

La Communale

La lettre d'information des directeurs de l'éducation
n° 61/JUILLET 2017 - www.andev.fr

SOMMAIRE

02 DOSSIER CONGRES DU HAVRE

- 02 Education, Culture et Transmission : éducation des enfants et des jeunes par l'art et la culture, enjeu de la construction individuelle et citoyenne.

03 RÉFORME DES TEMPS ÉDUCATIFS

- 03 Le principe de gratuité de l'école laïque
- 05 Formation professionnelle des différents personnels de l'éducation : comment enseigner la prise en compte de la relation aux familles ?
- 09 Comment accompagner les enfants en situation très précaire, les enfants du voyage, les réfugiés vers la scolarisation ?
- 12 « Je ne peux pas aller à l'école ou des difficultés d'intégration à la phobie scolaire », conférence animée par Marcel Rufo

16 ACTUALITES

- 16 Rythmes scolaires : la précipitation l'emporte sur la raison !

17 PLAN NUMERIQUE

- 17 Synthèse d'apports sur l'éducation à la culture numérique
- 23 Rencontres de l'ORME 31 mai-1^{er} juin 2017
- 24 «Car la culture donne forme à l'école». conférence de Jean-François Cerisier

27 VIE DE L'ASSOCIATION

- 27 L'ANDEV aux 4^e assises nationales des DAC à Strasbourg les 9 et 10 mars 2017

29 VIE DES RÉSEAUX RÉGIONAUX

- 29 SUD MÉDITERRANÉE : Compte-rendu de la rencontre du 17/03 2017 à Salon-de-Provence
- 34 Droit et humanité : scolariser les enfants Roms selon l'exemple de Gardanne (13)

35 CARNETS DES VOYAGEURS

- 35 L'éducation hors de nos frontières : billet d'Inde

36 LECTURES

édito



Rozenn MERRIEN
Présidente de
l'ANDEV

La Loi pour la refondation de l'école de la République vise à favoriser la réussite de tous, par une meilleure répartition des temps d'apprentissage, notamment.

La mise en œuvre des nouvelles organisations scolaires a constitué un travail considérable de concertation, de construction partagée mobilisant un grand nombre d'acteurs éducatifs sur les territoires.

Balayer dans la précipitation les dynamiques engagées risque de démobiler les animateurs, Atsems, enseignants, parents, investis et impliqués, qui commençaient à en percevoir et à en comprendre les enjeux, et de précariser de nouveau les emplois des temps périscolaires.

L'ANDEV s'inquiète également du risque de renforcement des inégalités territoriales entre les villes, où chacune devra apprécier, porter, tenter de faire coexister les appréciations individuelles des adultes avec l'intérêt de l'enfant.

Parce que l'éducation se nourrit du temps long, l'ANDEV appelle donc à une évaluation partagée des impacts des réformes en cours, notamment sur les conditions d'apprentissage et le bien-être des enfants, indispensable et incontournable pour une concertation efficace au sein des territoires.

Comme chaque année, notre prochain congrès organisé au Havre les 15, 16 et 17 novembre 2017 sera le lieu pour partager nos réflexions et expériences locales, nos innovations au service des politiques éducatives.

Cette année, les inscriptions commencent dès l'été ! Alors profitez d'une éventuelle accalmie estivale pour prendre connaissance du programme et choisir vos ateliers !

CONGRÈS DU HAVRE

Éducation, Culture et Transmission : éducation des enfants et des jeunes par l'art et la culture, enjeu de la construction individuelle et citoyenne

« Le meilleur témoignage que nous puissions donner de notre diversité, c'est la culture »

Charles Baudelaire

Comment la culture favorise-t-elle l'épanouissement des enfants et des jeunes ? En quoi la culture participe et favorise non seulement la construction individuelle et citoyenne, mais également le vivre ensemble ?

Chaque enfant se construit par rapport à un héritage culturel, qui évolue à mesure qu'il grandit.

L'Education nationale a défini dans son socle les bases d'une éducation artistique et culturelle en lien avec le ministère de la Culture.

L'éducation artistique et culturelle est considérée comme « l'outil par excellence » pour se connaître soi-même, s'ouvrir aux autres. Elle s'appuie sur la rencontre avec les artistes et les œuvres, la pratique personnelle, l'expérimentation et la connaissance.

Elle donne envie de comprendre, d'approfondir, d'aller au delà de soi, de s'ouvrir à la passion, de s'exprimer, d'accepter l'émotion et le sensible.

Elle contribue à structurer leur pensée, à aiguïser leur esprit critique et facilite l'accès aux apprentissages. Elle participe aux acquisitions fondamentales et à développer les compétences cognitives nécessaires pour mieux vivre ensemble (expression, communication, partage, entraide).

En effet, connaître et rencontrer les différentes cultures nécessitent de construire un trait d'union entre les autres et soi-même pour comprendre la société, y trouver sa place et devenir citoyen.

Comment, dans le respect de leur propre histoire, susciter l'ouverture des enfants et de leur famille à d'autres cultures ?

Les conditions socio-économiques, géographiques et d'éducation différentes engendrent des inégalités en termes d'accès à la culture. Il importe de réduire ces inégalités, notamment pour ceux qui en sont le plus éloignés, et de consolider les moyens mis en oeuvre pour que l'ensemble des enfants participe et s'engage dans des projets culturels.

Favoriser l'accès du plus grand nombre d'enfants

à la culture ne peut se faire sans associer étroitement leur famille à la démarche, afin de lever les freins et barrières symboliques et réelles pouvant exister.

Le levier est à trouver dans le travail concerté des acteurs éducatifs du territoire, qui par leur ancrage territorial, la diversité de leur mode et champs d'intervention, permettront une large mobilisation des enfants, des jeunes et de leur famille.

Comment construire des collaborations durables entre les acteurs éducatifs et culturels d'un territoire ?

Eduquer, transmettre, s'ouvrir à la culture suppose de croiser les regards, pour co-construire, collaborer et coopérer. Cette éducation spécifique est nécessairement partagée.

Dans la multiplicité et la richesse des projets s'inscrit l'engagement des différents acteurs éducatifs locaux, en réponse aux enjeux du territoire. Cette dynamique partenariale façonne une politique éducative spécifique portée par les collectivités territoriales dans le cadre du PEDT.

Ce congrès lieu d'échanges et de réflexions, doit nous permettre de trouver collectivement réponses à ces questions et à celles qui, immanquablement, se poseront sur notre chemin.

Il se veut exigeant et innovant, pour que les politiques éducatives de demain, terreau d'épanouissement des enfants, s'attachent à promouvoir toujours plus de développement culturel partout et pour tous.

LE HAVRE Congrès 15, 16, 17 novembre 2017

Inscrivez-vous !

Le programme est en ligne. Nous échangeons sur culture(s), éducation, transmission, citoyenneté et l'ANDEV y fêtera son 25^e anniversaire... !

LE PRINCIPE DE GRATUITÉ DE L'ÉCOLE LAÏQUE

L'école laïque, obligatoire et coûteuse

Longtemps, les politiques publiques se revendiquant de l'intérêt général prirent la gratuité pour étendard. L'école de la République fut bravement décrétée gratuite. Nul n'ignorait pourtant que sa mise en place aurait inévitablement pour effet d'inscrire au budget de l'État une dépense considérable et obligatoire.

Les citoyens n'en furent pas déboussolés. L'école était gratuite, non pas qu'elle soit sans coût, mais parce qu'elle était ouverte à tous, même aux plus pauvres, même à celle ou à celui que sa pauvreté rendait incapable de contribuer au coût de l'école. Et chacun comprit ça. Et le mot plut. Et chaque fois qu'était instaurée la mutualisation d'un bien mis à disposition de tous, il était repris. Les municipalités s'enorgueillissaient des aménagements gratuits proposés aux citoyens. En dix ans, le débat sur la gratuité a bougé. Jean-Louis Sagot-Duvauroux propose une éthique de la gratuité.

- Le Principe de gratuité

Le principe de gratuité de l'enseignement public exige que les activités d'enseignement qui se déroulent dans les établissements scolaires publics ne soient pas à la charge des parents d'élèves.

- Le fondement du principe de gratuité

Le principe de gratuité de l'enseignement public, posé dès 1881 pour le premier degré a été érigé en principe constitutionnel par le préambule de la Constitution de 1946. Il exige que les activités d'enseignement qui se déroulent dans les établissements scolaires publics ne soient pas à la charge des parents d'élèves. Il s'agit d'un principe absolu, qui concerne, pendant toute la durée de la scolarité, l'ensemble de la prestation d'enseignement, c'est-à-dire, l'enseignement proprement dit, les activités obligatoires liées à cet enseignement et la fourniture du matériel collectif nécessaire à cet enseignement. Code de l'éducation (articles L. 132-1 et L. 132-2)

- Niveaux scolaires concernés

Le principe de gratuité concerne toute la durée de la scolarité, depuis l'entrée en maternelle jusqu'aux classes de lycée post-baccalauréat.

La gratuité de l'enseignement va de pair avec le principe d'obligation scolaire. Il s'agit de respecter

l'égalité de tous devant le savoir dans le respect des valeurs de la République en facilitant la fréquentation de l'école dans le contexte d'une scolarisation massive.

A noter que le champ de la gratuité est plus large que la durée de l'obligation scolaire qui ne concerne que les enfants âgés de 6 à 16 ans.

- Activités d'enseignement

On distingue l'enseignement proprement dit et les activités liées à l'enseignement obligatoire des activités facultatives.

- La gratuité et les Activités obligatoires

La gratuité concerne l'ensemble de la prestation d'enseignement dispensé dans un établissement scolaire public. La scolarité ne peut donner lieu au versement de droits d'inscription. De même, aucune participation financière aux activités obligatoires d'enseignement ne peut être demandée aux familles.

Les activités d'enseignement obligatoires sont celles qui se déroulent pendant le temps scolaire et se situent dans le cadre des programmes scolaires, qu'elles aient lieu dans les locaux scolaires ou en dehors au cours d'une sortie. C'est le cas en particulier pour les séances de natation et les déplacements nécessités par l'éducation physique et sportive. La gratuité s'applique à l'accès aux lieux de pratique ainsi qu'aux transports.

- La gratuité et les Activités facultatives

Seules les activités facultatives peuvent donner lieu à une contribution financière des familles. C'est le cas des sorties scolaires qui dépassent les horaires ordinaires de la classe, en particulier les sorties scolaires avec nuitée(s). Si la participation d'un enfant à ce type de sortie reste toujours soumise à l'accord des personnes responsables, toutefois il faut faire en sorte que, dans la mesure du possible, tous les élèves de la classe puissent bénéficier de l'activité. Dans tous les cas, aucun enfant ne doit être écarté pour des raisons financières. C'est pourquoi des moyens doivent être recherchés pour supprimer ou alléger la charge financière que peut représenter la sortie pour l'ensemble des familles, ou pour celles qui rencontreraient des difficultés, (crédits alloués par l'Etat, aides accordées par les collectivités territoriales ou les autres

partenaires de l'établissement scolaire, aides de la coopérative scolaire ou du foyer socio-éducatif

- La gratuité et les Fournitures scolaires

On distingue le matériel collectif du matériel individuel.

- Le matériel collectif

Aucune participation financière ne peut être demandée aux parents pour l'achat de matériels collectifs nécessaires pour assurer l'enseignement obligatoire.

- Les fournitures scolaires individuelles

- Les manuels scolaires

Dans la mesure où il s'agit de matériels utilisés par un seul et même élève et si ceux-ci restent à terme sa propriété, les fournitures scolaires individuelles, qui comprennent en théorie les manuels scolaires, ne relèvent pas du principe de gratuité scolaire et restent à la charge des familles. Des collectivités publiques ont néanmoins décidé de les prendre en charge de manière spécifique.

Ainsi, à l'école primaire, tout ou partie du petit matériel scolaire nécessaire à chaque élève, papeterie ou matériel d'écriture, peut être fourni à l'initiative de la municipalité, bien que cette situation soit loin d'être généralisée. En revanche, la quasi-totalité des communes met à la disposition des élèves des écoles publiques des manuels scolaires. Les principes de choix des manuels scolaires ou des matériels pédagogiques font l'objet d'une consultation du conseil d'école.

Au collège, les manuels scolaires sont acquis sur crédit d'Etat et sont prêtés aux élèves au titre de l'aide aux familles.

Au lycée, les conseils régionaux ont pris en charge, entièrement ou pour partie, et selon diverses modalités, les manuels scolaires.

- La liste des fournitures essentielles

En dehors de ce qui peut être fourni par les collectivités, la liste du matériel scolaire dont chaque élève doit être muni est établie et remise aux familles. Dans toute la mesure du possible, les prescriptions de fournitures scolaires doivent rester limitées, afin de ne pas grever le budget familial et de ne pas créer d'inégalités entre les élèves. A cet égard, depuis 2007, une liste des fournitures scolaires essentielles a été établie par le ministère. Il est recommandé aux enseignants de s'y référer pour élaborer la liste des fournitures scolaires demandées aux élèves.

Plusieurs principes peuvent être suivis afin de limiter les demandes aux fournitures réellement nécessaires

Dans les écoles ou les établissements scolaires, il faut élaborer la liste avant la fin de l'année scolaire précédente, après une large concertation au sein des équipes pédagogiques et en relation avec

les représentants élus des parents d'élèves, en évitant les disparités selon les classes ou les niveaux :

- A l'école primaire, les listes sont soumises au conseil d'école, après examen en conseil des maîtres ou en conseil des maîtres de cycle ;
- dans les EPLE, le conseil d'administration détermine les principes qui doivent prévaloir dans l'élaboration de la liste des fournitures scolaires.

Le rapport « Grande pauvreté et réussite scolaire » a rappelé combien la réduction des charges financières qui pèsent sur les familles à chaque rentrée scolaire doit constituer une priorité absolue. Ce rapport souligne en effet que « tous les parents ont à cœur d'assumer leurs responsabilités de parents d'élèves en procurant à leurs enfants le matériel scolaire demandé dans la liste des fournitures scolaires ».

En conséquence, les écoles et les établissements doivent impérativement s'attacher à produire des listes de fournitures raisonnables.

Il revient aux directeurs d'école et aux chefs d'établissement de limiter et d'harmoniser les demandes des enseignants, d'organiser un échelonnement des achats et d'engager autant que faire se peut des achats groupés de fournitures, en lien avec les associations de parents d'élèves.

Les inspecteurs d'académie-directeurs académiques des services de l'éducation nationale (IA-Dasen) (fiche 6469) sensibiliseront les chefs d'établissement, les inspecteurs de l'éducation nationale et les directeurs d'école à la nécessité de se référer à la liste-modèle de fournitures scolaires annexée à la présente circulaire.

À partir de cette liste-modèle, arrêtée pour chaque niveau d'enseignement, il doit être établi une liste définitive de fournitures scolaires, consommables ou petit équipement. L'attention des enseignants doit être appelée sur le fait que tous les produits de la liste puissent être triables et recyclables.

Par ailleurs, conformément aux dispositions de l'article L. 312-15 du code de l'éducation, la présentation de la liste des fournitures scolaires doit constituer une occasion d'informer les élèves sur la nécessité d'éviter l'achat de produits fabriqués par des enfants dans des conditions contraires aux conventions internationalement reconnues.

Par Chantal Blandel
Coordonnatrice du réseau ANDEV
Sud Méditerranée
Formatrice CNFPT

Formation professionnelle des différents personnels de l'éducation : comment enseigner la prise en compte de la relation aux familles ?

Atelier 9 du Congrès de l'ANDEV 2016

- Animateur : Thierry Vasse, Directeur général adjoint éducation, enfance jeunesse Ville d'Orvault, Vice-président de l'ANDEV

Intervenants :

- Claire Burdin, Formatrice doctorante ESPE de Nantes
- Catherine Tanguy, Responsable du pôle Action éducative - CNFPT
- Sophie Dargelos Déléguée nationale Education à la Fédération nationale des FRANCAS

- Problématique de l'atelier :

Questionner la construction d'une alliance éducative entre écoles, villes et familles peut s'appréhender à partir de différents angles d'attaque, parmi lesquels celui de la formation des acteurs apparaît incontournable.

Il s'agit d'identifier en quoi cette question est réellement traitée dans le cadre des formations (initiales et continues) des différents professionnels de l'éducation, qu'il s'agisse des formations d'enseignants ou d'agents des collectivités territoriales en charge des politiques éducatives.

Les éclairages et exemples apportés permettront de mieux comprendre les formats de formation actuellement à l'œuvre et les évolutions constatées et attendues au regard de cette problématique. La réflexion partagée entre les intervenants et participants à l'atelier a pour but d'identifier des leviers pour enseigner cette prise en compte de la relation aux parents dans les futurs plans de formation.

Introduction

La place des parents dans les dispositifs éducatifs institutionnels a démarré timidement en 1968 dans les collèges et lycées, en 1977 dans le primaire. Les textes de 1979, 1985 et plus récemment 2015 amplifient leur rôle, la pertinence du concept de parent de co-éducateur finissant par s'imposer.

Se poser la question de cette relation aux familles et de sa prise en compte dans la formation laisse à penser que celle-ci ne va pas de soi.

- Technique d'animation mise en place

Dans l'idée du Work café, l'animateur propose de former trois groupes de réflexion, afin que chacun, à tour de rôle réponde aux questions suivantes :

- Pourquoi traiter cette question de la formation ? quels en sont les enjeux ?
- Comment faire, quels leviers pour avancer sur cette question ?
- Constats, problèmes rencontrés et réussites pour avancer sur cette question.

Émerge rapidement la nécessité de bâtir un socle commun, de communiquer dans la bienveillance pour favoriser l'alliance éducative. Reconnaître la compétence et la légitimité de l'autre, donner du sens et de la cohérence à l'action, accompagner l'enfant et faciliter les transitions.

