

La Communale

La lettre d'information des directeurs de l'éducation
n° 37/juillet 2006 - 3 numéros par an - www.andev.com.fr

SOMMAIRE

02 DOSSIER

- 02 La scolarisation des enfants handicapés
- 02 Les dispositions générales de la loi d'orientation
- 05 Le parcours scolaire
- 10 L'exemple de la Ville de Caen

11 ACTUALITÉS

- 11 Directions d'école: du protocole d'accord à la définition d'un statut?
- 13 Vers une revalorisation du statut des ATSEM?
- 14 La restauration scolaire intéresse la Cour des comptes
- 15 Le projet de décret relatif aux parents d'élèves

16 POINT DE VUE

- 16 Le rôle des collectivités territoriales dans l'articulation des temps de la ville et de l'école

19 VIE DE L'ASSOCIATION

- 19 Le congrès de l'Andev 2006

édito



Claudine Paillard,
présidente de l'Andev

L'actualité éducative, ces trois derniers mois, a de nouveau été riche de nombreux débats. Débats parlementaires, tout d'abord, avec les nombreux échanges qui émaillent le feuilleton juridique dont la question des charges intercommunales pour l'enseignement privé fait l'objet, mais aussi discussions sur le statut des directeurs d'école, sur celui des parents, sur le contrat de responsabilité parentale.

Mais juin est aussi le mois des colloques. Il faut particulièrement souligner l'intérêt de celui organisé par l'Association des Régions de France (ARF) les 7 et 8 juin. Celui-ci a permis de rapprocher politique jeunesse et politique éducative locale et d'interroger les participants sur l'intégration des TOS, « Charge ou chance pour développer de nouvelles compétences? ».

Le dispositif de réussite éducative n'a pas échappé à cette effervescence et a fait l'objet de nombreuses journées départementales ou nationales, comme celle organisée par la Délégation interministérielle à la Ville le 29 juin. Ces rencontres permettent de faire avancer la réflexion collective sur un dispositif autour duquel de nombreuses questions restent en suspens.

Ce numéro de *La Communale* vise à refléter la richesse de cette actualité.

Le dossier de cette édition porte sur la loi handicap. Celle-ci se met progressivement en œuvre grâce à la forte implication des Conseils généraux, et les premières implications pour la scolarisation des élèves du premier degré devraient être effectives pour la rentrée. Souvent compliquée pour les communes, l'intégration individuelle des enfants handicapés dans leur école de proximité est un des objectifs de cette loi. Certaines villes, à l'exemple de Caen, se sont déjà lancées dans une politique volontariste pour améliorer l'accessibilité de leurs locaux scolaires.

La scolarisation des enfants handicapés

La loi n° 2005-102 du 11.02.2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées est un texte d'orientation qui vise à apporter des changements importants en faveur de la scolarisation et la formation des jeunes handicapés.

Les principales dispositions de la loi devaient entrer en vigueur en janvier 2006. La parution des 80 décrets nécessaires ayant pris du retard, c'est véritablement à la rentrée 2006-2007 que les nouvelles modalités devraient s'appliquer.

La Commune a souhaité, à cette occasion, faire un point complet de ce sujet en lien avec les conclusions du colloque de Chelles de 2004, « L'intégration dans tous ses états », qui soulignaient l'existence d'un hiatus entre la volonté inscrite dans un projet global, partenarial, point de départ nécessaire à une politique d'intégration et les difficultés qui subsistent sur le terrain tant du point de vue des ressources humaines, de l'aménagement des espaces, de l'implication des parents. Le nouveau texte de loi est-il de nature à répondre à ces questions ?

Les dispositions générales de la loi d'orientation

La loi définit la notion de handicap et affirme un certain nombre de principes forts, défendus souvent de longue date par les représentants d'associations de handicapés. Elle met aussi en place de nouvelles modalités de fonctionnement en créant les Maisons départementales des personnes handicapées (MDPH).

La définition de la notion de handicap

Jusqu'à présent, la loi de 1975 ne définissait pas ce qu'était un handicap, laissant de ce fait aux différentes commissions statuant sur les dossiers individuels le soin de labelliser au cas par cas. L'article L.114 de la loi en donne désormais une définition légale : « constitue un handicap, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne, en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant ».

Cette définition reprend en partie la Classification internationale du fonctionnement du handicap et de la santé (Cif) en utilisant un langage positif du handicap et en ne mettant pas seulement l'accent sur les « manques » que celui-ci produit tout en resituant

le handicap dans son environnement social. Certains regrettent cependant que la nouvelle loi « n'adopte pas complètement la Cif mais essaie d'élargir le droit à compensation pour agir sur les facteurs personnels de déficience, de donner davantage de poids à l'accessibilité pour agir sur l'environnement et d'admettre un peu mieux la participation des personnes à la fois aux décisions qui les concernent et à la vie civique et publique ». Ils considèrent ainsi que « l'absence de définition vraiment interactive obère considérablement la dynamique affichée » (Henri-Jacques Sticker, *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris, éditions Retz, p. 464).

La responsabilité de l'État

L'article L114-1 du Code de l'action sociale et de la famille prévoit clairement que la « compensation » du handicap relève de la solidarité nationale : « Toute personne handicapée a droit à la solidarité de l'ensemble de la collectivité nationale, qui lui garantit, en vertu de cette obligation, l'accès aux droits fondamentaux reconnus à tous les citoyens ainsi que le plein exercice de sa citoyenneté. L'État est garant de l'égalité de traitement des personnes handicapées sur l'ensemble du territoire et définit des objectifs pluriannuels d'actions. » Dans le domaine de la scolarisation, la responsabilité de l'État a ainsi récemment été de nouveau reconnue, le tribunal administratif de Paris, le 2 mars 2006, ayant condamné l'État pour défaut de scolarisation d'un enfant handicapé mental non scolarisé depuis 1996. Au regard des textes en vigueur, le tribunal a

ainsi clairement reconnu la responsabilité de l'État et l'a condamné à payer à ses parents la somme de 30 000 €. Selon l'Unapei (Union nationale des associations de parents de personnes handicapées mentales), «cette décision constitue une condamnation sans équivoque de la situation dans laquelle sont placés actuellement près de 15 000 enfants privés de leur droit à l'éducation faute des moyens suffisants».

■ Le droit à compensation

L'article L 114-1-1 dispose que la personne handicapée a droit à la compensation des conséquences de son handicap. Il précise que cette compensation consiste à «répondre à ses besoins, qu'il s'agisse de l'accueil de la petite enfance, de la scolarité, de l'éducation, de l'insertion professionnelle, du développement ou de l'aménagement de l'offre de service permettant notamment à l'entourage de la personne handicapée de bénéficier de temps de répit...».

La loi instaure ainsi une prestation de compensation du handicap. Cette prestation doit être étendue dans les trois ans aux enfants handicapés.

■ L'accessibilité

Ce sont le décret n° 2006-555 du 17 mai 2006, relatif à l'accessibilité des établissements recevant du public, des installations ouvertes au public et des bâtiments d'habitation et modifiant le Code de la construction et de l'habitation (<http://www.legifrance.gouv.fr/WAspad/UnTexteDeJorf?numjo=SOCU0611041D>), et l'arrêté du 17 mai 2006, relatif aux caractéristiques techniques relatives à l'accessibilité aux personnes handicapées lors de la construction ou de la création d'établissements recevant du public ou d'installations ouvertes au public (*Journal officiel*, 18.05.2006, n° 115, p. 7316, <http://www.legifrance.gouv.fr/WAspad/UnTexteDeJorf?numjo=SOCU0611043A>) qui fixent les conditions dans lesquelles les constructions, aménagements et équipements des locaux d'habitation et des établissements recevant du public (ERP) doivent être accessibles à tous, et notamment aux personnes handicapées. Le décret prévoit que l'obligation d'accessibilité s'impose pour tous les types de handicap et porte sur les parties extérieures et intérieures.

Les ERP existants doivent être conçus de façon à ce que toute personne handicapée puisse y accéder, y circuler et y recevoir les informations qui y sont diffusées, dans les parties ouvertes au public.

Les ERP doivent aussi répondre aux exigences du décret dans les conditions suivantes :

« – II. Les établissements recevant du public existants, autres que ceux de 5^e catégorie au sens de

l'article R. 123-19, doivent satisfaire aux obligations suivantes :

a) avant le 1^{er} janvier 2015, ils doivent respecter les dispositions des articles R. 111-19-2 et R. 111-19-3. L'arrêté prévu au I de l'article R. 111-19-11 peut prévoir des conditions particulières d'application des règles qu'il édicte, lorsque les contraintes liées à la structure du bâtiment l'imposent ;

b) avant le 1^{er} janvier 2015, les parties de bâtiment où sont réalisés des travaux de modification sans changement de destination doivent respecter les dispositions prévues aux articles R. 111-19-2 et R. 111-19-3 ;

c) à compter du 1^{er} janvier 2015, les parties de bâtiment où sont réalisés des travaux de modification sans changement de destination doivent respecter les dispositions des articles R. 111-19-1 à R. 111-19-4.

– III. Les établissements recevant du public existants, classés en 5^e catégorie, ceux créés par changement de destination pour accueillir des professions libérales définis par l'arrêté ministériel prévu à l'article R. 111-19, ainsi que les installations ouvertes au public existantes doivent satisfaire aux obligations suivantes :

a) avant le 1^{er} janvier 2015, une partie du bâtiment ou de l'installation doit fournir, dans le respect des dispositions mentionnées au a) du II, l'ensemble des prestations en vue desquelles l'établissement ou l'installation est conçu.

