin d'isoler une salle multimédia et permettre son utilisation sur le temps périscolaire. Il s'agit donc ainsi d'installer de véritables **centres de ressources** publics dans les collèges (29 sur 54 sont actuellement équipés) en plus de leurs équipements informatiques solaires. Le dispositif repose largement sur la bonne collaboration avec les **principaux** et surtout sur le recrutement de **37 emplois-jeunes** spécialisés qui accueillent et forment le public intéressé. Il faut noter qu'initialement prévu pour ne fonctionner qu'en dehors du temps scolaire, certains d'entre eux interviennent désormais aussi quelques heures auprès des élèves à la demande des principaux.

La réussite de ce plan conduit le Conseil Général à passer à une **deuxième étape** qui le conduirait à équiper des ateliers "numériques" (vidéo, son, infographie) et des salles de visio-conférences.

Edu-k-polis est une **association** qui vise à favoriser la **production internet** française notamment en animant des lieux de production de contenus multimédias spécifiquement adaptés aux besoins des élèves du premier et second degré. Il s'agit d'habituer les enfants à passer du statut de consommateurs de logiciels à celui de producteur. L'association a donc développé un partenariat de producteurs ou distributeurs potentiels tels France Télécom, la Poste, la CAMIF... Elle souhaite signer des conventions avec les communes, pour mettre en valeur les productions multimédia des enfants.

Ces expériences encore récentes ou même seulement en cours de mise en œuvre, ne permettent pas d'établir de bilans, notamment sur le plan financier. On peut cependant remarquer que même partenariales ces politiques restent fragmentées : elles visent une catégorie d'âge, ou un temps particulier d'utilisation.

Par ailleurs, faites au départ pour être des moyens de **sensibilisation**, elles semblent se chercher aujourd'hui **un contenu** : l'informatique, oui, mais pour quoi faire ? A ce titre, la réflexion en cours dans le département des Deux Sèvres ouvre des pistes de travail intéressantes vers les usages liés à la **formation** - la validation d'un "permis de conduire informatique" est en cours d'étude - et au **"ludique culturel"**. La réorientation du profil des emplois -jeunes vers l'animation de territoires plutôt que vers la spécialisation NTIC pure et dure, montre que **informatique et développement de la vie sociale peuvent aisément se conjuguer...**

_____CP

Expérience : Développement des NTICE à Perpignan

1. Historique

Depuis 1992, la Caisse des Ecoles de la Ville de Perpignan s'est orientée vers l'équipement informatique des écoles. Depuis cette date, 1,8 millions de francs ont été investis dans ce domaine.

Ceci représente un parc de 191 ordinateurs, 84 imprimantes et divers périphériques annexes.

En 1997, la Ville, dans la continuité de son action sur les nouvelles technologies en direction des écoles, a entamé une réflexion autour de leur connexion au réseau Internet.

Dès la rentrée 1998, la Caisse des Écoles a décidé, avant toute généralisation massive des connexions, d'analyser les besoins et méthodes d'utilisation d'Internet dans les écoles en mettant en place 7 sites pilotes Internet avec un forfait de 380 heures sur ligne Numéris.

Parallèlement à cette phase expérimentale, la Ville a créé un centre de Ressources "Nouvelles Technologies" en mettant en œuvre une plate-forme multimédias de 6 postes reliés à Internet. L'Éducation Nationale peut s'appuyer sur cette infrastructure pour organiser des « séjours TICE » au « mas Bresson » (structure municipale d'accueil des classes de ville) durant lesquels les enseignants peuvent se confronter, avec leurs élèves, aux nouvelles technologies.

Après une période d'observation, la Ville et l'Inspection Académique ont décidé, d'un commun accord, la connexion de toutes les écoles publiques, selon le calendrier suivant :

☞ 33 écoles primaires, l'année scolaire 1999-2000.

☞ 35 écoles maternelles, l'année scolaire 2000-2001.

