

La Communale

La lettre d'information des directeurs de l'éducation
n° 42/juillet 2008 - 3 numéros par an - www.andev.com.fr

SOMMAIRE

02 DOSSIER

02 Enquête: l'éducation dans les programmes électoraux

02 Le cadre de l'enquête

03 Les résultats de l'enquête

09 POINT DE VUE

09 Comment articuler les politiques éducatives avec le développement des villes?

12 ACTUALITÉS

12 Réformes tous azimuts

14 Questions écrites

17 VIE DES RÉSEAUX RÉGIONAUX

17 Réseau Centre

20 Réseau Île-de-France/Normandie

24 Réseau Grand Ouest

27 FONCTIONNEMENT DE L'ASSOCIATION

27 Bilan des adhésions 2008

édito



Claudine Paillard,
présidente de l'Andev

L'Andev s'est largement exprimée sur son site et dans la presse sur les réformes en cours : calendrier scolaire, accompagnement éducatif, droit d'accueil... Ces dernières semaines, elle a aussi multiplié les contacts avec les réseaux d'élus (AMF, Réseau français des villes éducatrices...), les associations de parents d'élèves (FCPE), a demandé audience auprès du ministère de l'Éducation nationale et a été écoutée dans le cadre des travaux préparatoires par des parlementaires. Elle fait ainsi entendre sa voix sur ces réformes précipitées qui se veulent être des « avancées » mais qui paraissent plutôt comme des régressions à plusieurs titres. Concernant leur portée éducative tout d'abord et l'attention portée aux élèves les plus en difficulté. La suppression du samedi sans réflexion globale sur l'aménagement des rythmes est en contradiction avec les expertises récentes (y compris internes à l'Éducation nationale) et en retrait par rapport aux expériences européennes les plus réussies. La diminution du temps d'enseignement pour tous qui passe officiellement de 936 heures à 864 heures sera en réalité, avec le jeu des jours fériés, d'une durée de seulement 834 heures pour l'année 2008-2009. Cette diminution des heures, si elle s'accompagne d'un recentrage des enseignements sur les savoirs fondamentaux, ne fait pas l'objet d'un véritable allègement des programmes. Dans ces conditions, le temps qui pourra être consacré au sein de la classe aux élèves en difficulté s'en trouvera diminué. Le soutien personnalisé et les stages de remise à niveau ne permettront pas d'y pallier. Ils risquent, au contraire, en externalisant la prise en compte des difficultés du temps même de la classe, de fragiliser encore les élèves en échec. Sur les partenariats ensuite, les avancées acquises dans le cadre des réflexions sur les PEL et les différents dispositifs (CEL...) en termes de concertation entre les communes et les autorités académiques, pour la coordination des différents temps de l'enfant, s'effondrent. La circulaire du 5 juin 2008 concernant l'accompagnement éducatif indique qu'il est un « prolongement du service public de l'éducation » et que le régime de responsabilité du temps scolaire s'y applique. Cette orientation est une véritable « OPA » de l'État sur des temps jusqu'à présent délaissés par lui. Le mépris, ou l'absence de connaissance, des actions éducatives des communes est tel que cette circulaire ne fait aucune référence aux accueils périscolaires déjà organisés le soir après l'école. Et si le Conseil général, les associations sont bien cités expressément comme partenaires potentiels, le maire, lui, ne l'est pas ! Enfin, l'obligation qui sera faite aux communes de prendre en compte à sa place le droit d'accueil en temps de grève marque, entre autres, l'incapacité de l'Éducation nationale à s'organiser pour mettre en place les objectifs qu'elle s'assigne, mettant en avant sa faiblesse managériale et sa rigidité administrative. En reculant ainsi, le système éducatif pour le premier degré y perd de la lisibilité et de la cohérence. L'Andev souhaite travailler avec l'ensemble des autres réseaux intéressés à l'éducation, pour faire redémarrer en marche avant l'école communale.

Enquête : l'éducation dans les programmes électoraux

En 2001, année du précédent scrutin municipal, le congrès annuel de l'Andev avait porté sur la place de l'éducation dans les projets municipaux. Pour alimenter les débats de ce congrès, deux enquêtes avaient été effectuées. L'une portait sur l'analyse des programmes électoraux des équipes élues et s'adressait aux directeurs de l'éducation. L'autre, destinée aux maires, visait à analyser leurs projets de mandat pour l'éducation. Cette deuxième partie d'enquête avait été réalisée en lien étroit avec l'Association des maires de France.

En 2008, l'Andev a souhaité renouveler cette analyse selon les mêmes principes. Les résultats seront discutés à l'occasion d'une Journée nationale thématique qui se tiendra à Lille, en janvier 2009.

L'objet de ce dossier est de tirer les premiers enseignements des réponses effectuées par les directeurs de l'éducation. Le questionnaire auprès des maires est en cours de diffusion et fera l'objet d'une analyse séparée.

Le cadre de l'enquête

Comme en 2001, l'enquête s'adressait aux directeurs ou cadres de l'éducation des villes, et l'exercice qui leur était demandé consistait à faire une lecture du programme municipal du candidat élu pour mesurer l'importance de la thématique de l'éducation, évaluer le niveau d'affichage de la politique éducative locale et cerner les thèmes majeurs abordés au cours de la campagne.

Afin de permettre des comparaisons, le questionnaire 2008 s'est largement inspiré de celui de 2001. Pour autant, l'élaboration de celui-ci a permis de mesurer combien, pendant la durée de cette mandature, les questionnements avaient pu évoluer. L'informatique en est naturellement un exemple, mais aussi l'apparition de politiques éducatives spécifiques comme la réussite éducative, ou des thématiques émergentes comme l'accompagnement éducatif, l'aménagement des rythmes, le développement durable. L'analyse ci-après met l'accent sur ces évolutions.

Les directeurs de l'éducation ont été un peu moins nombreux à répondre qu'en 2001 (75 au lieu de 82, sur 341 adhérents). L'absence de rattachement de cette enquête à l'organisation d'un congrès est un élément d'explication. Les directeurs de l'éducation sont sollicités cette année pour deux enquêtes lourdes, celle-ci et le questionnaire annuel habituel portant sur la thématique du congrès. Cette sollicitation complémentaire, cumulée à une actualité éducative nationale, malgré la période électorale, particulièrement riche et lourde de conséquences sur les plans de charge des directions d'éducation – organisation des personnels pour la mise en place du nouveau calendrier scolaire, réflexion sur l'accompagnement éducatif – explique le nombre plus faible de retours.

Par ailleurs, comme en 2001, de nombreux collègues ont rencontré difficultés et frustrations pour remplir le questionnaire.

Tout d'abord, les supports de campagne qu'ils soient, comme pour certaines équipes municipales, très nombreux (bilan-programme, programme officiel, tracts électoraux, site Internet des candidats, etc.), ou, au contraire, quasi inexistantes ne facilitent pas la lisibilité du programme, et les informations utilisables pour renseigner le questionnaire sont parfois difficiles à repérer.

De plus, il est souvent compliqué pour un directeur de l'éducation, notamment lorsqu'une équipe est réélue, de séparer les actions mises en œuvre par la ville de celles décrites dans les programmes. En effet, les programmes affichent souvent des objectifs généraux plutôt que des actions concrètes. Au contraire, lorsqu'ils répertorient un catalogue d'actions nouvelles c'est souvent en occultant la continuité de fonctionnement de l'existant.

Du fait de ces difficultés, seuls 57 questionnaires ont été suffisamment renseignés pour être exploités.

Ce type d'enquête n'a évidemment pas le caractère scientifique d'un « sondage ». Cependant, les répondants sont bien répartis selon les différentes strates de villes et les couleurs politiques. Les équipes municipales les plus fortement représentées sont celles qui effectuent un deuxième mandat (37 %), puis celles qui effectuent un premier mandat (28 %). Les 35 % restants concernent les villes dirigées par une équipe ayant plus de deux mandats à son actif.

Les résultats permettent d'approcher les grandes tendances sur les orientations des programmes électoraux. Cependant, la taille de cet échantillon nous conduit à la prudence dans les analyses, surtout lorsqu'il s'agit de segmenter les villes par typologies

en fonction de la variable politique ou démographique. Les observations portent alors sur un nombre trop faible de villes pour obtenir des résultats significatifs. De ce fait, les analyses ont été effectuées à partir des résultats globaux.

Enfin, pour ne pas alourdir le texte de *La Communale*, la plupart des tableaux statistiques de synthèse sur lesquels reposent ces résultats ne sont pas joints. Ceux-ci sont cependant disponibles sur le site de l'Andev (www.andev.fr, fonds documentaire).

Composition de l'échantillon des villes (en nombre d'habitants)	
- de 20 000	15,8 %
20 000 - 40 000	24,6 %
40 000 - 80 000	22,8 %
+ de 80 000	26,3 %
- de 10 000	10,5 %

Les résultats de l'enquête

■ La portée électorale de l'éducation

L'éducation est présentée comme un axe prioritaire par une grande majorité de commune (84 % des communes). Pour ces communes, elle est même majoritairement considérée comme l'un des cinq axes prioritaires du programme municipal. Quatre communes l'affichent même comme au premier rang de leurs préoccupations.

Ces résultats confortent ceux de 2001 : l'éducation est bien un facteur déterminant pour le développement local, et la politique éducative locale est devenue un enjeu électoral.

Cette priorité à l'éducation semble légèrement plus marquée à gauche où la quasi-totalité des candidats l'affichent comme telle. Les quatre équipes municipales pour lesquelles l'éducation est au premier rang de leurs préoccupations sont d'ailleurs toutes des villes de gauche. Cependant, si, en 2001, seule la moitié des villes de droite annonçaient l'éducation comme axe prioritaire de leur programme, elles sont plus de 65 % aujourd'hui sur l'échantillon représenté.

Il n'y a pas de corrélation directe entre le degré d'affichage de cette priorité donnée à l'éducation et la taille démographique de la commune, hormis pour les communes de moins de 10 000 habitants qui ne considèrent qu'à 66 % l'éducation comme prioritaire.

■ Les thématiques associées à l'éducation

L'éducation apparaît, en 2008, comme un axe autonome et ceci de façon plus marquée dans les grandes villes (42 % dans les villes de plus de 40 000 à 80 000 habitants, 32 % dans les villes de plus de 80 000). Ces résultats sont en cohérence avec ceux de 2001.

Cependant, majoritairement, l'éducation est un axe associé à une ou plusieurs autres thématiques :

- elle est, le plus souvent, associée à l'enfance, surtout dans les villes de 20 000 à 40 000 habitants, et plus particulièrement dans les programmes des équipes de gauche (75 %) et des équipes réélues ;
- elle est aussi, très souvent, associée à la jeunesse (dans plus de 63 % des cas) ;
- la moitié des villes l'associent à l'animation ;
- en revanche, l'éducation n'est associée à l'action sociale que par moins d'une commune sur trois ;
- enfin, seules un quart des communes l'associe à la sécurité ce qui est en baisse par rapport aux chiffres de 2001, où elle y était associée dans un cas sur trois.

■ Les dispositifs partenariaux

Les programmes municipaux prennent en compte les projets et dispositifs partenariaux. La réussite éducative et le Projet éducatif local (PEL) viennent en tête.

Une équipe municipale sur deux évoque dans son programme le Dispositif de réussite éducative (DRE), ce qui reste inférieur au nombre de communes de l'échantillon disposant d'un tel programme (57,9 %). En 2001, ce dispositif n'existait pas. La politique éducative dans les territoires prioritaires apparaissait alors dans les programmes municipaux au titre du volet éducation des contrats de ville et des Contrats locaux d'accompagnement à la scolarité (CLAS). Or, en 2001, le volet éducatif du contrat de ville n'atteignait pas le tiers des citations dans les programmes, et le CLAS était très peu évoqué.

Le DRE a changé la donne, puisqu'en 2008 une forte proportion d'équipes municipales évoque, au moins sommairement, le Contrat local d'accompagnement à la scolarité (40 %) et le volet éducation des CUCS (35 %).

Le DRE et la question de l'accompagnement à la scolarité semblent donc, désormais, bien ancrés dans le paysage des politiques éducatives, y compris dans les villes de faible importance dès lors qu'elles émergent à la politique de la ville.

47 % des directeurs de l'éducation de l'échantillon déclarent disposer d'un PEL dans leur commune. Pourtant, seulement une équipe municipale sur trois évoque les PEL dans son programme, que ce soit de façon détaillée ou sommaire. Ce chiffre est, cependant, en augmentation par rapport à 2001, puisque les PEL étaient cités moins d'une fois sur quatre.

En 2001, c'étaient les Contrats éducatifs locaux (CEL) qui arrivaient en tête des dispositifs partenariaux cités, avec 54 % des programmes municipaux qui les évoquaient. La première circulaire sur les CEL datait, en effet, de septembre 1998, et, en 1999-2000, les communes s'étaient attelées à leur mise en place. Il n'était donc pas étonnant qu'à cette date les programmes municipaux affichent leur volonté de mise en œuvre.

En 2008, le contexte a changé, et à peine 19 % des programmes évoquent le CEL.

Plusieurs explications peuvent être avancées à ce sujet. D'une part, du fait que les PEL sont plus souvent évoqués qu'en 2001, on peut estimer qu'il y a eu un glissement dans l'approche des équipes municipales. L'importance accordée au Projet éducatif local plutôt qu'au Contrat, pourrait être signe de l'importance prise par le projet global au détriment des dispositifs et catalogue d'actions.

Cependant, ces résultats marquent sans doute surtout la fin annoncée (mais non officielle) des CEL, faute de financement.