La partie considérée du bâtiment doit être la plus proche possible de l'entrée principale ou d'une des entrées principales et doit être desservie par le cheminement usuel. »

Cet article de la loi a été largement commenté et discuté. Bien évidemment ont souvent été mises en avant les conséquences financières des travaux à engager avant le 1^{er} janvier 2015. Le patrimoine scolaire, largement construit dans les années 1970, s'il a souvent fait l'objet d'adaptations (installation de rampes ou de plans inclinés, aménagement de

ET EN EUROPE ?

Selon le rapport de la Documentation française sur «La politique du handicap en Europe», le pourcentage d'enfants handicapés dans les États membres est estimé à 2 % de la population totale des enfants en âge scolaire. Il distingue trois groupes de pays : celui des pays à «option unique», avec l'intégration de presque tous les élèves dans l'enseignement ordinaire, comme la Suède, la Norvège, l'Italie, l'Espagne, le Portugal et la Grèce ; celui des pays à «double option», avec deux enseignements, l'un ordinaire, l'autre spécialisé, comme les Pays-Bas, l'Allemagne et la Belgique ; et celui des pays à «approche multiple» ayant développé des formules intermédiaires, comme l'Autriche, la France, l'Angleterre, la Finlande et le Danemark. ■

sanitaires), est rarement totalement mis à niveau du fait notamment de l'absence d'ascenseur desservant les étages. Pourtant, les difficultés d'accessibilité actuelles aux locaux sont déjà parfois l'occasion de refus de scolarisation de la part des enseignants, alors même que des dispositions simples peuvent parfois être prises. C'est ainsi l'exemple cité d'une école maternelle où seule la classe de grande section est située à l'étage, classe que l'équipe enseignante n'a pas souhaité déménager au moment où l'enfant était en âge d'y accéder.

Cependant l'esprit du texte est bien de permettre à l'élève d'avoir accès à l'ensemble des locaux scolaires (restaurant, salles spécialisées) afin de lui permettre une autonomie totale.

Des dérogations exceptionnelles pourront cependant être accordées dans trois cas :

- après démonstration de l'« impossibilité technique de procéder à la mise en accessibilité » ;
- en raison de contraintes liées à la conservation du patrimoine architectural ;
- lorsqu'il y a des disproportions manifestes entre les améliorations accordées et leurs conséquences.

Ces dérogations, lorsqu'elles seront accordées, devront obligatoirement s'accompagner de mesures de substitution pour les ERP qui remplissent une mission de service public.

La création des Maisons départementales des personnes handicapées

La loi prévoit la création d'une Maison départementale des personnes handicapées (MDPH) dans chaque département. Celles-ci se mettent en place progressivement depuis janvier 2006, et une enquête de l'Odas (Observatoire national de l'action sociale décentralisée - http://www.tdrnet.net/odas/site_v2/docs/3886938889.pdf) montre en tout cas que les départements se sont fortement impliqués dans le dispositif. Cette enquête permet de distinguer trois cas de figure : les MDPH très « intégrées », modèle dans lequel le Conseil général s'approprie la MDPH comme l'un de ses services (35 départements), les MDPH « autonomes », où le Conseil général joue un rôle de partenaire parmi d'autres (trois départements) et toutes les situations « intermédiaires » où la MDPH « est perçue comme un outil distinct doté de marges de manœuvre importantes mais au service de la politique départementale en faveur des personnes handicapées » (49 départements).

L'objectif des MDPH est de créer un guichet unique où les personnes handicapées et leurs familles peuvent se renseigner et effectuer leurs démarches.

Leurs missions

- Accueillir, informer, accompagner.
- Sensibiliser au handicap.
- Mettre en place et faire fonctionner la Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH, voir fonctionnement ci-après) ;
- Gérer le Fonds départemental de compensation du handicap.
- Désigner les personnes référentes.

Leur fonctionnement

- Le Groupement d'intérêt public (Gip) dont le département assure la tutelle administrative et financière. Sont membres de droit du Gip : département, État, CPAM, Caf, et peuvent demander à en être membres les personnes morales gestionnaires d'établissements, personnes morales finançant le fonds de compensation départemental ;
- le Gip est administré par une commission exécutive présidée par le président du Conseil général (CG), comprenant pour moitié des représentants du CG, pour le quart des postes des représentants d'associations de personnes handicapées, pour le quart restant des représentants de l'État désignés par le préfet et par le recteur d'académie, de la CPAM et de la Caf.

Les moyens humains

- Une équipe pluridisciplinaire, dont la composition peut varier en fonction de la nature des handicaps de la personne, est mise en place notamment pour évaluer les besoins de compensation de la personne. Elle entend la personne handicapée et l'enfant lui-même dès lors qu'il est capable de discernement.

Le travail de cette équipe sert de base aux décisions prises par la CDAPH.

- Une équipe de veille pour les soins infirmiers qui évalue les besoins et offre un service d'urgence.

LOIS, RÈGLEMENTS, TEXTES DE RÉFÉRENCE

- Loi d'orientation en faveur des personnes handicapées (n° 75-534 du 30 juin 1975)
- Loi sur les institutions sociales et médico-sociales (n° 75-535 du 30 juin 1975)
- Loi d'orientation sur l'éducation (n° 89-486 du 10 juillet 1989)
- Loi 2005-102 du 11 février 2005, articles 19 à 22
- Établissements de références et parcours de formation : décret du 24 août 2005 et circulaire du 19 août 2005
- Orientation scolaire : décret du 19 décembre 2005
- Parcours de formation : décret n° 2005-1757 du 30 décembre 2005 ■

LEXIQUE

AES : Allocation d'éducation spéciale

AIS : Aide à l'intégration scolaire

ASEH : Aide à la scolarisation des enfants handicapés

AVS : Auxiliaire de vie scolaire

APP : Allocation de présence parentale

CAMSP : Centre d'aide médico-sociale précoce, dont la vocation est de faciliter le dépistage, le diagnostic et la rééducation des enfants âgés de moins de six ans

Capsais : Certificat d'aptitude aux actions pédagogiques spéciales d'adaptation et d'intégration scolaire

CDAPH : Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées

CCPE : Commission de circonscription préscolaire et élémentaire

CCSD : Commission de circonscription du second degré

CDES : Commission départementale d'éducation spécialisée, instance qui reconnaît officiellement le handicap d'un enfant ou d'un adolescent jusqu'à l'âge de 20 ans

Clad : Classe d'adaptation

Clis : Classe d'intégration scolaire

CMP : Centre médico-psychologique

CMPP : Centre médico-psycho-pédagogique

Cotorep : Commission technique pour l'orientation et le reclassement professionnel, chargée de prendre le relais de la CDES pour tout jeune ayant dépassé le seuil des 20 ans

EREA : Établissement régional d'enseignement adapté

IEM : Institut d'éducation motrice

IES : Institut d'éducation sensorielle

IME : Institut médico-éducatif

IRP : Institut de rééducation psychothérapeutique

MDPH : Maison départementale des personnes handicapées

PAI : Projet d'accueil et d'intégration

PPC : Plan personnalisé de compensation

PPS : Projet personnalisé de scolarisation

Rased : Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté

SAAIS : Service d'aide à l'acquisition de l'autonomie et à l'intégration scolaire

SEES : Section d'éducation et d'enseignement spécialisé

Segpa : Section d'enseignement général et professionnel adapté

Sessad : Service d'éducation spéciale et de soins à domicile

Ssefis : Service de soutien à l'éducation familiale et à l'intégration scolaire (sourds et déficients auditifs)

Upi : Unité pédagogique d'intégration ■

Les moyens financiers

À peine ouvertes, certaines Maisons départementales font déjà état d'incertitudes quant à la pérennité de leurs financements. Ainsi, Bernard Derosier, président du Conseil général du Nord, et Pierre Marie Lebrun, directeur du Gip, s'expriment sur ce point en mars dernier (dépêche AEF n° 62951) : « L'État nous demande d'ouvrir un guichet unique sans savoir exactement combien de personnes nous allons accueillir. Notre crainte est que la dotation complémentaire accordée en 2006 ne soit pas reconduite. »

Le parcours scolaire

C'est à l'intérieur de ce cadre général que la question de la scolarisation des enfants handicapés est désormais posée, bousculant un certain nombre de procédures établies jusque-là.

■ Priorité à l'intégration individuelle

Une mise en œuvre partielle du plan Handiscol

La loi de 1975 avait institué l'obligation éducative pour tous les enfants et adolescents handicapés. La loi du 11.02.2005, en développant particulièrement le

volet scolarisation de l'intégration des handicapés, vise à rapprocher les modalités de scolarisation des enfants handicapés de celles qui prévalent pour l'ensemble des élèves par la priorité donnée à l'intégration individuelle. Par ailleurs, elle met en place une nouvelle organisation pour orienter et assurer un véritable parcours individuel dans la scolarité de ces élèves.

L'objectif prioritaire de la loi d'orientation sur l'éducation du 10.07.1989, dans le domaine de la scolarisation des enfants handicapés, visait déjà à faciliter le maintien ou l'intégration de la scolarisation en milieu ordinaire. Depuis 1999, un plan de scolarisation des enfants et adolescents handicapés, connu sous le nom de « plan Handiscol » et conduit par le ministère de l'Éducation nationale en relation étroite avec le ministère en charge des Personnes handicapées, visait à améliorer la capacité du système éducatif à scolariser les élèves handicapés. Ce plan comportait vingt mesures organisées autour de cinq axes prioritaires. Un certain nombre de ces mesures, faute de moyens et de dispositifs adaptés, n'ont pu être mises en œuvre. La loi du 11.02.2005 va cependant au-delà, en prévoyant dans son article 19 que tout enfant présentant un handicap ou un trouble invalidant doit être inscrit dans l'école la plus proche de son domicile. De ce fait, en donnant priorité au critère de proximité pour les familles, elle privilégie aussi très nettement la scolarisation en intégration individuelle.