A la suite de ces décisions, un projet départemental d'équipement informatique a été proposé aux communes par l'Éducation Nationale et le Conseil Général.

Programmé pour une durée de 2 ans, un plan de co-financement entre ces trois partenaires a été arrêté. Il a pour objectif de raccorder toutes les écoles du département à Internet afin de garantir et maintenir l'égalité d'accès des élèves aux technologies de l'information et de la communication.

La Ville de Perpignan, volontairement engagée dans cette logique depuis plusieurs années, ne peut qu'adhérer à cette démarche et se féliciter de ce soutien qui lui permettra de renforcer et d'accélérer son action.

Modalités du plan d'équipement :

Les villes qui équiperont leurs écoles d'un ordinateur et d'une connexion Internet, recevront une subvention de 5 000 F qui se déclinera de la forme suivante :

☞ La fourniture de périphériques par l'Éducation Nationale (Imprimantes, Modems, Scanners, logiciels).

☞ Le versement à la ville d'une subvention complémentaire provenant du Conseil Général, dont le montant est fonction de la dotation en matériel de l'Éducation Nationale.

Nota : La Ville de Perpignan a décidé d'utiliser la subvention reçue pour l'achat de matériel informatique complémentaire à destination des écoles.

Quand ce plan a vu le jour, grâce au travail effectué en amont, le dossier a pu être présenté rapidement en Conseil Municipal, ce qui a permis à la Ville de bénéficier d'une subvention pour l'ensemble des écoles, ainsi que de dotations matérielles.

2. Les difficultés rencontrées

La mise en place de nouveaux moyens de communication dans les écoles ne se fait pas sans écueil. En effet, il s'agit avant tout d'organiser une bonne coordination entre les deux partenaires que sont la Ville et l'Éducation Nationale.

Une bonne communication tant en direction des écoles que des personnels E.N. chargé de l'animation en informatique est essentielle afin d'éviter au maximum les difficultés.

Sur Perpignan, les services de la Ville ont du faire face à quelques ennuis qui sont symptomatiques dans ce genre de projet :

- ✧ La livraison des matériels Ville et Éducation Nationale non complètement coordonnée, due à des délais de livraison non respectés par les fournisseurs, a pu entraîner des remontées des écoles qui ne recevant pas une configuration complète (ordinateur, imprimante, scanner, modem) ont pu se plaindre de l'inutilité ou l'illogisme de la démarche.
- ✧ La pléthore d'informations reçues par les écoles en terme de fournisseurs d'accès ne leur a pas permis de différencier celui choisi par la Ville dans le cadre du forfait retenu. De fait certaines écoles n'ont pas conservé les données qui leur étaient fournies (CD Rom et identifiants) et elles ont été connectées par les Instituteurs Animateurs en Informatique sur d'autres fournisseurs d'accès. D'où une double dépense pour la collectivité.

Nous avons du faire face à une augmentation des demandes concernant les problèmes rencontrés par les utilisateurs. Ceci est principalement dû en partie au manque de formation des équipes pédagogiques en place, surtout au niveau utilisation et connaissance de l'appareil. Les Instituteurs Animateurs en Informatique ont comme fonction d'aider au développement de projet et de former à l'utilisation pédagogique du matériel. Il en résulte une utilisation pas toujours appropriée du matériel. Ce problème devra à terme être réglé.

Les problèmes rencontrés avec le matériel informatique dans l'utilisation quotidienne sont de trois ordres :

- Panne matérielle.
- Problème logiciel.
- Problème d'exploitation pédagogique de l'outil informatique.

Or, il apparaît clairement que les compétences de la Ville sont la maintenance matérielle des moyens mis à disposition des écoles et que la compétence de l'Éducation Nationale se porte sur l'exploitation pédagogique des outils. Qu'en est-il de la maintenance logicielle et la formation à la connaissance de l'appareil ?

C'est un domaine que se refuse de prendre en compte l'Éducation Nationale, prétextant que c'est à la Ville d'y palier.

_____MCPS