Concernant les constats du terrain, les affirmations des groupes s'accordent sur les points suivants :

- La temporalité des temps d'échange et de pratiques entre acteurs du PEDT se sont multipliés, de manière inégale selon les territoires. Les temps d'échange pâtissent des indisponibilités entre enseignant et agents d'animation par exemple, le manque de temps de formation des enseignants, les parents souvent écartés des processus de décision.
- L'absence de la notion de relation à la famille dans les formations initiales. Peu de formation font place à ce thème, l'offre aux professionnels exposés à ce type de relation relève plus de l'expérimentation ou de l'occasionnel, chacun s'accorde à penser qu'elle doit se développer.
- L'insuffisance d'articulation entre professionnels et/ou structures d'accueil et familles, les filières et les rythmes d'intervention se croisent peu et les occasions d'échanges restent difficiles.
- Le turn over important dans les métiers de l'animation constitue un frein au développement des relations avec les familles et à leur pérennité.

Parmi les leviers pour avancer et progresser :

- Inscrire la relation école-famille dans la formation initiale et continue des professionnels de l'éducation et de l'animation.
- Mobiliser les organismes de formation et les fédérations d'éducation populaires sur ces questions.
- Co-construire des dispositifs de formation avec les parents (CANOPE).
- Intervention Claire Burdin, formatrice à l'ESPE (Ecole Supérieure du Professorat et de l'Éducation)

Les Ecoles Supérieures du Professorat et de l'Éducation ESPE forment depuis 2013 les enseignants du 1^{er} et 2nd degré, les CPE et les étudiants en master MEEF (métier de l'enseignement de l'éducation et de la formation). Les objectifs sont :

- Une formation au niveau de master avec des UE à valider en contrôle continu
- Une préparation aux concours d'enseignants du 1^{er} et du 2nd degré, au concours de CPE
- Une professionnalisation avec des périodes de stages.

La relation Ecole-famille n'est pas au cœur des préoccupations en formation initiale malgré une prescription à coopérer avec des parents.

La densité du programme de formation va expliquer en partie pourquoi les questions de la relation Ecole-famille ne sont pas au cœur de la formation. Cette préoccupation est cependant présente dans le référentiel de compétences des professeurs et des CPE de 2013 dans la compétence 12 qui parle de Coopération avec les parents d'élèves :

Il y est question « *d'œuvrer à la construction d'une relation de confiance avec les parents, d'analyser avec les parents les progrès et le parcours de leur enfant en vue d'identifier ses capacités, de repérer ses difficultés et coopérer avec eux pour aider l'enfant dans l'élaboration et la conduite de son projet personnel voire de son projet professionnel.* »

Cette question n'est pas au cœur du métier des enseignants notamment pour des raisons historiques (extrait du rapport à l'Assemblée Nationale de juillet 2014 présenté par Valérie Corre : « *Même atténuée, cette coupure historique perdure encore aujourd'hui. Elle se traduit notamment, comme l'a souligné le président du Conseil national de l'innovation pour la réussite éducative, le sociologue Didier Lapeyronnie, par le fait que le statut des enseignants, et donc leur service, ont été conçus sans aucune référence aux parents d'élèves, «indépendamment» de ces derniers.* »)

Pour l'enseignant débutant, l'apprentissage des savoirs à enseigner et des savoirs pour enseigner représentent déjà un programme très dense. Sur le terrain, faire la classe, gérer sa classe vont être des enjeux premiers pour des enseignants débutants. Les missions des personnels de l'école sont vastes. On leur demande de lutter contre le décrochage scolaire, de permettre aux élèves d'entrer dans l'ère du numérique et de faire partager les valeurs de la République etc ...

Un autre élément d'explication : les réticences à traiter cette question en formation serait-elle le reflet des réticences des enseignants à travailler avec les familles ?

Quelques éléments peuvent nuancer ces propos :

La formation à la relation aux parents prend plus de place chez d'autres professionnels de

l'école, Les CPE notamment, mais aussi chez les enseignants spécialisés, les infirmières scolaires, les assistants sociaux, les psychologues et les médecins scolaires.

A Nantes, quelques exemples témoignent de cette démarche :

-Un colloque « Santé »

Depuis 2 ans une journée sur le thème de la coéducation est proposée aux étudiants du 1^{er} et du second degré sous la forme d'une conférence le matin, d'ateliers l'après-midi en présence de nombreuses associations.

- Dans la formation en Master 2 CPE

La relation aux parents est abordée dans le cours sur le climat scolaire ou sur la communication Dans le cadre d'un cours spécifique de 6 heures sur cette thématique, on aborde les différents école-familles en vue de les comprendre, pourquoi travailler avec les parents, on questionne l'implication parentale et le comment faire. Nous abordons également la question des familles populaires et en grande pauvreté, le mythe de la démission parentale, les notions de partenariat, de coopération, de coéducation...

- Contexte d'exercice

Dans tous les masters de l'ESPE, une UE peut être l'occasion d'aborder la question de la relation aux parents de façon transversale à l'occasion d'une situation : l'inclusion par exemple

Quelques réflexions pour améliorer les relations parents-enseignants :

Au niveau individuel : il est aujourd'hui indispensable d'envisager le travail avec les parents comme un incontournable de l'activité professionnelle et donc de former les professionnels à cette question, notamment par le biais de la formation continue. Une des directions à investir peut être l'analyse des pratiques pour réfléchir à ses propres compétences psycho-sociales pour prendre du recul et analyser ce qui peut faire obstacle. Quand on prend en charge les élèves, la question de ce qu'on va partager avec les parents est importante à envisager. La place de l'élève dans cette relation est aussi à prendre en compte

Au niveau collectif : La relation aux parents est aussi une affaire collective qui doit être « pensée » en équipe et qui peut être développée si on en fait un axe d'une politique d'école ou d'établissement. La loi de refondation permet l'ouverture « d'espaces parents », lieu de transition qui peut rapprocher les familles de l'école ; il est important de promouvoir une véritable place des familles en qualité de partenaire de l'école, tout en acceptant une pluralité de modes de relation avec l'école et l'égalité de dignité de tous.

- Intervention de Catherine Tanguy Responsable du pôle Action éducative-CNFPT

Le CNFPT interlocuteur historique et privilégié des collectivités territoriales compose et développe une offre à la fois globale, exhaustive à travers son catalogue et particulières dans ses relations avec les collectivités comme dans l'élaboration des plans de formation.

Les offres inscrites aux catalogues s'adressent au plus grand nombre, on y retrouve, nous concernant, des formations sur la relation aux familles sous l'angle de la relation à l'usager avec les services de la collectivité.

Certaines collectivités ont inscrit dans leur plan de formation des sessions communes ouvertes aux filières éducation, animation voire même aux professionnels de l'éducation nationale, rien n'interdit aux collectivités d'aller plus avant dans le domaine de cette relation école-famille.

Le CNFPT se dote, sur le secteur de l'éducation de 2 e-communautés, ouvertes à toute personne intéressées, professionnelle ou non. C'est une communauté virtuelle qui se promet de formaliser des échanges de pratiques, permettre la mise en œuvre d'un réseau complétant l'offre d'apprentissage, d'information et le partage entre pairs

- 4 Intervention de Sophie Dargelos, Déléguée nationale Education à la Fédération nationale des FRANCAS

En préalable, même si la réalité territoriale de la réforme des temps éducatifs a conduit nombre de collectivités à recruter des personnels titulaires du BAFA et du BAFD, il semble important de rappeler que ces brevets d'État ressortent de l'animation volontaire et non pas de diplômes professionnels.

En préalable encore, il peut être opportun de porter à votre connaissance un élément statistique à propos des animateurs salariés dans le champ associatif. 20 % de ceux-ci sont titulaires d'un diplôme professionnel et cette proportion n'évolue guère. En effet malgré l'effort de formation professionnelle que la branche animation réalise tous les ans, ces animateurs ne restent en moyenne que 7 ans dans le champ associatif, préférant à un moment intégrer la filière territoriale, souvent pour des raisons de sécurité face à l'emploi. On pourrait donc considérer que la branche animation contribue au financement de la formation professionnelle des animateurs de la fonction territoriale que le CNFPT ne finance pas.

Les référentiels de formation professionnelle

Les référentiels des formations professionnelles du secteur ne font guère référence de façon explicite à la relation animateurs/ parents. Le diplôme qui est le plus explicite à ce sujet est le **CQP ani-**

mateurs périscolaire. Une de ces unités de compétences indique en effet que « L'animateur accueille les publics, enfants et familles, dans des temps d'accueil périscolaire » et le texte précise cette fonction avec plusieurs items :

« L'animateur :

- conduit des projets d'animation en y associant les co-éducateurs (familles et enseignants) présents auprès de la structure, en prenant en compte les besoins et les possibilités des enfants,[...]

- articule les différents temps de vie des enfants et organise la vie quotidienne durant les temps d'accueil,[...]

- favorise l'accueil, l'information et la participation des familles. »

Le BP LTP pour ce qui le concerne évoque la relation aux familles à propos de leur exigence de qualité éducative.

« Les besoins d'accueil se sont développés considérablement.

Ils se sont encore renforcés compte tenu de la diversification du temps éducatifs et de la réforme des temps éducatifs qui a nécessité le développement d'accueils périscolaires déclarés en ACM, dans la proximité de l'école, le plus souvent dans l'enceinte des établissements scolaires. Ce nouveau développement et cette activité dans la proximité des temps scolaires a induit en outre une demande de qualité éducative renforcée tant par les institutions et collectivités que par les parents. »

La formation continue

De nombreuses initiatives en termes de formation continue se sont développées. Ainsi des ateliers Canopé avec des acteurs associatifs mettent en place des actions de formation pluri acteurs, à destination d'enseignants, d'animateurs (salariés de collectivités territoriales ou d'associations) et ATSEM. Ces initiatives devraient se développer et se structurer.

Le CAPE (Collectif des associations partenaires de l'école) a élaboré dans le cadre d'une convention avec l'ESEN-ESR un parcours de formation en distantiel à destination des enseignants, qui est parfaitement adapté à des cadres de l'animation.

La formation initiale, la formation continue de l'ensemble des acteurs éducatifs est donc indispensable. Ceci étant posé, il est nécessaire de décrire les contenus de formation, qui vont nourrir les contenus des PEdT et des projets des différents espaces éducatifs, école et temps péri et extrascolaire.

Et une ambition affirmée par l'éducation populaire dont les Francas

Les parents sont souvent considérés comme « usagers », moins en tant que citoyens, ayant droit de cité sur les questions éducatives, disposant sur leurs territoires de ressources pour conquérir une puissance d'agir.

Animer la participation des acteurs

Une acception globale de l'éducation ne vise pas à gommer les spécificités de chaque espace éducatif, ni à les fondre en un tout. L'éducation nécessite des intervenants aux statuts et aux rôles différenciés.

Cette approche de l'éducation doit susciter la coopération entre les acteurs éducatifs afin que l'éducation de l'enfant et de l'adolescent soit davantage pertinente ; il s'agit en particulier de conforter les parents dans leur rôle et leur expertise d'usage. Les parents ont leur propre projet éducatif ; celui-ci est notamment nourri des contributions des autres espaces et acteurs éducatifs. Ils ont besoin que leur projet soit reconnu et parfois d'être accompagnés afin de prendre la parole pour expliciter ce projet, voire leurs besoins. Ici notamment, les dynamiques d'éducation populaire s'avèrent pertinentes.

Il s'agit donc de travailler dans le cadre des formations initiales et continues, mais aussi **de penser en construisant les projets des espaces d'accueil éducatifs, des ACM à :**

- La fonction d'accueil des parents. L'école, le centre de loisirs périscolaire doivent être des espaces bienveillants et accueillants, peuvent être des lieux de vie où les parents vont prendre le temps d'échanger avec d'autres adultes, avec d'autres parents, d'autres enfants. Le ministère de l'Éducation nationale veut développer dans chaque école un espace d'accueil parents. Nous nous en félicitons ! Les accueils périscolaires peuvent être un de ces espaces.
- **Rendre lisible et explicite l'action conduite dans les temps péri – et extra- scolaires.**
- Certains parents se situeraient dans des logiques consuméristes vis-à-vis des acteurs des temps de loisirs, des animateurs des temps péri et extrascolaires. La relation avec les parents doit permettre d'explicitier le sens de l'action éducative conduite, de convaincre que les professionnels de l'animation contribuent à la réussite éducative des enfants et des adolescents. Cette démarche sera facilitée par le fait de favoriser la participation des parents.
- **La participation des parents.** Ceux-ci ne peuvent être seulement des usagers que l'on sollicite pour appuyer le travail scolaire, pour contribuer à la réalisation d'une sortie ou de la fête de fin d'année. En outre, les éducateurs ne peuvent pas seulement être en interlocution des parents délégués, ceux qui siègent dans des espaces institués. Il s'agit plutôt d'inviter les parents, tous les parents à identifier avec les éducateurs, les élus locaux, les problématiques éducatives et les priorités d'une action éducative.

Les projets des accueils périscolaires doivent donc situer les parents comme des coéducateurs au même titre que les enseignants et tous les personnels intervenants dans l'école.

Ici, **le socle commun de connaissances, de compétences et de culture est un outil de dialogue** pertinent. Le nouveau socle favorise en effet une approche plus globale de l'acte éducatif qui ne ressort pas du disciplinaire.

Enfin, les ambitions et les processus décrits ci-dessus appellent à installer en préalable à toute action éducative, à la définition et mise en actes d'un PEdT, à la définition et mise en œuvre d'un projet d'école, d'un projet d'accueil collectif de mineurs, **un travail d'identification des besoins éducatifs, sociaux et culturels des enfants et des adolescents d'un territoire.** Cette démarche, parce qu'elle sera partagée par les co-éducateurs, parents, enseignants, animateurs et élus donnera sens et corps, à des politiques éducatives territoriales de qualité.

En conclusion

Professionnels du secteur de l'éducation ou de l'animation, mais également de la formation initiale et continue, s'accordent sur la nécessité de développer les liens avec les familles. Alors qu'il ne suffit pas de le décréter, et même si les PEdT ont permis de renforcer ce lien, les actions de formation sur la thématique de la relation aux familles s'avèrent incontournables et nécessitent d'être fortement amplifiées. Les formations pluri-professionnelles déjà mises en œuvre ici ou là sur cette thématique constituent un levier qu'il conviendrait de généraliser.

Par Carole Mortelecq,
Directrice Vie Scolaire et Restauration
de la ville de Beauvais (60), Membre
de la commission permanente de l'ANDEV

Comment accompagner les enfants en situation très précaire, les enfants du voyage, les réfugiés vers la scolarisation ?

Intervention de Laurent EL GHOZI à la Commission Permanente de l'ANDEV

Préparation de la rencontre avec la DIHAL (délégation interministérielle pour l'hébergement et l'accès au logement, 15 mai 2017, à Saint Denis)

Elu municipal depuis 1989 à Nanterre, militant des populations à la marge (« Roms », Gens du voyage, handicapés, usagers de drogue.), il est depuis 1990, président-fondateur de l'association pour l'accueil des gens du voyage dans les Hauts de Seine (ASAV 92). Celle-ci assure l'accès aux droits de ces populations (10 emplois permanents), commençant par la domiciliation, essentielle pour ces familles et par l'accompagnement à la scolarisation. 800 foyers domiciliés dans cette association, ainsi que 900 familles dites « roms ».

Et depuis 7 ans, il est Président de la Fédération Nationale des associations solidaires d'action avec les Tsiganes et les gens du voyage (FNASAT), qui fédère 110 structures sur 72 départements en France.

Son rôle est d'alimenter les pouvoirs publics, de porter des plaidoyers, de peser sur les évolutions législatives et réglementaires à partir des remontées des associations locales auxquelles elle apporte connaissances et soutien. Pour cela, la FNASAT s'appuie sur trois pôles, juridique, formation et habitat (centré sur les aires d'accueil et sur l'habitat adapté au niveau national et local) et gère une médiathèque spécialisée sur les gens du voyage. Située 59 rue de l'Ourcq à Paris, elle est la plus importante au niveau européen. Enfin, la FNASAT édite la seule revue scientifique francophone sur ces populations, « Etudes tsiganes ».

Plusieurs groupes de travail existent (sur les thématiques juridique, habitat, santé, culture, fracture numérique, insertion professionnelle ...) La FNASAT doit réactiver à la rentrée un groupe **de travail sur la scolarisation et les parcours de scolarité**.

L. El Ghozi est également, au titre de la FNASAT, membre de la Commission nationale consultative pour les gens du voyage, qui pose la question de la scolarisation depuis peu, et membre du Conseil national des politiques de lutte contre la pauvreté et l'exclusion sociale (CNLE).

Cette population n'intéresse personne, peu les villes et à peine plus l'Education Nationale. Mis à part les politiques de sécurité, l'essentiel des

politiques publiques destinées à ces populations concerne l'habitat, le logement ou **sans domiciliation**, l'accès à tous les droits est impossible.

La scolarisation est globalement un angle mort des politiques publiques. Sur l'école en particulier, il se trouve un silence pudique, voire coupable, acceptant de fait le « sacrifice » de chaque nouvelle génération.

De qui parle-t-on ? La notion de « Gens du voyage » est une catégorie administrative issue de la loi de 1969 (contrôle et restrictions sur les droits civiques, la liberté de circuler, la domiciliation...) qui avait pour objectif le contrôle des populations non sédentaires. **Cette Loi discriminatoire a été abrogée le 27 janvier 2017.**

Mais, il existe bien sûr toujours des gens qui vivent en caravanes (qui se disent : « gens du voyage, manouche, gitans, tsiganes », etc...), une population estimée à environ 250 à 350 000 personnes dont l'habitat permanent est la caravane, qu'elle circule régulièrement ou pas.

