

# La Communale

La lettre d'information des directeurs de l'éducation

n° 41/janvier 2008 - 3 numéros par an - [www.andev.com.fr](http://www.andev.com.fr)

## SOMMAIRE

### 02 DOSSIER

02 L'aménagement du temps de l'enfant

02 La situation aujourd'hui

03 Les comparaisons européennes

04 Les projets ministériels

### 07 POINT DE VUE

07 Travailler moins pour réussir plus?

### 08 ACTUALITÉS

08 Educ@tice : pour une «éducation numérique» à l'école primaire

10 Questions écrites

13 La Première Rencontre nationale des coordonnateurs de PEL

### 16 VIE DES RÉSEAUX RÉGIONAUX

16 Réseau Centre

18 Réseau Nord

19 Réseau Île-de-France

24 Réseau Grand Ouest

25 Réseau Rhône-Alpes

### 27 FONCTIONNEMENT DE L'ASSOCIATION

27 Rapport d'activité 2007

29 Géographie des réseaux

30 15 ans déjà...

### 31 LECTURES

## édito



Claudine Paillard,  
présidente de l'Andev

« L'avalanche de communications, de rapports, de commissions, de colloques et salons, de déclarations et de programmes politiques laisse à croire que la fin de l'année aurait bien pu provoquer une agitation quelque peu désordonnée, de neurones dans le crâne de certains acteurs éducatifs et de nombre de leurs observateurs. Il n'est pas illégitime de penser que l'approche d'échéances électorales (en particulier des municipales) n'est pas étrangère à cet échauffement des mentalités, chacun cherchant à se positionner dans un domaine qui reste l'un des fondements de notre société.

Dans ces conditions, il n'est pas aisé de comprendre, d'analyser, voire d'anticiper les évolutions de ce système éducatif qui semble avoir bien du mal à sortir d'une crise résolument structurelle à laquelle il se trouve confronté depuis plusieurs années.

En tout état de cause, il revient à nombre d'entre nous de formaliser les politiques éducatives locales, de les traduire en termes opérationnels et organisationnels, tout en assurant la gestion et les aléas du quotidien.

L'Andev n'a d'autres ambitions que d'apporter modestement son aide, à travers ses informations, sa réflexion et ses actions, à la mise en œuvre de ces missions. »

*Extrait de l'éditorial de La Communale n° 23,  
mars 2000, rédigé par Francis Oudot.*

L'Andev a fêté ses 15 ans lors de son congrès de Dunkerque en novembre dernier. Ses ambitions restent toujours celles rappelées dans l'éditorial de mars 2000. Les effets de la « crise résolument structurelle » se font de plus en plus cruellement ressentir. « L'agitation » est devenue effervescence. « Traduire en termes opérationnels et organisationnels » les politiques nationales, tout en assurant « la gestion et les aléas du quotidien », devient tâche impossible. La reconnaissance et le renforcement des « politiques éducatives locales » sont plus que jamais une nécessité.

*Bonne année 2008*

# L'aménagement du temps de l'enfant

L'Andev a déjà rédigé de nombreux articles sur la question de l'aménagement des temps de l'enfant (56 entrées sur le site [andev.fr](http://andev.fr)) qui est un sujet récurrent de l'actualité éducative. L'aménagement du temps de l'enfant concerne à la fois l'organisation du rythme scolaire et la recherche de cohérence entre les différents temps de vie de l'enfant. De ce fait, les projets ministériels sur la suppression du samedi matin travaillé (qui organise le rythme scolaire) et sur la mise en place progressive de l'accompagnement éducatif (qui aménage des temps à la périphérie de l'école) devraient être réfléchis en lien étroit.

## La situation aujourd'hui

### ■ L'organisation de la semaine

La règle générale est aujourd'hui l'organisation autour d'une semaine de quatre jours et demi avec classe le samedi matin. Cependant, depuis 1990, des adaptations ont été mises en place. Ainsi, 5 % des écoles ont transféré les cours du samedi au mercredi, 25 % sont en semaine de quatre jours avec récupération des heures à effectuer sur les vacances scolaires. Cette organisation en quatre jours existe de façon isolée ou au contraire dans le cadre d'un choix effectué à l'échelle départementale (douze départements).

### ■ L'organisation de la journée

L'Éducation nationale a peu réglementé l'organisation de la journée, si ce n'est l'obligation de ne pas dépasser six heures de classe par jour. De ce fait, les horaires d'ouverture et de fermeture sont variables (une heure et demie ou deux heures de pause le midi, par exemple). Les diversités locales (proximité des écoles de l'habitat, modalités de restauration...) rendent quasiment impossible le traitement national de cette question. Certaines communes connaissent même, à l'intérieur de leur territoire, des variations d'horaires de la journée scolaire d'une école à l'autre.