Selon le député de Seine-et-Marne, Guy Geoffroy, dans le rapport de la mission parlementaire qui lui a été confiée sur la «scolarisation des enfants porteurs de handicaps» et qu'il a remis au ministre le 8 novembre 2005, cette orientation est une «totale révolution». Pour lui, «non seulement les enfants scolarisés jusque-là à titre subsidiaire le seront demain à titre principal, mais encore tous ceux qui bénéficient d'une prise en charge appropriée dans le secteur médico-social ou qui le sont dans des établissements situés à l'étranger (en Belgique pour un grand nombre) se voient reconnaître le droit à une véritable existence scolaire par le biais du premier acte fondateur de toute scolarité qui est celui de l'inscription dans l'école de son quartier».

La scolarité d'un enfant handicapé s'effectue selon trois modalités différentes :

- l'intégration individuelle en milieu ordinaire ;
- l'intégration collective en milieu ordinaire ;
- la prise en charge par un établissement médico-social.

La loi du 11.02.2005, en donnant priorité à l'intégration individuelle, va progressivement redessiner les articulations entre ces différentes modalités et particulièrement interroger sur la place du secteur médico-social dans la scolarité des enfants.

L'intégration individuelle dans une école et une classe ordinaire

Cette intégration s'accompagne le plus souvent d'une demande de soutien d'un assistant d'éducation auxiliaire d'intégration scolaire.

La loi du 02.05.2003 a créé le statut, les auxiliaires de vie scolaire (AVS) sont rémunérés par l'Éducation nationale. Ils sont actuellement, selon les chiffres du ministère, 6 000 et exercent deux types de fonction selon qu'ils sont affectés en structure collective (AVS CO) ou à l'intégration individuelle (AVS I). Certains AVS peuvent d'ailleurs être «mixtes» et exercer des missions partagées entre accompagnement individuel et collectif. Un même AVS peut partager son emploi du temps en exerçant le suivi de plusieurs enfants handicapés. Au vu de la spécificité de ces emplois (morcellement du travail dans la journée,

déplacements...), la gestion de ces personnels au statut précaire ne va pas sans poser un certain nombre de difficultés aux inspections académiques : modalités de recrutement, formation, modalités de gestion...

La circulaire de rentrée pour 2006, suivant en cela l'esprit de la loi du 11 février, donne aux inspecteurs d'académie les orientations suivantes : «on veillera tout particulièrement que la totalité des 800 emplois nouveaux d'AVS créés à la rentrée 2005 soient effectivement affectés à des missions d'accompagnement individuel de scolarité des élèves handicapés (AVSI)». Elle précise par ailleurs, qu'«en complément des personnels recrutés sur des emplois vie scolaire pour assurer les fonctions d'aide à l'accueil et à la scolarisation des élèves handicapés, les aides à la scolarisation des enfants handicapés (ASEH) continueront d'être mobilisés préférentiellement en maternelle pour faciliter la tâche des équipes pédagogiques accueillant de jeunes handicapés». En effet, le statut des emplois vie scolaire (recrutés en contrat d'avenir ou en contrat d'accompagnement dans l'emploi) prévoit explicitement qu'ils puissent exercer des fonctions «d'aide à l'accueil et l'intégration des élèves handicapés». Cependant les 4 500 annoncés pour la rentrée 2005-2006 n'ont pas tous été recrutés comme prévu.

Cette intégration individuelle peut aussi être accompagnée par les services internes à l'Éducation nationale et particulièrement les réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (Rased), mais aussi par des services spécialisés :

- les services d'éducation spéciale et de soins à domicile (Sessad), qui ont pour objectif le soutien à l'intégration scolaire et l'acquisition de l'autonomie et interviennent dans les différents lieux de vie de l'enfant ou dans les locaux du Sessad ;
- les centres médico-psycho-pédagogiques (CMPP), orientés vers les enfants en scolarisation ordinaire connaissant des troubles d'ordre psychologique et qui interviennent sous forme de consultation en dehors des établissements scolaires ;
- les centres médico-psychologiques (CMP), qui sont des services hospitaliers regroupant plusieurs spécialités (orthophonistes, psychologues, psychomotriciens...).

96 000 ÉLÈVES HANDICAPÉS SCOLARISÉS EN ÉTABLISSEMENT ORDINAIRE (DONT 76 000 DANS LE PUBLIC)

Les modalités de recueil des données de l'Éducation nationale ont fortement évolué depuis l'année scolaire 2003-2004 pour le premier degré, 2004-2005 pour le second degré.

Jusqu'à ces dates, les élèves en classes de perfectionnement pour difficultés scolaires étaient comptabilisés au même titre que les élèves de classes d'intégration scolaire (Clis) !

Les chiffres récents montrent les évolutions suivantes :

- une augmentation du nombre d'enfants handicapés scolarisés dans les écoles et établissements ordinaires (plus de 30 % en trois ans) ;
- une augmentation à l'intérieur des établissements ordinaires de l'intégration individuelle par rapport à l'intégration collective (plus 46 %).

Sources : Ministère de l'Éducation nationale

L'intégration collective dans une école et une classe ordinaires

Dans ce cadre, l'enfant ou l'adolescent est scolarisé dans une classe spéciale au sein d'un établissement scolaire ordinaire. Il s'agit de classes à effectifs réduits avec une pédagogie adaptée et un enseignement aménagé. Pour le premier degré essentiellement des Classes d'intégration scolaire (Clis). Celles-ci sont différenciées selon le type de handicap (mental, auditif, visuel et moteur). Un élève scolarisé en Clis doit être capable d'assumer les exigences et les contraintes de l'école. Ce dispositif est prolongé dans le second degré par les Unités pédagogiques d'intégration (Upi). Celles-ci se fondent sur le principe de l'alternance, entre des moments de regroupements spécifiques entre élèves handicapés et des périodes d'intégration en classe ordinaire. L'insuffisance du nombre d'Upi pose souvent des problèmes de continuité d'accueil entre le premier et second degré. Il est prévu à la rentrée la création de 200 nouvelles unités.

La scolarisation dans les établissements spécialisés

Les établissements médico-éducatifs peuvent prendre en charge des enfants de 3 à 20 ans en internat, semi-internat ou externat. Leur coût (prix de journée) n'est pas à la charge des familles et est pris en compte par l'assurance maladie. La scolarisation des enfants admis dans ces établissements est placée sous le contrôle de l'Éducation nationale qui y affecte des enseignants. Cependant, ils sont placés sous les tutelles des Directions départementales d'action sanitaire et sociale. Il s'agit des :

- Instituts de rééducation (IR), qui prennent en charge les enfants et adolescents atteints de trouble du comportement ;
- Instituts médico-éducatifs (IME), pour les enfants ayant des troubles mentaux ;
- Instituts d'éducation sensorielle (IES) pour les handicapés auditifs et visuels ;
- établissements pour polyhandicapés, s'adressant aux enfants ayant des handicaps complexes ;
- établissements pour infirmes moteurs souvent appelés IEM (instituts d'éducation motrice).

En privilégiant l'intégration individuelle, l'article 19 de la loi du 11 février a des conséquences sur les missions en matière de scolarisation de ces établissements. Guy Geoffroy, dans le cadre de son rapport rendu public en novembre 2005, évoque ainsi l'inquiétude du secteur médico-social sur deux aspects :

- crainte de perdre des enfants sous la pression de la forte attente de scolarisation ordinaire ;
- risque de spécialisation pour les enfants plus handicapés vis-à-vis desquels la dimension scolaire serait délégitimée.

C'est afin d'approfondir ce sujet que Guy Geoffroy s'est vu confier, le 27 avril, une nouvelle mission par le Premier ministre sur la « complémentarité des services relevant de l'Éducation nationale et du secteur médico-social en vue d'offrir à chaque enfant handicapé la prise en charge la plus adaptée à sa situation ».

Par ailleurs, un rapport rendu public le mercredi 14 juin 2006 par le député UMP de la Loire, Jean-François Chossy, évoque la question des enseignants présents dans ces établissements. Un décret en Conseil d'État permettant de modifier les conditions prévues par le décret du 8 mars 1978 relatifs aux contrats passés entre l'État et ces établissements était en cours de préparation et a été abandonné. Le rédacteur de ce rapport le regrette en estimant que « La loi du 11 février 2005 aura donc reformulé l'obligation de l'Éducation nationale sans que les règles d'application ne soient modifiées. »

Nouvelles modalités d'orientation des enfants

Dans le dispositif actuel, les familles doivent souvent effectuer un véritable parcours du combattant afin de trouver une place adaptée à la situation de leur enfant. Ces nouvelles modalités visent à faciliter ce parcours en unifiant les procédures.

La suppression des Commissions départementales d'éducation spécialisée

Jusqu'à la loi du 11 février, les Commissions départementales d'éducation spécialisée (CDES) jouaient un rôle central dans le dispositif d'évaluation et d'orientation des enfants. En réalité, ce sont les Commissions de circonscription préscolaire et élémentaire (CCPE) agissant par délégation qui instruisaient les dossiers.

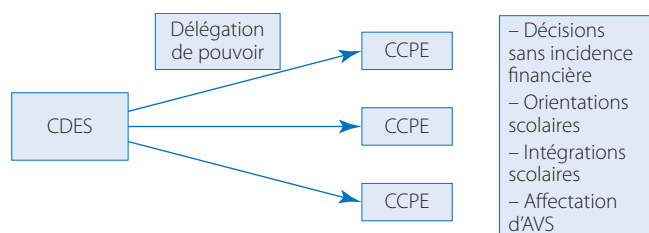
Les CDES ont souvent fait l'objet des critiques suivantes :

- manque d'informations sur les places disponibles ;
- manque de suivi des personnes ;
- éventail limité des solutions envisagées ;
- manque de représentativité des familles.