Si le CEL ne fait plus recette, en revanche près de 40 % des équipes évoquent de façon au moins sommaire le Contrat enfance jeunesse (CEJ). En 2001, le Contrat enfance (auquel le CEJ s'est désormais substitué) n'était cité que dans un programme sur trois. Malgré les difficultés de financement des CEJ, la place qui leur est accordée dans les programmes marque la reconnaissance des CAF comme partenaire et « financeur » essentiel de la politique éducative sur le territoire, éclipçant ainsi les autres acteurs qui apportaient leur financement dans le cadre des CEL (direction Jeunesse et Sports, direction des Affaires culturelles...).

Pour ce qui concerne les autres dispositifs partenariaux, il est à noter la diminution de la thématique sécurité et l'émergence de nouveaux axes de travail :

- l'articulation entre le Contrat local de sécurité (CLS) et l'éducation est moins abordée dans les programmes municipaux en 2008 (21 % des équipes l'évoquent sommairement) qu'elle ne l'était en 2001 (40 %). Cette diminution est cohérente avec ce qui apparaît pour les thématiques associées à l'éducation, la sécurité y étant moins souvent citée ;

- au moment de la rédaction des programmes municipaux, la mise en place de l'accompagnement éducatif par l'Éducation nationale ne concernait que les collèges. Suite à une circulaire parue à l'été 2007, les collèges prioritaires ont dû à la rentrée mettre en place, sur la base du volontariat enseignant et élève, des activités de soutien scolaire, culturelles ou sportives. Les maires ont été, à ce titre, parfois sollicités, notamment sur la question de mise à disposition d'équipement. Pour le premier degré, la mise en place de l'accompagnement éducatif, au moment

où les programmes électoraux sont rédigés, paraît encore très floue. C'est pourquoi, si l'accompagnement éducatif est évoqué dans 47 % des programmes, il n'y apparaît que de façon sommaire. À cette période de l'année, les équipes sont encore incertaines sur les modalités de leur implication à ce titre et peuvent considérer, par ailleurs, que c'est plus affaire de l'Éducation nationale que la leur ;

- l'attention portée à l'aménagement des rythmes de l'enfant n'était citée que dans 28 % des programmes en 2001, alors qu'elle approche 40 % en 2008. L'annonce ministérielle en 2007 des modifications du calendrier scolaire et de la suppression du samedi scolaire est sans doute à l'origine de cet intérêt, dont on peut même s'étonner qu'il ne soit pas plus marqué. La période préélectorale dans laquelle s'est inscrite cette proposition ministérielle a, en réalité, sans doute freiné les débats locaux sur cette question et n'a pas facilité la réflexion locale sur l'ensemble des conséquences de cette décision.

Les domaines d'action sur le temps scolaire

La comparaison entre les résultats de 2001 et 2008 fait apparaître l'émergence de thématiques complètement nouvelles ou en forte progression.

Le soutien aux actions d'éducation au développement durable, à peine cité en 2001, devient une préoccupation essentielle puisqu'il est mis en avant par plus de 70 % des programmes.

Le soutien aux activités culturelles et artistiques pendant le temps scolaire (cité dans plus de 70 % des programmes) est en nette évolution par rapport à 2001 (un programme sur trois), ainsi que les actions en faveur de la lecture.

Les actions en faveur de l'intégration des enfants handicapés sont aussi citées comme étant en développement sensible par un programme électoral sur trois. La prise en compte de la mise en œuvre de la loi « handicap » est certainement à l'origine de ces préoccupations des équipes.

Il faut, par ailleurs, noter la mise en avant dans les programmes des actions en faveur du dialogue et de l'accueil des parents d'élèves, citées dans un programme sur quatre.

Certains domaines, plus traditionnels, restent une forte préoccupation des équipes :

- la surveillance et la sécurisation de la sortie des écoles sont ainsi évoquées dans plus du tiers des programmes et devraient connaître un développement sensible ;

- la santé scolaire reste aussi au rang des préoccupations avec plus d'un programme sur cinq qui exprime l'intention de développer les actions dans ce domaine. Certains programmes évoquent à ce sujet des démarches d'amélioration nutritionnelles

de la restauration scolaire, d'autres la mise en place d'actions d'éducation à la santé.

En revanche, d'autres domaines d'intervention apparaissent plutôt en régression :

- c'est le cas des classes transplantées et des sorties scolaires qui sont peu citées. Cette absence de prise en compte ne signifie pas pour autant leur abandon mais souligne plutôt qu'elles sont considérées comme des « acquis » des domaines d'intervention de la politique éducative municipale ;

- c'est aussi le cas du sport scolaire, pour lequel les programmes municipaux, lorsqu'ils l'évoquent, le font principalement sur la base du maintien des actions en cours plutôt que sur leur développement (moins d'une commune sur cinq le prévoit).

La question de l'accueil des deux ans, malgré la restriction de leur prise en compte dans les effectifs scolaires par l'Éducation nationale, malgré les débats nationaux récents sur la question du « service public petite enfance », malgré aussi les initiatives prises par les villes pour le développement des classes passe-relles, est peu mise en avant dans les programmes. Lorsque c'est le cas, ce sujet est rarement considéré comme une thématique en développement (cité par moins d'un programme sur cinq).

Enfin, contrairement à 2001, la sécurité et de la lutte contre la violence est faiblement citée. Ce thème apparaît en développement sensible dans seulement moins de 15 % des programmes.

■ Les moyens de l'action éducative locale

De façon générale, les programmes municipaux insistent peu sur la question des moyens de l'action éducative locale, et près de 60 % des programmes n'évoquent pas ce sujet.

Cependant, quand ils le font, trois aspects principaux sont abordés :

- la restructuration et ou le renforcement du secteur éducation cité par près d'un programme sur cinq, avec, pour un cas sur dix, la mise en place d'une territorialisation des services (mise en place de correspondants ou de services par quartiers) ;

- la mise en place de moyens spécifiques ou de financements particuliers en direction des écoles prioritaires ;

- et, enfin, l'aide à la famille par la mise en place de politique tarifaire. Plus d'un programme sur cinq prévoit, en effet, de développer sensiblement cet aspect de leur action. Certains programmes évoquent aussi la mise en place de « guichets uniques » ou de « cartes famille ». Ces thématiques étaient déjà en bonne place des préoccupations dans les programmes municipaux de 2001.

Tout ce qui concerne le fonctionnement ordinaire de l'école, que ce soit l'affectation de personnel dans les écoles, les crédits de fournitures scolaires, lorsqu'ils

sont évoqués, sont prévus comme devant être simplement maintenus et non développés.

Ainsi, comme en 2001, le personnel municipal pour faire fonctionner l'école ne fait pas recette dans les programmes municipaux. Une augmentation de ce personnel n'est pas envisagée, sauf pour la mise en place (évoquée plus haut) de « responsables de secteurs ».

Enfin, le domaine de la participation au fonctionnement de l'enseignement privé semble rester un thème délicat à aborder dans les programmes municipaux. Seuls trois programmes sur les 57 analysés l'abordent. Le peu d'importance accordée à cette question était déjà relevé en 2001. Pourtant, depuis, un important débat national a eu lieu sur cette question au sujet de la participation des communes aux charges intercommunales pour l'accueil de leurs élèves dans des écoles situées en dehors de leur territoire. Ce débat ne semble pas avoir eu d'influence sur les programmes électoraux, puisqu'ils n'en parlent pas. Un des trois programmes qui l'évoquent annonce la participation de la commune à ces charges.

■ Les locaux scolaires

Sur cette question, les résultats globaux diffèrent peu entre 2001 et 2008. L'importance des investissements municipaux dans le domaine scolaire se traduit par la mise en place de plans ou programmes les répartissant sur plusieurs années dans un effort budgétaire continu (voire croissant). Cependant, la hiérarchie des priorités affichées est modifiée.

Signe des temps, les programmes d'économie d'énergie sont mis en avant et arrivent en tête des travaux devant faire l'objet d'un programme pluriannuel ambitieux (51 %). Les équipes municipales affichent ainsi leur volonté de rupture sur cette question souvent jusque-là traitée, comme le révélait l'enquête de 2008, dans le cadre de programme d'investissements réguliers et continus mais de moins grande ampleur.

Les programmes de gros travaux (constructions, restructurations, grosses réparations) arrivent en deuxième position et sont cités comme devant faire l'objet d'un « programme pluriannuel » ambitieux par plus de 47 % des cas.

En revanche, les programmes d'entretien courant, les programmes de mise aux normes de sécurité, le remplacement du mobilier scolaire, s'ils sont cités par la majorité des programmes, sont surtout affichés comme des préoccupations constantes, en continuité d'un programme ordinaire existant plutôt que dans le cadre d'un programme pluriannuel plus ambitieux (17 % seulement des programmes).

La programmation des interventions sur les locaux de restauration scolaire se trouve dans une situation intermédiaire. En effet, la restauration scolaire doit

correspondre à un engagement ambitieux pour 19 % des programmes, continu pour 36 % d'entre eux, ponctuel pour 14 % et non précisé pour les autres. Il est à noter, cependant, que la programmation de travaux dans la restauration scolaire est nettement plus souvent citée en 2008 qu'en 2001.

Les salles de sport et de motricité, le remplacement des jeux de cours et le réaménagement des dortoirs, s'ils sont évoqués par un programme sur deux, font surtout l'objet d'un engagement continu ou ponctuel.

Les préoccupations d'hygiène et de sécurité apparaissent dans les programmations de travaux liées à la mise aux normes des réseaux électriques et d'éclairage, ainsi qu'à travers les programmes d'aménagement de sanitaires. Les villes œuvrant en ce domaine semblent renvoyer à des engagements majoritairement en continu. En lien avec l'actualité et le travail effectué par l'Observatoire de la sécurité des établissements scolaires, la question des sanitaires est cependant relevée dans 14 % des programmes, passant ainsi devant les préoccupations liées aux sports par exemple.

■ Les TICE

La question du développement des TICE est une forte préoccupation des équipes politiques, puisqu'elle apparaît dans plus de 80 % des programmes. Pour autant, la majorité des programmes qui s'y intéressent prévoit plutôt la poursuite du programme existant que la mise en œuvre d'un programme pluriannuel ambitieux. Les variables démographiques et politiques interviennent peu dans ces résultats. Seule la variable « mandature » semble avoir un impact. Les programmes des équipes se trouvant sur une deuxième mandature insistent plus sur cette question.

Les programmes qui prévoient un développement ambitieux dans ce domaine (moins d'un programme sur trois) concernent l'ensemble des strates démographiques (avec, cependant, une moins forte proportion pour les communes de 20 000 à 40 000 habitants). Il n'y a pas de variable selon la tendance politique des villes sur cette question.

La mise en place d'un programme ambitieux s'accompagne de la volonté de développer les usages informatiques des élèves. Le développement de l'équipement va donc clairement de pair avec le souhait de développement des usages.

Le remplacement du matériel en place est plutôt considéré comme devant être intégré dans une politique d'investissement continue (36 % des communes) que d'un programme de remplacement ambitieux (17,5 %).

La maintenance du matériel reste l'aspect oublié des programmes électoraux. Seuls, 12 % d'entre eux en font un challenge dans le cadre d'un projet

plus ambitieux. Dans la moitié des programmes, la maintenance est considérée comme devant être en continuité des politiques engagées.

Par ailleurs, pour les programmes qui abordent cette question, la maintenance est le plus souvent envisagée comme devant faire l'objet d'un appel à prestataires extérieurs. Le recrutement de personnels municipaux spécifiques restant minoritaire (10 %).

Concernant les programmes envisagés dans ce secteur, c'est l'installation d'ordinateurs dans un lieu regroupé qui prédomine (52 % des programmes qui ont un projet TICE l'envisagent). Les ordinateurs installés en fond de classes ne sont prévus que dans 35 % des cas.

Cependant, des propositions technologiques nouvelles émergent dans ces programmes. Ainsi, dans près d'un quart des situations, l'achat de classes mobiles et l'équipement de tableaux numériques sont envisagés.

■ Les activités péri et extrascolaires

Les activités péri et extrascolaires apparaissent globalement mieux identifiées dans les programmes municipaux de 2008 qu'ils ne l'étaient en 2001. Il semble bien que, dans le cadre des réflexions d'élaboration des PEL, c'est une vision de plus en plus large des politiques éducatives locales qui prédomine.

Le développement des structures d'accueil est cité dans plus d'un programme municipal sur deux, et la mise en place de nouveaux loisirs pour les enfants dans plus de deux cas sur cinq.

Le développement de la restauration scolaire est affiché dans les programmes pour près de deux communes sur cinq. Sans doute, ces élus affichent-ils ainsi leur souhait de faire évoluer leur accueil en restauration en fonction de l'évolution des effectifs de fréquentation de la restauration municipale. En revanche, le développement d'actions d'animation sur le temps du midi est cité par moins d'un programme sur quatre.

Sur le périscolaire, la tendance générale est au maintien des actions. Seul un tiers des programmes prévoit de développer leur accueil sur ces temps. L'aspect qualitatif n'a pas plus de succès puisque, là aussi, seul le tiers des programmes prévoit de mettre en place un projet éducatif sur ces temps. Enfin, et de même pour ce qui concerne les études, leur développement est prévu par moins d'une commune sur trois.

En revanche, l'accompagnement à la scolarité est une thématique en émergence dans les préoccupations. Absente en 2001, elle est affichée en développement sensible dans près d'un programme sur deux.

Comme en 2001, l'ouverture des locaux scolaires durant les petites et grandes vacances ne fait pas franchement recette (affichée en développement dans moins d'un programme sur cinq), la grande majo-

rité des programmes (61 %) affichant un maintien de l'existant à ce sujet, voire... une régression (pour plus d'un programme sur dix) !