On constate une quasi totale ignorance de la manière dont ces enfants sont scolarisés. Ce que l'on sait, c'est la **mauvaise scolarisation** liée à la situation de précarité dans laquelle ils vivent (beaucoup de familles sont au RSA), doublée d'une stigmatisation massive (dans tous les pays et dans tous les temps), d'un rejet global par la population et les institutions, de la difficulté à vivre de métiers ambulants, aggravée par la rareté de stationnement stable (ce qui est un handicap pour la scolarisation) et par les problèmes de domiciliation, mais aussi par les souvenirs familiaux douloureux concernant l'école.

La réforme de la domiciliation actuelle est un progrès car elle va simplifier les démarches administratives en supprimant la commune de rattachement, mais avec toujours un problème majeur pour trouver la structure pertinente pour domicilier. Obligation est faite aux CCAS de domicilier tous ceux qui le demandent, mais la grande majorité des CCAS ne domicilient pas les gens du voyage. **Sans domiciliation, pas d'accès aux droits** : le Maire peut se sentir légitime – bien que cela soit illégal – pour ne pas accueillir les enfants du voyage dans les écoles de sa commune. Par ailleurs, il n'y a pas de soutien scolaire, pas de ramassage scolaire, quasi pas de scolarisation en maternelle et des difficultés d'accès à la cantine

pour ces enfants vivant en caravane. Les droits et services périscolaires relevant de la commune ne leurs sont habituellement pas accessibles.

Par ailleurs, **la relation des parents** des enfants du voyage avec l'école est globalement complexe, voire mauvaise du fait de la stigmatisation et la discrimination assez importante dans les écoles (Déficit de confiance). Pas de bonnes conditions d'accueil à l'école, pour les parents, lesquels sont dans l'incapacité, du fait d'une mauvaise maîtrise des codes et savoirs fondamentaux, d'accompagner leurs enfants aux demandes de l'école.

Ainsi, ces enfants ne sont quasiment jamais scolarisés en maternelle, ce qui accentue l'écart en termes de niveau à leur entrée en CP. Pour la scolarisation en collège, le défaut de scolarisation les amène en SEGPA or ces classes ne sont pas faites pour ces enfants. Le CNED est aussi utilisé comme une (bonne ?) manière d'échapper à l'obligation scolaire. Mais, la loi de 69 ayant été abrogée, il n'y a plus de titres de circulation :, or ils sont habituellement considérés par le CNED comme justificatifs de vie itinérante, justifiant une inscription gratuite, .

Par ailleurs, il n'y a jamais eu **d'évaluation des résultats et des niveaux scolaires** des élèves Gens du voyage, ce qui justifie la demande de la **DIHAL**, chargée par le gouvernement d'assurer l'animation de la Commission nationale consultative pour les gens du voyage. La demande n'émane donc pas du Ministère ni des collectivités locales. Les pouvoirs publics se saisissent assez peu des propositions des associations en ce qui concerne cette population.

L'ANDEV a été sollicitée pour un témoignage sur les conditions de scolarisation des enfants du voyage.

Les Gens du voyage, bien que citoyens français, sont les seules populations auxquels tous les accès aux droits communs sont rendus difficiles voire impossibles. Dans le plan pluriannuel contre la pauvreté, il y a l'obligation d'inclure les gens du voyage, notamment pour la scolarisation et la lutte contre l'illettrisme.

Propositions :

Former les professionnels de l'Education nationale comme des collectivités territoriales pour améliorer la connaissance et réduire la stigmatisation. La FNASAT fait des propositions de formation.

Une organisation adaptée pour les populations les plus fragiles bénéficie à tous !

Comment cette question spécifique est-elle prise en compte dans les projets éducatifs locaux ? Est-elle prise en compte ? Elle est à réfléchir dans la deuxième génération des PEDT.

Certaines organisations sont de fait excluant pour les populations les plus fragiles, par exemple la pré-inscription.

Le trait d'union fondamental avec les gens du voyage est l'association qui les domicilie et les accompagne et il en existe dans presque tous les départements.

Dans le champ de la santé, il existe un programme national de médiation sanitaire, coordonné par la FNASAT, avec 14 médiateurs (pour toute la France !). Le même type d'accompagnement pourrait être proposé à ces populations sur la question de la scolarisation.

L'accompagnement de ces populations dans l'accomplissement des démarches administratives est nécessaire.

Le suivi administratif de l'obligation de scolarité est également défaillant (Inscription parallèle au CNED à favoriser, avec carnet de scolarisation unique). Il existe peu de sollicitation de l'Education nationale.

Echanges avec les membres de la CP

Il est noté des similitudes avec les problèmes de scolarisation des réfugiés, des enfants isolés.

Il est abordé **l'utilisation des nouvelles technologies** pour améliorer le suivi des niveaux de scolarisation des populations des Gens du voyage. Dans l'enquête en cours dans le réseau FNASAT, il est constaté un faible taux d'équipement, des difficultés d'usage du numérique en l'absence d'accompagnement (ce que font les associations du réseau FNASAT), que l'usage des smartphones est limité aux sms et qu'il n'y a pas de wi-fi sur les aires d'accueil, d'où une faible utilisation d'Internet. La e-administration risque d'être un facteur supplémentaire d'exclusion.

Les témoignages de Strasbourg et Cholet montrent qu'il est possible que les PEL passent d'une approche généraliste à une approche plus spécialisée ciblant des publics.

A Strasbourg, il y a, dans le cadre d'une compétence intercommunale (Eurométropole), un service chargé des gens du voyage (aire d'accueil et question de la scolarité et de l'accès au périscolaire et à la restauration). Les associations jouent leur rôle pour faciliter l'accès au service de la restauration avec un achat de ticket au jour le jour, mais ce public pourrait se perdre en passant à une inscription préalable.

A Cholet, c'est ce qui a été constaté depuis qu'a été mis en place depuis septembre dernier un système de réservation pour accéder au service périscolaire générant la perte de ce public précaire.

Sur les postes d'enseignants spécialisés : à Cholet, il y a encore **un** poste dans une école

privée pour toutes les écoles ; avec une association en médiation, la scolarisation au primaire se faisait plutôt bien, mais c'est au collège que tout se perd.

A St Herblain, il y a une scolarisation de beaucoup de gens du voyage et de « rom » avec une scolarisation plutôt bonne en 1er degré, même en maternelle avec **1 ATSEM supplémentaire pour l'école maternelle** qui en accueille beaucoup. La préfecture n'a pas souhaité que le **transport des enfants en minibus** se fasse via le financement du PRE : donc, le PRE refuse la prise en compte des enfants des gens du voyage. L'option du bus itinérant est-elle une bonne option ? Cela peut fonctionner, mais cela ne permet pas d'avoir une action « intégratrice ».

A Saint Denis, les bidonvilles habitées par des « rom » et les migrants sont l'objet d'évacuations régulières et d'allées et venues rendant impossible un suivi de scolarisation.

A Nanterre : 800 personnes vivent en bidonville, avec quasiment aucun enfant scolarisé car « on ne sait pas s'ils seront encore là demain » !

A La Ciotat, c'est la chargée des inscriptions scolaires depuis plus de quinze ans qui gère les accueils avec l'école.

La FNASAT pense qu'il faut accepter la double inscription en école et au CNED ; mais le CNED est trop souvent un double alibi : pour les familles, répondre formellement à l'obligation scolaire et obtenir un droit aux allocations – pour l'institution, éluder la problématique.... Sachant que pour le CNED il faut accéder à Internet pour télécharger les cours et un accompagnement permanent par les parents très souvent impossible du fait d'un illettrisme important.

La Commission Permanente termine sur les **suites envisagées par un groupe de travail transversal : DIHAL et Commission nationale consultative, ANDEV et FNASAT.**

Par Marion Aubert
Chargée de mission de l'ANDEV

« Je ne peux pas aller à l'école ou des difficultés d'intégration à la phobie scolaire » conférence animée par Marcel RUFO

Dans le cadre de la Journée des droits de l'enfant 2016, le pédopsychiatre Marcel RUFO a animé une conférence sur le thème « Je ne peux pas aller à l'école ou des difficultés d'intégration à la phobie scolaire » en présence d'un public composé des acteurs de l'éducation à l'Hôtel du Département des Bouches-du-Rhône. Le fil conducteur de la conférence était la collaboration possible entre « écoles/famille/soins ».

Les Intervenants étaient :

Frédéric AZAÏS, inspecteur de l'Éducation nationale, conseiller technique, Inspection Académique Aix-Marseille
Guillaume BRONSARD, pédopsychiatre, directeur de la Maison départementale de l'adolescent et des Centres médico-psycho-pédagogiques départementaux (Conseil départemental 13)
Fabienne CALLOUE, médecin scolaire, conseiller technique, Inspection Académique Aix-Marseille
Sophie CAMPREDON, pédopsychiatre, Espace ARTHUR, espace méditerranéen de l'adolescent (Assistance Publique-Hôpitaux de Marseille)
Martine LENZI, infirmière scolaire, conseillère technique, Académie Aix-Marseille
Michèle BLAIN directrice du Centre Régional d'Éducation aux Médias Numériques

Danièle BRUNET, élue du Département déléguée à la Jeunesse, a introduit cette rencontre en rappelant la priorité des domaines de l'Enfance et de la Jeunesse pour le Département. Elle a conclu son intervention par la citation d'Henri Ford : « Se réunir est un début; rester ensemble est un progrès; travailler ensemble est la réussite. »

Marcel RUFO a, pour préambule, rappelé les échanges épistolaires d'Albert Camus à son instituteur - Michel Germain - alors que l'écrivain venait d'obtenir le Prix Nobel. « Il a, comme vous le savez, perdu son père très tôt et sa mère est illettrée. Camus dit à son vieil enseignant qu'il a pensé à lui lors de la remise du prix. La réponse du vieil instituteur est sublime: il dit « comme on était fiers en regardant la télévision avec ma femme ». Et il décrit la joie et le plaisir qu'il éprouvait tous les matins de retrouver son élève et de voir dans ses yeux le plaisir d'apprendre. Ce n'est pas de l'utopie, c'est la vie de Camus.

Si Marcel RUFO affirme que l'égalité des chances est un faux concept, en revanche, il pense que

nous pouvons chercher à égaliser les chances en permettant à ceux qui ne connaissent pas les codes du système de les acquérir. Et la meilleure façon d'y parvenir, c'est de faire venir les parents dans l'école pour qu'ils comprennent mieux comment elle fonctionne.

Pour Fabienne CALLOUE, lorsqu'une famille est confrontée à un enfant qui dit ne pas vouloir (c'est mieux s'il arrive à dire ne pas pouvoir) aller à l'école, la première des choses est que le parent se rapproche de l'école pour trois raisons : présenter le problème, croiser son regard et comprendre les dispositifs d'aménagement qui peuvent être pris, cependant après évaluation. Car l'établissement scolaire n'est pas un établissement de soins.

Deux dispositifs peuvent être proposés :

Le Service d'Assistance Pédagogique A Domicile (SAPAD)

Le CNED Enseignement à distance

Un troisième dispositif, non encore retenu par l'ARS mais à suivre, est le dispositif « roseraie », dit de courte échelle qui donne de bons résultats. Enfin il existe également le dispositif JANAF pour élève allophone.

Aujourd'hui ces dispositifs concernent 0,2% de la population (554 élèves en dispositif SAPAD et 380 en dispositif CNED). Il y a eu une forte augmentation entre 2009 et 2011. Si l'effectif est stable depuis, il y a eu positivement une forte augmentation des heures d'enseignement. Ces heures sont au nombre de dix mille en 2015.

Dans cet effectif le public de refus scolaire anxieux (diagnostiqué par un pédopsychiatre), qui est le sujet d'aujourd'hui, est de 30%. Ce sont des enfants qui s'isolent de leurs pairs et vont difficilement vers le soin.

Marcel RUFO préconise que les dispositifs soient complétés par un enseignement à domicile. En passant la parole à Madame Martine LENZI, il rappelle que les études, notamment de l'INSERM, prouvent que l'infirmière scolaire est le meilleur relais du collégien pour franchir les obstacles.

Martine LENZI nous parle du repérage. Celui-ci s'opère déjà lors des actions d'éducation à la santé qu'elle mène au sein de l'établissement mais aussi :

- Lors d'un changement de comportement brutal (insulte d'un professeur ou élève invisible...)

- L'absentéisme perlé peut éveiller les interrogations (surveillé par pro-notes)
- Le nombre de passages à l'infirmerie, son motif
- L'isolement (dans la classe, dans la cour)

Il est nécessaire d'établir les liens entre le collège et les parents.

Il y a réussite lorsque la scolarité peut reprendre sinon il y a orientation vers la Maison des adolescents par exemple.

Elle évoque le Groupe de Prévention de Décrochage Scolaire (GPDS).

Marcel RUFO suggère que la sophrologie intègre la formation des infirmières. Par ailleurs il pense que la phobie sociale est plus forte que la phobie scolaire. En repérant des décès proche de la période de la phobie scolaire, il a pu constater que l'enfant qui évoquait la mort, faisait prendre sens à sa peur et l'enfant reprenait sa scolarité dans la semaine...

M. Frédéric AZAÏS affirme l'importance de travailler en équipe pluridisciplinaire et de remobiliser sur un projet.

Marcel RUFO appelle à faire attention à l'épidémiologie employée selon la nature de l'établissement « car on peut souvent lire ou entendre cette distinction : dans les quartiers nord l'élève est « décrocheur » et dans les quartiers riches l'élève est « phobique » ! ».

Madame Sophie CAMPREDON insiste sur le fait qu'au départ l'enfant aime l'école et que c'est souvent parce qu'il est repéré un peu trop tardivement que la famille tombe dans un grand désarroi. Il est alors en grand danger et le fait qu'il s'adonne aux jeux vidéo est positif car cela l'empêche de penser. L'ado s'ennuie devant les jeux vidéo mais il a une vie sociale car en lien vers l'extérieur. La vertu de ces jeux pour le jeune est d'éviter de penser.

Il faut favoriser les formations des personnels, dont les enseignants, notamment au collège.

Lorsqu'il y a chute des résultats scolaires entrée CP, entrée 6ème, cela parle de l'impossibilité de se séparer de ses parents. Et, en aparté, les téléphones portables ne favorisent pas l'autonomie.

A 14 ans, c'est autre chose. L'adolescent se détourne des repères identifiants de la famille pour aller vers des pairs. Appartenance à un groupe qui, rapporte Marcel RUFO, a pu faire dire à un jeune en consultation « A 14 ans, on ne peut être soi ».

Les déménagements, les décès sont des réminiscences de ces difficultés de séparation.

L'ESPACE Arthur a été créé grâce à Monsieur De GAUDEMAR, recteur. Marcel RUFO cite un exemple de l'alliance éducative où c'est la rencontre avec un professeur de mathématiques qui a été l'allié thérapeutique. Il n'y avait donc pas un lien de verticalité entre Education et Santé. Au vu notamment des résultats, il affirme que cette structure

est à démultiplier car 100% des enfants pris en charge reprennent une scolarité normale après le Baccalauréat.

Intervention de Guillaume BRONSARD

Il commente le « pouvoir/vouloir » aller à l'école sur le fait que le « Moi et moi seul sait ce que je veux » est une posture individualiste qui met en difficulté la posture autoritaire.

Il poursuit par l'évolution de la place de l'enfant dans la famille à contextualiser :

- Première vague : en 1960 on passe de l'obligation de l'école à 12 ans à celle à 16 ans : cela change tout. Ce progrès comporte un nouveau problème car concerne alors ceux qui ne veulent pas.
- Deuxième vague : le collège unique
- Troisième vague : l'école inclusive

Les conséquences sur le cadre scolaire sont un changement énorme car elles nécessitent de savoir traiter avec ces modifications. Il évoque également les conséquences du divorce de masse, également énormes pour l'enfant, avec la modification de l'autorité patriarcale.

Il conclut avec malice : c'était plus simple quand les mariages étaient d'intérêt ; le mariage d'amour déclenche le divorce, et un jeunisme afin de recommencer sa jeunesse... Et alors qu'on croit s'être « débarrassé » de son ex, elle est toujours là car on forme le couple parental...

RUFO (avec humour) : il nous fait une thérapie publique ...

Intervention de Michèle BLAIN

Après l'annonce de quelques statistiques (10 écrans par foyer, 75% des ados possédant un smartphone, elle expose la caractéristique « refuge » du jeu vidéo (deuxième bien culturel) : jeux, jeux de tir.

Seulement 3 à 5% des ados en ont un usage abusif. Leurs principes addictogènes se fondent sur 4 piliers :

- Avatar : l'environnement du fantastique donne envie d'y rester
- Guild : appartenance à un groupe
- Le jeu va vous gratifier, vous culpabiliser mais aussi vous menacer si vous n'êtes pas présent
- Reconnaissance sociale : pas d'échec, reconnaissance par les pairs

Les jeux vidéo inquiètent les adultes car ils n'en maîtrisent pas les codes. Or les points positifs sont que les compétences mobilisés améliorent les réflexes scolaires de 12%.

Néanmoins, elle enjoint tous les adultes à respecter les pictogrammes des normes européennes voire américaines...

Elle recommande de prendre du temps pour jouer avec ses ados. Don association propose des formations sur les conduites à risques

RUFO : 70% des aventures amoureuses des jeunes commencent sur internet et ceux qui ont des amis « virtuels » ont plus d'amis « extérieurs ».

Sur le harcèlement : Debardieux s'aperçoit que 12% des enfants en primaire sont harcelés (sur les différences physiques déjà / surpoids, handicap, vêture, origine des pays...). La solution reste le signalement.