Par ailleurs, l'absence de lien entre les CDES et les groupes Handiscol a souvent été déplorée.

La mise en place progressive des Commissions des droits et de l'autonomie des personnes handicapées

La loi du 11.02.2005 prévoit que les missions prises en charge par la CDES et celles de la Commission technique d'orientation et de reclassement professionnel (Cotorep) soient dévolues à une seule commission : la Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH). Les CDAPH se sont en principe substituées dès le 1^{er} janvier 2006 aux CDES.



La CDAPH, dont la composition est marquée par un net renforcement de la représentation des associations des parents d'élèves handicapés et par une diminution du nombre de représentants de l'État, prend les décisions, après évaluation des besoins par l'équipe pluridisciplinaire de la MDPH, relatives à l'attribution des prestations et à l'orientation professionnelle et scolaire. Elle peut être organisée en section locale ou spécialisée. Concernant la scolarisation de l'enfant, elle prend les décisions suivantes :

- orientation vers une école ou un établissement médico-social ;
- attribution d'un AVS ;
- proposition d'accompagnement par un service médico-social.

La composition de l'équipe pluridisciplinaire de la MDPH sur laquelle la CDAPH s'appuie pour prendre ses décisions peut varier selon le handicap. Elle peut aussi, pour instruire les dossiers, solliciter le concours des établissements spécialisés et se rendre sur les lieux de vie de l'enfant. Son rôle est triple :

- évaluer les besoins ;
- proposer un Plan personnalisé de compensation ;
- proposer un Projet personnalisé de scolarisation.

Dans l'élaboration de ces nouvelles modalités, la CDDES et les CCPE disparaissent donc. Ces évolutions ont des incidences sur l'affectation de certains personnels de l'Éducation nationale. Ainsi, dans sa circulaire n° 2006-051 du 27.03.2006, le ministère de l'Éducation nationale précise : « Certains personnels de l'Éducation nationale appartenant à un corps enseignant passeront sous l'autorité fonctionnelle des directeurs des MDPH dès lors que leur mise à disposition sera prononcée. Dans ce cadre, il appartiendra à ces directeurs de fixer les obligations réglementaires de service de ces personnels [...]. Il convient d'accorder la plus grande attention à ce point

afin de parvenir, avec les partenaires du Gip, à un consensus qui soit de nature à assurer la continuité du service public tout en préservant le caractère attractif des nouvelles fonctions dévolues aux personnels enseignants spécialisés mis à disposition. La même circulaire précise par ailleurs que "pour toutes les situations qui ne relèvent pas des nouvelles procédures issues de la loi du 11 février, et qui étaient instruites par les CCPE, la disparition de ces dernières a pour conséquences le retour au droit commun". »

Les textes ne précisent pas ce qu'il en est de la concertation avec les communes, notamment pour ce qui concerne la fréquentation des services péri et extrascolaires.

■ Le parcours de l'élève

Le décret n° 2005-1752 du 30.12.2005, relatif au parcours de formation des élèves présentant un handicap, a permis de préciser trois aspects :

- l'établissement scolaire de référence ;
- le Projet personnalisé de scolarisation ;
- les équipes de suivi de la scolarisation.

Depuis le 1^{er} janvier 2006, ces modalités se mettent progressivement en place selon les départements.

Établissement scolaire de référence

L'article 19 de la Loi du 11.02.2005 met en place la notion d'établissement de référence et précise qu'il s'agit de l'établissement le « plus proche du domicile » de l'enfant handicapé. L'inscription dans l'école de proximité pour un enfant handicapé est donc désormais de droit. Une question se pose sur ce point concernant les communes disposant de périmètres scolaires. L'école dans laquelle devrait être inscrit l'enfant handicapé, s'il était valide, n'est en effet pas forcément, selon les découpages géographiques, la plus proche de son domicile. L'établissement de référence, au sens de la loi, n'est dans ce cas pas celui prévu par la délibération du maire établissant les périmètres scolaires. L'inscription dans l'établissement de référence devient alors dérogatoire au regard de l'application des périmètres.

LE COLLOQUE DE CHELLES DE 2004

L'enquête conduite par l'Andev à l'occasion du colloque de Chelles en 2004 faisait apparaître les éléments suivants :

- 46 % des communes ayant répondu étaient concernées par moins de dix enfants handicapés, 42 % de dix à cent enfants handicapés, 3 % plus de cent enfants handicapés, 4 % ne sont pas concernées ;
- 75 % des directeurs déclaraient que leurs écoles ne bénéficiaient pas d'un nombre suffisant d'auxiliaires d'intégration et d'assistants d'éducation ;

- 15 % avaient mis en place des moyens propres avec des auxiliaires d'intégration municipaux, 23 % ne le faisaient pas faute de crédits et 58 % considéraient que ce n'était pas à la commune de le faire.

Enfin, les directeurs estimaient devoir s'appuyer sur leurs ressources internes ou sur les acteurs locaux (associations de quartier, conseil d'école, commission d'éducation spécialisée) et peu sur les partenaires du secteur social et hospitalier ; très peu également sur les dispositifs nationaux comme Handiscol. ■

C'est dans l'établissement de référence que l'enfant reste inscrit s'il doit interrompre provisoirement sa scolarité (effectuer un séjour dans un établissement sanitaire ou médico-éducatif, recevoir un enseignement à domicile,...), sauf s'il apparaît plus fonctionnel qu'il soit inscrit dans une autre école plus proche de l'établissement spécialisé qui l'accueille.

C'est dans le cadre du Projet personnalisé de scolarisation que sont déterminées l'ensemble de ces conditions.

Projet personnalisé de scolarisation

Le Projet personnalisé de scolarisation (PPS) se différencie du Projet d'accueil et d'intégration (PAI) qui continuera d'exister. Le PPS concerne exclusivement les enfants handicapés dont l'aménagement de la scolarité nécessite des prises de décisions de la CDAPH. Le PAI est élaboré en lien avec le médecin scolaire ou de la PMI, à la demande ou en accord avec la famille, par le directeur d'école. Le PAI concerne donc des enfants dont la scolarité se déroule de façon ordinaire dans le cadre des aménagements prévus.

Le PPS, au contraire, « planifie les objectifs d'apprentissage de l'élève handicapé et assure la cohérence et la qualité des accompagnements et des aides nécessaires à partir d'une évaluation globale de la situation et des besoins de l'élève » (circulaire MEN n° 2006-051 du 27.03.2006).

Il est élaboré par l'équipe pluridisciplinaire d'évaluation à la demande de la famille en tenant compte des souhaits de l'enfant et de ses parents. Le PPS leur est transmis et ils disposent d'un délai de quinze jours pour faire connaître leurs observations.

Le PPS est coordonné par l'équipe de suivi de la scolarisation.

Équipes de suivi de la scolarisation

L'équipe de suivi de la scolarisation est pilotée par un enseignant référent (enseignant spécialisé) et suit le PPS avec les autres professionnels concernés. Le décret précise les conditions d'organisation et de fonctionnement de ces équipes.

— L'équipe comprend tous les intervenants concernés par le PPS ainsi que les parents de l'élève.

Les représentants des communes peuvent être associés à cette équipe, ce qui reste très souhaitable notamment lorsque la scolarisation de l'enfant le conduit à fréquenter des services péri ou extra-scolaires.

— Le référent est un enseignant spécialisé et non l'enseignant de l'élève. Cette mesure vise à assurer la continuité des relations tout au long du parcours de l'enfant. Un arrêté ministériel est en cours de préparation pour préciser les missions des enseignants référents et leur secteur d'intervention. Cependant, le Conseil national consultatif des personnes handicapées, saisi le 16 mai sur cet arrêté, a rendu un avis défavorable sur ce texte. Cette instance estime en effet, à juste titre, que l'absence de réforme tendant à mettre en place une organisation transversale et territoriale de l'Éducation nationale pour coordonner les équipes de suivi de la scolarisation et organiser l'action concertée des partenaires ne permettra pas de mettre en place le suivi dans de bonnes conditions.

— C'est l'Inspection académique (IA) DSDEN qui décide chaque année du nombre de référents nécessaires en fonction des besoins.

— C'est un inspecteur ayant reçu une formation spécialisée et nommé par l'IA DSDEN qui assure la coordination départementale des référents.

La circulaire du MEN n° 2006-051 du 27.03.2006 précise en outre que les enseignants référents veillent aussi à « favoriser les coopérations entre écoles, EPLE et établissements sanitaires ou médico-éducatifs ». L'objectif est d'assurer un meilleur accompagnement des élèves scolarisés en milieu ordinaire et une plus grande fluidité des parcours d'élèves dont la situation personnelle a pu nécessiter, pour une durée déterminée, une prise en charge globale dans un établissement sanitaire ou spécialisé.

La place des collectivités locales

Ce texte d'orientation pose des jalons importants pour la meilleure prise en compte de la scolarisation des enfants handicapés par l'État. On peut cependant regretter qu'il n'évoque que de façon très insuffisante la nécessaire implication des secteurs éducation des collectivités très en amont dans les décisions d'orientation. Comment préparer, former le personnel lorsqu'une décision d'accueil est connue au dernier moment ? Une des clés de la réussite de la loi prévue dans l'article L 112-5 est l'instauration d'une formation initiale et continue des enseignants et des personnels d'encadrement, d'accueil et de service concernant l'accueil et la scolarisation des élèves handicapés. À quand un module de formation intégré aux cursus des IUFM ouvert aux autres personnels de la communauté éducative concernés ?

L'exemple de la Ville de Caen

La Ville de Caen œuvre pour la scolarisation des enfants handicapés autour de trois axes. Elle a largement anticipé sur la loi de 2005 en mettant en place un plan d'accessibilité des locaux scolaires sur cinq ans.