■ **Accompagnement des actions vers les collèges et les lycées**

L'action en direction des collèges n'est présente que dans un tiers des programmes municipaux. Ces domaines d'activités semblent donc résolument identifiés comme relevant de la compétence du département et/ou de l'État. Cette faible lisibilité résulte aussi de la place de cette thématique qui est à la croisée des politiques éducatives et des politiques de jeunesse, particulièrement dans les grandes villes.

Pour les programmes évoquant cette question, même si, dans quelques cas, l'action d'accompagnement s'étend à des domaines diversifiés, en particulier à ceux du périscolaire, les actions sont surtout orientées vers les publics les plus en difficulté où vers des actions de prévention. L'aide à l'investissement, déjà très faiblement affichée dans les programmes en 2001, est désormais quasiment inexistante.

C'est principalement la prévention de la délinquance qui préoccupe les candidats. Sont ensuite citées : la lutte contre la violence puis la remédiation pour les élèves en échec scolaire ou déscolarisés.

Comme pour le premier degré, la thématique de l'accompagnement éducatif est en émergence. Elle est citée par un peu plus d'un programme sur dix.

Un programme sur dix aussi affiche des préoccupations concernant les actions sportives pour les collégiens.

Enfin, l'accès aux TICE pour les collégiens ne semble pas être une priorité ni même une préoccupation dans les programmes. Moins de 10 % l'évoquent.

Ces domaines d'activités semblent donc résolument identifiés comme relevant de la compétence du département et/ou de l'État. Cependant, certaines actions originales ressortent des programmes, telles que :

- la mise en lien pour les élèves de 3^e avec les entreprises et les commerçants en recherche d'apprentis ;
- l'accueil dans les services des jeunes en apprentissage et la réalisation de guides pratiques ;
- la mise en place de conseils consultatifs de la jeunesse ;
- le développement de l'offre de loisirs et de clubs ados (11-14 ans).

Pour ce qui concerne les lycées, les engagements électoraux des candidats sont encore plus faiblement marqués que pour les collèges. Moins d'un programme sur quatre s'y intéresse.

Lorsque c'est le cas, ce sont les mêmes thématiques que pour les collèges qui sont mises en avant. L'intervention sur le patrimoine est, là aussi, désormais devenue quasiment inexistante.

Quelques projets ressortent cependant, tels la prise en charge par la commune de formations type Bafa, le permis de conduire en contrepartie d'un chantier d'intérêt général ou l'appui à la création de sections ou de filières internationales voire même de lycées internationaux.

■ **L'aide à l'enseignement supérieur**

Concernant les plus grandes villes, la thématique de l'enseignement supérieur est abordée dans près d'un programme municipal sur deux.

Paradoxalement, les programmes affichent donc plus souvent des projets en direction des étudiants que vers les collégiens et lycéens. Cet affichage montre combien les universités sont un enjeu primordial pour les villes. Le renvoi des compétences vers d'autres collectivités territoriales est aussi moins lisible pour l'enseignement supérieur que pour le second degré.

Le rôle de la commune est d'abord considéré comme moteur dans le lien entre enseignement supérieur et tissu économique et social. Près d'un tiers des programmes met en avant cette fonction de mise en réseau.

Arrive, en deuxième position, la question de l'implantation d'unités nouvelles d'enseignement supérieur. Les programmes affirment ainsi la volonté politique d'être moteurs dans ce domaine.

Ce n'est qu'ensuite que l'intégration des étudiants dans la ville (logements, services...) apparaît. En 2001, c'est cet aspect qui semblait prioritaire. Dans le cadre de cette intégration, l'action sociale en faveur des étudiants est peu souvent citée. En revanche, le soutien aux pratiques culturelles ou artistiques ainsi qu'à la pratique sportive est souligné. Des actions d'accueil spécifiques (découverte de la ville) sont citées dans certains programmes. La mise en place d'instances consultatives (conseil consultatif de la jeunesse pour les 18-25 ans par exemple) fait aussi partie des initiatives affichées dans quelques programmes.

■ **La formalisation des politiques éducatives municipales**

Une forte proportion (44 %) de directeurs d'éducation n'est pas associée à la rédaction de la partie éducative du programme électoral. Le tiers y participe cependant, mais « de loin », notamment en fournissant des éléments aux équipes sortantes. Enfin 15 % estiment y avoir été associés très directement.

■ **L'adjoint et sa délégation**

Plus d'un tiers (35 %) des adjoints chargés des politiques éducatives sont enseignants, ce qui est un peu plus que le nombre de maires (15 % sont enseignants ou anciens enseignants).

L'intitulé principal de la délégation est pour plus de 35 % des cas l'« éducation ». Arrive ensuite « scolaire » puis « enseignement ». Ces deux appellations, très ciblées sur l'action en direction de l'école, si on les cumule l'une à l'autre sont aussi souvent citées que l'intitulé « éducation » qui, pourtant, induit une acception plus large de ce secteur.

Conclusion

L'éducation apparaît, à travers les programmes électoraux, fortement ancrée dans les compétences traditionnelles des communes : les actions concernent principalement le premier degré, elles sont orientées vers le temps scolaire, l'investissement et le fonctionnement de l'école. Pourtant, des thématiques plus

récentes ou d'actualité y apparaissent aussi fréquemment. C'est le cas de la réussite éducative, souvent citée, et de l'aménagement des rythmes.

Par ailleurs, la place accordée aux activités péri et extrascolaires semble prendre de l'importance par rapport à 2001. Cette place croît parallèlement à celle accordée à la notion de projet éducatif local.

Cette analyse des programmes, à travers la lecture qui en est faite par les directeurs de l'éducation, nous donne des indications précieuses sur les orientations des politiques éducatives locales. Elle n'est cependant pas suffisante pour donner une image de la place de l'éducation dans les projets des nouvelles équipes municipales.

La deuxième partie de l'enquête, en cours, qui portera non plus sur les programmes mais sur les projets des maires dans ce domaine est donc déterminante pour avoir une vision plus complète de la réalité des projets municipaux dans ce domaine pour cette nouvelle mandature.

MASTER PROFESSIONNEL DYFAT (DYNAMIQUES SOCIO-FAMILIALES ET ACTION PUBLIQUE TERRITORIALISÉE)

Organisé par l'université de Savoie, le master professionnel Dyfat propose une connaissance approfondie des transformations des structures familiales et des modes de fonctionnement familial. Il s'intéresse tout particulièrement aux actions publiques territorialisées dont les familles font directement ou indirectement l'objet.

Cette formation en deux années (master 1 et master 2) commence chaque début d'année universitaire, soit en septembre.

Pour en savoir plus : www.llsh.univ-savoie.fr/626_lire_583_0_Sociologie_Master.html
Secrétariat : 04 79 75 85 90

Comment articuler les politiques éducatives avec le développement des villes ?

Quels sont les champs d'intervention éducative des directeurs de l'éducation des villes face aux enjeux de la ville de demain ? Quelle est leur vision articulée à celle du politique et des institutions¹ ? Comment cela impacte-t-il le service public de l'éducation dont ils ont la charge, et leur relation avec l'ensemble des acteurs ? À partir des dernières éditions du congrès annuel de l'Andev, Élisabeth Saby (conseillère technique à la Direction générale des services, Ville de Saint-Étienne) propose un regard transversal sur les problématiques de l'éducation et de l'intégration, de l'éducation artistique et culturelle, de l'éducation au cœur des politiques urbaines et sociales. L'envergure des champs abordés montre bien l'évolution qui a eu lieu, ces dernières années, autour du métier de directeur de l'éducation d'une ville qui s'étend bien au-delà d'une bonne gestion matérielle et humaine mise à disposition de l'Éducation nationale. Ils mobilisent, en effet, en interne, leur propre ingénierie et leurs moyens pour s'impliquer aux côtés de leurs partenaires dans les politiques éducatives. De fait, leur action recouvre aujourd'hui le temps scolaire et périscolaire avec des outils très diversifiés².

L'école, un lieu d'intégration (congrès 2004) ?

En s'interrogeant sur les capacités d'intégration de l'école, l'Andev a engagé les directeurs de l'éducation à analyser la manière dont l'Éducation nationale (et plus largement la société française) permet, ou non, une ouverture à l'autre ainsi qu'une adaptation du système scolaire à l'ensemble de la population des élèves.

Le constat a ainsi été fait du désarroi d'une partie de la population, qui est maintenue dans une impasse en raison de l'accentuation des écarts concernant l'accès à l'emploi, au logement et à la réussite scolaire. Cela entraîne la mobilisation de l'ensemble des acteurs éducatifs face aux difficultés à changer la donne, tout en ne banalisant pas les réponses à apporter. L'Éducation nationale a fait état de la prise de conscience, pour une partie des enseignants, que l'école n'était pas uniquement le lieu de transmission des savoirs scolaires mais également le lieu de la préparation à être en société, de la valorisation des potentiels de chaque enfant pour apporter une réponse diverse en termes de publics concernés et de dispositifs à développer.

Les classes-relais (Éducation nationale), l'accompagnement scolaire avec l'appui des collectivités (association Coup de Pouce), la veille éducative à partir d'un diagnostic prévention et délinquance ont révélé les états de souffrance de certains jeunes, la perte du goût d'apprendre et l'abandon de règles de vie qui entraînent le développement de conduites violentes.

Comment le fait de poser un regard différent sur ces publics peut-il les changer ?

C'est en abordant de manière approfondie ces questions que l'Andev a tenté de cerner le problème d'une intégration, trop souvent évoquée par la culture majoritaire qui renvoie à la reconnaissance d'un autre différent, alors même que s'accroît le décalage entre les principes républicains face à l'évolution des croyances et des représentations sociales des populations.

Une place importante a été faite à la prise en compte des handicaps physiques ou mentaux dans la scolarité et la vie quotidienne de l'école pour expliquer comment la démarche d'intégration des enfants concernés constitue un enrichissement pour l'ensemble de la communauté éducative et offre une leçon de vivre-ensemble, même s'il faut tenir compte des contraintes supportées par les directeurs de l'éducation pour obtenir un personnel suffisant et formé pour les accompagner.

L'apprentissage de la langue est apparu comme une donnée essentielle, parce qu'au-delà de la lecture-écriture, souvent évoquée, il construit les schémas de pensée, permet la communication, la compréhension et la reconnaissance de l'autre. C'est pourquoi la maîtrise de la langue a été remarquée comme étant un élément de pouvoir déterminant pour les individus et un levier dans la vie en société.

1. Ministères, caisses d'allocations familiales, fédérations d'éducation populaire, instances européennes.

2. Contrats éducatifs locaux, équipes de réussite éducative, contrats de développement culturel, contrats urbains de cohésion sociale...

La place de l'éducation artistique et culturelle dans le parcours éducatif de l'enfant (congrès 2005)

En 2005, l'Andev a cherché à défricher la question du partage des domaines de compétences entre le ministère de la Culture, le ministère de l'Éducation nationale et les collectivités locales en matière d'éducation artistique et culturelle. Le plan de relance de l'État pour les arts et la culture a été évoqué, mais l'objectif a été moins de définir les limites des politiques et des territoires des différents partenaires que de montrer leur imbrication dans le cadre d'une dynamique très souvent portée par les villes. La ville est le territoire privilégié de l'installation et de l'accueil des activités artistiques et culturelles. Dans cette entreprise, les directeurs de l'éducation s'avèrent très présents, pilotes ou accompagnateurs des projets.

Différentes expériences ont ainsi mis en avant les villes et leurs directions de l'éducation.

À Annecy, une sensibilisation aux arts et à la culture se fait en lien avec le projet d'école pour élaborer des parcours éducatifs qui concernent la presque majorité des écoles, de la grande section de maternelle au CM2. À Montreuil, la direction de l'éducation est le guichet unique de l'offre éducative, artistique et culturelle dans les écoles, quelle que soit la thématique abordée. À Aix-en-Provence, une même délégation politique à l'éducation et aux enseignements artistiques impulse le partenariat entre les différents acteurs.

Quel est le sens de ces actions, si ce n'est, pour l'Andev, de montrer que l'éducation artistique participe à la fois d'une diffusion des savoirs comme d'une formation de la personnalité et de la sensibilité des élèves, qu'elle constitue un outil d'apprentissage de l'altérité et de l'autonomie dans un contexte où les enjeux sociaux sont l'éducation à l'image, l'interculturel, les questions d'identité comme les questions liées au patrimoine. Ces actions renvoient à un environnement dans lequel il est essentiel de faire comprendre en quoi la démarche de création individuelle¹ participe de l'expression et de la réalisation de chaque enfant. Éducation et culture sont étroitement mêlées.

L'Andev a constaté que, pour avancer sur les partenariats en matière d'éducation artistique et culturelle, c'est bien sûr une association de compétences et sur la mise en place d'une gestion de projet de qualité que repose la pertinence des projets, avec une inscription dans la durée qui apparaît essentielle. Les directeurs de l'éducation doivent donc configurer avec exigence des équipes pluridisciplinaires et des dispositifs de formation de l'ensemble des acteurs (enseignants, intervenants, agents des écoles) pour que le but final soit de permettre à l'élève une

aventure artistique, personnelle et collective, que l'espace de l'école, du centre social ou de l'équipement culturel doit rendre possible².