Sur le repérage des ados, il donne l'exemple d'un collège où le principal chaque matin est à la porte et dit bonjour à chaque jeune. Il repère un signe d'appel quand un jeune ne dit pas bonjour... La récréation est aussi un lieu d'observation essentiel. Enfin il évoque le respect des Droits de l'Enfant : un enfant ne peut plus être violé sans qu'on parle, être harcelé sans être soutenu...

Guillaume BRONSARD

Lebrac, personnage du film la guerre des boutons, serait incarcéré aujourd'hui et ses trois lieutenants feraient des TIG. Il y aurait une judiciarisation très forte avec pour pendant positif une meilleure prise en compte des victimes.

Échanges avec le public

Association Plaisir d'apprendre

L'anxiété est certes pathologique mais le contexte économique actuel n'est pas à minimiser car les adolescents expriment des difficultés à se projeter.

RUFO

Effectivement un adolescent va bien quand il peut anticiper. 85% des adolescents vont bien. Les 15% restants concernent 600 000 jeunes.

L'école a pris une importance majeure avec l'injonction « Tu réussiras mieux que moi ».

L'enseignant doit vaincre l'antipathie que lui procure un élève non engagé. Le plus dévastateur pour l'adolescent est le trouble de « l'image de soi ».

Il propose deux citations à méditer : « On n'a pas d'avenir si on n'a pas de passé » Fernand Braudel.

« Pour être heureux dans la vie, il faut aimer et travailler » Sigmund Freud.

Sophie CAMPREDON

L'important, c'est le dialogue. Dans l'école ce temps de parole manque la plupart du temps.

Puis il parle de deux angoisses : celle de mort et de l'abandon. « Lorsqu'un adolescent me pose la question : « A quoi cela sert de vivre ? » je réponds « A quoi cela sert que cela serve ? ».

Parent, adulte, parlez de vous, poursuit-il. A cer-

taines questions posées par l'adolescent, pensez qu'il y a un sous-titre qui est pour l'adulte : « Et toi qu'est-ce que tu en penses ? ».

Du public, un salarié familial

La vraie question est celle de la préparation à l'école primaire : notamment les savoirs fondamentaux : lire, écrire, calculer. Car la mauvaise base amène le décrochage scolaire.

Professeur en collège

L'égalité des chances, c'est conduire chaque élève à sa réussite quelle qu'elle soit. Elle pose le constat du manque de formation des enseignants sur les troubles comportementaux exposés depuis ce matin : troubles de l'attention, hyperactivité...

Guillaume BRONSARD

La question est toujours celle des limites : jusqu'où on va et avec quels moyens ? Et comment réguler ? On entend beaucoup de parents parler de droit. L'important est de voir la collaboration possible entre « écoles/famille/soins ».

Fabienne CALLOUE

Est-ce que des enfants pourraient ne pas être acceptés à l'école alors qu'ils en ont envie ? La réponse est NON !

Les limites deviennent alors la souffrance de l'enfant et celle du groupe classe...

Chaque année des enfants perturbent l'école. Il faut associer les familles. On est passé de 4000 dossiers MDPH en 2000 à 26 000 en 2015.

Frédéric AZAÏS

L'école ne doit pas être réduite à la transmission des savoirs; la refondation de l'école est dans la continuité du projet de la Loi Jospin de 1989 sur une alliance éducative des adultes.

RUFO

Il faut donner les moyens aux enseignants. La comparaison aux pays du Nord ou au lycée Français de New York, montre une différence essentielle : celle des moyens. Au lycée français de New York (payant) : 14 élèves par classe, plus un couple d'enseignant anglophone et francophone.

Puis il incante parents et professionnels : ayez à l'esprit que « tout se joue toujours ».

Parent d'élève

Pourquoi l'école est perçue comme une zone de souffrance ?

RUFO

C'est un trouble de soi qui projette sur l'école le

problème. Echouer est toujours plus facile que réussir. « Je ne fais pas seul le devoir que je dois faire, comme cela ma mère reste auprès de moi ».

(Réflexion personnelle : cela dépend de l'handicap car le Docteur Mazeau pour les enfants dys répète « ce n'est pas parce que vous aidez votre enfant qu'il n'est pas autonome, c'est parce qu'il n'est pas autonome que vous l'aidez »).

L'élève «casse» l'école, et reste ainsi fidèle à la proposition adverse de ses parents qui disent: «C'est la faute des enseignants.» Alors que c'est l'enfant qui est responsable de son destin.

RUFO

Il faut créer des salles « d'ennui ». Chargé d'expertise auprès de Vincent Peillon alors Ministre de l'Education Nationale, il pense les enfants plutôt fatigants que fatigués...

Il remarque que les « sachants » ont des difficultés à dire « je ne comprends pas » et ainsi à venir en consultation avec l'élève qu'ils ne comprennent pas.

Il demande de faire attention aux discours bloquants et de rester dans un registre d'alliance dont l'enfant est le centre.

Marcel RUFO a appris d'un éminent oncologue à ne pas toucher à la réserve d'espérance des patients. Analogiquement, il préconise que « l'enseignant n'entame pas la réserve d'espérance des parents sur leur enfant ». Il se passe en consultation la même chose qu'à l'école : rien ne peut se faire sans l'alliance avec les parents.

Par Janine Bouvat

Vice-présidente de l'ANDEV

Pôle Ingénierie des Services à la Population

Coordonnatrice du PEDT

Ville de La Ciotat (13)

Rythmes scolaires : la précipitation l'emporte sur la raison !

Le retour à la semaine de quatre jours

Le décret relatif à l'organisation de la semaine scolaire autorise le retour à la semaine de 4 jours de classe, sans augmenter le temps scolaire sur l'année dès la rentrée 2017.

La semaine de 4 jours mise en place par Xavier DARCOS en 2008, tant décriée notamment par les enseignants sur la fatigue qu'elle engendrait auprès des enfants, sera donc de retour dès septembre prochain sur certains territoires...

Pourtant, en 2014, un grand nombre d'études sérieuses, d'éminents acteurs éducatifs s'accordaient sur l'intérêt pour l'enfant d'une meilleure répartition des temps d'apprentissage sur la semaine, notamment sur cinq matinées, organisation propice à la réussite de tous, notamment des plus fragiles.

Pour la majorité des villes, seulement trois ans après la mise en œuvre de la réforme des rythmes scolaires, l'heure est donc à l'infléchissement (certains diront au « détricotage ») des politiques publiques éducatives, sans aucune évaluation du point de vue de leur intérêt pour l'enfant et le jeune.

Parce que l'éducation se nourrit du temps long, se nourrit bien plus de continuité que de rupture et de précipitation, l'ANDEV appelle à une évaluation partagée des impacts des réformes en cours, notamment sur les conditions d'apprentissage et le bien-être des enfants, indispensable et incontournable pour une concertation efficace au sein des territoires.

Cette réforme a constitué pour les Villes un travail considérable de concertation, de construction partagée mobilisant un grand nombre d'acteurs éducatifs. Plus de 90 % des collectivités locales se sont impliquées dans l'élaboration et l'animation de projets éducatifs territoriaux ambitieux, espaces d'innovation et d'expérimentation locales.

Balayer dans la précipitation les dynamiques engagées sur les territoires signifie la démobilitation des acteurs éducatifs investis et impliqués (animateurs, ATSEMs, enseignants, parents) qui commençaient à en percevoir et à en comprendre

les enjeux, signifie la déstabilisation des alliances éducatives, souvent novatrices et, également, la précarisation renouvelée des emplois des temps périscolaires.

Des tensions naissent sur les territoires, commencent à s'exprimer au sein des conseils d'écoles, sans que les discussions puissent dépasser à ce jour les appréciations personnelles des uns et des autres, notamment sur la fatigue des enfants, en l'absence de toute évaluation objective.

Comment dans ce cadre construire un dialogue respectueux des espoirs que les familles fondent encore sur nos territoires dans l'école de la République ?

L'ANDEV s'inquiète du risque de renforcement des inégalités territoriales entre les villes, où chacune devra apprécier, porter, tenter de faire coexister les appréciations individuelles des adultes avec l'intérêt de l'enfant.

De plus, pour que les Villes aient réellement le choix, cette déconstruction si rapide d'une réforme en cours ne devra pas constituer la première étape du désengagement de l'Etat dans l'action éducative de proximité, par une remise en cause du fonds de soutien.

L'ANDEV appelle donc à poursuivre la mobilisation pour consolider les partenariats locaux qui servent l'intérêt de l'enfant et du jeune, notamment les plus fragiles d'entre eux et qui ont créé du sens sur les territoires.

Rozenn Merrien
Présidente

Synthèse d'apports sur l'éducation à la culture numérique

La culture numérique introduit une révolution dans la relation au savoir, dans la relation aux apprentissages, dans le fonctionnement psychique et dans les liens et la sociabilité. Les technologies nouvelles ont toujours engendré des inquiétudes, comme le rappelle le Phèdre de Platon, où Socrate critiquait l'arrivée de l'écriture et de la lecture.

L'analyse de l'impact du numérique sur le développement cognitif de l'enfant est posée comme une préoccupation française au regard du développement du numérique de l'éducation en Finlande et aux États-Unis, qui ont fait du numérique un support d'innovation pédagogique par l'autonomie qu'elle permet à l'enfant et l'adolescent dans ses apprentissages, remplaçant l'enseignant dans une posture d'accompagnant.

Au-delà de l'approche sur le lien à l'apprentissage des études Nord-américaines entre autres, mettent en garde parents et éducateurs sur un usage précoce (moins de dix ans) du numérique qui pourrait avoir un impact sur la construction intellectuelle.

La présente synthèse s'appuie sur ces travaux Nord-américains largement diffusés en 2013 et qui ont fait l'objet de révisions et précisions pour accompagner les parents et éducateurs plus largement dans l'éducation aux usages, dans une première partie.

Elle s'appuie également sur le rapport de l'Académie des sciences, publié en 2013 également, nuance l'alarmisme par une approche plus éducative de la culture numérique, remplaçant les impacts sur le développement de l'enfant, dans le contexte des usages et du cadre donné par les éducateurs. Ce qui permet de nous informer sur le cadre dans lequel nous souhaitons, collectivement, envisager le déploiement du numérique dans les écoles, au-delà des seuls supports et équipements, même si la question des ondes absorbées est aussi à prendre en compte.

Ces deux grandes études, sont croisées avec quelques travaux de recherche, symposium, Agences de santé, laboratoires de neurosciences, pour apporter une conclusion provisoire sur les recommandations et préconisations, qui pourront participer du processus participatif engagé avec les acteurs éducatifs et numériques, vers la construction d'un référentiel, d'une doctrine, d'un projet

éducatif qui prenne en compte véritablement le « bien grandir avec le numérique » à Nantes.

Quelques données et références permettent d'apporter des illustrations et de consulter les avancées de la recherche, ce qui nécessitera de prendre en compte également ces avancées, par une adaptabilité du déploiement du numérique, dans une société de culture numérique en pleine évolution.

I. L'impact du numérique sur la construction de l'enfance et les troubles liés à son utilisation

Réf. Scientifiques : Dr Rowan, ergothérapeute pédiatrique et auteur de *Virtual Child* ; Dr Andrew Doan, neuroscientifique et auteur de *Hooked on Games* ; et le Dr Hilarie Cash, directrice du programme *reSTART Internet Addiction Recovery Program* et auteur de *Video Games and Your Kids*, avec la contribution de l'*American Academy of Pediatrics* et la *Société canadienne de pédiatrie*, avec la bienveillance d'assurer un avenir durable pour tous les enfants.

L'American Academy of Pediatrics (2001/2013) et la Société canadienne de pédiatrie (2010) déclarent que :

les nourrissons âgés de 0 à 2 ans ne devraient avoir aucune exposition à la technologie,

les enfants âgés de 3 à 5 ans devraient être restreints à une heure par jour,

et ceux âgés de 6-18 ans devraient être limités à 2 heures par jour.

Les enfants et les jeunes utilisent la technologie de 4 à 5 fois plus que la durée quotidienne recommandée, avec des conséquences graves et potentiellement mortelles (*Fondation Kaiser 2010, Jeunes en forme Canada 2012*).

Les appareils portatifs (téléphones portables, tablettes, jeux électroniques) ont considérablement fait augmenter l'utilisation et l'accessibilité à la technologie, en particulier chez les très jeunes enfants (*Common Sense Media, 2013*).

A partir de ces constatations des recherches ont été conduites sur le développement de l'enfant et des adolescents et aboutissent à des alertes, voir des interdictions qui doivent nous conduire à aborder le développement numérique dans l'éducation, avec lucidité.

- Les appareils portatifs (téléphones portables, Internet, I Pad, TV), par les stimuli environnementaux qu'ils provoquent, surexposent le cerveau et conduisent selon (Small 2008, Pagini 2010) à des troubles de déficit de l'attention, au retard du développement cognitif, à des troubles d'apprentissage, à une augmentation de l'impulsivité, à une capacité réduite d'autodiscipline, et par exemple, à des crises de nerfs. Par la restriction des mouvements du fait de l'usage de ces appareils, un enfant sur trois aurait selon (Rowan 2010) une déficience intellectuelle à l'entrée à l'école, avec des répercussions sur le taux d'apprentissage et la réussite scolaire. Au-delà, l'Académie pointe une augmentation des troubles du sommeil chez ceux qui dorment avec leurs téléphones. Générée par les diodes électroluminescentes (LED), la lumière de l'écran active 100 fois plus les récepteurs photosensibles de la rétine que la lumière blanche d'une lampe. Du coup, même avec une luminosité faible, l'écran du portable tient éveillé, retardant l'horloge interne et impactant la qualité du sommeil.
- L'utilisation de la télévision et des jeux vidéo concordent avec l'augmentation de l'obésité (Tremblay 2005).
- En France, la pathologie d'obésité chez les enfants de 3 à 17 ans est de 18% et le lien est fait avec l'immobilisme des enfants et ados et leur comportement de grignotage pendant l'usage des appareils numériques. Particulièrement si les appareils sont mis à leur disposition dans leur chambre. L'Académie américaine recommande ainsi de limiter à 2h ou moins le temps «d'activité sédentaire devant un écran».
- 60% des parents ne supervisent pas l'utilisation de la technologie de leur enfant, et 75% des enfants sont autorisés à avoir de la technologie dans leurs chambres (Kaiser Foundation 2010). 75% des enfants âgés de 9 et 10 ans sont tant privés de sommeil que cela a un impact nuisible sur leur scolarité (Boston College 2012).
- Une équipe de l'Université norvégienne de Tromsø, dirigée par le Dr Anne, a étudié les analyses de densité minérale osseuse réalisées auprès de 484 garçons et de 463 filles âgés de 15 à 18 ans. Un mode de vie sédentaire pendant l'adolescence peut impacter la densité

minérale osseuse, et peut donc compromettre l'acquisition d'une masse osseuse normale à l'âge adulte.

- La surexploitation de la technologie est considérée comme un facteur de causalité chez les enfants dans la hausse du taux de dépression, d'anxiété, de troubles de l'attachement, du déficit de l'attention, d'autisme, de troubles bipolaires, de psychose et de comportement problématique (Université de Bristol 2010, Mentzoni 2011, Shin 2011, Liberatore 2011, Robinson 2008). Un enfant sur six au Canada a un diagnostic de troubles mentaux, dont beaucoup sont dangereux et sont donc associés à une consommation de médicaments psychotropes (Waddell 2007). L'utilisation des réseaux sociaux augmente aussi les risques de dépression, en particulier chez les adolescents qui les utilisent de manière passive (c'est-à-dire qu'ils regardent les photos des autres sans interagir ou en publier eux-mêmes)
- Une corrélation entre les contenus violents véhiculés par les médias et l'agressivité chez l'enfant est établie (Anderson, 2007). Les États-Unis ont classé la violence dans les médias comme un risque contre la santé publique en raison de l'impact sur l'agressivité des enfants (Huesmann 2007).
- Le contenu destiné aux réseaux médiatiques à haut débit peut contribuer à un déficit de l'attention, ainsi qu'à une diminution de la concentration et de la mémoire, en raison de l'élagage des neurones du cerveau cheminant jusqu'au cortex frontal (Christakis 2004, Small 2008).
- La relation affective entre parents et enfants est perturbée par l'attachement, des adultes comme des enfants, à la technologie. Un enfant sur 11 âgé de 8 à 18 ans est accro à la technologie (Gentile 2009).
- En mai 2011, l'Organisation mondiale de la Santé a classé les téléphones portables (et autres appareils portatifs) comme présentant des risques cancérogènes possibles en raison de l'émission stimulée du rayonnement (OMS 2011), ce qui en décembre 2013, a été élevé au risque de « probablement » cancérogène par le Dr Anthony Miller de la *School of Public Health* à l'Université de Toronto.
- Concernant plus spécifiquement les tablettes numériques, une étude de l'OCDE publiée le 14 septembre 2015 questionne l'efficacité dans les apprentissages à l'école, et nous informe également de la grande précocité d'utilisation des tablettes par des enfants de moins de deux ans. **En France, l'Académie des sciences, dans un rapport de 2013, ne se prononce pas**

contre une rencontre avec le monde numérique avant deux ans soulignant qu'il est nécessaire de « privilégier les interactions et les activités motrices avec tous les supports disponibles, notamment - mais pas exclusivement - avec les tablettes tactiles ».

Par ailleurs, des expérimentations dans le cadre hospitalier, s'appuie sur ces tablettes pour réduire l'anxiété pré-anesthésique chez les enfants. L'Hôpital Femme Mère Enfant des Hospices Civils de Lyon a testé l'utilisation de tablettes numériques. En comparant ses effets avec ceux d'un médicament sédatif. Le résultat est largement en faveur de la tablette avec des activités ludiques pré-opératoires.