■ Renforcer le personnel

En cas de défaillance de l'Inspection d'académie, notamment dans le recrutement d'auxiliaires de vie scolaire (AVS), les villes peuvent se substituer en mettant à disposition du personnel municipal.

La Ville de Caen a effectivement recruté des personnels en contrats aidés afin d'accompagner les enfants et les enseignants dans la vie quotidienne.

Par exemple, le cas d'un enfant atteint de malformation des membres supérieurs pour lequel un agent en contrat aidé a été recruté. Cet agent était chargé d'assister l'enfant en classe (écriture, aide pour saisir les objets) ainsi que pour les sorties (piscine...) et pour l'hygiène (passage aux toilettes, habillage, déshabillage). L'objectif était de permettre à l'enfant de devenir autonome, objectif atteint à sa sortie de CM2.

Toutefois, la question de la formation spécifique de ces agents se pose. En effet, les personnes recrutées sont en général peu ou pas qualifiées, l'adaptation aux missions se fait alors plus ou moins facilement.

■ Équiper en mobilier et matériel

La Ville de Caen travaille étroitement en partenariat avec les équipes éducatives et effectue des travaux, quelquefois conséquents, dans le but de

permettre aux jeunes enfants d'accéder à une scolarité « classique ».

Quelques exemples :

- plusieurs enfants amblyopes (déficience visuelle), pour lesquels des aménagements ont été réalisés. Travaux électriques (câblage, prises), fourniture de tables avec plan incliné pouvant supporter caméra et télé-agrandisseur ;
- situation d'un enfant déficient moteur pour lequel la Ville a mis à disposition un ordinateur dans la salle de classe (la salle informatique étant située à l'étage) ;
- aménagement de fauteuils pour enfants handicapés moteurs.

■ Mettre en place un plan pluriannuel d'accessibilité

La Ville réalise régulièrement des aménagements (plans inclinés, suppression d'obstacles...) au fur et à mesure des demandes.

Toutefois, afin d'anticiper ces futurs besoins, une réflexion est menée en collaboration avec la Direction des bâtiments communaux, permettant d'étudier les aménagements optimum qui conjuguent accessibilité des locaux et coûts raisonnables.

Cette réflexion a abouti à un « Plan d'accessibilité des établissements scolaires », plan pluriannuel permettant de dégager un financement de 35 000 € pendant cinq ans (soit un coût total de 175 000 €), dont l'objectif est d'arriver à une possibilité d'accueil des enfants handicapés dans 90 % des écoles maternelles, 75 % des écoles élémentaires et 90 % des restaurants scolaires. ■

MICHAËL THOMAS
Chef du service des affaires scolaires
de la Ville de Caen.

Directions d'école : du protocole d'accord à la définition d'un statut ?

Afin d'entraîner la fin de la grève administrative des directeurs d'école, le ministère a proposé, dans le cadre d'un protocole d'accord, sept mesures visant non pas à modifier le statut de ceux-ci mais à améliorer leurs conditions de travail. Ce protocole n'a été signé que par une seule organisation syndicale. Parallèlement, une proposition de loi visant à créer un statut du directeur a été récemment déposée à l'Assemblée. Le métier de directeur d'école sera-t-il enfin reconnu ?

■ Les temps de décharges

La question de la surcharge de travail est un des points le plus souvent évoqué par les directeurs qui estiment que leurs tâches se sont alourdies au cours des ans. Cette augmentation des charges de direction a d'ailleurs été reconnue dans un rapport du ministère de janvier dernier, émanant de la Desco. Celui-ci constatait en effet que « les missions des directeurs d'écoles sont dans l'ensemble devenues plus complexes et diversifiées. Le tissu local apparaît plus difficile à aborder, les demandes émanant des familles sont de plus en plus fortes ».

Les décharges de fonctions varient d'un département à l'autre, car elles sont décidées par l'inspecteur d'académie, et s'appuient actuellement sur les références suivantes :

- décharge totale pour les écoles de plus de treize classes en élémentaire, douze classes en maternelle ;
- demi-décharge pour les écoles de neuf à douze classes en élémentaire, dix et onze en maternelle ;
- quart de décharge pour cinq à huit classes en élémentaire, cinq à neuf classes en maternelle.

Ce sont principalement les écoles les plus petites, ne disposant actuellement d'aucune décharge, qui sont concernées par les nouvelles mesures.

Le protocole prévoit ainsi d'octroyer :

- un quart de décharge pour les écoles de quatre classes ;
- un régime de décharge bonifié pour les directeurs d'école des réseaux « ambition réussite » ;
- une décharge exceptionnelle de « rentrée scolaire » d'une durée de deux jours fractionnables, pour tous les directeurs non déchargés dans les quinze jours suivant la rentrée.

Prudemment, le protocole prévoit que les inspecteurs d'académie mettront en œuvre cette mesure « en optimisant l'utilisation des moyens de remplacement à cette période de l'année scolaire ». On peut facilement prédire que l'organisation de ces journées ne va pas être des plus faciles dans certains départements.

Plus généralement, les syndicats non signataires du protocole estiment, pour leur part, que les Inspections

devront faire appel à des stagiaires de l'IUFM pour les remplacer sur leur temps de décharge, principe auquel ils s'opposent.

■ Le recrutement d'Emplois vie scolaire

À compter de septembre 2006, il sera proposé à toutes les écoles le recrutement d'Emplois vie scolaire (EVS) pour assister le directeur dans ses missions. Les missions dévolues aux EVS concernent l'accomplissement de tâches matérielles d'accueil. Ces 50 000 emplois seraient recrutés sur la base de contrats de 20 heures par semaine qui n'excéderaient pas deux ans et seraient rémunérés dans le cadre du plan Borloo sur la base du smic horaire.

Certaines directions d'école, en général en ZEP, ont déjà été dotées cette année scolaire de tels emplois. L'absence de définition précise de leur rôle a conduit les directeurs concernés à leur confier des tâches diverses allant de la gestion des BCD à l'accomplissement d'activités de gestion, comme le pointage des élèves par exemple. Les communes, sans être nullement associées à cette définition, sont parfois directement concernées lorsque certaines de ces tâches concernent le lien avec le temps périscolaire. Certaines communes se sont aussi interrogées sur le partage des rôles avec le concierge de l'école, lorsque son profil de poste prévoit que celui-ci effectue aussi « des tâches matérielles d'accueil ».

Les modalités de mise en œuvre de cette mesure sont aussi fortement critiquées par les chefs d'établissement du second degré. En effet, comme en leur temps pour les aide-éducateurs, le recrutement des EVS, tout du moins pour ce qui en concerne les aspects administratifs, ne serait pas porté par les Inspections académiques mais par les EPLE du second degré. Les autres phases du recrutement (appel à candidature, choix de la personne) restant étant à la charge du directeur d'école...

Cette procédure s'effectue dans un certain imbroglio juridique. Pour qu'elle soit valide, un amendement gouvernemental a dû être proposé (au détour du projet

de loi sur le statut des délégués départementaux de l'Éducation nationale, DDEN!) pour préciser que les personnes recrutées par les EPLE «dans le cadre d'un des contrats aidés prévus à la section 1 du chapitre II du titre II du livre III du Code du travail» auraient la possibilité d'exercer leurs fonctions «dans l'établissement qui les a recrutées, dans un ou plusieurs autres établissements ainsi que, compte tenu des besoins, dans une ou plusieurs écoles. Dans ce dernier cas, les directeurs d'école peuvent participer à la procédure de recrutement».

Malgré la proposition récente du ministère de signer une convention entre les établissements et les académies prévoyant pour les EPLE concernés des garanties juridiques et financières, de nombreux chefs d'établissements, soutenus par leurs organisations syndicales, continuent à s'opposer à cette prise en charge.

Revalorisation de l'Indemnité de sujétion spéciale (ISS)

Les directeurs d'école bénéficient de deux types de compléments de rémunération :

- une bonification indiciaire de seize à quarante points en fonction du nombre de classes ;
- une ISS ne dépassant pas 1000 € par an pour les plus grandes écoles.

C'est sur ce dernier complément de rémunération que le gouvernement a souhaité peser en le revalorisant de 15 %, et ceci dès la rentrée prochaine, évitant ainsi de revaloriser véritablement le traitement principal des directeurs.

Mesures diverses

D'autres mesures ont été annoncées :

- la Direction des affaires juridiques du ministère est chargée de rédiger un *vade-mecum* juridique du directeur d'école. Celui-ci portera notamment sur «les responsabilités, obligations et compétences» des directeurs vis-à-vis «des élèves, des personnels, des parents d'élèves et des partenaires de l'école».

On s'étonne qu'il faille attendre un tel protocole pour que ce type de document, qui sera certes très utile, soit élaboré. Il est précisé que les premières fiches seront disponibles à la rentrée et le document complet en 2007. Nous attendons avec impatience la façon dont les relations avec les communes y seront traitées ; – les académies devront par ailleurs établir «un plan de modernisation de l'équipement informatique et des branchements Internet dont bénéficient les directeurs d'école». Qu'on se rassure, ce plan de modernisation devra être élaboré «en liaison avec les collectivités territoriales».

Vers un vrai statut du directeur ?

En évitant de poser les vraies questions liées au statut du directeur d'école (responsabilité hiérarchique notamment), en contournant aussi le débat sur le statut des écoles (le projet d'EPEP, Établissement public d'enseignement primaire), le ministère a visé des demi-mesures qui, au final, n'emportent pas l'adhésion. On peut se demander si l'élaboration de ce protocole n'intervient pas aussi opportunément au moment où la mise en place de Base élèves connaît des difficultés opérationnelles notamment dans les communes où les directeurs ont la charge de la saisie des données.