Quant au rapport entre l'éducation artistique et culturelle et les questions d'intégration dans les quartiers fragilisés, la problématique posée a fait ressortir combien le croisement des cultures était dynamique et nécessaire, tout en étant source de tensions (entre culture savante et culture populaire, culture familiale et culture de l'espace social), combien elle renvoyait aux questions d'identité collective et individuelle dans un processus de développement de la personne tout au long de la vie. L'expérience des classes de ville en ZEP a trouvé toute sa place dans l'apprentissage de la « mise en culture de l'environnement immédiat », souvent déprécié dans ces quartiers, pour lui redonner son rôle culturel originel, avec la collaboration d'artistes qui invitent les élèves à regarder autrement leur paysage quotidien, à élaborer des outils pour construire une pensée et une distance par rapport à cet environnement.

Là encore, les actions développées par les villes sont importantes : la charte de coopération culturelle entre la Ville de Lyon, les établissements culturels, les quartiers et les publics dits écartés en raison de leur handicap, de leur maladie ou de leur situation d'exclusion ; le projet Kepler, à Strasbourg, d'écriture théâtrale avec des jeunes en échec scolaire ; le projet éducatif et culturel de la Ville de Roubaix ; la création de la Casa musicale à Perpignan³...

L'éducation au cœur des politiques sociales et urbaines (congrès 2006)

Comment ne pas aborder les interactions entre l'école et l'environnement urbain et social quand les directeurs de l'éducation sont tenus de préparer la sectorisation, d'anticiper les effectifs pour chaque rentrée scolaire tout en étant associés aux grands

1. Qu'elle s'appuie sur la peinture, le théâtre, l'écriture ou toute autre pratique artistique et culturelle.

2. La construction de pôles d'éducation artistique et culturelle avec la Délégation académique à l'Action culturelle du rectorat de Lyon et les collectivités locales a permis la formalisation de partenariats durables qui s'appuient sur des actions de formation d'enseignants, d'acteurs culturels et associatifs pour une action structurée sur l'ensemble de la scolarité des élèves, soit au total quinze territoires et près de 15 000 élèves.

3. Laboratoire de l'expression artistique et populaire en quartiers difficiles, avec ses résidences-crétions de troupes amateurs et professionnelles au sein d'un équipement complet qui comprend des studios d'enregistrement, des cours d'expression artistique et des lieux de production.

chantiers de renouvellement urbain et aux actions de la politique de la ville ?

Au-delà du constat d'une école-sanctuaire qui a vécu et qui est percutée de manière profonde par les évolutions sociales, avec ses effets de cloisonnement et d'imperméabilité sociale difficiles à modifier, l'Andev a bien compris en quoi il était essentiel de peser sur la qualité de l'environnement de l'école. Les directeurs de l'éducation disposent de moyens d'actions⁴ plus qu'ils ne peuvent agir sur la composition sociale des écoles pour laquelle ils disposent d'outils limités par rapport aux tentatives de mixité sociale et scolaire. Ainsi, la réflexion engagée sur la carte scolaire a-t-elle fait place à plus d'interrogations que de solutions pour trouver le positionnement le plus pertinent, si ce n'est d'élargir les zones de sectorisation pour accroître et favoriser les flux scolaires.

La rénovation urbaine, quand elle conjugue plusieurs leviers d'action (emploi, éducation, habitat, culture) et qu'elle est accompagnée d'une réelle concertation dynamique et inventive⁵, s'avère un élément de requalification important des quartiers. Son pilotage relève des directions de l'urbanisme qui agissent sur le cadre de vie par des projets d'habitat et de réaménagement de grande ampleur visant à obtenir également des effets sur le volet social. Les directeurs de l'éducation ont alors, impérativement, à s'associer aux équipes de renouvellement urbain pour que la question éducative et la place de l'école soient au centre des projets de requalification, pour faire valoir leur connaissance du terrain et des populations, leur maîtrise des moyens affectés aux écoles en partenariat avec l'Éducation nationale⁶. Face à la dégradation des conditions de vie dans certains quartiers, l'articulation des dispositifs urbains et sociaux dans une démarche intégrée et à l'échelle d'une agglomération⁷ peut avoir un effet levier pour redonner aux enfants et aux familles leur place dans la cité, en ne se limitant pas à une amélioration des résultats scolaires. La nécessité de disposer d'outils d'observation à l'échelle communale pour mieux cerner ce qui constitue aujourd'hui l'exclusion éducative est apparue évidente, même si elle est complexe⁸. La mutualisation des données sociales constitue le point fort pour repérer, sur la base d'outils statistiques, les champs de l'exclusion dont l'éducation constitue l'un des volets⁹.

C'est pourquoi la ville a pu apparaître, pour certains¹⁰, plus éducative que la politique éducative par son impact sur le développement de l'enfant (organisation urbaine et sociale, organisation des transports, flux entre le centre et la périphérie...). De la même manière, la récente loi sur le handicap peut-elle apparaître comme plus importante sur le plan éducatif et en termes de projet de société que le projet d'orientation sur l'école souvent évoqué, parce qu'elle reconnaît la diversité et la spécificité des besoins auxquels l'école doit répondre.

Le droit à l'éducation aujourd'hui renvoie aussi au droit pour l'enfant d'être accompagné par des adultes, eux-mêmes susceptibles de recourir à une aide à la parentalité, non pour stigmatiser les mauvais parents mais parce que les évolutions sociétales amènent à rechercher de nouveaux schémas du rôle parental. C'est pourquoi l'Andev a insisté sur la nécessaire adaptation du service public de l'éducation aux familles telles qu'elles sont, en sollicitant les directeurs de l'éducation pour être des « passeurs » entre la famille et l'école. Pour l'IRDSU, les équipes de réussite éducative ont l'intérêt de réinterroger les représentations sur l'éducation pour que les conditions de « sécurité au sens large », pour l'enfant et sa famille, soient en place et permettent que l'école joue son rôle. Un bilan de ce dispositif apparaît toutefois nécessaire pour apprécier la manière dont il prend véritablement en compte la fonction parentale sans se substituer à elle, l'infantiliser ou la pénaliser¹¹.

En conclusion, si l'Andev a retenu l'éducation à l'environnement et au développement durable en 2007 comme nouveau thème de réflexion, ce n'est pas pour sacrifier aux effets de mode. C'est bien plutôt, à l'aune de la réflexion des précédents congrès, pour affirmer sa volonté de défricher de nouveaux champs, d'interroger à nouveau la fonction éducative dans sa relation au milieu, qu'il soit naturel ou urbain, et l'inscrire dans le long terme.

ÉLISABETH SABY,
membre de la commission permanente de l'Andev,
conseillère technique à la Direction générale des services,
Ville de Saint-Étienne,
elisabeth.saby@saint-etienne.fr.

4. Capacités de gestion, amélioration et extension du patrimoine scolaire ; affectation de moyens pédagogiques ; soutien aux projets d'école ; pilotage de dispositifs d'accompagnement scolaire ou de réussite éducative ; coordination des structures mobilisées sur le temps périscolaire.

5. Voir l'expérience développée à Perpignan : ateliers d'urbanisme, carte de Gulliver – carte du quartier qui propose aux habitants de s'exprimer –, diagnostics en marchant pour définir les cheminements réels des habitants en fonction des usages du quartier...

6. Réseau d'éducation prioritaire, collèges Ambition réussite, pôles d'excellence.

7. Articulation du renouvellement urbain, de la politique de la ville, de la réussite éducative, du Plan local pour l'insertion par l'emploi

8. Cf. les expériences de la Communauté d'agglomérations de Grenoble ou de Valenciennes.

9. Accès à la langue, à l'écriture et à la lecture, aux loisirs, sortie du système scolaire...

10. Philippe Meirieu, *Intervention sur les stratégies des acteurs et des institutions*.

11. Voir la rencontre nationale des coordonnateurs de réussite éducative, organisée à Valenciennes en octobre 2007.

Réformes tous azimuts

L'annonce de la réforme du calendrier scolaire est intervenue à la rentrée 2007. L'Andev a immédiatement alerté sur les problématiques de cette réforme allant à contresens de nombreuses expertises, y compris internes à l'Éducation nationale. Cependant, les maires qui ont réagi à cette orientation décidée en pleine campagne électorale ont été peu nombreux.

En revanche, depuis les élections, ils se mobilisent. L'Association des maires de France (AMF) ainsi que des maires de grandes villes et le Réseau français des villes éducatrices (RFVE) ont fait savoir au ministre leurs positions par écrit.

Le texte, ci-après, du RFVE évoque l'ensemble des mesures prises récemment. Concernant le calendrier scolaire, le réseau propose « le report de la mise en œuvre définitive de sa modification ». L'Andev s'associe à l'ensemble des positions prises dans cette motion.

Texte du Réseau français des villes éducatrices

Les représentants des villes du réseau ont examiné différentes questions :

- l'annonce de la modification du calendrier scolaire annoncé pour septembre 2008, l'organisation des stages de remise à niveau organisés en élémentaire dès les congés de printemps, la tentative d'organisation d'un « service minimum » par les collectivités en cas de grève au sein de l'Éducation nationale ;
- l'annonce du nouveau dispositif d'aide aux élèves rencontrant des difficultés d'apprentissage à l'école primaire ;
- le développement du dispositif de réussite éducative dans le cadre de la loi de cohésion sociale ;
- la remise en cause de la scolarisation des 2-3 ans et l'évolution de l'école maternelle ;
- la mise en œuvre et l'annonce du développement de l'accompagnement éducatif dans les écoles et les collèges.

Tout cela est apparu, à nos villes, comme une « agitation réformatrice » qui nous interroge fortement sur ses objectifs, ses moyens réels et sa faisabilité à court terme. Ces « chantiers » de natures et d'importances très diverses ont été ouverts sans qu'une concertation suffisante et impliquant tous les acteurs, en particulier les communes, soit mise en place et sans que la cohérence d'ensemble ait été explicitement posée.

Les villes, devenues depuis plus de vingt ans des acteurs majeurs de l'éducation au plan territorial, sont très notoirement ignorées dans la conduite de ces chantiers et refusent d'être instrumentalisées pour les mettre en œuvre, les financer et en assurer les conséquences et/ou la responsabilité.

Le Réseau français des villes éducatrices et ses villes adhérentes ont joué un rôle important et dynamique dans la mise en œuvre de démarches éducatives locales dépassant largement leurs compétences obligatoires et le strict domaine scolaire. Elles se sont impliquées sur tous les temps de l'enfant et ont mis en évidence l'intérêt éducatif de ces démarches.

Le RFVE a notamment largement contribué, avec d'autres acteurs, à l'émergence et à la mise en œuvre de « projets éducatifs locaux » devenus un élément majeur au service de la réussite scolaire de tous les enfants et de tous les jeunes.

Nos villes ont largement investi pour conduire ces politiques éducatives territoriales dans un souci constant de qualité et d'efficacité.

Depuis 2005, elles se sont impliquées dans le programme de l'État de « réussite éducative » permettant d'articuler actions collectives et prise en charge individualisée des enfants en difficulté. Elles ont aussi toujours développé une attitude constructive.

Avant même de se prononcer sur le fond de ces réformes qui méritent, à n'en pas douter, d'être analysées et discutées, élus conscients des responsabilités politiques et de gestion qui sont les nôtres, nous exprimons les plus vives inquiétudes face à cette « agitation réformatrice ».

Nous avons pris connaissance d'avis négatifs exprimés par la CSEN et des craintes de nombreux acteurs de l'éducation et partenaires de nos villes.

Nous nous sentons aujourd'hui dans l'incapacité, dans un contexte de mise en place des nouvelles équipes municipales, à mettre en œuvre ces réformes pour la rentrée prochaine. Les textes officiels sur nombre de ces points n'ont pas été publiés à ce jour, et nous avons des obligations légales d'employeurs incontournables. Les délais sont donc trop courts.

De plus, nous ne pouvons que resituer l'ensemble de ces projets dans le vaste plan de mesures d'économies et de révision des politiques publiques qui se traduit par des milliers de suppressions de postes, y compris dans les établissements d'éducation prioritaire.

De même, nous ne pouvons que nous interroger sur les objectifs et les moyens de ces réformes, et nous relevons la forte opposition à la refonte des programmes des écoles.

La plupart des villes ont refusé la mise en place du « service minimum ».

Une proposition responsable dans l'intérêt de la réussite éducative de tous les enfants

Dans le souci réaffirmé de l'intérêt des enfants et de leurs familles, les villes membres du Réseau français des villes éducatrices ne veulent pas se positionner dans l'urgence pour ou contre toutes ces réformes. Selon leur nature, la manière et les moyens mis en œuvre, elles peuvent tout aussi bien ouvrir des possibles et constituer pour certaines une opportunité de réforme dans l'intérêt des enfants et de l'éducation.

Mais, aussi, elles risquent d'exacerber les différences et de renforcer les inégalités entre enfants et entre territoires, sans cadre national cohérent garantissant l'égalité.

En conséquence, nous interpellons Monsieur le Ministre de l'Éducation nationale pour lui proposer une approche alternative.

Nous voulons mettre à profit l'année scolaire 2008-2009 pour expérimenter et construire les modalités d'une coopération bien comprise, et dans laquelle les collectivités pourraient faire valoir leurs contraintes propres et leurs propositions, les bilans des actions qu'elles ont déjà construites.

Nous demandons donc le report de la mise en œuvre définitive de la modification uniforme du calendrier scolaire national pour la rentrée 2008 et donc de la mise en place unilatérale des heures de soutien sur temps scolaire, de la remise en cause de la scolarisation des 2-3 ans, de la généralisation de l'accom-

pagnement éducatif et de l'organisation de stages de remise à niveau sur les congés scolaires.

Nous proposons l'installation d'un dispositif national et territorial d'évaluation d'expérimentation sur le partage de la responsabilité éducative opérationnelle entre l'État et les collectivités et l'articulation de leurs politiques.

Nous demandons la reconnaissance par voie législative du concept déjà très largement expérimenté de « projet éducatif local » comme cadre territorial de contractualisation et de coordination possible des politiques éducatives avec les villes volontaires.