### ■ L'organisation de l'année

Le calendrier annuel est la résultante de différentes contraintes. Il s'agit de répartir le nombre d'heures à réaliser (936 heures), de prendre en compte les différents jours fériés et les possibilités de « pont » qui y sont attachées, dans le cadre des zones de vacances scolaires visant à l'étalement des départs en congés. De ce fait, selon les années et les zones, le calendrier scolaire peut comprendre des plages importantes de travail et des périodes entre deux vacances scolaires complètement déséquilibrées.

### ■ La cohérence entre les différents temps de l'enfant

La recherche de cohérence entre les différents temps de vie de l'enfant, qu'elle s'effectue dans le cadre de politiques contractuelles ou non, n'est pas directement liée à un type d'organisation des rythmes scolaires. Cette mise en cohérence peut être recherchée et mise en œuvre quel que soit le type d'organisation. Les bureaux des temps mis en place dans différentes villes ont largement travaillé sur ces questions. Une étude effectuée à la demande de l'Agence des temps de la communauté de Poitiers ([agencedestemps@agglo-poitiers.fr](mailto:agencedestemps@agglo-poitiers.fr)) évoque le temps libre de l'enfant en ces termes : « Le temps libre de l'enfant est complètement mêlé à son temps scolaire. » L'aménagement des rythmes de l'enfant consiste ainsi à s'intéresser à une approche globale du temps de l'enfant et à veiller à la cohérence des contenus éducatifs qui y sont proposés.

### ■ La réglementation

La loi d'orientation de juillet 1989 pose le principe d'un calendrier scolaire national, arrêté par le ministre chargé de l'Éducation pour une période de trois années, qui détermine le cadre général de l'organisation du temps scolaire. L'année scolaire comporte 36 semaines au moins réparties en cinq périodes de travail, de durée comparable, séparées par quatre périodes de vacances des classes, et les rythmes scolaires doivent tenir compte des besoins d'expression physique, d'éducation et de pratique corporelle et sportive des élèves. Depuis 1995 (arrêté du 22 février 1995, puis arrêté du 25 janvier 2002), sans aménagement particulier des rythmes scolaires, la durée moyenne de la semaine scolaire est de 26 heures avec une alternance de semaines à 27 heures et à 24 heures avec un samedi sur trois libéré de cours. Les obligations de service des enseignants restent sur une moyenne hebdomadaire de 27 heures, soit

972 heures sur l'année. Ce différentiel de 36 heures est consacré à la formation (conférences pédagogiques) et aux réunions (conseils des maîtres, conseils d'école) (décret du 14 janvier 1991).

Toutefois, afin de tenir compte des situations locales, le décret n° 90-788 du 6 septembre 1990, modifié par le décret du 22 avril 1991, annoncé dans la loi d'orientation, précise dans son article 10 les conditions d'adaptation à ce cadre général.

La procédure d'aménagement des rythmes scolaires est à l'initiative du conseil d'école qui transmet son projet à l'IA-DSDEN après avis de l'IEN, de la commune (conseil municipal ou maire par délégation du conseil municipal) et du CDEN (Conseil départemental de l'Éducation nationale). L'organisation proposée doit respecter les contraintes réglementaires applicables à l'année scolaire (936 heures d'enseignement par an réparties sur 36 semaines au moins, alternance des périodes de travail et de vacances selon un rythme alterné de sept semaines travaillées et de deux semaines de congés, semaine scolaire de cinq jours maximum, journée de six heures d'enseignement au plus. Après concertation (associations, autorités religieuses...), la décision est de la compétence de l'IA-DSDEN pour une durée de trois années dont le renouvellement est soumis à une procédure identique. L'inspecteur d'académie doit également consulter le Conseil général, en raison des incidences potentielles sur l'organisation des transports scolaires (décret du 30 mars 2005).

C'est également l'IA-DSDEN qui fixe les heures d'entrée et de sortie des écoles dans le règlement type départemental, mais le maire, en vertu de l'article 27 de la loi du 22 juillet 1983, peut, après avis de l'IEN, modifier ces horaires en raison des circonstances locales (organisation de l'accueil, du service de restauration, coordination des horaires entre les écoles...), sans pour autant pouvoir bouleverser globalement l'organisation des rythmes scolaires (circulaire du 13 novembre 1985).

## Les comparaisons européennes

Les comparaisons avec les autres pays sont toujours délicates, car un qualificatif peut résumer la situation, diversité :

- diversité des pouvoirs décisionnels (centralisés ou décentralisés) ;
- diversité des organisations sur la journée, sur la durée de l'année scolaire et sur les calendriers des vacances.

Ces comparaisons permettent cependant d'établir des points de repères et font apparaître que la France connaît différentes particularités.