Une étude comparative tablettes versus médicaments a été menée dans ce cadre. Elle a inclus 112 enfants de 4 à 10 ans, répartis en 2 groupes. Le premier a reçu une dose de sédatif (Midazolam), les enfants du second groupe ont pianoté sur une tablette 20 minutes avant l'intervention. « Les résultats prouvent que la tablette produit un effet d'anxiolyse aussi important que le médicament, à la fois sur l'enfant mais aussi sur les parents », expliquent les auteurs.

L'avantage ? « L'enfant est distrait mais surtout il est actif dans sa démarche de distraction, ce qui améliore le résultat de cette technique », soulignent les anesthésistes de l'équipe.

Concernant les ondes plus spécifiquement

Un rapport publié le 8/07/2016, de l'Agence sanitaire (ANDES) conclut que les ondes électromagnétiques émises par les téléphones portables, les tablettes tactiles ou les jouets connectés ont « un effet possible sur les fonctions cognitives et sur le bien-être des enfants ».

En revanche, l'agence sanitaire estime que « les données actuelles ne permettent pas de conclure à l'existence ou non d'effets chez l'enfant sur le comportement, les fonctions auditives, le développement, le système reproducteur ou immunitaire, ni d'effets cancérogènes ».

De plus, Olivier Merckel, chef de l'évaluation du risque lié aux nouvelles technologies à l'ANDES nuance les conclusions, estimant que ces risques seraient davantage liés à l'usage fait des téléphones portables plutôt qu'aux radiofréquences elles-mêmes »

Le rapport précise que l'exposition très précoce aux ondes présente des risques sur le développement du cerveau. Sur la base des résultats de

l'expertise, l'Agence recommande que l'ensemble des dispositifs radioélectriques, et notamment ceux destinés aux enfants (tablettes tactiles, veille-bébés, jouets connectés, etc.), soient soumis aux mêmes obligations réglementaires en matière de contrôle des niveaux d'exposition et d'information du public que celles encadrant les téléphones mobiles. Elle demande également que le respect des valeurs limites d'exposition réglementaires soit assuré, quels que soient les dispositifs émetteurs mobiles utilisés, selon des conditions raisonnablement prévisibles d'utilisation (par exemple positionnement au contact du corps).

Pour ce qui concerne le déploiement des équipements numériques dans les écoles, les interrogations exprimées dans ce rapport sur l'usage du wi-fi, du 3G ou 4G et la mesure de quantité d'énergie absorbée par le corps nous obligent à rester très vigilant sur l'avancée de la recherche scientifique et anticiper un usage raisonné par la possibilité de déconnexion systématique.

II. Le rapport de l'Académie des sciences de 2013

Il fait le point sur les connaissances scientifiques, éducatives et neurobiologiques de la relation des enfants aux écrans. Ce rapport ne nie pas les effets induits, mais replace ceux-ci dans une sur représentation de ces effets, une forme d'alarmisme.

Par exemple, concernant l'addiction, le rapporteur, Jean-François Bach, souligne l'importance de nuancer les effets de dépendance qui sont un risque réel, de l'addiction aux écrans, du fait même de l'activité de l'utilisateur.

Serge Tisseron, (psychiatre et psychanalyste/ auteur de la règle des 0-3-6-9-12 sur la durée d'utilisation des écrans) a activement participé à l'élaboration de ce rapport. Il fait le parallèle entre le livre et les écrans pour comprendre la transformation en cours et des craintes légitimement exprimées, mais qui sont à replacer dans une évolution sociétale plus globale qui parle aujourd'hui de culture numérique.

La culture du livre implique de lire un livre à la fois, un seul lecteur et un seul auteur. Chaque tâche est unique et elle implique de réaliser une seule tâche à la fois. La relation au savoir est verticale : le livre « sachant » s'adresse à l'ignorant dans un dialogue privilégié.

La culture numérique permet de mener plusieurs tâches en parallèle, des tâches toujours inachevées et provisoires, contrairement au monde du livre. Dans la culture numérique, la relation au savoir se déploie de manière horizontale et multiple, sur le modèle de Wikipédia.

Le passage d'une culture à l'autre joue également un rôle dans la relation aux apprentissages.

Avec le livre, la mémoire est événementielle et se construit dans la temporalité : les apprentissages se font par une pratique répétitive. La culture numérique fait appel au raisonnement par essai-erreur, stratégie, innovation, pour aboutir à ce que S Tisseron appelle une « construction narrative de la discontinuité ». La culture numérique valorise les identités multiples par la création des avatars par exemple, et favorise ainsi la symbolisation.

Le passage d'une culture à l'autre révolutionne la sociabilité, « *le numérique, repose sur la participation de tous et la reconnaissance par les pairs* ».

Serge Tisseron souligne que la culture du livre et celle des écrans sont avant tout complémentaires. Elles ont toutes deux des défauts : la culture du livre implique une ultra spécialisation des savoirs, elle valorise les apprentissages par cœur, les personnalités rigides, peu évolutives et des liens de proximité ; la culture numérique, elle favorise la dispersion du savoir, implique des apprentissages intuitifs. Elle nous demande de nous immerger dans des situations toujours nouvelles, sans recul cognitif ni temporel et donc sans conscience de soi. Elle privilégie les liens virtuels, faibles, et nous pousse à fuir la réalité.

A l'inverse, chaque culture apporte également son lot d'avantages. Le livre stimule les habitudes et les automatismes. La culture numérique elle, stimule l'interactivité et l'innovation et nous permet de mieux faire face à l'imprévisible.

Il est donc nécessaire d'inviter les enfants très tôt à participer, mais également à leur apprendre l'autorégulation. Et surtout, valoriser les deux cultures, user de notre intelligence spatialisée et de notre intelligence narrative pour stimuler les pratiques créatives et valorisantes.

Dans le domaine des écrans, le travail de prévention doit demeurer plus important que celui du traitement de pathologies qui ont le plus souvent bien d'autres causes que les écrans.

Pour Olivier Houdé, responsable du Laboratoire de Psychologie du Développement et de l'Éducation de l'enfant, (Paris Descartes) pour comprendre les effets des écrans sur le développement cognitif des enfants, il faut d'abord comprendre comment celui-ci évolue.

Le développement cognitif des enfants porte d'abord sur les objets (leur reconnaissance) puis le dénombrement (c'est-à-dire le traitement quantitatif), puis la catégorisation (le traitement qualitatif) et enfin le raisonnement (qui nous permet de distinguer des idées et non plus seulement des objets concrets). Ce développement se fait par étapes inégales et qui s'appuie sur plusieurs types d'intelligence.

Olivier Houdé estime qu'il est nécessaire d'avoir recours à une pédagogie différenciée selon l'âge, mais que le principe général consiste à éduquer l'enfant à l'autorégulation face aux écrans, et ce, dès le plus jeune âge.

Les bébés aiment toucher du doigt ce qu'ils voient. Et les tablettes entrent en résonance avec la forme d'intelligence sensorimotrice du bébé qui par le concours de l'adulte appréhende la catégorisation des formes, couleurs, sons...

Entre 2 et 6 ans, émerge l'intelligence représentative et symbolique et les écrans peuvent permettre d'appréhender la différence entre réel et virtuel et d'associer de façon ludique graphèmes et phonèmes. (ex : Graphogame, développé en par l'université de Finlande et l'Institut Niilo Maki)

A l'école primaire (6-12 ans), à l'occasion de la publication du rapport de l'Académie des sciences, la Fondation la Main à la Pâte a mis en ligne des outils pédagogiques pour apprendre l'autorégulation face aux écrans. On trouve également quelques applications dédiées aux troubles des apprentissages de type dyslexie et dyscalculie avec le laboratoire de Stanislas Dehaene par exemple.

La question des jeux vidéo est une question transversale aux âges, rappelle encore Olivier Houdé. Les jeux vidéo améliorent la capacité d'attention visuelle et favorisent l'identification de cible, la flexibilité, l'attention simultanée, la prise de décision rapide.

Pour les adolescents (12-18 ans), les écrans permettent d'exercer une pensée rapide et fluide et permettent d'explorer plusieurs possibilités, ce qui peut aider au raisonnement hypothético-déductif.

Reste qu'un certain nombre d'études montre que l'usage d'internet appauvrirait la mémoire et que la rapidité de traitement de l'information aurait pour corollaire de nous faire oublier la synthèse ou la profondeur. La question posée ne serait pas celle de la remise en cause de la culture numérique et usage des écrans, mais celle de utilisation excessive et non régulée.

« *Laisser faire ce qu'il veut à l'enfant qui n'a pas développé sa volonté, c'est trahir le sens de la liberté* » Maria Montessori.

III. En conclusion provisoire, « ce ne sont pas les écrans qui sont négatifs, c'est le fait d'être laissé seul devant »

La question du numérique ne remplace pas celle de l'éducation : apprendre à raisonner, valider, sélectionner, synthétiser, distancier une information reste primordial.

La durée passée devant les écrans est un problème qui peut avoir d'autres conséquences que simplement perdre son temps, ou que générer des

conflits familiaux, souligne encore Jean-François Bach. Serge Tisseron rappelle que depuis 1999, l'Académie de pédiatrie américaine ne cesse de lancer des alarmes contre le temps de consommation audiovisuelle. *« Mais les mises en garde ne sont pas une solution. La seule chose que nous pouvons promouvoir, c'est d'inviter les gens à faire autre chose, à développer d'autres formes de liens entre eux. »*

Faire confiance à l'enrichissement cognitif de notre environnement

Pour le neuroscientifique Stanislas Dehaene, responsable de l'unité de cognitive de l'Inserm

Cea, auteur de la Bosse des maths et des Neurones de la lecture, l'enrichissement permanent de notre environnement par des symboles et outils nouveaux nous a toujours été bénéfique. Cela nécessite de réorienter le fonctionnement de certains de nos neurones. C'est ce que Dehaene a appelé le recyclage neuronal.

« Quand on observe de près les effets des écrans sur le cerveau, on constate que le support informatique ne change pas grand-chose à la lecture ». « Certes, les stratégies d'exploration oculaires des pages internet ne sont pas les mêmes, car l'organisation des pages n'est pas les mêmes. Certes cela génère une stratégie de lecture plus difficile, moins capable de mémorisation. Mais les supports et les interfaces évoluent très vite. Et les différences (par exemple de vitesse de lecture) ne semblent pas significatives. »

Le problème, par contre, estime Stanislas Dehaene, c'est la disparition de l'écriture, car dans le domaine de l'écriture alphabétique, le circuit visuel et gestuel de l'écriture facilite la mémorisation. Le cerveau mémorise mieux l'information quand il utilise des codes multiples. Il est donc indispensable que l'usage du clavier ne se substitue pas, mais co existe avec l'apprentissage de l'écriture. De même, il considère que le potentiel cognitif des jeux vidéo impacte notre capacité à représenter des situations nouvelles. Un apprentissage optimisé, conçu selon des pratiques cognitives, peut avoir des effets positifs.

Daphné Bavelier, professeure de neurosciences à l'université de Rochester à New York et directrice du laboratoire

Cerveau et apprentissage de l'université de Genève a étudié l'impact cognitif des jeux vidéos standards, et a montré qu'ils avaient globalement un impact cognitif positif sur le développement de la capacité d'apprendre à apprendre. Par contre les questions du temps passé, de la violence des jeux, de la modulation selon l'âge, restent à approfondir.

« Dans le domaine des jeux vidéos, les limites de nos connaissances sont réelles », insiste Stanislas Dehaene.

« Reste que ces changements culturels sont là pour durer, essayons de les utiliser au mieux. » Le danger n'est pas le support, mais l'interactivité. Ce sont les systèmes d'interactivité qui doivent être adaptés aux différents âges.

Préconisations pour un usage accompagné, régulé et auto régulé.

Pour l'Académie des Sciences, l'école primaire est le meilleur lieu pour engager l'éducation systématique aux écrans. L'enfant entre 6 et 12 ans est le plus à même de comprendre ce qu'est le numérique et d'apprendre à raisonner sur la façon dont il en fait usage.

Les associations de pédiatrie s'interrogent sur le meilleur moyen de protéger les plus jeunes tout en leur permettant d'utiliser ces outils.

Le collectif « **Neurosciences, psychothérapie et développement affectif de l'enfant** », dirigé par Joël Monzée et publié en 2014 (réédité en 2015), permet de mieux comprendre les effets de l'usage des écrans sur le développement des enfants et adolescents, ainsi que de la santé des individus.

Au Québec, c'est Jacques Brodeur qui tente de sensibiliser les parents aux dangers que représentent un usage exagéré des nouveaux médias.

L'AAC (American Academy of Pediatrics) suite à l'étude de 2011 et au constat que désormais « plus de 30% des enfants américains de moins de 3 ans jouent sur un appareil mobile, et que près de 75 % des 13-17 ans ont un smartphone », a travaillé à la diffusion de préconisations en direction des parents, dans le cadre d'un symposium en mai 2015 qui a réuni des chercheurs en sciences sociales, sciences de l'éducation, pédiatres, éducateurs, experts en neurosciences et des médias.

Créer des « zones vierges sans technologies »

Premier constat : les écrans ne doivent pas se substituer à l'autorité parentale et à la notion de parentalité. Des limites doivent être instaurées, comme pour chaque activité, mais cela suppose aussi que les parents limitent leur propre utilisation devant leurs enfants.

Préserver des temps familiaux sans outils technologiques et s'assurer que les écrans ne réduisent pas le sommeil, l'activité physique ou les autres comportements essentiels à la santé.

Mettre en place la notion de « couvre-feu » face à l'écran passif, qui reste allumé même si personne ne le regarde.

Interagir, verbaliser/ Usage dynamique plutôt que passif

Privilégier les outils utilisant la conversation à distance.

Préférer les programmes de haute qualité pour introduire les écrans auprès des enfants de 18 à

24 mois, toujours en les accompagnant pour leur expliquer ce qu'ils voient.

Répéter les discussions sur la citoyenneté et la sécurité en ligne, aussi bien sur le respect des autres que la protection de sa vie privée.

Encourager l'échange sur les réseaux

Permettre aux parents de comprendre le fonctionnement du contexte ou des outils, par les jeunes eux-mêmes, pour maintenir la surveillance parentale. Parler avec son adolescent de ce qu'il voit et fait sur les écrans à travers les jeux vidéo et les réseaux sociaux est une source de « découverte mutuelle entre les générations » et l'occasion de l'aider à développer son sens critique et ses capacités de synthèse et de prise de recul.

Prendre en compte la spécificité du jeu vidéo

Il doit rester très occasionnel avant 6 ans car le cerveau a besoin de se confronter au vrai du faux par la réalité.

Prudence devant l'appellation « app éducative »

L'APP appelle aussi à la prudence concernant l'étiquette « éducatif » accolée à plusieurs milliers d'applications, car ce n'est pas un milieu réglementé. Elle conseille de consulter le site Common

Media, sur lequel on trouve des avis sur le potentiel éducatif de programmes et l'âge suggéré des utilisateurs.

Quelques références et articles

<http://www.ihsnews.net/limpact-du-numerique-sur-la-construction-de-lenfance-et-les-troubles-lies-a-son-utilisation/>

<http://www.academie-sciences.fr/fr/Rapports-ouvrages-avis-et-recommandations-de-l-Academie/l-enfant-et-les-ecrans-l-avis.html#/Rapports-ouvrages-avis-et-recommandations-de-l-Academie/l-enfant-et-les-ecrans-l-avis.html>

Pour des informations détaillées et l'ensemble des recommandations: le [rapport du symposium](#).

<http://ecolebranchee.com/2015/10/26/enfants-et-ecrans-que-pensent-les-pediatres/>

<https://www.neurosciences.asso.fr>

<http://www.associationneuroeducation.org/>

<https://moncerveaualecole.com/>

<http://www.internetactu.net/2013/01/29/enfants-et-ecrans-psychologie-et-cognition/>

<http://www.coaching-et-neurosciences.com/micro-formations-gratuites/comprendre-les-effets-sur-le-cerveau-de-lusage-des-ecrans-et-des-telephones-intelligents-dans-la-vie-des-jeunes-et-des-moins-jeunes/>

Etude sur l'impact sur le sommeil : Projet Vira-
Etude parue dans la revue *Pediatrics*¹, elle est le
fruit d'une collaboration entre le Massachussetts
General : et la Harvard School of Public Health de
Boston

<http://www.atlantico.fr/decryptage/generation-digitale-tout-qu-on-commence-comprendre-impact-numerique-et-tactile-tout-petits-alain-sotto-michael-stora-2331509.html>

<http://www.associationneuroeducation.org/>

Par Marie-Christine Delaunay

Membre de la Commission Permanente
de l'ANDEV

Directrice du service réussite éducative
à la Ville de Nantes (44)

Quelques données

Les pédiatres rappellent d'abord les constats suivants :

Les enfants de moins de 8 ans passent de moins en moins de temps devant la télévision (de 2,24 heures quotidiennes en 2002 à 1,59 heure en 2012), concurrencée par les plateformes de streaming comme YouTube et Netflix.

75% des adolescents possèdent un smartphone, qui leur permet d'accéder à internet, de regarder des vidéos, et d'interagir avec des applis. 91% d'entre eux se connectent depuis des appareils mobiles (téléphone, tablette), si bien qu'**un quart des ados** est décrit comme « constamment connecté » à internet.

76% des adolescents utilisent au moins un réseau social, et Facebook demeure le plus populaire. Même si 70% d'entre eux disposent d'un « portefeuille de réseaux sociaux », incluant en sus Twitter et Instagram.