Nous envisageons un certain nombre de champs d'expérimentation non exhaustifs :

- sur le pilotage, dans le cadre des PEL, de ces politiques autour de dispositifs de structures et de démarches contractuelles (EPLE, EPLCE, EPEP, CLAS, CEL, CUCS, PLEA, CEJ, Réussite éducative...) pour assurer la cohérence et la pérennité des moyens ;

- sur l'aménagement des rythmes de vie des enfants et la conciliation vie familiale – vie professionnelle qui devrait conduire à privilégier l'allègement de la journée scolaire de ¾ d'heure sur la base des 9 demi-journées de classe dans le cadre d'un calendrier scolaire national des vacances ;

- sur la transition de la petite enfance à la scolarisation en maternelle (transition famille – EAJE, dispositifs passerelles, scolarisation progressive des 2-3 ans...) mettant en cohérence les différentes politiques de l'État (éducation et petite enfance) ;

- Sur l'accompagnement éducatif individualisé sur tous les temps de l'enfant (scolaire, périscolaire, vacances) dans un cadre partenarial autour de « parcours éducatif de réussite », utilisant les outils du programme de réussite éducative.

Les villes membres du RFVE se déclarent disponibles pour engager ou développer ces expérimentations sur tout ou partie de ces points en tenant compte des situations locales très diverses.

Elles souhaitent le faire dans un cadre légal et réglementaire qui respecte cette diversité et assure la sécurité juridique des actions.

Elles sont prêtes à s'inscrire dans un protocole national d'éducation partagée.

DÉFINITIONS DES SIGLES

EAJE : établissement d'accueil du jeune enfant

EPLE : établissement public local d'enseignement

EPLCE : établissement public local de coopération éducative

EPEP : établissement public local d'enseignement primaire

CLAS : contrat local d'accompagnement à la scolarité

CEL : contrat éducatif local

CUCS : contrat urbain de cohésion sociale

PLEA : plan local d'éducation artistique

CEJ : contrat enfance jeunesse

Une nécessaire mobilisation partenariale

Pour la réussite de ces démarches, nous appelons au rapprochement des acteurs concernés :

- l'AMF - Association des maires de France ;
- l'AMGVF - Association des maires des grandes villes de France ;
- la Fédération des maires des villes moyennes ;

- l'Andev - Association nationale des directeurs de l'éducation des villes ;
- les fédérations de parents d'élèves FCPE et PEEP ;
- les mouvements d'éducation populaire complémentaires de l'école publique ;
- les organisations syndicales du champ de l'éducation.

Nous sommes disponibles pour tout échange de propositions et de points de vue.

Questions écrites

Depuis le début de l'année 2008, de nombreuses questions écrites concernant l'éducation ont été posées au gouvernement par les sénateurs et les députés. Vous en trouverez ci-après la liste. Vous pouvez retrouver ces questions et les réponses apportées sur les sites concernés (<http://questions.assemblee-nationale.fr> et www.senat.fr). La plupart d'entre elles concernent des questions d'actualité, et en premier lieu le service minimum qui, naturellement, a été à l'origine de nombreuses interrogations. Vient ensuite la question du calendrier scolaire. Nous publions la réponse ministérielle concernant l'incidence de cette mesure sur le temps de travail des agents municipaux, car elle est significative de la méconnaissance ministérielle des contraintes de fonctionnement des communes. Par ailleurs, de nombreuses questions concernent la scolarisation des enfants handicapés qui reste une préoccupation forte des élus.

Principales questions

Situation des auxiliaires de vie scolaire

Question n° 03032 posée par M. Jean-Paul Amoudry, le 3 janvier 2008

Suppression des cours le samedi matin

Question n° 03709 posée par M. Jean-Pierre Michel, le 3 janvier 2008

La laïcité

Question n° 0063G posée par Mme Bariza Khiari, le 10 janvier 2008

Réponse du secrétariat d'État aux relations avec le Parlement

Application de l'article 89 de la loi du 13 août 2004 sur le financement des charges scolaires par les communes

Question n° 03115 posée par Mme Jacqueline Panis, le 17 janvier 2008

Budget alloué à l'enseignement privé

Question n° 0060G posée par M. Philippe Darniche, le 17 janvier 2008

Plan école primaire

Question n° 0106G posée par M. Yannick Texier, le 24 janvier 2008

Accueil des élèves par les communes en cas de grève des enseignants

Question n° 03027 posée par M. Jean-Louis Masson, le 7 février 2008

Emplois de vie scolaire accompagnant les enfants scolarisés en situation de handicap

Question n° 03448 posée par M. Robert Tropeano, le 7 février 2008

Renforcement de l'information concernant la lutte contre l'obésité infantile dans les établissements scolaires

Question n° 02789 posée par M. André Trillard, le 7 février 2008

Responsabilité de la commune et du maire dans le cadre du service minimum d'accueil à l'école

Question n° 03316 posée par M. Claude Biwer, le 7 février 2008

**Encadrement dans les structures d'accueil
périscolaire**

Question n° 03638 posée par M. Philippe Richert,
le 21 février 2008

*Réponse du ministère de la Santé, de la Jeunesse, des Sports
et de la Vie associative*

**Mise en place d'un service minimum
dans les écoles maternelles et élémentaires**

Question n° 0146S posée par M. Pierre Martin,
le 21 février 2008

**Pour une professionnalisation des auxiliaires
de vie scolaire (AVS)**

Question n° 03691 posée par M. Raymond Couderc,
le 21 février 2008

**Incidences de la semaine de quatre jours
sur le temps de travail des fonctionnaires
territoriaux affectés aux écoles**

Question n° 03209 posée par M. Claude Domeizel,
le 28 février 2008

Situation dans l'Éducation nationale

Question n° 0109G posée par M. Jean-Luc Mélenchon,
le 13 mars 2008

Situation précaire des auxiliaires de vie scolaire

Question n° 03692 posée par M. Thierry Repentin,
le 13 mars 2008

Service minimum dans l'Éducation nationale

Question n° 0126G posée par M. Gérard César,
le 16 mars 2008

**Remise en cause des dispositifs artistiques
et culturels en milieu scolaire**

Question n° 0189S posée par M. Jean-Marc Todeschini,
le 20 mars 2008

**Mise en place d'une base de données
informatisées baptisée « Base élèves »**

Question n° 03829 posée par M. Roland Courteau,
le 27 mars 2008

Service minimum à l'école

Question n° 0068G posée par M. Paul Girod,
le 27 mars 2008

Financement des écoles privées

Question n° 02827 posée par Mme Sylvie Desmarescaux,
le 4 avril 2008

Lutte contre l'échec scolaire

Question n° 03569 posée par M. Roland Courteau,
le 4 avril 2008

Statut des auxiliaires de vie scolaire

Question n° 03846 posée par M. Jacques Mahéas,
le 10 avril 2008

**Dotation pour AVS
dans les établissements privés**

Question n° 02912 posée par M. Alain Dufaut,
le 15 mai 2008

Emploi de vie scolaire

Question n° 0213S posée par M. Daniel Reiner,
le 15 mai 2008

*Réponse du secrétariat d'État chargé des sports, de la
jeunesse et de la vie associative*

**Taux d'encadrement
dans la mise en œuvre
du service minimum d'accueil des élèves**

Question n° 0258S posée par M. Laurent Bêteille,
le 15 mai 2008

*Réponse du secrétariat d'État chargé des sports, de la
jeunesse et de la vie associative*

**Reconnaissance du métier
d'accompagnant scolaire des élèves
en situation de handicap**

Question n° 03782 posée par Mme Jacqueline Alquier,
le 16 mai 2008

Grève dans l'enseignement

Question n° 0122G posée par M. Bertrand Auban,
le 29 mai 2008

CONGRÈS DE L'ANDEV 2008

Notre prochain congrès aura lieu les 3, 4 et 5 décembre à Limoges et aura pour thème « Villes, éducation et TICE ».

Guy Jouannin et le comité scientifique préparent activement cette rencontre qui sera l'occasion

d'échanger, entre autres choses, sur des thèmes, tels que l'impact de l'implantation des nouvelles technologies à l'école, les conditions de la réussite avec les TICE, l'e-administration et les environnements numériques.

Réponse détaillée

Incidences de la semaine des quatre jours sur le temps de travail des fonctionnaires territoriaux affectés aux écoles

Question écrite n° 03209 de M. Claude Domeizel (Alpes de Haute-Provence - SOC), publiée dans le JO Sénat du 31 janvier 2008, page 180

M. Claude Domeizel attire l'attention de M. le ministre de l'Éducation nationale suite à son annonce de généralisation de la semaine scolaire de quatre jours dès la rentrée scolaire 2008. Ce nouveau rythme scolaire va nécessairement avoir des répercussions sur l'aménagement du temps de travail des fonctionnaires territoriaux affectés aux écoles, agents d'entretien ou agents spécialisés des écoles maternelles. Il rappelle qu'un refus par le fonctionnaire territorial d'une diminution du temps de travail entraîne, faute de reclassement possible, une prise en charge de l'agent par le centre de gestion de la fonction publique territoriale. C'est plus particulièrement le cas des agents spécialisés des écoles maternelles dont les missions définies par le cadre d'emplois s'effectuent normalement durant le temps scolaire ou durant des périodes liées à l'activité scolaire. Il souhaite connaître les conditions d'organisation de cette semaine de quatre jours pour que les communes puissent d'ores et déjà modifier les règles d'aménagement du temps de travail et anticiper les reclassements éventuellement nécessaires. Il demande également si l'État envisage une compensation financière dans le cas où une prise en charge par les CDG s'avérerait inévitable.

Réponse du ministère de l'Éducation nationale, publiée dans le JO Sénat du 15 mai 2008, page 962

En préambule, il convient de rappeler que le ministre de l'Éducation nationale n'a pas décidé de généraliser la semaine de quatre jours, mais de mettre fin aux cours le samedi matin à l'école primaire afin de répondre à la demande des familles tout en s'attachant à mieux prendre en compte les élèves en difficultés. Avec cette nouvelle organisation, la durée de l'enseignement scolaire dans le premier degré est fixée à partir de la rentrée à 24 heures hebdomadaires dispensées à tous les élèves auxquelles s'ajoutent 2 heures d'enseignement au maximum pour les élèves rencontrant des difficultés dans leurs apprentissages. Désormais,

la durée hebdomadaire d'instruction obligatoire devra s'organiser sur 9 demi-journées au maximum, du lundi au vendredi. Par ailleurs, le service des enseignants est de 27 heures hebdomadaires dont 24 heures d'enseignement à tous les élèves et 3 heures (108 heures annuelles) spécifiquement consacrées à l'aide aux élèves rencontrant des difficultés d'apprentissage, aux travaux au sein des équipes pédagogiques, aux relations avec les partenaires de l'école, ainsi qu'à des actions de formation. Les 108 heures annuelles que doivent assurer tous les enseignants sont réparties selon les modalités suivantes : 24 heures de travaux en équipes pédagogiques et relations avec les parents, intégrant l'élaboration et le suivi des projets personnalisés de scolarisation pour les élèves handicapés ; 18 heures d'animation pédagogique et de formation ; 6 heures de conseil d'école obligatoire ; 60 heures consacrées à des actions directes auprès des élèves concernés et au temps d'organisation correspondant, ou à des interventions en petits groupes, par exemple en maternelle. Dans cette école, ce dispositif est centré sur la première des priorités : la maîtrise orale de la langue française. En conséquence de cette évolution, il n'y a pas à prévoir d'impact particulier sur la durée du temps de travail des Atsem, mais sur l'organisation de ce temps de travail.

Réseau Centre

Le réseau Centre, du fait de son étendue et des difficultés de communication de la région, dédouble ses réunions.

Une réunion, qui s'est tenue le 31 janvier 2008 à Limoges, a été l'occasion d'aborder, outre les questions d'actualité, le thème de l'utilisation de la viande en restauration scolaire.

Une autre réunion, qui s'est tenue le 7 février à 2008 à Saint-Jean-de-Braye, a été l'occasion de réunir des adhérents de villes proches d'Orléans autour des différentes questions, à savoir: service minimum en cas de grève des enseignants, Base élèves et interface, règlement d'accueil des enfants en restauration, samedi matin sans école.

L'utilisation de la viande en restauration scolaire

■ Quelles sont les différentes demandes ?

Elles sont multiples. La plus ancienne concerne le respect de l'interdiction religieuse de la consommation du porc.

En pratique, pour les enfants qui en faisaient la demande, dans la plupart des restaurants scolaires, la viande de porc était et est toujours remplacée par un autre apport en protéines (souvent des œufs).

Les demandes les plus récentes concernent: la viande *halal* (accroissement de cette demande en période de ramadan), la viande *casher*, les menus végétariens et les menus végétaliens.

■ Doit-on répondre à ces demandes ?

Le Haut Conseil à l'Intégration (HCI), dans son rapport intitulé « l'Islam dans la République », donne une réponse intéressante.

Ainsi, dans le chapitre IV intitulé « Recommandations et propositions », le HCI recommande:

- la mise en place, à la demande, dans les cantines de repas sans porc avec la garantie d'un substitut en protéines;

- la recherche, en tant que de besoin, de compromis à propos de la rupture du jeûne pendant la période du ramadan lorsqu'elle se produit pendant les heures de classe.

Cependant, au paragraphe 4-3 traitant des « revendications inacceptables », aux yeux du HCI, doivent être fermement écartés:

- l'introduction de repas *halal* dans la restauration collective, davantage pour des questions de principe qu'en raison des difficultés de gestion des cantines que cela entraînerait;

- l'aménagement systématique des rythmes scolaires, notamment pendant le ramadan. Il convient en effet d'opérer clairement la distinction entre une tolérance pour des absences ponctuelles et l'impossibilité d'accepter toute modification systématique des horaires et des temps de présence.