## ■ Le temps scolaire

Selon le n° 611 d'*Études et résultats*, paru en novembre 2007, la France se caractérise par un nombre de jours travaillés dans l'année parmi les plus faibles : 180 au plus, alors qu'en Autriche ou en Allemagne on compte 30 jours de présence supplémentaires.

La scolarisation toute la journée est pratiquée par une majorité de pays en Europe. C'est le cas notamment de la Belgique, des Pays-Bas, du Portugal, du Royaume-Uni, de la Suède, de l'Irlande et du Luxembourg. Les horaires pratiqués sont variables d'un pays à l'autre. Cependant, en Allemagne, Autriche, Danemark et Finlande, les enfants ne vont en classe que le matin. Ils arrivent vers 7 ou 8 heures et finissent vers 13 ou 14 heures.

Les données collectées sur Eurydice (« Temps d'enseignement durant la scolarité obligatoire » sur <http://www.eurydice.org>) montrent que, dans de nombreux pays, l'horaire officiel est allégé au début de la scolarité primaire. Le temps d'enseignement minimal recommandé augmente ensuite progressivement. En comparaison avec le primaire, le temps minimal annuel recommandé est presque partout supérieur au niveau secondaire général obligatoire. Ainsi, en moyenne et en tenant compte des différentes filières, les élèves européens suivent un minimum de 755 heures par an dans le primaire et un minimum de 922 heures par an dans le secondaire obligatoire. En France, à quelques exceptions près, le temps minimal recommandé au primaire se situe entre 600 et 850 heures d'enseignement par an, alors que, au secondaire général obligatoire, le temps minimal recommandé varie généralement entre 850 et 950 heures par an. Les seuls pays où le nombre annuel d'heures d'enseignement au niveau primaire est égal ou supérieur à celui du secondaire général obligatoire sont les communautés française et flamande de Belgique, la France, l'Italie et Chypre.

Ce sont sur ces chiffres que le ministre de l'Éducation nationale s'appuie pour aller vers la suppression du samedi.

Cette étude quantitative ne s'accompagne pas d'éléments qualitatifs qui permettraient sans doute de nuancer la donne. Notamment, elle ne précise pas le lien entre le temps passé à l'école et les matières introduites dans les programmes. En effet, dans certains pays, le sport et les activités culturelles particulièrement ne sont pas considérés comme des matières relevant du temps scolaire proprement dit.

## ■ Les activités périscolaires

Un accueil avant ou après les cours est offert dans l'école à la majorité des élèves en Europe, cependant, la France fait partie des quelques pays où la fréquentation est la plus forte, en lien sans doute avec l'existence d'une offre importante.

D'après les résultats de l'enquête PIRLS 2001, «L'organisation d'un service d'accueil dans l'école avant et/ou après les heures de classe s'observe partout, mais la proportion d'élèves qui fréquentent une école offrant ce service varie selon les pays. Dans des pays tels que la France, la Hongrie, la Slovénie et la Suède, la grande majorité des élèves de 4<sup>e</sup> année (plus de 90 %) fréquentent une école où ils sont pris en charge avant ou après les cours.»

Il convient de souligner que dans certains pays, comme par exemple la Slovénie ou la Norvège, l'offre de service de garde avant ou après les horaires de classe doit obligatoirement être organisée par la municipalité. Si le service n'est pas directement proposé dans les locaux scolaires, il l'est dans un autre endroit.

Le pourcentage le plus faible d'élèves fréquentant une école qui organise dans ses locaux un service d'accueil avant ou après les heures de classe s'observe en Grèce et à Chypre (entre 40 et 50 %), aux Pays-Bas, au Royaume-Uni (Angleterre et Écosse) et en Roumanie (moins d'un tiers des élèves).

### ■ Les études chronobiologiques

Même si les rythmes biologiques de l'enfant ont été peu étudiés, les experts des rythmes (chronobiologistes, chronopsychologues, médecins) s'accordent pourtant sur des points essentiels, tout au moins concernant les rythmes journaliers et les seuils de vigilance. Ainsi, une expertise collective de l'Inserm (Institut national de la santé et de la recherche médicale) de 2001 recommande :

- de respecter la régularité du rythme veille-sommeil en facilitant l'accès à la sieste pour les plus jeunes (2 à 5 ans) et en veillant à des horaires réguliers de coucher et de lever ;
- de respecter la rythmicité journalière psychologique des enfants en réservant les créneaux horaires les plus favorables à des apprentissages nouveaux nécessitant de l'attention (milieu et fin de matinée, milieu d'après-midi) ;
- d'occuper les moments moins favorables à des activités d'entretien des connaissances ou à caractère plus ludique (début de matinée, début d'après-midi).
- de permettre une véritable récupération de la fatigue des enfants grâce à des périodes de petites vacances de deux semaines.