Quatre foyers sur cinq disposent d'un appareil utilisé pour jouer aux jeux vidéo. Les gamers sont **surtout les garçons**, 91% disant avoir une console de jeux et 84% jouer à des jeux sur leurs téléphones.

RENCONTRES DE L'ORME

31 mai-1^{er} juin 2017 à Marseille

Rozenn Merrien, Présidente de l'ANDEV a participé à la table ronde d'ouverture de la 22^e édition des Rencontres de l'ORME au côté de Gilles Lasplacettes, Directeur Général par intérim du réseau Canopé ; Bernard Beignier, Recteur de la région académique Provence Alpes côte d'azur ; André Marcant, Délégué Académique au Numérique de l'académie de Nice ; Jacques Ginestie, Président du réseau national des Espé ; Mathieu Jeandron, Directeur du Numérique pour l'Education.

Elle a souligné l'investissement des collectivités territoriales (villes, départements, régions intercommunalités) pour le développement des usages dans la mise en place du plan numérique à l'école. Axe fort de la loi pour la refondation de l'école, terreau d'expérimentation de la coéducation, elle a présenté le numérique éducatif comme un bel exemple d'une gouvernance partagée, d'un projet éducatif global qui répond et s'adapte aux enjeux des territoires.

Elle a conclu qu'en partant des pratiques des enfants et des jeunes, voire des familles, connecté entre les projets de l'Etat et des différentes collectivités, le numérique éducatif se trouvait au service de la réussite, de l'épanouissement et du développement de l'esprit critique des enfants et des jeunes.

Pendant ce temps se déroulait la première journée d'actualité CNFPT/ANDEV/CANOPE sur l'école numérique en ce Salon. Plébiscitée, elle sera renouvelée l'an prochain. L'ANDEV remercie le GFEN pour sa partenariale animation.

Par Marion Aubert
Chargée de Mission de l'ANDEV

«CAR LA CULTURE DONNE FORME À L'ÉCOLE»

Conférence de Jean-François Cerisier, réalisée le 31 mai 2017, lors des rencontres de l'ORME à Marseille

Enseignant chercheur, directeur du laboratoire Techné à l'Université de Poitiers, Jean-François Cerisier nous a livré le compte-rendu du travail final de trois chercheurs de son laboratoire qui ont oeuvré dans un lycée durant 3 ans. La démarche poursuivie était en liaison étroite avec la maison-mère du réseau Canopée qui est située à Poitiers.

En préambule Jean-François Cerisier nous confie qu'une partie des constats et des problématiques relevées dans ce lycée, se poseraient aussi dans les collèges, écoles et Universités.

Puis il expose les 3 thèses consacrées au travail dans ce lycée :

Thèse 1 : quels sont les effets de la disponibilité permanente des équipements numériques des élèves (smartphone) et des usages intensifs qui en sont faits sur les représentations que se font les élèves de l'école ?

Travail d'observation, de questionnaire et de traitements statistiques des données.

Thèse 2 : la circulation des pratiques numériques juvéniles. D'où viennent ces pratiques développées chez des lycéens ? Quelles sont les dynamiques qui sont à l'œuvre dans cette diffusion des pratiques (déterminants des familles, de l'âge, de faciliter à développer des compétences, etc.). Les pratiques développées sont souvent constatées comme peu exigeantes. Ainsi, il y a des actions éducatives à développer avec des pratiques plus élaborées.

Travail via approche « Big Data » : sonde posée sur les équipements smartphones en observation des pratiques avec des traitements à partir de données massives.

Thèse 3 : les activités d'apprentissage collaborative instrumentée avec une application numérique. Quels effets sur les processus cognitifs de l'usage des instruments numériques de collaboration ? Etude particulière de la construction collaborative d'un cadre conceptuel.

Lorsque l'ingénierie pédagogique est bien pensée, l'instrumentation numérique est favorable à la collaboration et aux apprentissages, mais encore faut-il que les compétences numériques des élèves soient suffisantes, sinon leurs incompétences numériques font obstacles.

Les élèves sont tous équipés en termes d'outils numériques, plus précisément via une tablette numérique, laquelle après 3 ans de vie lycéenne est un matériel qui a fortement vieilli. Depuis peu, la Région a décidé finalement de financer les familles pour se doter d'un équipement de tablette (210 € pour toutes les familles) et les familles connaissent les caractéristiques techniques des matériels à acquérir (cela leur est fourni par le Lycée).

Ce qui est observé :

L'équipement des élèves qui s'est développé est celui d'un équipement personnel (et non pas celui du lycée tel que cela était le cas au début des politiques d'équipement de la Région) et tous les élèves ont un smartphone, lequel est souvent l'outil utilisé y compris pour les exercices pratiques en classe.

On passe d'une logique d'équipement des établissements à une logique d'aide aux équipements des familles à qui il est laissé le choix des matériels.

Les politiques d'équipement individuels sont du passé, les aider à acquérir ces matériels est plus adapté. Les enjeux ne sont plus sur les matériels mais la connectivité des lieux, et des établissements scolaires en particulier, et ce, à haut débit. On observe une extinction des usages dès lors que la connectivité n'est pas au niveau. Les investissements publics doivent donc cibler les enjeux de connectivité, car c'est là que les déterminants se trouvent.

L'ENT est peu utilisé; ce qui est surtout utilisé est le cloud tel le « google drive » par exemple car on est chez soi partout. C'est très pratique. Il y a des enseignants qui vont jusqu'à prescrire l'ouverture de compte gmail car les services qu'on y trouve sont supérieurs à ce que proposent le

lycée et la Région dans leur ENT. Cela pose des questions éthiques et juridiques. Cela rend nécessaire d'avoir une réponse institutionnelle, mais il n'est pas certain que les mêmes niveaux de service soient accessibles par d'autres options. Une précaution sur l'utilisation des réseaux sociaux : il faut rejeter l'usage individuel car cela ne garantit pas les droits individuels sur les données, alors que l'usage collectif protège mieux ces droits (avec des contrats ad hoc).

L'importance des ressources : les constats sont qu'il y a une très grande diversité des ressources, très personnalisées chez chaque élève, sans cadre donné par l'établissement. Cela pose des difficultés, car les familles sont moins consentantes pour acquérir des applications et logiciels en ligne. Il est observé que personne ne le fait non plus à la place des familles : par exemple, la plupart des lycéens n'avait pas de logiciel de traitement de texte. Par rapport au manuel scolaire, il y a aussi une très grande hétérogénéité des contenus car les enseignants sont en attente de ressources qui exploitent réellement bien les capacités du numérique. Rien par exemple sur la réalité virtuelle, réalité augmentée, sur la simulation, learning analytics, etc. Le constat est que le marché dans ce domaine est à un niveau de maturité très faible. Pour développer des ressources numériques de qualité, exigeantes, il faut faire appel à une contribution financière de la puissance publique.

La question des compétences est souvent en trompe l'œil. L'approche générale est de dire que les adolescents sont très compétents ; mais quand on regarde de près, l'affirmation est vraie pour les compétences de manipulation (bas niveau) et de planification (haut niveau) qui sont effectivement détenues par les élèves, mais ce sont des compétences qui s'acquièrent par l'expérience ; et, en revanche, l'affirmation est fausse pour les compétences qui supposent des temps d'acquisition particulière (programmation, même simples, pour devenir moins dépendant des outils). Dans ce cas, les lycéens ne détiennent pas ces compétences, or, celles-ci sont nécessaires afin d'aller au-delà des compétences habituelles. Pour développer ces compétences, seule l'école ou les parents peuvent les apporter. Plus on développe les usages numériques, plus les élèves doivent maîtriser ces autres compétences indispensables. Et donc moins ils détiennent ces compétences, plus la réussite scolaire sera difficile.

Les constats par élèves font apparaître des pratiques non homogènes, des pratiques très différentes même s'il y en a des communes. Il existe

une compétition entre les usages personnels et celles liées aux propositions faites par les enseignants. De nombreux exemples démontrent que l'attractivité du numérique en usage personnel l'emporte largement sur l'usage qui devrait se faire dans la classe à partir des actions de l'enseignant. Et plus l'attractivité de l'activité numérique de l'enseignant est faible plus l'usage numérique personnel dans la classe l'emporte.

Cela souligne l'importance de la conduite du changement, des conditions d'un accompagnement de la transition, de la construction de règles du jeu. Cela rejoint le rapport de la mission Taddei qui affirme que pour faire remonter des pratiques collectives, les compétences des enseignants ne suffisent pas à élaborer un projet allant en ce sens. Il faut y ajouter des laboratoires, avec les corps d'inspection, avec des entreprises. Or ce qui serait nécessaire de faire n'est pas pleinement établi aujourd'hui et cela reste à inventer. Il y a eu les mêmes types de constats posés à l'époque de l'arrivée puis du développement de l'audiovisuel dans la vie quotidienne et à l'école. Il y a toujours un constat qui demeure, celui qu'il y a toujours peu d'invention et encore moins d'innovation (l'innovation est la socialisation de l'invention). Pour développer l'invention et l'innovation, il faut mixer les logiques ascendantes et descendantes, donner la possibilité aux enseignants de prendre des initiatives, mais aussi mettre en place des évaluations sérieuses, et mobiliser les entreprises, la recherche, les collectivités.

L'école change avec le numérique. Cette transformation se joue dans la durée. Elle s'oriente vers des possibilités de trouver d'autres modes d'enseignement. Bien sûr, il faut émanciper, rendre autonome et responsable le jeune futur citoyen par rapport à ses usages numériques. Mais c'est aussi plus profond, car ces usages modifient les interactions avec l'environnement. Cette mutation est d'ordre culturel car elle modifie le cadre par lequel l'utilisateur du numérique construit ses relations avec son environnement. Et c'est dans la relation des élèves à la connaissance, à autrui et à soi-même qu'il existe une culture numérique qui change l'école. Le changement s'opère dans le rapport entre l'élève - qui est son propre acteur de la recherche d'information (puisque l'élève a un accès direct à l'information via le numérique) - et « l'enseignant sachant », qui dans une position traditionnelle, était jusqu'alors le seul détenteur de l'information et du savoir qui l'accompagne.

Un mauvais enseignant n'est pas celui qui n'utilise pas le numérique, mais un bon enseignant est

celui qui investit réellement la didactique et le pédagogique avec les outils numériques.

Toutes les disciplines sont concernées : aujourd'hui l'actualité scientifique met particulièrement en lumière les apports des neurosciences et hier c'était la psychologie cognitive. Se focaliser sur les seuls apports des neurosciences serait une erreur car il faut aller au-delà et développer d'autres connexions à d'autres disciplines : il y a des recherches à mener sur l'éducation, et surtout pour l'éducation, au-delà d'une discipline particulière.

Il faudrait ressortir de l'ombre la psychologie culturelle (Jérôme Bruner), « car la culture donne forme à l'esprit. ». Comme la pensée est le reflet d'une culture, et qu'on ne peut pas déconnecter la pensée d'une culture, l'école doit se repenser pour prendre en compte cette nouvelle façon de penser le numérique.

<https://www.youtube.com/watch?v=X0qiT3QonMg>

Thierry Leouffre,
Membre de la Commission Permanente
de l'ANDEV
Co-coordonnateur du réseau
Sud Méditerranée ANDEV
Formateur CNFPT
Directeur de l'Education de la ville de Nîmes (30)

L'ANDEV AUX 4^e ASSISES NATIONALES DES DAC À STRASBOURG LES 9 ET 10 MARS 2017

Ayant eu l'opportunité de participer au titre de l'ANDEV, aux assises de la FNADAC à Strasbourg en mars dernier, je partage ici une restitution synthétique et subjective des conférences et tables rondes. J'aimerais pouvoir apporter ici des éléments contributifs à notre réflexion commune pour préparer notre prochain congrès qui se tiendra au Havre du 15 au 17 novembre 2017, autour de l'enjeu essentiel que constitue, au sein de nos politiques éducatives locales, la place de la culture dans la construction de l'individu et du citoyen.

La FNADAC, qui est un réseau de professionnels des directions culturelles, a tenu ses assises les 9 et 10 mars 2017, et le sujet était pour cette 4^e édition :

Culture et citoyenneté : quels défis à relever ?

Cette fédération nationale prend en compte les évolutions des métiers du domaine culturel, de la gouvernance et de l'évaluation de l'action publique. Les membres du réseau prennent en compte les représentations et enjeux sociétaux, pour repenser les politiques culturelles en partant du sens et du rôle dans nos démocraties.

Le Président, Frédéric Lafond a rappelé en introduction un engagement partenarial qui place la Culture dans l'ensemble des politiques transversales et milite pour que ce ne soit pas la variable d'ajustement des politiques publiques. Ainsi, parmi les partenariats associatifs, l'ANDEV a été spécifiquement nommée, et si vous consultez la réédition des actes de notre congrès de 2005 à Aix en Provence, vous pourrez retrouver ce soutien partenarial mutuel pour nos politiques publiques transversales, que sont l'Education et la Culture.

A propos de l'intervention de Patrick Viveret : « la culture nous rend elle citoyen ? »

Il nous rappelle que si la culture est au service de la citoyenneté, elle peut aussi être au service du repli identitaire. L'enjeu essentiel est de gérer cette tension dynamique entre Emotion (Culture) et Raison (Citoyenneté).

S'exprimant sur la politique culturelle, il a rappelé que le verbe « pouvoir » est par nature un verbe auxiliaire qui a besoin de compléments, ce qui est différent du pouvoir, substantif, qui se suffit à lui-même. Cette approche grammaticale l'a conduit à déduire que le Ministre de la Culture, est celui qui est en position de service pour le développement de « ponts » entre ces tensions permanentes.

J'ai été particulièrement intéressée et attentive à la définition de la comptabilité bénéfique, qui s'appuie sur la valeur qu'est la force de vie, le bénéfice la source de bienfait, et de fait intègre ses deux notions dans une nouvelle comptabilité, dans laquelle la valeur monétaire ne représente qu'un quart de ce que l'on devrait prendre en compte dans nos budgets. C'est un nouveau paradigme qui détermine ce qui compte le plus, avant de déterminer ce que cela compte. A méditer aussi dans nos politiques publiques éducatives qui sont interrogées du point de vue du coût plus souvent que du point de vue de l'impact bénéfique pour l'enfant.

En conclusion je le cite lorsqu'il affirme qu'il importe aujourd'hui de « Remettre la politique et l'économie en culture ».

A propos de l'intervention d'Yves Citton : « Crise de la culture, crise de l'attention »

Démarrant par une citation de Flaubert « pour qu'une chose soit intéressante, il suffit qu'elle soit regardée longtemps », il nous a invités à considérer la question de cette attention. Parle-t-on d'une attention standard, celle de la reconnaissance ou créative, celle de l'esthétique ?

Se référant à JM Schoeffer, il considère que la culture doit faire émerger ce que l'on voit, doit provoquer une expérience esthétique. Les politiques culturelles ont alors pour vocation de faciliter l'accès à la culture, par la gratuité et liberté d'accès aux lieux et espaces culturels par exemple ; de développer une économie contributive, et pour financer cela, il propose de renforcer les taxes sur la publicité au profit d'une redistribution vers la culture.

Ces conférences ont permis des échanges dont il ressort pour l'essentiel :

Cette période de mutation que nous connaissons est une opportunité de réécriture de la politique culturelle pour agir, par des co- formations élus et techniciens favorisant une réflexion commune.

Pour autant il existe aujourd'hui des risques de confusion entre le développement des citoyens et des territoires qui conduit à l'incompréhension des valeurs intrinsèques où l'enjeu est aujourd'hui de faire revenir la politique dans la culture. La question de la production de l'utilité sociale de la culture, suppose déjà de prendre en compte la péréquation territoriale, pour ne pas renforcer les inégalités, même de proximité.

Il est important de partir de ce qui marche sur les territoires si l'on veut aller vers des nouveaux publics et prendre en compte les diversités.

Zoom sur l'atelier 3 « Education artistique et culturelle et collectivités »

L'objectif de l'atelier était de définir ensemble comment « généraliser et renforcer l'EAC ».

J'ai pu le co-animer, au titre de notre réseau, pour la transversalité avec nos politiques éducatives. Il était composé de collègues de directions d'affaires culturelles et d'acteurs culturels.

Il ressort des échanges que nous devons :

- Définir des valeurs et un langage commun entre tous les acteurs de l'EAC, partant du principe communément admis que tout ce qui est culturel ne relève pas de l'EAC.
- Construire un parcours suppose ensuite l'articulation des trois dimensions (percevoir, comprendre et pratiquer) où la pratique artistique s'intègre dans l'élaboration d'un projet artiste-enseignant.
- Définir le cadre d'élaboration des projets et des financements et rester vigilant sur la consommation culturelle.

Autant d'éléments que nous pourrions reprendre du point de vue de nos politiques publiques éducatives. Le contexte légal, dont le référentiel EAC, offre une opportunité de respiration pour se recentrer sur l'enfant, qui pourrait être contraignant et réducteur si l'on ne s'en saisit pas pour développer des collaborations entre acteurs, et entre adultes et enfants et jeunes.

Les sujets que nous avons pu approfondir concernent :

- Le pouvoir d'agir :
Permettre de dégager des budgets transversaux pour des financements dédiés à l'EAC.

Conduire les établissements culturels à retravailler leur projet d'établissement en intégrant l'EAC

Mutualiser les ressources pour redéployer des postes de médiations culturelles sur tous les temps de l'enfant

Provoquer des rencontres improbables pour construire ensemble, parents compris.

- La formation des acteurs

Favoriser l'interconnaissance entre le monde de la culture et de l'éducation, par des co formations, espaces de rencontres, de ressources communes.

Cela passe par le soutien à la création, la gratuité des musées et établissements culturels pour les étudiants, enseignants, animateurs...