■ Peut-on dégager des principes applicables à la restauration scolaire ?

La restauration scolaire est un service public

C'est un service public ouvert à tous sans distinction d'origine, de sexe, de situation sociale, d'option spirituelle ou religieuse. Le service est public: il est donc accessible à tous les élèves dans la mesure où ils fréquentent l'école.

La restauration scolaire est un service laïc

C'est un service ouvert à tous et qui, de ce fait, ne peut pas prendre en compte toutes les demandes qui lui sont adressées, qu'il s'agisse de prescriptions religieuses, de traditions nationales ou régionales, d'habitudes familiales ou de préférences individuelles.

Comme tout service public, il se doit de respecter le principe d'égalité de traitement des citoyens, principe qui n'autorise les différences de traitement que lorsqu'il existe des différences de situation objectives (ex.: handicap) et non d'opinion (ex.: religion).

La restauration scolaire n'est pas un service obligatoire

Puisqu'il n'est pas obligatoire, et s'il ne correspond pas à une attente, chacun peut s'y soustraire sans risque de discrimination et sans justification. C'est pourquoi le refus de la municipalité de prendre en compte les exigences alimentaires d'ordre confessionnel ne peut être considéré comme une atteinte à la liberté de culte. Cependant, un usage ancien fait que les cantines scolaires proposent un choix

alternatif lorsqu'il y du porc (culte musulman et israélite) sans que ce choix soit réservé aux seuls élèves se réclamant d'une religion. (Pour information, certains services remettent actuellement en cause le principe du « sans porc » et réintroduisent cet aliment.)

La restauration scolaire est un service éducatif

Cette notion est encore peu mise en avant. Or, il paraît utile sans doute que cette notion se développe avec plusieurs objectifs tels que l'apprentissage au goût, le soutien à certaines formes d'agriculture (bio, éthique, etc.), l'action de santé avec les notions d'équilibre alimentaire et de variété des denrées.

■ Conclusion

La restauration des enfants et des jeunes répond à différents besoins.

En effet, durant la journée scolaire, de nombreux parents ont besoin, pour des raisons professionnelles ou de proximité géographique, d'un service d'accueil et de restauration scolaire. D'autres parents, en difficulté sociale, utilisent ces services de restauration scolaire pour des raisons financières.

Par ailleurs, les temps de repas dans les centres de loisirs ou les centres de vacances sont également des moments importants de la journée, ayant toute leur place dans le projet global d'accueil éducatif.

La restauration des enfants et des jeunes répond également à un besoin éducatif dans le cadre de leur épanouissement et de leur développement. En effet, le repas pris en collectivité est un excellent moment pour l'éducation nutritionnelle et gustative, parce qu'il est l'occasion de découvrir des aliments et des plats nouveaux. Ce temps de convivialité est aussi une opportunité pour apprendre à vivre en groupe, à partager et à devenir autonome en découvrant un fonctionnement différent et complémentaire de celui du domicile familial.

GUY JOUANNIN,
Limoges

Service minimum

Les communes présentes n'ont pas changé leurs habitudes lors des grèves du 24 janvier dernier. En effet, rares sont celles qui traditionnellement développaient un service spécifique pour accueillir les enfants non pris en charge par l'Éducation nationale. Néanmoins, certains maires n'excluent pas d'étudier cette possibilité.

De l'avis de tous, il n'est pas possible de passer par la loi pour imposer aux communes la mise en place de ce service. Une situation disparate perdurera donc sur le territoire. Néanmoins, il est noté la faible réaction des parents d'élèves quand le service n'a pas été mis en place. Autre réaction à souligner, celle des agents municipaux : dans certaines communes ceux-ci ont clairement fait savoir que, si l'obligation leur était faite de suppléer les enseignants, ils feraient grève à leur tour.

À Châteaudun, un dispositif était déjà mis en place. Si les deux parents travaillent, ils ont la possibilité de faire garder leurs enfants par les services municipaux, même si l'école est fermée. Un dispositif de redéploiement des enfants auprès d'agents de la ville est aussi aménagé lorsqu'un enseignant est gréviste dans une école. Les agents, quant à eux, sont rarement grévistes, aussi la continuité du service est-elle assurée.

À Fleury-les-Aubrais, Olivet, Amilly, Orléans, Saint-Jean-de-la-Ruelle et Saint-Jean-de-Braye, il n'a pas été mis de service en place. Toutefois, des nuances sont perceptibles dans les organisations en matière de remplaçants des grévistes territoriaux. Généralement, tout est fait pour éviter un recrutement en redéployant les agents non grévistes pour assurer un service minimum.

Malgré quelques « poches de résistance », l'information concernant les enseignants grévistes repose, dans la plupart des cas, sur des pratiques « cordiales ». Les services municipaux peuvent alors organiser leurs accueils périscolaires ou anticiper le nombre de rationnaires pour la restauration. Une information aux familles sur les dispositifs mis en place est généralement faite par voie d'affichage ou communiquée aux parents d'élèves élus.

À noter que les incertitudes subsistent concernant les obligations du directeur d'école lui-même en grève.

Base élèves et interface

La proposition de Saint-Jean-de-la-Ruelle de créer un club des utilisateurs du logiciel Tégélog est exposée. En effet, trois communes proches d'Orléans sont utilisatrices de ce produit. La maintenance fait défaut et les interfaces promises, notamment avec Base élèves, ne seraient pas opérantes. Le constat est relayé par les utilisateurs des autres logiciels Sigec et Arpège qui équipent à présent la commune d'Orléans.

Règlement d'accueil des enfants en restauration

À Orléans, en matière de processus d'avertissement des enfants turbulents dans les restaurants scolaires, il est notamment mis en place un billet de comportement. Il existait auparavant un travail mené avec des Atsem et des animateurs périscolaires, piloté par un formateur dans quelques écoles. L'implication des parents y était particulièrement recherchée lorsqu'un enfant était difficile. Le dispositif est pour l'heure interrompu.

À Amilly, on a mis en place un règlement intérieur sur les quatre sites scolaires de la ville. Les enfants sont invités à reconnaître leur comportement sur un cahier. Mais ils peuvent également expliquer ou contester les faits qui leur sont reprochés sur le même document. Cette démarche ne porte ses fruits qu'à la condition d'une forte implication de la responsable du secteur. Les parents sont le cas échéant convoqués pour qu'une explication leur soit donnée en cas de sanction.

Fleury-les-Aubrais travaille particulièrement ce sujet autour d'une action interpartenariale qui réunit enfants, parents, enseignants et agents de la collectivité. L'esprit est celui d'un échange réciproque des informations utiles entre enseignants et agents municipaux. Lorsqu'il y a des problèmes de comportement après ce premier échange, les responsables du service et, aujourd'hui, les agents de terrain prennent contact avec les parents. Si les difficultés persistent et s'aggravent après différentes démarches auprès des parents, une exclusion temporaire de l'enfant peut être prononcée, notifiée à la famille par lettre signée de l'adjoint au maire.

À Châteaudun, on constate un phénomène de lassitude des agents qui semblent parfois sans solution face à un réfectoire bruyant. À souligner la mise en place d'une « jauge sonore » ludique qui permet d'avertir les enfants du bruit ambiant sans avoir à pousser la voix.

À Olivet, on présente un règlement en conseil d'école qui précise des niveaux de sanction en fonction du comportement des enfants. Il est noté la difficulté que représentent les équipes exclusivement féminines dans l'encadrement de la pause méridienne.

À Saint-Jean-de-Braye, seul un article dans le règlement du périscolaire stipule la possibilité de convocation des parents en cas de non-respect des agents ou des autres enfants. Les problèmes rencontrés sont communiqués au corps enseignant le jour même.

La plupart des communes présentes précisent qu'il leur est déjà arrivé d'aller jusqu'à l'exclusion.

Enfin, il est mis en exergue le fait que le réseau d'échanges du périscolaire du département du Loiret, qui rassemble les animateurs et le personnel d'encadrement des accueils périscolaires, pourrait être consulté sur cette question.

Samedi matin sans école

■ Les Atsem

Les interrogations et les incertitudes demeurent quant à l'organisation à venir. Pour la plupart des collectivités la question du redéploiement des Atsem (bien souvent une par classe) le samedi matin est posée.

Trois pistes de solution sont évoquées :

- les amener à faire plus d'entretien durant les congés scolaires, le mercredi ou le samedi matin (dans le respect de leur statut) ;
- augmenter leur temps de travail dans l'encadrement des enfants durant le temps périscolaire ;
- modifier les postes à temps plein en 90 % voire 80 % quand cela est possible.

■ Les Clas

À la lecture des documents proposés, on est en droit de se demander si le dispositif CLAS (Contrat local d'aménagement scolaire) n'est pas sur la sellette ? En effet, le redéploiement des enseignants consacrant 60 heures/an pour accompagner les élèves en difficulté ne supplée-t-il pas quelque peu les Clas ?

■ Les études

La question peut aussi se poser sur la continuité des études encadrées par des enseignants rémunérés par les villes. Nul doute que le dispositif parallèle à celles-ci sèmera le trouble dans une organisation périscolaire parfois fragile.

■ L'organisation générale

À quoi doit-on s'attendre si chaque conseil des maîtres organise l'aide aux élèves en difficulté de manière disparate ! Tout est imaginable : ouvertures élargies des écoles à ces fins, le mercredi, le samedi, le soir, le matin, pendant les congés scolaires ? La vigilance est de mise pour qu'une cohérence soit trouvée au sein d'un même territoire mais aussi d'une même école primaire entre maternelle et élémentaire.

Néanmoins, ce mouvement doit être pris aussi comme une opportunité de soutien aux enfants qui peut intelligemment trouver place entre les organisations actuelles à condition de prendre le temps de sa construction. En prend-on le chemin ?

PHILIPPE HARDY,
Saint-Jean-de-Braye

Réseau Île-de-France/Normandie

La réunion du réseau régional Île-de-France/Normandie, qui s'est tenue le 30 janvier 2008, a été l'occasion de réunir une cinquantaine de personnes autour de la question : Comment nos collectivités souhaitent-elles construire, faire vivre, renforcer une interaction éducative concernant les années collège, avec les établissements et les Conseils généraux ?

Préambule

Alain Bocquet (responsable du réseau Île de France/ Normandie de l'Andev et directeur de l'éducation de la ville de Nanterre) accueille les participants.

Il remercie M. Jean-Yves Langanay de nous accueillir, au Bourget, dans les locaux du Centre départemental de documentation pédagogique de Seine-Saint-Denis qu'il dirige, et précise que cette réunion s'inscrit dans un partenariat national entre l'Andev et le Centre national de documentation pédagogique (CNDP).

Alain Bocquet présente l'Andev.

Il rappelle que chaque réunion du réseau régional se tient à chaque fois dans une ville différente avec un thème différent.

Il explique que le thème débattu aujourd'hui est nouveau pour le réseau de l'Andev, puisqu'il touche à l'enseignement du second degré qui ne relève pas des prérogatives communales.

Il est proposé d'organiser la réflexion autour de la relation « triangulaire » : commune (direction de l'éducation), collèges (implantation, lien avec le premier degré, familles, personnels...), Conseil général (rénovation des bâtiments, ingénierie éducative d'accompagnement...).

Alain Bocquet rappelle les questions à ne pas perdre de vue, à savoir :

- à partir des préoccupations de nos communes concernant leur jeunesse, leur réussite scolaire, leur parcours éducatif, quels partenariats pouvons-nous imaginer et nouer avec l'Éducation nationale, la collectivité départementale, les familles et les acteurs locaux ?

- comment apprécions-nous et réagissons-nous à la suppression des périmètres scolaires, à la mise en place de l'accompagnement éducatif (circulaire du 13 juillet 2007) ?

Dans un premier temps les participants sont invités :

- à témoigner des interrogations ou des actions dont ils sont initiateurs ou acteurs ;
- à intervenir sur la problématique du jour en tentant d'apporter un éclairage : de quoi parle-t-on ? Qu'est-ce qui caractérise cette relation triangulaire ?

Quels sont les points communs ? Qu'est-ce qui va de soi ? Qu'est-ce qui coince ?

Dans un second temps, à partir des réflexions de chacun et des témoignages, on tentera de dégager des pistes ou des solutions.

Questionnements

Gérard Richard souligne qu'il existe une problématique, du point de vue des familles, quant à la liaison et la continuité entre le premier et le second degré, qu'il est important d'identifier les points de rupture existants et d'amoindrir la rupture de rythmes pour les familles (horaires, vacances...).

- Comment assurer la continuité avec le collège unique ? C'est le problème de l'Éducation nationale mais aussi celui des communes.

Jean-Luc Villin insiste sur l'articulation à instaurer entre projet national éducatif (unité de l'enseignement éducatif) et projet local (particularités du territoire).

- Comment combiner l'action départementale en tenant compte des spécificités locales ?

Françoise Dupuis met en évidence les difficultés et les complémentarités qui existent entre les différentes interventions : scolaire, extra-scolaire, contenus, orientations des partenaires, articulation entre les différents acteurs.

Dominique Rolland précise que, d'une part, il existe une complémentarité financière entre la commune et les collèges (transports gratuits, utilisation des locaux des villes, subventions) et que, d'autre part, la ville est impliquée sur la problématique de la sectorisation de ses collèges.

Alain Bocquet rajoute que toutes les communes n'aident pas aux projets ; celles-ci ont la possibilité d'intervenir sur les périmètres scolaires et elles peuvent participer aux discussions concernant les périmètres des collèges.