Le dépôt d'une proposition de loi enregistrée à l'Assemblée nationale le 18 mai 2006 par le député UMP du Bas-Rhin, Alain Ferry, répond à une partie de ces questions en ayant pour objet de créer enfin un régime juridique des directeurs d'école du premier degré. Cette proposition institue des conditions de nomination (être titulaire depuis trois ans au moins), des formations spécifiques (stage de formation d'un an avec diplôme professionnel). Elle stabilise les conditions de décharge (complète pour plus de neuf classes, demi-décharge de cinq à huit classes, quart de décharge en-deçà).

L'adoption de ce texte, même très incomplet par rapport à l'ensemble des questions à traiter sur le statut des directeurs, serait sans nul doute une véritable avancée au moins symbolique dans la reconnaissance de ce métier. À suivre... ■

DÉLÉGUÉS DÉPARTEMENTAUX DE L'ÉDUCATION NATIONALE (DDEN)

Une loi relative aux DDEN (n° 2006-636 du 1^{er} juin 2006) est parue au JO n° 127 du 2 juin 2006. Celle-ci fait suite à l'introduction dans la loi du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école d'une disposition qui précisait que ceux-ci ne pouvaient exercer leur mission que «dans les établissements autres que ceux de leur commune ou, à Paris, Lyon et Marseille, de leur arrondissement de résidence». La nouvelle loi restreint fortement la portée de cette disposition. Seuls les DDEN exerçant un mandat

municipal ne peuvent intervenir dans les écoles situées sur le territoire de la commune dans laquelle ils sont élus ou dans les écoles au fonctionnement desquelles cette commune participe.

Si cette disposition permet en effet d'éviter une confusion des rôles au sein des conseils d'écoles notamment, les débats dont elle a fait l'objet apparaissent tout à fait surréalistes quand on connaît la portée réelle, le plus souvent marginale, du rôle des DDEN dans les écoles. ■

Vers une revalorisation du statut des ATSEM ?

À la suite de la revalorisation du smic au 1^{er} juillet 2005, du relèvement en conséquence de l'indice minimum de rémunération de la Fonction publique et de la fusion des deux échelles de rémunération les plus basses de la catégorie C, le gouvernement vient d'engager une réflexion sur une réforme plus complète de cette catégorie pour les trois fonctions publiques. Le point sur ce sujet a été effectué par le ministre de la Fonction publique, en réponse à une question écrite de monsieur B. Piras.

Question écrite n° 20840 de M. Bernard Piras

M. Bernard Piras attire l'attention de M. le ministre de la Fonction publique sur le statut des agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles (ATSEM). La réglementation stipule que ces agents sont chargés de l'assistance au personnel enseignant pour la réception, l'animation et l'hygiène des enfants les plus jeunes ainsi que de la préparation et de la mise en état de propreté des locaux et du matériel servant directement à ces enfants. Pour exercer ce métier, les ATSEM doivent être, en principe, titulaires de deux examens, à savoir le CAP petite enfance et l'obtention du concours d'ATSEM. Or, le plan de carrière du métier d'ATSEM est très limité et n'apparaît plus en phase avec le travail réalisé. C'est pourquoi il lui demande s'il n'entend pas réformer le déroulement de carrière et la grille indiciaire s'appliquant aux ATSEM

Réponse du ministère de la Fonction publique

L'article R. 412-127 du Code des communes dispose que toute classe maternelle doit bénéficier des services d'un agent communal occupant l'emploi d'agent spécialisé des écoles maternelles et des classes enfantines. Cet agent est nommé par le maire après avis du directeur ou de la directrice. Son traitement est exclusivement à la charge de la commune. Pendant son service dans les locaux scolaires, il est placé sous l'autorité du directeur ou de la directrice. Ces agents relèvent d'un cadre d'emplois de la Fonction publique territoriale qui leur est propre. Son statut particulier est fixé par le décret n° 92-850 du 28 août 1992. Ainsi, l'article 2 prévoit que les agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles (ATSEM) sont

chargés de l'assistance au personnel enseignant pour la réception, l'animation et l'hygiène des très jeunes enfants ainsi que de la préparation et la mise en état de propreté des locaux et du matériel servant directement à ces enfants. Les ATSEM participent à la communauté éducative.

Il convient de rappeler qu'avant l'intervention du décret du 28 août 1992 ces agents étaient recrutés sans concours en catégorie D. Ils étaient rémunérés sur l'échelle 1 et leur carrière se déroulait en un seul grade. Actuellement, le recrutement dans le cadre d'emplois des agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles s'effectue par la voie d'un concours sur titres avec épreuves ouvert aux candidats titulaires du certificat d'aptitude professionnelle petite enfance. Ce niveau de recrutement permet de faire bénéficier les ATSEM d'un déroulement de carrière en catégorie C sur deux grades qui relèvent respectivement de l'échelle 3 et de l'échelle 4 de rémunération. Aucune distinction fonctionnelle n'existe entre les deux grades.

À la suite de la revalorisation du smic au 1^{er} juillet 2005, du relèvement en conséquence de l'indice minimum de rémunération de la Fonction publique et de la fusion des deux échelles de rémunération les plus basses de la catégorie C, le gouvernement vient d'engager une réflexion sur une réforme plus complète de cette catégorie pour les trois fonctions publiques. Elle inclut naturellement les cadres d'emplois de catégorie C de la filière sociale de la Fonction publique territoriale.

Ces travaux ont été consacrés le 25 janvier dernier par la signature d'un relevé de conclusions entre le ministre de la Fonction publique et trois organisations syndicales représentatives des fonctionnaires (CFDT, UNSA, CFTC) qui prévoit la soumission de projets de textes procédant à une telle réforme au Conseil supérieur de la Fonction publique territoriale pour la fin du premier semestre 2006. ■

La restauration scolaire intéresse la Cour des comptes

Le rapport 2006 de la Cour des comptes, en reprenant une enquête de la chambre régionale des comptes d'Alsace sur les « cantines scolaires », rappelle à cette occasion différentes règles quant à l'organisation de la restauration. Un décret doit permettre par ailleurs de fixer librement les tarifs.

■ Le rapport de la Cour des comptes

La Cour de comptes constate tout d'abord que, malgré la modulation des tarifs en fonction du quotient familial, du revenu..., le niveau des impayés a tendance à augmenter et peut aller jusqu'à 25 %. Elle préconise d'y remédier en mettant en place une facturation par prépaiement.

Elle indique par ailleurs que la pratique, développée par certaines communes, de passer des commandes directes à d'autres établissements (maisons de retraites, hôpitaux, collèges et lycées) ne correspond pas aux compétences de ces établissements. Si on comprend bien les motivations juridiques de la Cour à ce sujet, on peut s'étonner que ces pratiques, visant souvent à mutualiser au mieux des moyens ou à les adapter à des évolutions d'effectifs en plus ou en moins, ne puissent pas au contraire être encouragées. Elle rappelle par contre, à juste titre, que « le fait pour une collectivité d'acheter des repas à une autre personne morale de droit public ne la dispense pas du respect des règles d'appel à la concurrence et à la conclusion d'un marché public ». Elle insiste pour que cette règle s'applique de la même façon lorsque les collectivités font appel à des associations en concluant de simples conventions de gré à gré.

Concernant le prix des repas, la Cour reconnaît qu'en l'absence de comptabilité analytique, celui-ci est difficile à calculer, et elle recommande donc d'instaurer une analyse des coûts afin de faire apparaître la charge nette des cantines scolaires supportée par les budgets municipaux.

■ Le décret en préparation

Un arrêté fixe actuellement chaque année un taux maximum d'évolution des prix des repas, une dérogation étant possible dans la limite de 5 %, sous réserve que la part supportée par le budget communal soit supérieure ou égale à celle supportée par les familles. À l'occasion d'une question écrite publiée au JO le 7 juin dernier, le ministère de l'Économie précise qu'un projet de décret est en cours d'élaboration pour libéraliser les tarifs des cantines scolaires. L'argumentation en est la suivante :

« L'article 82 de la loi n° 2004-809 du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales dispose notamment que les régions et les départements assurent la restauration scolaire et définissent les modalités d'exploitation du service de demi-pension des établissements publics locaux d'enseignement qui leur sont rattachés et qu'un décret détermine les conditions de fixation des tarifs de restauration scolaire et d'évolution de ceux-ci en fonction du coût, du mode de production des repas et des prestations servies. Dans ce contexte, il est envisagé d'abroger le décret n° 2000-672 du 19 juillet 2000 relatif aux prix de la restauration scolaire pour les élèves de l'enseignement public, qui prévoit l'encadrement de la variation de ces tarifs sur la base d'un arrêté annuel. Dès l'entrée en vigueur de ce futur dispositif, les collectivités territoriales pourront fixer les tarifs en tenant compte des dépenses d'investissement et de fonctionnement et des besoins exprimés par les usagers. »

Il faut indirectement comprendre, à la lecture de cette réponse ministérielle, que tant que seules les communes s'occupaient de restauration scolaire elles n'étaient pas suffisamment « responsables » pour adapter leurs tarifs. Il aura donc fallu tout le poids des départements et des régions pour que la libre administration des communes s'applique aussi sur ce sujet. ■

25 % DES ENFANTS DE 2 ANS SCOLARISÉS

Une étude des ministères de l'Emploi et de la Santé (Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques) concernant la « Scolarisation et modes de garde des enfants âgés de 2 à 6 ans » vient de paraître.