Anticiper les conflits sous-jacents entre EAC et enseignement artistique par des espaces de concertation communs, l'apport de l'éducation populaire et accepter que l'EAC se construise tout au long de la vie.

Inscrire l'EAC dans la formation des enseignements artistiques et pédagogiques.

- L'évaluation

Mettre en place une collaboration avec l'Université pour dépasser la seule mesure quantitative, indicateurs de fréquentation, au bénéfice d'indicateurs d'impacts qui passent par le suivi de cohortes sur plusieurs années.

L'évaluation doit porter sur les projets, sur les partenariats et sur le point de vue des enfants, des parents également.

Une conclusion sur ces assises serait incomplète et réductrice, c'est pourquoi je mettrai en avant l'opportunité de poursuivre notre réflexion commune sur cet enjeu de la place de la culture dans la construction de l'individu et du citoyen, dans le cadre de notre prochain congrès, qui mobilisera le plus grand nombre pour agir ensemble au bénéfice de l'ouverture culturelle pour tous.

Par Marie-Christine Delaunay

Membre de la Commission Permanente de l'ANDEV

Directrice du service réussite éducative à la Ville de Nantes (44)

GROUPE RÉGIONAL SUD MÉDITERRANÉE

COMPTE-RENDU DE LA RENCONTRE DU 17 MARS 2017 À SALON-DE-PROVENCE

Le groupe régional ANDEV Sud Méditerranée a été reçu par la ville de Salon de Provence, accueilli par Madame Pivert, Maire-adjointe aux actions éducatives. Nous remercions chaleureusement Monsieur Isnard, Maire de Salon-de-Provence, et son équipe ainsi que Emmanuelle Cosson et Elodie Horard et leur équipe pour l'organisation.

Ordre du jour

- Ville de Salon de Provence : présentation de son action éducative dont le projet Bio de la restauration : quelle mise en œuvre ?
- Education Numérique : rencontre de l'Orme 2017 : Quels projets à construire pour les villes numériques ?
- La loi déontologie et la protection des agents : Quelles responsabilités ?
- L'évaluation des politiques éducatives, une question à approfondir ?
- Revisiter les lois sur l'Education « l'école publique » et son application parfois mise à mal : La gratuité de l'école ? L'accessibilité ? Les valeurs de la République ?
- Handicap et accessibilité, présentation de la ville de Istres pour en débattre: Quel partenariat avec EN, MDPH et Collectivité ? Quel projet ?

1 - Présentation de la politique éducative de la ville de Salon de Provence (les différents ppt seront adressés aux membres du réseau et mis en ligne sur le site national)

La ville fait une distinction entre PEDT/PEL. Les enfants bénéficient de 2 activités par semaine et par enfant

Une bourse municipale au BAFA est mise en place : financement du BAFA pour 40h de bénévolat en contrepartie d'un travail en ACM (stages théorique en vacances de Pâques + stages pratique été + mercredi + approfondissement sur Toussaint; les jeunes sont sélectionnés avec un suivi dans le cadre d'une démarche d'insertion et c'est la même chose pour le financement du permis de conduire.

Un Dispositif « Yes » pour les 6 – 18 ans permet l'accessibilité aux pratiques de loisirs ;

Dans le cadre de la Politique éducative l'action Coup de pouce est devenue une action de droit commun. En complément des coups de pouce, il existe le CLEM pour la lecture-écriture-mathématiques pour les CE1 !

Le PRE est resté rattaché au service politique de la Ville et de ce fait il relève aujourd'hui de la communauté d'agglomération !

Restauration scolaire

Un service en régie existe depuis toujours. La cuisine actuelle date de 1995 en liaison froide. 500 000 repas/an. 29 personnes + 7 agents pour la facturation et inscriptions. Un projet de modernisation de la CC pour 2020, mais il n'est pas prévu de légèrerie.

La ville fabrique et prépare les menus des crèches jusqu'aux personnes âgées (y compris pour étudiants avec IUT).

L'organisation est faite autour d'un Département Enfance-Jeunesse intégrant 4 139 enfants scolarisés et 82% en restauration pour 2500 repas par jour en écoles (66% élem et 34% mat) ;

Dans le cadre de produits bio, la ville a fait les premiers référencements de producteurs locaux en 2008 et conclut le 1er marché Bio local en 2011. Les Achats se font en MAPA avec facilitation administrative pour inciter les fournisseurs à répondre aux dossiers. Actuellement, 8 fournisseurs de fruits et légumes et 4 boulangers de la Ville (par sectorisation de la Ville, facilitant la gestion par les boulangers en volumes moins importants) + 1 fournisseur viande de taureau ! Environ 123 000 € réinvestis dans l'économie locale. Il existe beaucoup de petits lots qui font que les lots ne doivent pas être inférieurs à 20% du total des marchés, ce qui est compliqué et très chronophage. L'insécurité sur les livraisons en fonction de la météo est aussi une difficulté.

Pour le Bio l'expérience a été lancée depuis 2008. La ville a un MAPA spécifique pour les produits Bio et c'est une montée en puissance progressive. Il représente 20% des achats en denrée (203 000 €). 1 menu Bio par mois mais proposition de Bio toute l'année au travers de gammes de produits toujours bio (féculents, fruits, laitage, etc.). L'apport Du club « 1+Bio » a été de faciliter la compréhension de la démarche. Fruits, légumes locaux et Bio demeurent très compétitifs au niveau des prix. Mais il y a un souci de fournitures au niveau local en produits Bio concernant les volumes. Ce sont les yaourts et fromages Bio par exemple, qui demeurent les plus chers. Il y a une fidélisation des producteurs et un traitement respectueux de la qualité.

La ville a mis en place un travail de lutte contre le

gaspillage alimentaire : avec l'ADEME et la DRAAF ; travail de réutilisation des produits non consommés en limite de DLC ; plus un travail sur les écarts au niveau des commandes ; 8,5 tonnes de denrées économisées qui sont réinvesti dans les projets Bio (et c'est expliqué ainsi aux familles) ; la métropole AIX MARSEILLE propose des emplois de service civique pour lutter contre le gaspillage alimentaire dans le cadre de la gestion des déchets et propose des audits .

Principe de l'inscription pour le mois précédent avec pointage à la main sur papier : pas de carence en cas de maladie. Si l'enfant n'est pas inscrit il paie plus cher. Sur le plan financier, 24% du coût total en Part denrées. Bilan du coût en denrées : 2,08€ en 2013 à 1,79 € malgré une hausse du Bio et du local !

Un appui associatif : Le Club des territoires qui rassemble les acteurs ayant envie de travailler sur l'amélioration de la qualité alimentaire et ce, au-delà du Bio qui n'est pas une obligation dans ce club mais s'appuie sur l'association 1+Bio (les membres rassemblent l'équivalent de 20 millions d'habitants en intégrant collèges, Lycées, etc.).

Plusieurs questions à revoir en groupe régional

Gestion des transitions et sécurité : cette question reste récurrente dans toutes les communes et se pose la question de la responsabilité et de la sécurité : la position des enseignants à la sortie de classe et à quel moment l'enseignant peut laisser partir un enfant ? Quelle gestion de la transition ? Le directeur a une responsabilité, laquelle ? Comment associer les IEN sur ce sujet ? Il convient de revoir le sujet des transitions et des responsabilités de l'EN et de la commune dans une prochaine réunion.

Coût de l'assiette à étudier avec aussi un travail sur le gaspillage alimentaire : un travail de comparaison de nos coûts sur la restauration scolaire est à mener sur aussi le mode de gestion différencié en régie ou en délégation. Projet de travail piloté par Thierry Leouffre : villes en régie (Salon de Provence, Istres, Gardanne, Fos sur mer, Martigues) villes en délégation (Nîmes, Vitrolles, Marignane, Aubagne, La Ciotat)

2- L'Education Numérique : Les rencontres de l'ORME auront lieu les 31 et 1^{er} juin 2017 au palais des congrès de Marseille sur le thème « Numérique et savoirs : s'approprier, scénariser et co-construire ». Cette rencontre est l'occasion de questionner le numérique et tous les acteurs du numérique. Portée par Canopé, structure de l'EN, c'est aussi un travail de valorisation des offres du réseau Canopé..

Cette année, sollicité par l'ANDEV, le CNFPT nous rejoint pour une journée d'actualité dans le cadre des rencontres de l'Orme à l'espace « ANDEV Villes numériques » mis en place à l'initiative de Canopé depuis 2009. Cette journée est considérée comme une formation et sera prise en charge par le CNFPT. Vous pouvez vous y inscrire sur le site du CNFPT. Philippe Rajon précise que CANOPE a aussi une Mission d'accompagnement des actions de développement du numérique au profit des écoles.

Retour d'expérience au niveau des équipements numériques dans les écoles : il reste difficile d'avoir des informations précises sur les contenus et les usages portés par le numérique. La tendance reste à considérer les communes comme des fournisseurs de matériels. Mais il y a des hypothèses de travail quant à la manière de faire qui peuvent améliorer les conditions d'usage. Il y a une démarche qui est à privilégier au titre d'appels à projets et d'accompagnement (c'est le cas de Martigues, de Fos-sur-mer, La Ciotat, Nîmes). S'appuyer sur des relais qui sont reconnus par les enseignants (exemple : réseau Canopé, IEN Tice - quand ils sont compétents -) pour valoriser les démarches liées au numérique. Il faut aussi pouvoir avoir l'appui de l'EN au niveau notamment des formations pour les enseignants pour l'usage pédagogique. Idem pour les DSI dans les communes qui doivent être impliquées et pointues dans leurs analyses et l'aide au choix du matériel.

La journée d'actualité sera organisée en 12 parcours de découverte. Une thématique est notamment prévue sur le cycle 3 et la co-construction, sur des temps de démonstration d'enseignants et de leurs classes en pratique pédagogique réelle.

La journée d'actualité du CNFPT-ANDEV au salon de l'ORME le 31 mai 2017 s'annonce comme un parcours avec des temps de regroupement et des temps de passage dans le salon à partir d'une démarche de questionnements sur les problématiques et des réponses à trouver dans le salon. Un animateur GFEN nous accompagnera gracieusement toute la journée.

Une orientation à prévoir et à développer, c'est le numérique dans le péri-éducatif, qui implique une formation des personnels, règles d'usages, etc.

Un autre Salon intéressant pour les communes et la question du numérique est le salon « Ecritec » dont le contenu est en lien avec le salon de l'Orme, mais qui est plus centré sur des conférences traitant du numérique et des savoirs.

Pour le 31 mai, il convient de s'inscrire sur le site des rencontres de l'Orme et du CNFPT. De plus les villes sont invités à présenter les actions numériques de leurs villes dans l'espace villes numériques.

3 - Handicap et Accessibilité : quels types d'action ? Témoignage de Coralie de la Ville d'Istres

Le service a été intégré au sein de la direction éducation et enfance plutôt qu'à la direction citoyenneté. Il est composé de 13 agents avec 1 chef de service + 1 coordinatrice des AIH (11 à Temps Plein dont la majorité à temps complet et d'autres étant des vacataires EN et employés de la ville). Une Convention avec l'EN a été formalisée pour les interventions des AIH en temps scolaire et périscolaire. Ex : La mise en place d'une charte notamment par rapport à une intervention de la médecine du travail pour les vaccins (y compris hépatite B).

Quelle formation des agents ? D'abord et avant tout c'est une motivation qui est recherchée chez les personnes, en particulier au travers du savoir-être. En général, il y a des compétences intégrant des savoirs faire auprès des enfants.

Le service d'accueil d'enfant maladie et handicap a une mission avant tout d'intégration de l'enfant (ce qui peut parfois contraindre les professionnels de l'éducation à modifier leur pratique) de 0 à 18 ans avec un suivi aussi au niveau de la petite enfance, sur la base d'un suivi CAMS (pour la petite enfance) ou dossier MDPH au-delà de la petite enfance, ce qui exclut la prise en charge des enfants simplement à problème de comportement. Il existe une passerelle entre le Multi-accueil et la maternelle concernant le handicap.

Pour le périscolaire : il est demandé aux familles une démarche auprès de la MDPH pour le temps de restauration ce qui permet d'officialiser une situation de handicap ; mais les autres temps d'accueil périscolaire ne sont pas intégrés dans la démarche administrative MDPH.

La constitution du dossier MDPH est accompagnée par le référent EN. Quand il y a une notification, celle-ci est transmise à la référente EN, et cette personne transmet au service en juin-juillet une liste des enfants avec les résultats des notifications (mais pas avec les mentions médicales). Ils précisent le nombre d'heures (12h00 scolaire + 8h00 temps de restauration, ce qui implique alors la présence d'une AIH de la Ville) et souvent le nom de l'AVS qui va suivre l'enfant est aussi fourni. Ces données ne sont pas fournies à la hiérarchie administrative (secret professionnel resserré entre la responsable du service et les référents EN). Les représentants du service font partie de l'équipe éducative d'intégration en milieu scolaire qui

affine les conditions d'accueil. Cette participation à l'équipe éducative a été un travail de longue haleine pour arriver à ce que les représentants de la commune soient pleinement impliqués. Il y a un historique important qui a permis d'inscrire dans la durée des rapports de confiance et des niveaux de reconnaissance réels entre les professionnels, entre les acteurs (par ailleurs, la formation de la responsable repose sur les compétences de l'économie sociale et familiale).

Le document d'inscription administratif : il y a une possibilité de demande de présence d'AIH sur le temps périscolaire et il y a arbitrage en fonction des moyens disponibles et selon le rapport de confiance et le niveau d'implication des familles. Il y a une adaptation du formulaire GVA, utilisé pour la détermination des moyens de compensation au regard du handicap via la création d'un dossier spécifique de parcours personnalisé, transmis aux responsables des sites d'accueil (avec accord de la famille) pour accueillir au mieux l'enfant dans différents lieux et temps d'accueil, avec possibilité de maintenir la même personne sur tous les temps et lieux d'accueil de l'enfant.

Le nombre d'enfants suivis sur Istres en 2017 : 15 restauration, 10 TAP, 5 ALSH, 3 en crèches, 11 en temps scolaire. La préparation de la rentrée se fait au mois de mai, avec mise en place d'un comité de pilotage Ville + EN. Il y a un travail d'actualisation permanent des dossiers.

Autres situations

Ville de Miramas : 1 coordinatrice + 3ETP en AIH + des temps de vacation. + Programme de formation spécifique de tous les animateurs.

Ville de Martigues : il y a aussi un service dédié avec des moyens spécifiques.

Ville de Nîmes : des moyens importants mais disséminés dans plusieurs services et la dernière école pour enfants malades en France encore présente à Nîmes.

Depuis peu, la CAF et le département ont proposé des actions de financements à un niveau de 1200h (potentiellement, jusqu'à 60% de financement). Le département des Bouches du Rhône finance aussi dans une moindre mesure.

4 - Loi relative à la déontologie et aux droits et obligations avril 2016 : cf. ppt de présentation sur le site internet ANDEV

Mention de l'article paru dans « La communale » concernant spécifiquement la partie liée à la dimension du respect de la laïcité en particulier en tant qu'agent public.

5- Evaluation des politiques éducatives et évaluation des PEDT

Des évaluations sont demandées ou en cours au niveau du GAD (Groupe d'Appui Départemental) pour co-construire une grille d'évaluation (exemple de la Vendée) ou au niveau de l'académie pour remplir un questionnaire très quantitatif, dans ce cas.

L'ANDEV a été consulté par le Sénat pour porter une position de l'ANDEV au niveau national.

La ville de **Miramas** a produit des questionnaires pour les enfants, les parents, les animateurs qu'elle diffuse chaque année et lui permet d'avoir un retour sur les contenus et les modalités. Au mois de mars 2017, le questionnaire portera sur le ressenti sur les activités, sur les conditions d'organisation pour les familles, sur leur appréciation du nouveau cadre horaire ; un avis plutôt favorable sur ce qui avait été fait par la mairie, les enfants et les animateurs aussi plutôt positif. Un seul avis plus réservé des familles par rapport aux horaires en école maternelle. Mais ces avis globalement positifs des familles ne supplantent pas pour autant un souhait très majoritaire en faveur d'un retour du mercredi libéré.

Vitrolles, Marignane, La Ciotat ont aussi sollicité les familles via un questionnaire avec globalement aussi des retours positifs, même si les témoignages des représentants des familles aux conseils d'école sont plus nuancés dans le cadre de Vitrolles.

Témoignages

Les enfants à handicap n'ont plus la journée du mercredi qui était celle du soin.

Mais la fatigabilité de l'enfant est d'abord liée au mode de vie des enfants dans leur familles (heures de couchers, heures de levée, etc.).

L'évaluation de la réforme reste un vœux pieux globalement, car il y a eu une absence d'outils de mesure posés dès le départ et, par ailleurs, il y a un texte qui, dès le commencement, n'a pas pris en compte les données scientifiques issues de la chronobiologie et les résultats des scénarios horaires mis en place sont même quasiment systématiquement en totale contradiction avec les fondements scientifiques.

Mais tout n'est pas chronobiologie quand on parle de réussite scolaire et c'est pourquoi la réforme des rythmes scolaires ne peut pas être considérée comme une thématique d'action qui serait à considérer comme la seule solution à l'amélioration de la réussite scolaire.

A La Ciotat les demandes des familles sont un souhait de retour à la coupure du mercredi et ainsi à une soirée du mardi soir plus douce.

Dans les **Bouches du Rhône**, Istres nous apprend que l'Ouest du département a été invité fin mars à une réunion de discussion et d'évaluation des politiques éducatives. A priori les autres secteurs ont été invités à d'autres dates peu communiquées...

Philippe Meirieu parle d'alliance éducative pour accompagner l'enfant et lui donner de l'appétence.