Marie-Christine Grunenwald s'interroge sur « Comment articuler la compétence nationale ? ».

Chloé Vergues pose la question du thème de la prévention et de sa cohérence hors temps scolaire en notant que, sur ce thème, le maire, en terme de responsabilité, est positionné en première ligne.

- Comment le maire peut-il faire vivre cette responsabilité qui est une entrée très pertinente et très forte de notre problématique d'aujourd'hui ?

Françoise Dupuis pose la question « Comment faire travailler en partenariat une diversité d'acteurs sur la problématique éducative qui peut être individualisée ? ».

Joël Thiolat revient sur la place donnée aux familles.

- Comment la Ville peut-elle agir à destination des familles des élèves scolarisés au collège (sur le premier degré, la Ville participe aux réunions des parents d'élèves) ?

Jacques Sandy souligne que les actions relevant de la prévention du décrochage scolaire traduisent ou non la volonté d'une commune à mener des actions avec les structures (CIO, associations...).

Chantal Blandel insiste sur l'impératif de trouver une cohérence d'intervention sur le territoire.

Dominique Rolland informe qu'à Saint-Denis les collèges bénéficient largement des événements de la Ville. Par contre, cette dernière souhaite une participation active et non pas une simple consommation en tant que public.

- Il semble impératif d'articuler l'offre d'événements de la Ville avec la nécessité des enseignants d'être pilotes de l'acte pédagogique.

Catherine Le Poizat souligne que le niveau de coordination et le niveau politique se télescopent quelquefois, ce qui peut entraver la bonne marche du « travailler ensemble ».

Il est mis en exergue le fait que, dans les conseils d'administrations des collèges, sont présents des élus et, dans certains cas, des directeurs de l'éducation, ces derniers ayant l'avantage d'avoir l'expérience des conseils d'école.

Gérard Richard rebondit sur la question de la coordination au niveau politique, au niveau gouvernemental : On raisonne politique publique mais où met-on le curseur ? Qui gère quoi ? Qui met quoi au service du public ? Comment se fait l'impulsion au plus haut niveau ?

Témoignages, expériences et pistes de solutions

■ À propos de l'organisation des services

À Aulnay-sous-Bois, depuis janvier 2005, il y a une réorganisation des services. Actuellement, la direction de l'éducation comprend un service action éducative du premier degré et un service action éducative du second degré. Ce dernier comprend des personnes qui sont des interlocuteurs privilégiés des principaux de collège.

Les services sont associés à la réflexion sur l'octroi des subventions à destination des collèges puisque les projets de ces derniers, pour être subventionnés, doivent être étroitement liés aux priorités éducatives de la Ville (fréquentation des équipements culturels, engagement des collégiens dans une démarche de projet, implication des familles, sont des axes forts).

À ce jour, le « mariage » entre la Ville et les collèges est consommé sur la totalité des établissements (six) et le dialogue est régulier avec la direction de la jeunesse dont les actions sont orientées vers les 17-25 ans.

À Colombes, l'idée a été de dégager des référents de collèges au sein du service éducation. Ces représentants jouent le rôle de facilitateurs de connexion entre l'Inspection académique et le Conseil général.

À Vitry, il y a, au sein du service éducation, un attaché de l'enseignement secondaire qui mène une action soutenue sur la formation des délégués de classe.

■ À propos de l'accompagnement éducatif

Dans une commune, voici comment se fait l'accompagnement éducatif :

- fin août, les principaux de collèges indiquent combien d'enfants et d'enseignants volontaires sont concernés ;
- le travail se fait en complémentarité dans le cadre de réunions partenariales visant à poser les difficultés et à mettre en place l'organisation la plus simple ;
- cette démarche pose la question de la capacité d'application locale d'une politique nationale.

À La Courneuve, depuis trois ans, a été mis en place un contrat municipal étudiant en direction des post-bac + 2. En fait, les étudiants s'engagent à tutorer des collégiens qui ont fait une démarche volontaire pour s'inscrire dans ce dispositif.

ACTES DU CONGRÈS DE L'ANDEV 2007

Les actes du congrès de l'Andev 2007 organisé à Dunkerque les 14,15 et 16 novembre dernier sont consultables et téléchargeables (en fichiers format PDF) sur notre site Internet.

À noter que ces actes ont été envoyés, sous forme d'un cédérom à chaque participant.

Pour rappel, le thème de cette rencontre était « Villes, éducation et développement durable ».

On s'appuie ici sur une pédagogie de l'exemple.

À Longjumeau, on lutte contre l'exclusion en tentant d'éviter au maximum le décrochage scolaire des collégiens. La Ville s'implique sur le problème des conseils de discipline qui aboutissent souvent à l'exclusion de jeunes qui errent ensuite dans les rues.

Le collège informe ses partenaires (éducateurs spécialisés, mairie), puis il y a mise en place d'une convention (formalisation) pour évaluer la situation.

Pour l'instant, il y a un certain blocage pour aller plus loin vers cette formalisation écrite.

À Arcueil, des dispositifs d'inclusion-exclusion sont mis en place avec un collège dont le chef d'établissement travaille en étroite partenariat avec la Ville. Pour l'instant, l'idée de passer à un document écrit n'est pas à l'ordre du jour.

**Intervention de M. Didier Landy,
coordinateur des actions éducatives
et citoyennes, à la direction
de l'enseignement et des collèges
au Conseil général de Val-de-Marne**

Le Conseil général du Val-de-Marne a édité un document d'une soixantaine de pages qui fait état de la réflexion menée sur les nouvelles compétences qui lui sont dévolues.

La réflexion a été impactée par la préoccupation de construire une politique départementale de l'éducation (pas d'espace formalisé actuellement) qui prendrait en compte les différents acteurs en présence :

- les territoires communaux ;
- l'Éducation nationale ;
- le Conseil général ;
- les familles (parents et enfants).

Didier Landy rappelle que les communes interpellent le Conseil général de façon croissante, sur des questions relatives au secteur collégien et, plus particulièrement, sur la question du transfert de charges fait aux communes.

À ce propos, il note que le Conseil général ne peut pas et ne souhaite pas uniquement intervenir en réparation des dégâts.

Le but est de travailler ensemble sur un projet éducatif départemental.

Parmi les objectifs prioritaires apparaissent :

- la mise en mouvement d'une politique sectorielle en direction des adolescents (dont le maillon central est le collège) ;
- la sécurisation des parcours scolaires.

Le collège est une instance à prendre en compte, car il demeure un espace citoyen et participatif. À ce sujet, le département, qui a vocation à s'adresser à l'ensemble des communes, a engagé, à titre expérimental, une concertation sur trois collèges

prioritaires pour travailler avec les familles et la communauté éducative.

De plus, le département s'est investi dans la création de maisons de l'adolescence.

En conclusion, il est souligné le manque d'un réseau départemental de réflexion. L'Observatoire des scolarités qui croise technique et politique pourrait être un outil d'appui.

**Intervention de M. Christian Synowiecki,
adjoint au maire, chargé de l'éducation
de la Ville de Chelles
et chef d'établissement scolaire**

À Chelles, l'accompagnement éducatif est une priorité. La Ville n'a pas privilégié que des axes purement scolaires (l'école après l'école).

Parmi les actions menées, on peut citer entre autres :

- l'ouverture de centres d'aide aux devoirs ;
- le soutien apporté au dispositif « école ouverte » ;
- l'appui à la prévention avec l'embauche d'éducateurs de rue municipaux ;
- l'accueil des élèves exclus sur des stages de découverte des métiers.

Très impliquée sur la question de l'orientation, chaque année la Ville organise le Salon de l'intelligence de la main et de la technologie.

Avec une centaine d'exposants, ce salon permet aux jeunes de découvrir des métiers et des formations qui ont le vent en poupe. Rencontres avec des professionnels, tables rondes et animations sont au menu de ces trois jours.

Ainsi, les métiers et les formations de l'énergie et du développement durable ont été le fil rouge de la onzième édition du Salon qui s'est déroulée du 29 novembre au 1^{er} décembre 2007.

Conclusion

Francis Vernhes des Francas indique que les témoignages et les questionnements peuvent permettre d'inventorier un certain nombre de conditions permettant de créer ou de renforcer l'interaction recherchée.

■ Identifier, s'identifier

Il y a nécessité, pour chacun des pôles concernés :

- de savoir puis de connaître quels peuvent être les interlocuteurs au sein des autres pôles ;
- de se faire connaître des autres (indiquer qui suit ce dossier au sein de chaque pôle).

Des freins à dépasser :

- la méconnaissance de l'organisation et du fonctionnement des autres pôles ;

– la méconnaissance, parfois la méfiance ou la représentation que l'on peut avoir des autres partenaires et de la réalité de leur mission... ou de leurs problèmes.

Des moyens favorisant cette identification :

- mise en place d'un secteur second degré au sein de la direction de l'éducation ;
- appui sur des moyens existants et sur les relations qu'ils permettent ou sur les habitudes de travail qu'ils génèrent (conseil d'administration, formation des délégués élèves, pilotage d'un PEL, programme de réussite éducative ou autres dispositifs...).

■ Accompagner

Les collectivités territoriales mettent en place des moyens d'accompagnement aux actions éducatives du collège (par exemple, le Conseil général des collégiens dans le Val-de-Marne et, pour certaines villes, interventions dans le domaine des activités culturelles, sportives).

Des freins à dépasser :

- manque de références communes dans l'action conduite en partenariat ;
- difficulté à formaliser le partenariat ;
- difficulté à trouver des temps de concertation compatibles avec la disponibilité de chacun.

Des moyens favorisant l'accompagnement :

- la continuité à organiser entre le premier degré et le collège ;
- l'articulation à trouver entre le projet éducation nationale et le projet éducatif territorial ;
- la complémentarité à mettre en œuvre entre les différents temps de vie du collégien ;
- l'appui sur les concertations prévues (conseil d'établissement, pilotage PRE ou CLSPD...);
- l'appui sur d'autres partenaires (structures d'insertion, liaison aux parents...) des actions de formation.

■ Adapter et diversifier

Les propositions à mettre en œuvre doivent d'une part :

- s'adapter à la réalité locale (le collège et ses responsables n'ont pas la même place en zone rurale, périurbaine ou urbaine) ;
- s'appuyer sur l'ensemble des potentialités existantes en termes de personnes ou d'institutions ressource.

D'autre part, elles doivent être diversifiées :

- pour tenir compte des différents besoins (apprentissage, insertion, loisirs...);
- pour prendre en compte l'adolescent dans sa globalité (s'appuyer sur les moyens existants, qu'ils relèvent de la sphère scolaire ou périscolaire).

Alain Bocquet relève que le triptyque est très délicat à faire fonctionner, et ce d'autant plus que le nombre de collèges sur la commune est élevé.

Au sein du collège, le conseil d'administration, lieu où se réunissent les trois instances, a sans aucun doute un rôle à jouer.

Il ajoute que des partenaires tels que l'inspecteur d'académie, le directeur départemental de l'éducation (dont la mission est de diriger le projet territorialisé du service public) sont à mobiliser.

De plus, il semblerait intéressant de mettre en place des stages sur le « travailler-ensemble » (en s'appuyant sur le CNFPT), à l'image des formations déjà existantes qui regroupent des chefs d'établissement et des cadres de la police et de la justice.

Alain Bocquet remercie les participants et annonce que la prochaine réunion du réseau régional se tiendra vraisemblablement en Normandie.

ALAIN BOCQUET,
Nanterre

Réseau Grand Ouest

La première réunion du réseau régional s'est tenue le 30 janvier 2008, à Rennes, et a été l'occasion de partager autour des thèmes de l'accessibilité des locaux aux personnes handicapées, de l'accompagnement éducatif et de soulever quelques questions diverses.

La seconde réunion s'est tenue le 2 avril 2008, également à Rennes, et avait pour thème le nouveau calendrier scolaire. Y étaient représentées quatorze villes du réseau, majoritairement celles qui sont déjà sur un calendrier de quatre jours.

L'accessibilité des locaux aux personnes handicapées

Il s'agit d'échanger à propos de la mise en œuvre de la loi de février 2005.

À Saint Nazaire : accessibilité des bureaux de vote en rez-de-chaussée.

PPI : création de deux postes spécifiques dont un sur les bâtiments communaux.

Mise en place de l'actualisation du diagnostic. Projet de rendre accessible une partie des classes.

À Nantes : au moins une école, par quartier, complètement accessible, objectif atteint au dernier mandat. Quasiment deux par quartier : 20 à 25 écoles sur 113. Pas de programme envisagé pour la suite.

À Rennes : presque une école concernée par quartier. Diagnostic engagé par le service patrimoine pour tous les ERP. Critères à définir avec le collectif pour la personne handicapée. Pas de PPI mis en place.

À Thouaré-sur-Loire : toutes les écoles sont situées en rez-de-chaussée.

À Saint-Herblain : diagnostic établi avec des préconisations par le cabinet ACCESSmétrerie avec l'appui de l'Éducation nationale avec un chiffrage à l'appui.

À Cholet : diagnostic en cours. Pas d'AP/CP prévu pour l'instant.

Accompagnement éducatif

Maintes interrogations émergent...

Que fait-on des heures ? Pour partie, prise en charge d'enfants en grande difficulté (soit environ 5 % d'enfants). Ce n'est pas l'accompagnement éducatif ! Qu'est-ce alors ? Pouvoir prendre en charge l'enfant après la classe pendant deux heures (devoir, ouverture culturelle et sportive). Après l'école, il se passe quelque chose !!!