Très documentée, celle-ci fait apparaître une forte diminution de la scolarisation des enfants de 2 ans dans les cinq dernières années. Elle donne aussi des éléments intéressants sur le choix des modes de garde des parents hors temps scolaire. ■

Étude consultable sur www.sante.gouv.fr/htm/publication

Le projet de décret relatif aux parents d'élèves

Ce projet, s'il est loin d'emporter l'adhésion de tous, notamment du côté des enseignants, et s'il reste frileux quant au poids des parents dans la vie de l'école, permet cependant de remettre en avant leur rôle institutionnel. Au moment où les fédérations de parents d'élèves, du fait de positionnements flous et faute d'adhérents, peinent à se faire entendre, ces mesures sont les bienvenues. Reste à savoir si elles seront suffisantes pour leur donner une nouvelle impulsion.

Ce projet de décret, qui fait actuellement l'objet d'une concertation entre les partenaires, porte notamment sur les élections de parents d'élèves et l'organisation des conseils d'écoles :

— élections de parents d'élèves : celles-ci vont être plus fortement réglementées. Les parents devront bénéficier de moyens matériels d'action, notamment d'une boîte aux lettres et d'un panneau d'affichage et, « si les conditions matérielles le permettent, un local peut être mis à la disposition des représentants des parents d'élèves, notamment pour l'organisa-

tion de réunions, pendant ou en dehors du temps scolaire » ;

— conseils d'école : les heures de réunion des conseils d'écoles seront fixées « en dehors du temps scolaire ». Des exceptions seront possibles néanmoins... Ainsi, « le chef d'établissement pourra, après consultation des parents d'élèves, déroger à cette règle pour tenir compte des spécificités de l'établissement et notamment du calendrier et des activités scolaires et des examens ».

Le rôle des collectivités territoriales dans l'articulation des temps de la ville et de l'école

Ce n'est que depuis la fin des années 1990, après l'Italie et les pays nordiques précurseurs en la matière, que la France s'est engagée à son tour dans une réflexion sur l'aménagement des temps sociaux dans les villes. Cette réflexion qui, pour résumer, vise à concilier « la ville qui travaille et étudie, la ville qui dort et la ville qui s'amuse » s'est concrétisée suite au rapport « Le temps des villes » commandé par le ministère de la Ville à Edmond Hervé, maire de Rennes, par la création de bureaux des temps dans un certain nombre de grandes villes.

Dans le cadre de ces réflexions, le temps de la ville a été souligné comme un facteur essentiel dans la problématique du temps de l'enfant et de l'école.

L'articulation entre temps de la ville et temps de l'école

Cette articulation est à double sens. D'un côté, le rythme de la ville a des conséquences sur celui de l'enfant et de sa famille, car le temps de l'enfant ne peut être isolé des autres temps sociaux. De l'autre, le rythme de l'école ponctue très fortement le temps de la ville. Certains considèrent qu'avec l'évolution des temps de travail vers une plus grande flexibilité le rythme scolaire est le seul rythme collectif qui subsiste aujourd'hui dans nos villes.

Le rôle des collectivités locales sur la temporalité

Tout d'abord, les collectivités territoriales influent fortement sur l'aménagement des temps de la ville. Ensuite, elles agissent directement sur l'organisation du temps de l'enfant. Enfin, elles interviennent en lien étroit avec l'Éducation nationale sur le rythme même de l'école.

Le temps de la ville

Le temps de la ville s'est « désynchronisé ». L'articulation autour d'horaires de travail réguliers (8 h/17 h), de temps de repas, de congés à dates fixes, d'une alternance marquée entre le jour et la nuit, de rythmes institutionnels ou religieux s'est progressivement diluée au profit de rythmes de plus en plus individualisés, sans pour autant être délibérément « choisis ».

De ce fait, l'harmonisation des temps individuels et collectifs est devenue un véritable enjeu de société,

car elle concerne l'ensemble des citoyens mais aussi, et peut-être surtout, parce qu'elle est un levier pour l'égalité. Les rythmes de vie paraissent en effet d'autant plus subis que l'on se trouve dans un milieu financièrement peu aisé.

Adaptation des collectivités locales à ces évolutions

Les collectivités locales doivent s'adapter à ces évolutions tout en prenant en compte les impacts des décisions qu'elles prennent à ce titre. Elles sont en effet constamment conduites à trouver un équilibre entre la réponse aux demandes que cette désynchronisation impose et les impacts financiers et sociaux de ces décisions.

Par exemple, on s'accorde facilement sur la nécessité d'élargir les horaires des crèches pour mieux tenir compte des contraintes des salariés aux horaires particuliers. Pourtant, du fait de la grande diversité des horaires de travail, le coût d'un tel élargissement est souvent très important au regard du nombre de salariés concernés. De plus, en répondant à ce besoin légitime, la collectivité crée elle-même des emplois à horaires désynchronisés et, au bout du compte, en répondant à leurs demandes, encourage les entreprises à la mise en place d'horaires atypiques...

Une politique transversale

C'est pourquoi l'aménagement des temps de la ville ne peut être conduit qu'à partir d'une connaissance fine des modes de vie et de leurs évolutions et surtout en concertation avec l'ensemble des acteurs.

Ces démarches sont complexes, car pour une collectivité territoriale la prise en compte des temps est une politique transversale concernant l'ensemble

de ses champs de compétence et met de ce fait en question les méthodes de travail dans de nombreux domaines et particulièrement :

- offre de transports, les conditions de circulation et plus généralement la mobilité des habitants ;
- le maillage des services publics sur le territoire, leur proximité de l'habitat et leur accessibilité à toutes les catégories de la population ;
- les horaires des différents services publics, des offres culturelles et de loisirs ;
- les temps et les horaires de travail de leurs propres agents ;
- les autorisations d'ouvertures des surfaces commerciales les dimanches et jours fériés ;
- la politique éducative, l'accueil de jeunes enfants, des enfants, des jeunes en général...

C'est en agissant sur ces différents champs de compétences que les collectivités territoriales peuvent faciliter la coordination des « temps de l'adulte » et mieux harmoniser le « temps de l'adulte » et le « temps de l'enfant ».

■ Les temps de l'enfant

Il est intéressant de rappeler comment se compose le temps d'un jeune enfant : sommeil (40 %), loisirs (34 % dont 14 % devant un écran), soins du corps et repas (12 %), école (10 %) autres (4 %).

Le rôle des parents

Ce sont les parents qui restent le pivot essentiel de l'aménagement des temps de leur enfant. Ce sont eux qui l'aident à trouver « le fil conducteur », le dénominateur commun et en définitive à faire en sorte que l'addition de ces temps ait un sens pour lui. Ce sont eux aussi qui le plus souvent assurent l'intendance permettant de passer de l'un à l'autre.

L'investissement des collectivités locales

Cependant, et particulièrement depuis les années 1980, les collectivités territoriales s'investissent aussi très largement dans l'aménagement de ces temps. Différents programmes souvent initiés par l'État et reflétant d'ailleurs des phases de tensions et de rapprochements entre les différents ministères « éducatifs », Éducation nationale, Jeunesse et Sport, Culture, Ville... ont ainsi visé à développer et coordonner les offres éducatives scolaires, municipales, associatives dans des domaines sans cesse élargis (sport, culture, sciences, environnement, loisirs, citoyenneté...).

Une succession de dispositifs (ATS, Arve, CV, CVEJ, Cate, Arvej, patrimoine...) souvent partiels et thématiques ont ainsi été portés par les collectivités locales, en général dans le cadre d'une démarche contractuelle État-collectivités.

L'approche globale

Progressivement les objectifs de l'aménagement du temps de l'enfant et du jeune se sont élargis à la recherche de davantage de cohérence et d'articulation entre les différents temps, les différentes pratiques et les différentes activités éducatives qui se succèdent dans la journée, la semaine et l'année d'un enfant ou d'un jeune sur les temps scolaires, périscolaires et extra-scolaires.

Cette approche territoriale et globale de l'éducation se traduit désormais dans les Projets éducatifs locaux et les contrats qui s'y rapportent permettant d'améliorer :

- la coordination de l'action des différents acteurs éducatifs agissant sur le même territoire, auprès des mêmes enfants ;
- le contenu des temps considérés comme « interstitiels » (temps de matin, temps du repas, temps du soir...) ;
- le partage de la responsabilité du temps de l'enfant entre les différentes institutions (Éducation nationale, collectivités locales, associations...).

Une approche émergente pour les collégiens

Il faut bien reconnaître cependant que si, en terme de réflexion, ces projets concernent souvent toutes les tranches d'âge, les actions qu'ils mettent en œuvre portent surtout sur les jeunes enfants et il reste encore beaucoup à faire pour favoriser la cohérence entre temps scolaire, temps de loisirs, temps familial pour les enfants de l'âge du collège. Plusieurs raisons à cela :

- la plus grande autonomie des enfants de cet âge leur permet de devenir eux-mêmes acteurs de la cohérence entre leurs différents temps de vie et d'être en capacité d'assurer leurs déplacements. L'investissement des collectivités territoriales peut ainsi sembler moins nécessaire et la pression familiale est moins forte pour qu'elles assurent la liaison entre les différents temps ;
- la nature du lien entre les établissements du second degré et les collectivités territoriales, de par l'histoire de ces relations et du fait de l'autonomie des établissements, est très différente de celle qui unit l'école à la commune.

Ainsi, l'investissement sur le champ éducatif des Conseils généraux pour le second degré est beaucoup plus limité et ressenti comme moins légitime, alors que l'implication des communes à l'intérieur même des écoles leur permet au contraire de conduire directement des actions éducatives dans leur champ de compétences. C'est dans le cadre d'opérations spécifiques, type « collège ouvert », que l'on peut aujourd'hui trouver une implication forte des Conseils généraux permettant de tisser des liens entre établissement et quartier, entre temps

scolaire-temps du travail personnel et temps du loisir et permet d'entrevoir la direction à prendre pour progresser dans ce cadre.