Le concept d'unicité de l'école a explosé avec la mise en place des rythmes et c'est ce qui la fait évoluer. Il faut revoir un assemblage pour le travail en commun avec la question du management et une recherche d'homogénéité des équipes. Le principe un enseignant/1 classe/30 élèves explose, le statut des ATSEM est en crise et concentre les impacts, rupture du lien parents/enseignants, et c'est les collectivités territoriales qui prennent le relais

Parmi les autres points critiques, il y a ainsi celui d'arriver à construire de façon collective Ville/EN/ etc. les enjeux de la réussite scolaire.

Ce que le périscolaire dans son développement (depuis la réforme des rythmes scolaires) a apporté à l'enfant, se situe à un autre niveau que celui de la réussite scolaire : celui de conforter les moyens dédiés à l'épanouissement de l'enfant, à sa socialisation, à son ouverture et à sa curiosité en dehors d'un cadre d'enseignement.

Ce développement du temps périscolaire, qui est un vrai progrès remet en cause un fonctionnement historique de l'école centré sur le seul métier d'enseignants. On n'apprend pas qu'à l'école. Il est néanmoins difficile d'évaluer leur effet sur la réussite scolaire, pour lesquels les solutions se situent à plusieurs niveaux.

Il est à noter que la réforme des rythmes scolaires a aussi rompu le lien entre enseignants et parents de la sortie de classe, même si ce lien n'a jamais été exemplaire non plus.

L'évaluation supposerait d'avoir un champ d'investigation plus large au-delà de la seule question des rythmes scolaires et qui devraient intégrer la question du bien-être de l'enfant dans tous ses temps de vie, mais aussi la question des écarts de réussite scolaire entre les quartiers selon les configurations sociales et urbaines. Il faut que les professionnels de l'éducation aient une capacité à clairement remettre en cause des initiatives nationales qui ne sont pas en adéquation avec les dynamiques et les niveaux d'efficacité des actions locales déjà préexistants.

Ce serait aussi une capacité à créer le débat de l'utilité des textes nationaux par rapport aux enjeux locaux. Et les professionnels de l'ANDEV ont aussi à acculturer, sensibiliser les élus à ces enjeux au-delà des positions partisans.

Il est constaté des écarts importants quant aux

positions des services de l'Etat sollicitant les communes sur la mise à jour ou pas des PEDT. Elle est liée en partie au fait que l'avis de l'Etat s'impose dès lors qu'une commune a demandé à bénéficier d'un taux d'encadrement dérogatoire (Ce taux dérogatoire est devenu la norme en août 2016 lorsqu'il est lié à un PEDT.

Il est important de se poser les questions de fonds autour de la réussite scolaire, mais il ne faut pas oublier que les premiers objectifs d'évaluation visent aussi à une évaluation financière de la réforme, en terme de coût global (et de surcoûts pour les communes).

6 - Revisiter les lois sur l'Education : les tensions budgétaires sur les communes et leurs effets potentiels

Parmi les effets induits : il y a un risque de voir évoluer les dotations de fournitures scolaires. Des interrogations se posent sur les livres. Peuvent-elles être considérées comme des dotations individuelles alors qu'elles ne reviennent pas in fine à l'élève ? Pour rappel, seul le niveau de dotation des attributions collectives est imposé par les textes.

Même si la fourniture individuelle de stylos et cahiers n'a jamais été une obligation pour les communes (contrairement aux livres) c'est devenu une habitude que de les financer. Mais cela pourrait être d'autant plus facilement revu à la baisse selon les niveaux de tension qui pèseraient sur les budgets des communes.

On s'éloignerait des politiques publiques de la première heure se revendiquant de l'intérêt général qui prirent la gratuité pour étendard. L'école de la République fut ainsi bravement décrétée gratuite. Nul n'ignorait pourtant que sa mise en place aurait inévitablement pour effet d'inscrire au budget de l'État une dépense considérable et obligatoire.

Les citoyens n'en furent pas déboussolés. L'école était gratuite, non pas qu'elle soit sans coût, mais parce qu'elle était ouverte à tous, même aux plus pauvres, même à celle ou à celui que sa pauvreté rendait incapable de contribuer au coût de l'école. Et chacun comprit ça. Les municipalités s'enorgueillissaient des aménagements gratuits proposés aux citoyens.

En dix ans, le débat sur la gratuité a bougé. Il faut lire Jean-Louis Sagot-Duvauroux qui propose une éthique de la gratuité.

A prévoir, prochains sujets à aborder au niveau des réunions régionales de l'ANDEV :

Formations et initiatives diverses sur la formation des agents périscolaires.

Politique de la Ville et Education.

Gestion de la transition entre temps scolaire et périscolaire.

Recensement des communes qui ont formalisé un projet d'accueil des tout petits en sieste avant le début du temps scolaire l'après-midi : Miramas, Martigues, Tignes et La Ciotat

La prochaine réunion du groupe régional SUD Méditerranée ANDEV est prévue à Fos-sur-mer en octobre 2017.

Les prochains rendez-vous dans lesquels l'ANDEV est très impliquée :

Le printemps des écoles à LA CIOTAT le 6 avril 2017.

Les rencontres de l'Orme les 31 mai et 1er juin 2017

Par Chantal Blandel, Thierry Léouffre et Janine

Bouvat

Équipe coordonnatrice du réseau sud-méditerranée

DROIT ET HUMANITÉ : scolariser les enfants Roms selon l'exemple de Gardanne (13)

L'ouvrage «De l'accueil à l'autonomie, familles Roms à Gardanne 2012-2017», relate l'accueil exemplaire de 12 familles Roms par la municipalité et un collectif d'habitants. Cet accueil était assorti d'une Charte de bonne conduite, de l'obligation de scolariser les enfants, et de la présence quotidienne de la police municipale, dont le chef est devenu le parrain d'un bébé né dans le camp !

Et si au-delà de la question du droit, la vraie question était celle de l'humanité ? Pas celle de la relégation, du mépris, de l'évitement, mais celle de la connaissance/reconnaissance, de l'écoute et de l'accueil des enfants, adultes en devenir et de leurs familles.

Bien sûr il y a aussi le droit et en premier lieu le droit à l'éducation des enfants inscrit dans l'article 28 de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant : « Les Etats parties reconnaissent le droit de l'enfant à l'éducation, et en particulier, en vue d'assurer l'exercice de ce droit progressivement et sur la base de l'égalité des chances »

Il y a aussi l'obligation scolaire dont « les refus de scolarisation hypothèquent le futur de ces enfants et les placent en danger ». Malgré l'obligation scolaire, la moitié des enfants Roms n'est pas scolarisé. Les refus opposés par les autorités seraient à l'origine de 60 % des cas de non scolarisation, selon une source de l'ONG européenne – European Roma Rights Centre (ERRC)

Un autre appui juridique est Le Code de l'éducation qui indique dans l'Article 131-1 : « L'instruction est obligatoire pour les enfants des deux sexes, français et étrangers, entre six et seize ans. » et dans l'Article L111-1 : « Le service public de l'éducation (...) veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction ».

Des circulaires facilitent la tâche des directions de l'éducation. Par exemple la circulaire n° 91-220 du 30 juillet 1991, indique que même si la famille ne peut pas, lors de la demande d'inscription, présenter un ou plusieurs des documents nécessaires, l'élève doit bénéficier d'une admission provisoire, la circulaire n° 2002-063 du 20 mars 2002 relative aux modalités d'inscription et de scolarisation des élèves de nationalité étrangère précise qu' « en l'état actuel de la législation aucune distinction ne peut être faite entre élèves de nationalité française et de nationalité étrangère pour l'accès au service public de l'éducation », la circulaire du ministère

de l'intérieur du 3 août 2006 relative à la mise en œuvre des prescriptions du schéma départemental d'accueil des gens du voyage (INTD0600074C) prévoit la possibilité pour une famille de prolonger le séjour sur une aire d'accueil, afin d'achever l'année scolaire, la circulaire interministérielle du 26 août 2012 précise « Les services académiques s'engageront au côté des préfets dans le respect du principe de l'obligation scolaire », la circulaire n° 2012-142 du 2 octobre 2012 précise que cette coopération doit conduire à l'application de procédures administratives simplifiées garantissant un accueil en classe rapide, à une plus grande réactivité dans les procédures d'inscription aux services qui l'accompagnent (cantine, ramassage scolaire, etc.) ainsi qu'une gestion immédiate des refus d'inscription.

Et la jurisprudence vient confirmer cette obligation de scolarisation dans des conditions de « droit commun », ainsi Le maire de Ris-Orangis (91) avait mis en place une classe pour les enfants Roms dans un lieu différent des structures scolaires municipales. Le tribunal administratif de Versailles a annulé cette décision, le 16 mars 2017, pour avoir tenu à l'écart ces enfants de familles Roms des autres enfants scolarisés dans la commune et les avoir privés d'accès aux activités périscolaires.

Les directions de l'éducation, quand elles s'entourent de leurs collègues, des services sociaux à la police municipale, en s'appuyant sur les services de l'éducation nationale, en particulier les CASNAV (Centre Académique pour la Scolarisation des enfants allophones Nouvellement Arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de Voyageurs) présents sur tout le territoire, sur le tissu associatif et sur le défenseur des droits des enfants, doivent être des facilitateurs de la scolarisation de ses enfants, de l'information des familles et de leur soutien.

Claire Britten
Membre de l'ANDEV

L'ÉDUCATION HORS DE NOS FRONTIÈRES : BILLET D'INDE

Jean-Marie Cochet, notre collègue de Lille, est en voyage pour 6 mois en Asie pendant lequel il s'est proposé de nous écrire, sous un angle éducatif, des billets sur les pays traversés. Nous publions aujourd'hui son premier billet sur le système éducatif indien, dans cette communale et dans la rubrique « X » de notre site internet. Ses prochains billets décriront son regard des écoles visitées en Thaïlande, en Birmanie, au Vietnam et au Japon. Nous vous souhaitons une bonne lecture voyageuse...

Propos liminaire : ce billet d'Inde n'a pas vocation à fournir une analyse du système éducatif indien mais seulement d'en donner un aperçu au regard de quelques visites d'établissements et d'échanges avec des enseignants et directeurs d'école.

L'Inde, plus grande démocratie du monde, plus d'un milliard d'habitants, le pays de tous les superlatifs. Nous avons découvert son système éducatif par la visite des trois types d'établissements que compte le pays. Notre 1ère visite nous a mené devant un bâtiment en béton sans charme abritant une « Charity school », école portée par une fondation au nom singulièrement exotique de « Fior di Lotus ». Passés sous le porche, nous entrons dans une cour de sable autour de laquelle 5 ou 6 salles de classe donne directement sur l'extérieur.

Les jeunes filles de 3 à 18 ans prises en charge par cette fondation débordent des classes trop petites, si bien qu'un des groupes est à même le sol sous un préau. L'ambiance est studieuse, l'uniforme, rose, offert par les donateurs, comme les livres, le repas de midi (servi à la chaîne sur une table en bois dans la cour) et le matériel. Ces jeunes filles viennent toutes de familles pauvres qui ne peuvent pas payer les faibles frais d'inscription des établissements publics et le matériel scolaire.

Les établissements publics sont l'étape suivante de nos découvertes. Le bâtiment du collège que nous visitons a un aspect extérieur plutôt fleuri et accueillant, qui tranche avec la vétusté des salles. Le mur d'entrée porte une maxime qui rappelle, dans une Inde marquée par de profondes inégalités de niveau de vie, que la richesse n'est rien sans une bonne santé (« You can't enjoy wealth without health »). Après une rapide balade dans les rues de Delhi, l'observateur extérieur pourra objecter que la richesse des uns a l'air de les garder en meilleur santé que d'autres.

L'établissement est vide de ses élèves qui se préparent à un examen national qui se tient deux fois, à l'âge de 16 ans environ et à l'âge de 18 ans. Le directeur et les enseignants peignent un tableau ambivalent du système éducatif public : quasiment gratuit mais manquant de moyens pour entretenir les bâtiments, les donations étant les bienvenues (nous figurons d'ailleurs actuellement sur le tableau d'honneur d'un collège du Rajasthan comme généreux donateurs) ; considéré comme moins prestigieux que les écoles privées, qui proposent souvent un enseignement entièrement en anglais, mais très exigeant dans le recrutement de ses enseignants.

Les enfants indiens étudient dès l'élémentaire les sciences sociales, les sciences « dures », l'hindi, l'anglais et le commerce (« trade »). Ils choisissent une dominante parmi ces matières au collège.

Nous finissons nos visites par une école privée, que notre guide, qui y scolarisait sa fille, nous a décrite comme meilleure et disposant de plus de moyens. L'inscription annuelle, d'environ 150€ est à portée des familles disposant d'un emploi stable et un minimum rémunérateur. En franchissant une porte identique à celle d'une maison, nous passons devant le bureau de 4m² du directeur donnant sur une cour de 30m² environ servant aux 110 élèves de l'école. Ceux-ci se tassent dans des salles où les enfants tiennent juste assis. Les enseignants ont passé le même concours que les enseignants du public, le programme est issu d'un curriculum approuvé à l'échelle de l'état du Rajasthan (l'Inde étant un Etat fédéral), entièrement en anglais.

Comme dans la charity school, la concentration des enfants nous a impressionnés d'autant que le petit garçon de 3 ans côtoie à 2m de lui des enfants de 12 ans.

A notre remarque naïve sur le calme régnant dans l'établissement répondit la calme froideur d'un directeur d'école : « ils savent que leur avenir se joue ici ».

Par Jean-Marie Cochet

**Membre de la commission permanente
de l'ANDEV
Directeur de l'Education de la ville de Lille**

L'action éducative en pratique

Univers dans lequel se croisent des problématiques d'ordre juridique, administratif, financier mais également pédagogique ou encore managérial, l'action éducative locale constitue un environnement professionnel infiniment riche et passionnant mais de plus en plus complexe. Dédiée à l'accompagnement opérationnel des cadres intervenant dans le secteur éducatif, L'Action éducative en pratique vous donne accès à 160 fiches actualisées en permanence, 240 outils et modèles de documents téléchargeables, à une base de données juridiques mais également à un forum où poser vos questions à nos experts, à l'actualité des collectivités territoriales... Bénéficiant ainsi de l'expertise de professionnels désireux de partager leur expérience de terrain, vous disposerez de toutes les clés méthodologiques nécessaires pour appréhender les problématiques que vous rencontrez au quotidien. Pour toute question ou suggestion, n'hésitez pas à contacter notre service client au 01 53 35 17 17 ou par mail : relation.clientele@weka.fr



Éditions WEKA

L'abonnement comprend :

1. Le guide de référence ;
2. L'accès au site Internet des abonnées

www.weka.fr ;

3. La lettre d'information hebdomadaire

Tarif : 465 euros TTC (hors frais de port 9 euros TTC).

Tarif préférentiel à 395,75 euros pour les membres de l'ANDEV Contactez WEKA au 01.53.35.16.16

Editions Weka Intégral « Responsables de l'éducation »

Dans un environnement professionnel dans lequel se croisent des problématiques d'ordre juridique, administratif, financier mais également pédagogique ou encore managérial, cette solution réglementaire et méthodologique accompagne les responsables de l'éducation et les guide dans la gestion quotidienne d'un secteur complexe grâce à quatre services documentaires :

- L'action éducative en pratique
- Diriger et gérer un accueil de loisirs
- Dynamiser la stratégie RH
- Piloter vos marchés publics

Développées dans le cadre de ce partenariat, ces offres font l'objet d'un tarif préférentiel pour les membres adhérents de l'ANDEV. Besoin de plus d'information ? Contacter les Editions WEKA par téléphone au : 01 53 35 17 17 ou sur le site weka.fr

Revue « études tsiganes »

Reconnue, notamment sur le plan international, comme seule revue de référence en langue française dans son domaine de prédilection, « Etudes Tsiganes » se développe plus que jamais comme instrument indispensable d'information rigoureuse et de réflexion à destination des chercheurs, des acteurs sociaux et du public plus vaste des citoyens curieux et engagés.

<https://www.cairn.info/en-savoir-plus-sur-la-revue-etudes-tsiganes.htm>

« Rom' Tsiganes, gens du voyages », revue Diversités, n° 159, de 2009



Ce numéro a été conçu à la suite du colloque « Roms d'Europe : Ruptures, accueils et scolarisations » des 1, 2 et 3 décembre 2008 avec l'IUFM de Franche-Comté et le CASNAV de l'académie de Besançon. Huit à douze millions de personnes issues de l'univers culturel tsigane dispersées dans toute l'Europe sont toujours stigmatisées en raison de stéréotypes persistants,

en butte à des discriminations constantes et confondues dans un grand tout malgré l'hétérogénéité historique et socioculturelle qui les caractérisent. Il convient, dans une Europe démocratique, de reconnaître enfin les droits fondamentaux de cette minorité et d'améliorer sensiblement la scolarisation de leurs enfants.

<https://www.reseau-canope.fr/notice/diversite-n-159-decembre-2009.html>
<https://www.reseau-canope.fr/notice/diversite-n-159-decembre-2009.html>

Éditions de l'ANDEV :
Ville de Saint Denis, Centre
administratif, 2 place du
Caquet, 93200 Saint Denis

Directrice de la publication
Rozenn Merrien

Rédaction ANDEV,
Comité de rédaction
Rozenn Merrien, Janine Bou-
vat, Bernard Maillard, Thierry
Vasse, Nicolas Debucquet

Maquette - Réalisation
Réseau Canopé

Imprimerie de Réseau Canopé
Téléport1@4 BP 80158 86961
Futuroscope Cedex

ISSN en cours

Dépôt légal JUILLET 2017