Qui pilote demain l'accompagnement éducatif ? Comment se fait l'articulation avec les projets sportifs ? L'USEP voudrait également piloter ce dispositif.

Y a-t-il des réflexions sur les rythmes de l'enfant ? Question de la facturation ?

Questions diverses

À Nantes, une enquête a été réalisée par un bureau d'études sur la question des besoins des familles le samedi matin : 1 % seulement des familles ont fait savoir leur intérêt pour l'organisation d'un CLSH. Le samedi matin est considéré par une majorité (89 %) comme un temps familial. Les réponses sont les mêmes quels que soient les quartiers : il n'y a pas de demande spécifique dans les quartiers d'habitat social.

Une discussion est engagée avec l'Observatoire des sanitaires : un certain nombre de collègues considère qu'il y a de véritables difficultés concernant les sanitaires liées à leur conception d'origine (pas de chauffage, absence dans les étages par exemple). D'autres villes mettent plus l'accent sur la question des modalités d'utilisation des toilettes et de l'éducation au civisme. D'autres évoquent l'importance de la surveillance de ces lieux pour en assurer une utilisation confortable. Enfin, la question de l'entretien est posée : quel est le bon niveau d'entretien des toilettes (passage deux fois par jour sûrement insuffisant, mais sept fois sûrement trop !). En conclusion, c'est en jouant sur ces quatre paramètres : aménagement, éducation, surveillance, entretien qu'il doit être possible d'améliorer la situation. Les compétences communales ne sont donc pas les seules mises en cause ! On est bien, une fois de plus, sur une compétence partagée.

NICOLAS DEBUCQUET,
Cholet

Le nouveau calendrier scolaire

Le calendrier scolaire est une préoccupation commune. L'objet de cette journée a été de réfléchir sur son incidence dans nos fonctionnements et d'identifier des pistes à retenir pour l'organisation respective dans chaque ville.

Dans le département d'Ille-et-Vilaine, l'inspecteur d'académie a écrit aux établissements pour leur préciser le calendrier scolaire et indiquer que le soutien scolaire devrait intervenir le soir après la classe.

Ailleurs, l'avis des conseils d'école est requis, et les informations ne sont pas encore remontées ni à l'Inspection académique ni aux villes.

Selon les villes, on annonce douze à treize jours d'école en moins.

Une majorité de villes représentées vont se saisir de la contrainte du calendrier pour viser la résorption des emplois précaires.

Les propositions de redéploiement des heures « libérées » font consensus en terme de contenu :

- augmenter les temps de formation, de préparation et de réunion ponctuellement sur les animations périscolaires ;
- basculer les temps de travail des agents des écoles vers des jours de loisir.

Situations locales

À Saint-Brieuc, l'effort s'est porté, en 2002, sur des titularisations « massives », puisqu'aujourd'hui 206 agents sur 226 sont des titulaires à temps plein pour plus de la moitié et seulement 25 agents en dessous des 28/35^{es}.

Un pool de remplacement TP a aussi été créé, qui est passé de 17 à 24 agents. Cela permet de faire très peu appel à des non-titulaires, sauf pour des renforts du soir. Les agents du pool ne sont pas rattachés à une école mais au service éducation.

Sur l'ensemble des villes présentes à la réunion, l'amplitude quotidienne de la journée des Atsem se situe dans une fourchette entre 7 h 30 (Lorient) et 9 h 30 (Pornic, Quimper, Saint-Brieuc). La moyenne se situe autour de 8 heures.

Le taux de titularisation s'avère généralement assez peu élevé.

Les jours d'hygiène des locaux sont très variables selon les villes ; ils ont souvent servi jusqu'à présent de variable d'ajustement par rapport aux quatre heures de jour d'école chaque année scolaire.

Concernant les temps d'hygiène des locaux hors jours d'école assurée par les Atsem, la moyenne se situe autour de dix jours par an.

À propos de l'efficacité de l'entretien des écoles, il est constaté que les taux de nombre de personnels sont très différents d'une ville à l'autre et nécessitent d'être reconsidérés souvent pour rester pertinents,

au contraire de ce qui se fait habituellement. Il y a donc, ici, une source de dérive certaine et parfois d'économie possible. Cela se traduit par une diminution du nombre d'heures à faire qui pourront être remises à profit sur d'autres temps non pourvus actuellement.

L'organisation de l'accueil périscolaire

Du point de vue structurel, le périscolaire est majoritairement rattaché au service éducation ; il est quelquefois rattaché, au moins de façon fonctionnelle, au service jeunesse.

Dans quatre villes, l'animation ne dépend pas, à ce jour, du service éducation.

Le travail transversal entre périscolaire et CLSH est pratiqué dans beaucoup de villes.

À Saint-Brieuc, la ville étant agréée sur tout le temps périscolaire en accueil de loisirs (CLSH), la réforme du calendrier va s'accompagner d'une réorganisation de l'animation périscolaire, avec la création de trois postes de coordination niveau BPJEPS de sites périscolaires, suite aux évolutions récentes de la réglementation.

À Vannes, on s'interroge sur le fonctionnement « ouvert » des accueils périscolaires et une réflexion est en cours pour mettre en place un fonctionnement à la carte.

Sur Rennes, en dessous de cinq enfants, il n'y a pas d'accueil assuré, mais un regroupement possible et, systématiquement, une recherche de solution pour répondre à la famille. Le regroupement avec ramassage des enfants semble répondre aux attentes des familles.

Solutions envisagées

À Rennes, la mesure ministérielle fera l'objet d'une réforme en douceur sur les treize jours en moins. Il y a une bascule des heures d'entretien entre scolaire et extrascolaire. Cela pose juste question avec les temps partiels. Pour une bonne partie des agents à TNC, il y aura une réduction des heures complémentaires d'où un souci, car des pertes de salaire sont annoncées. Il y a donc des propositions sur les 40 heures par agent vers des temps de formation, la création d'actions nouvelles pour essayer de pallier cette diminution.

Pour le moment, cela ne pose pas de problème, car le personnel fait actuellement plus d'heures qui pourront être reportées sur 2009. L'année suivante, il y aura plus d'inquiétude.

À Angers, les élèves travaillent déjà un mercredi sur deux. Les agents ne travaillent que sur la restauration scolaire. L'animation est détachée au service animation qui intervient sur les temps péri et extrascolaires. Il y a une déconcentration de la DRH sur le service éducation pour gérer les problèmes de personnel.

Concernant l'entretien, il y a interventions d'entreprise privée qui serviront sûrement de variable d'ajustement. La fonction entretien est détachée aux services techniques.

C'est le personnel des centres de loisirs qui intervient sur les temps méridiens.

À Saint-Jacques-de-la-Lande, l'évolution du calendrier devrait permettre une diminution de la masse salariale. L'idée est de faire intervenir les Atsem sur les garderies, les structures petite enfance ou les centres de loisirs.

Les agents de restauration seront affectés sur les centres de loisirs. Pour le personnel d'entretien, les heures seront déployées sur le nettoyage des gymnases et autres structures municipales.

Actuellement, il y a un temps de travail avec les agents pour ensuite revoir les élus en ayant évalué le niveau de dureté des négociations.

À La Roche-sur-Yon, l'approche est identique à celle de Saint-Brieuc. Pour ce qui est des Atsem et du personnel de restauration, il est prévu un déploiement vers les centres de loisirs sur des missions d'entretien et de restauration.

La question des animateurs reste en suspens et pose souci. Elle réside sur la continuité des actions du PEL qui vise à assurer des animations sur des temps libérés.

La ville travaille, en ce moment, avec les agents concernés (sans prendre d'engagements) pour faire émerger des propositions à valider à la DG, pour ensuite les présenter aux syndicats.

Il est souligné que tous ces travaux sont conditionnés par des décisions politiques sur les services nouveaux et la pérennisation de certaines missions.

À Lorient, le service jeunesse n'est pas concerné par le nouveau calendrier. Concernant l'entretien et la restauration, tout le personnel est quasiment à temps complet et titulaire. La piste de redéploiement est de maintenir un entretien des locaux le samedi matin dans les écoles, y compris par les Atsem.

Pour les agents d'élémentaires, la réflexion tend à penser que la présence de ces agents n'est pas nécessaire le samedi... Mais il faudra négocier avec les syndicats. Il y a également l'idée de réduire les récupérations liées aux formations, d'augmenter le volume de réunions, de temps de concertation.

À Vannes, la revisite de l'intervention des Atsem ayant une incidence sur la qualification de ces agents sur leur fonction éducative, l'idée est de basculer du temps sur des missions hors du temps scolaire, car il y a une très forte demande sur les temps périscolaires qui se justifie par l'évolution de la réglementation des accueils de loisirs. On fonctionne actuellement en samedis travaillés. Il y

aura difficulté de redéploiement des heures sur la garderie qui est gérée par une association. L'idée est d'aller sur le mercredi pour réorganiser les temps de travail de chacun.

À Quimper, l'évaluation globale aboutit à 20000 heures à recycler... Pas de souci pour les animateurs des centres de loisirs et les agents d'entretien : ce qui représente 8000 heures de recyclées. Il y aura une réaffectation des autres heures sur les « petits postes », ce qui va réduire la précarité.

À Cholet, on est sur un rythme classique avec un samedi sur deux libéré depuis l'an dernier. Aucun travail précis n'a été lancé pour prendre en compte cette diminution qui représente 3 à 4 jours. Mais les agents interrogent beaucoup via les syndicats qui réclament de la concertation.

À Saint-Malo, sur le temps périscolaire, les animateurs sont mis à disposition par le CCAS. Mais cela va évoluer prochainement. Le CCAS gardera les temps extrascolaires. Il y aura donc une direction double des agents intervenant auprès des enfants. Les leviers envisagés sont d'augmenter les temps de formation, de remettre en cause les journées d'ancienneté sur les grands ménages et d'étendre d'un quart d'heure les temps de travail quotidien.

À Challans, les Atsem sont en majorité à temps complet. Les autres agents de restauration et d'entretien complètent leur temps de travail par d'autres missions d'entretien. Il y a une réflexion menée entre polyvalence et spécialisation des métiers. L'idée de 40 heures de grand ménage à effectuer par an est avancée.

À Pornic, on a un fonctionnement sur les samedis. Le CLSH étant géré par une association, il n'y a pas de possibilité de redéploiement sur ce temps, donc l'idée est de valoriser des temps de préparation.

Conclusion

Reste encore beaucoup de données manquantes attendues de la part de l'Éducation nationale, dans un contexte où le décret en projet n'est pas public, où le soutien scolaire pose beaucoup de questions (temps d'intervention, enfants concernés, risque de télescopage avec les activités périscolaires, accompagnement à la scolarité, réussite éducative, etc.), où l'organisation de stages de remise à niveau pendant les vacances d'été reste floue et problématique d'un point de vue pédagogique.

DANIÈLE SUPERCHI,
Saint-Brieuc

Bilan des adhésions 2008

Les activités de l'Andev drainent un large public de directeurs et cadres de l'éducation. Que ce soit à l'occasion des réunions des réseaux régionaux, des journées de formation, du colloque, des contacts informels... C'est près de 1000 contacts qui sont établis chaque année. Cependant, entre le contact et l'adhésion, il reste un pas à franchir... Sans compter le chèque oublié sur le coin du bureau... C'est pourquoi, le chiffre de début du mois de juin, en augmentation de près de cent adhérents par rapport à l'année dernière, est tout à fait satisfaisant et encourageant. L'action, depuis la rentrée, de notre secrétaire générale Odile Giresse n'y a certainement pas étrangère. Nous tenons à cette occasion à l'en remercier.

Le nombre d'adhérents de l'Andev à jour de leur cotisation s'élève à 341 répartis dans 295 collectivités territoriales.

Les différentes strates de population sont bien représentées par les cadres de l'éducation au sein de l'association, avec une majorité de villes de 10 000 à 50 000 habitants.

Répartition dans les réseaux régionaux	
Nombre d'adhérents	341
Bourgogne	3,52 %
Centre	9,68 %
DOM	2,93 %
Île-de-France/Normandie	30,78 %
Grand Ouest	14,66 %
Languedoc-Roussillon	5,87 %
Nord	4,99 %
Nord-Est	7,04 %
Provence-Côte d'Azur	6,16 %
Rhône-Alpes	10,26 %
Sud-Ouest	4,11 %

Le nombre important de villes de moins de 10 000 habitants (43 villes représentées) montrent que l'Andev n'est pas qu'un réseau urbain. Ce chiffre est aussi significatif de l'intérêt des plus petites villes aux questions d'éducation. Désormais, dans ces villes, il existe au moins un cadre spécialisé sur l'éducation.

Les villes comptant plus de 150 000 habitants représentent – via leurs directeurs de l'éducation respectifs – 5 % de l'ensemble des villes adhérentes. Parmi ces villes, on compte 14 des 20 plus grandes villes françaises.

La répartition géographique des adhérents montre une forte représentation de la région Île-de-France.

À travers l'adhésion des cadres de l'éducation, la population concernée est conséquente. En terme de population, il avoisine les 16 millions d'habitants. En termes de population scolaire du premier degré (enseignement public et privé confondus), il correspond à un total d'environ 2 millions d'élèves de primaire.

Répartition dans les villes	
295 villes adhérentes	100 %
43 villes de moins de 10 000 habitants	14,58 %
181 villes de 10 000 à 50 000 habitants	61,36 %
56 villes de 50 000 à 150 000 habitants	18,98 %
15 villes de plus de 150 000 habitants	5,08 %



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
CNDP/SNPIN

Imprimerie du SCÉRÉN-CNDP

31, rue de la Vanne,
92120 Montrouge

ISSN en cours

Tirage 1 000 exemplaires

Dépôt légal juillet 2008