■ Le temps de l'école

L'aménagement du temps scolaire est devenu un sujet récurrent de l'actualité éducative, et le respect des rythmes de l'enfant et du jeune apparaît pour tous les acteurs comme une condition de réussite scolaire, dont l'importance semble cependant décroître au fur et à mesure que l'enfant grandit.

Organisation du temps scolaire et objectifs éducatifs

L'organisation même du temps scolaire et de ses rythmes (journée, semaine, année) est soumise au respect de textes législatifs et réglementaires. Si l'on étudie l'évolution historique des rythmes de l'école qu'il s'agisse de l'alternance congés scolaires/école, des horaires quotidiens, de la durée de la scolarité obligatoire... on constate que ceux-ci se sont surtout structurés en fonction du rapport entre l'école et l'État, et d'un équilibre constant entre la prise en compte des contraintes économiques, des besoins sociaux et qu'ils ont peu à voir avec des objectifs éducatifs.

Le rôle limité des collectivités locales

Selon les textes, les collectivités territoriales ont assez peu de compétences dans ce domaine.

En effet, la loi d'orientation de juillet 1989 pose le principe d'un calendrier scolaire national, arrêté par le ministre chargé de l'éducation pour une période de trois années.

Pour le premier degré

Afin de tenir compte des situations locales, il est possible d'adapter le cadre général ainsi fixé. La procédure d'aménagement des rythmes scolaires est à l'initiative du conseil d'école qui transmet son projet à l'IA-DSDEN, après avis de la commune. Après concertation (associations, autorités religieuses...), la décision est de la compétence de l'IA-DSDEN pour une durée de trois années. L'inspecteur d'académie doit également consulter le Conseil général en raison des incidences potentielles sur l'organisation des transports scolaires.

C'est également l'IA-DSDEN qui fixe les heures d'entrée et de sortie des écoles, mais le maire peut modifier ces horaires en raison des circonstances locales, sans pour autant pouvoir bouleverser globalement l'organisation des rythmes scolaires.

De ce fait, les adaptations à la semaine de cinq jours (avec samedi matin) ou au calendrier national sont nombreuses : 5 % des écoles ont transféré les cours du samedi au mercredi, 25 % des écoles primaires françaises sont en semaine de quatre jours réparties

sur 74 départements mais à des degrés divers (de 3 % à 100 % des effectifs). Dans douze départements, 90 % à 100 % des écoles sont concernées.

Pour le second degré

Les collectivités territoriales interviennent peu dans le second degré. L'emploi du temps de l'élève est de la compétence du chef d'établissement et résulte d'une savante alchimie entre les disponibilités des enseignants, les locaux disponibles, le jeu des options... Pour les collèges ruraux, la prise en compte des transports scolaires est aussi une donnée fondamentale qui devrait être source de dialogue entre le Conseil général et les établissements.

Dans ce difficile équilibre, le respect des rythmes de l'enfant, s'il est bien pris en compte, est rarement l'élément déterminant... Par ailleurs, la question de la cohérence entre les horaires du premier degré et du second degré est peu mise en avant, et un élève en arrivant en sixième connaît souvent des rythmes de travail très différents sur la semaine et la journée de ceux auxquels il était habitué en CM2.

À partir du temps de l'enfant, c'est bien de tous les temps de la société dont on parle. Articuler temps de la ville, temps de l'enfant, temps de l'école, c'est «mettre l'enfant non plus au centre de l'école mais au milieu du système urbain»^[1]. Cet enjeu est progressivement approprié par les collectivités territoriales. Cependant, si elles disposent d'un pouvoir d'impulsion, d'expérimentation, d'orchestration, qui les mettent au cœur de la démarche, elles sont loin de rassembler l'ensemble des clés permettant une meilleure prise en compte des besoins des enfants et des jeunes.

C'est seulement dans la concertation qu'un choix de société aussi lourd peut s'effectuer en comptant sur... le temps pour que des évolutions de fond apparaissent !

[1] Séminaire territorial de Lille, «L'aménagement du temps de l'enfant», 2002.

Le congrès de l'Andev 2006

Notre congrès aura lieu les 6, 7 et 8 décembre à Nevers et aura pour thème « L'école et l'éducation au cœur des problématiques urbaines et sociales ». Rémi Prieur et Élisabeth Saby le préparent activement, et vous avez déjà été sollicités pour répondre à l'enquête que nous élaborons à cette occasion.

Préparation du congrès

Trois thématiques sont définies pour les tables rondes.

L'école au cœur du développement urbain

Cette table ronde permettra d'évoquer la place de l'école dans les projets de développement urbain, la volonté d'agir par le projet urbain sur des leviers de développement, sur les représentations de la ville, sur l'équilibre urbain à partir d'exemples.

L'école dans son environnement social

Il s'agira d'apprécier comment la sociologie d'un quartier pèse sur l'école, sur l'élaboration de la sectorisation et de la carte scolaire, sur la ségrégation scolaire. Il s'agira aussi d'évoquer les outils d'observation et de prospective, la relation engagée avec les départements pour assurer la continuité de la réflexion entre le premier et le second degré.

Les stratégies en œuvre autour de l'école

Face aux questions sociales et urbaines, il s'agira d'examiner les politiques conduites par l'Éducation nationale et les collectivités (zep et ambition réussite, contrats de réussite, projets de réussite éducative, équipe de réussite éducative, CEL, dispositifs contrats de ville) en pointant les atouts et faiblesses.

Vie des réseaux régionaux

Réseau Ile-de-France

Le groupe régional d'Ile-de-France a organisé à Rueil, le 24 mai 2006, une session de travail portant sur la thématique du congrès. Alain Bocquet,

directeur d'éducation à Nanterre, vice-président de l'association et référent du réseau régional, a introduit la réunion en s'interrogeant sur les représentations individuelles et collectives du rapport de l'école à son environnement.

Extrait

« Comment pensons-nous l'école ?

S'agit-il de l'école en cœur de village située face à l'église ?

De l'école ouverte sur le quartier, sans clôture ni "frontière" à l'image du modèle élaboré dans les années 1980 dans certaines villes nouvelles ?

Ou bien pensons-nous plutôt à l'école mutualisée, intégrée à d'autres équipements au sein d'ensembles et pôles dédiés à l'éducation, aux loisirs ou à la recherche ?

Ou, encore, nous la représentons-nous comme élément d'un ensemble architectural original ?

Ou, enfin, pensons-nous à l'école comme dernier équipement, dernier service public du quartier d'habitat social ?

Autour de ces représentations diverses, l'école, par rapport à l'organisation urbaine, renvoie à la fois à des valeurs symboliques, à la place qu'elle occupe dans notre société, aux enjeux du fonctionnement de l'espace urbain.

Dans ce débat, les directeurs de l'éducation sont-ils sollicités dans l'action engagée sur l'espace urbain ? Sont-ils cantonnés à des fonctions d'entretien du

SITE INTERNET

Le site Internet de l'association, www.andev.com.fr, a été mis en place par Francis Oudot et a désormais plus de cinq ans d'existence. Autant dire qu'il s'agit d'un site préhistorique... Malgré son grand âge, il est très visité. Cependant, avec Patrice David, référent du site pour l'Andev, et David Steiner, *webmaster*, nous envisageons de le faire évoluer afin qu'il puisse s'ouvrir davantage à la vie des réseaux régionaux et qu'il permette une plus grande interactivité entre adhérents. Étude en cours... ■

patrimoine, d'accès aux espaces publics et éducatifs, de gestion de flux? Comment s'approprient-ils ce débat, voient-ils ce qui change, formulent-ils des propositions?»

Suite de la réflexion au congrès de Nevers...

■ Réseau Ouest-Bretagne

À l'occasion de sa dernière réunion, le réseau Ouest a organisé deux enquêtes (contact : Nicolas Debucquet, directeur d'éducation de Cholet).

L'une porte sur l'avancement de la mise en place de Base élèves et des travaux de mise en cohérence avec les logiciels d'inscriptions scolaires. Force est de constater, selon l'analyse de celle-ci portant sur vingt-quatre villes, que, malgré les propos rassurants du ministère, la mise en œuvre de Base élèves s'effectue très lentement et que les travaux d'interfaçage avec les logiciels d'inscriptions scolaires sont forts peu avancés.

L'autre permet d'actualiser les données sur les forfaits enseignement privé versés par les communes. Au moment où la question des charges intercommunales pour l'enseignement privé aboutit à une impasse, la connaissance des coûts directs (forfaits) et indirects (autres aides) est d'actualité. Les résultats montrent une fois de plus la grande disparité des financements qui, dans la plupart des communes, est souvent un montant négocié plus que calculé. Les résultats de cette enquête, que vous pouvez continuer d'alimenter, sont disponibles sur le site de l'Andev.

■ Réseau Nord-Picardie

Le réseau se renforce. Un travail commun entre Abdelouahab Zarhi de Roubaix, Anne-Sophie Mazé de Dunkerque et Corinne Masson vise à mieux délimiter le réseau géographiquement et envisager les partenariats notamment avec l'Irev, le CNFPT et l'Enact. ■

La Communale

Édition de L'Andev

Hôtel de Ville, BP 26,
35031 Rennes cedex
Tél. : 02 23 62 16 60

Directrice de la publication

Claudine Paillard

Rédaction

Andev, 82, rue de Paris,
35000 Rennes

Comité de rédaction

Francis Oudot,
Claudine Paillard,
Élisabeth Saby,
Jean-Michel Grenier,
Alain Bocquet, Michel Bayet

Maquette - Réalisation

Atelier graphique
CNDP/SNPIN

Secrétariat de rédaction

Marie-Noëlle Séverin
Hassan Djennad
CNDP/SNPIN

Imprimerie du SCÉRÉN-CNDP

31, rue de la Vanne,
92120 Montrouge

ISSN en cours

Tirage 1 000 exemplaires

Dépôt légal juillet 2006