Les mêmes experts sont moins affirmatifs sur la bonne organisation hebdomadaire qu'il conviendrait de mettre en œuvre mais jugent également prudent de ne pas généraliser la semaine de quatre jours, faute de bases scientifiques suffisantes. Pourtant, les enseignants et les parents expriment leur préférence pour la semaine de quatre jours, particulièrement lorsque cette organisation est en place, et les études sur les résultats scolaires comparés ne montrent

pas d'effets significatifs entre les organisations sur quatre ou cinq jours.

Le découpage du calendrier scolaire annuel selon le rythme alterné de sept semaines travaillées avec deux semaines de congés emporte l'adhésion des chronobiologistes et des enseignants, car il favorise une bonne récupération de la fatigue des élèves et harmonise les durées de travail sur l'année scolaire. Pour autant, le respect général de cette alternance est impossible au niveau national, car les acteurs économiques et touristiques imposent nécessairement un étalement des périodes de petites vacances d'hiver et de printemps et donc à une répartition des académies par zone.

Enfin, une étude conduite par le CNRS<sup>1</sup> sur «L'optimisation du temps scolaire : approche pluridisciplinaire» au printemps 2003 et concernant 800 enfants de CE2 et CM2 en Moselle et dans le Nord, avec des rythmes scolaires différents, tire les enseignements suivants :

- l'aménagement du temps scolaire (quel qu'il soit) ne fait pas baisser le niveau scolaire des élèves ;
- globalement, les enfants sont particulièrement fatigués le lundi matin, surtout en semaine de quatre jours, du fait du long week-end ;
- il existe de grosses variations de forme dans la semaine lorsqu'il y a un «trou» le mercredi. Il existe une relation directe entre l'heure de coucher et la forme exprimée. Quand il n'y a pas d'école le lendemain, les enfants se couchent plus tard, quel que soit le milieu social, ce qui se traduit par une baisse de forme le lendemain. Cette régularité ou non du sommeil apparaît primordiale surtout pour les jeunes enfants.

## Les projets ministériels

### ■ La suppression du samedi

S'adressant à la presse, le mardi 11 décembre, Xavier Darcos, ministre de l'Éducation nationale, a présenté son programme d'action et de travail pour le deuxième trimestre de l'année scolaire 2007-2008, la réorganisation du temps scolaire est l'une des priorités affichées.

Le ministre s'appuie sur les enquêtes internationales qui «ont mis en lumière un paradoxe évident : les élèves français travaillent souvent davantage que leurs camarades étrangers, mais leurs résultats ne reflètent pas cet investissement supplémentaire. Partout ailleurs, l'un des facteurs de réussite des systèmes scolaires réside dans le bon usage du temps consacré aux apprentissages et dans la bonne articulation de ce temps avec le temps extra-scolaire».



Il insiste par ailleurs sur l'écart existant entre la durée du temps scolaire et les résultats obtenus : « Nos élèves travaillent, en moyenne, près de 100 heures de plus que la moyenne des pays de l'OCDE et environ un tiers de plus que les jeunes Finlandais, qui arrivent pourtant bon premiers dans toutes les évaluations internationales. [...] Et pourtant, nous avons 15 % d'élèves qui sortent de l'école primaire avec de graves difficultés de maîtrise de la lecture, de l'écriture et du calcul. »

La solution n'est pas dans la multiplication des heures d'enseignement, mais dans leur mobilisation au service des élèves.

De ce fait, le ministre prévoit, dès la rentrée 2008, de supprimer les cours du samedi matin pour permettre la mise en place d'une semaine scolaire de 24 heures réparties sur quatre ou cinq jours, du lundi au vendredi. « Les deux heures libérées par la suppression des cours le samedi matin, qui continueront à faire partie de l'obligation de service des enseignants, seront destinées au soutien des élèves en difficulté. » Des discussions sont en cours avec les syndicats pour organiser les modalités de ce soutien.

### ■ L'accompagnement éducatif

La circulaire du 13 juillet 2007 prévoit la mise en place d'un accompagnement éducatif dans les collèges relevant de l'éducation prioritaire d'abord, puis leur généralisation. La mise en œuvre de ce dispositif concerne pour l'instant 1 119 collèges. Le ministère de l'Éducation nationale prévoit de consacrer 140 millions d'euros à cet accompagnement après 16 heures, pour l'année scolaire 2007-2008 : 105 millions d'euros devraient servir à financer les heures supplémentaires des enseignants volontaires, les 35 millions d'euros restants seraient destinés à la rémunération des intervenants associatifs pour la mise en place d'activités culturelles et sportives.

Ce projet s'intitule désormais, dans le programme d'action ministériel décliné dans le cadre de la conférence de presse de décembre dernier, « Articulation du temps scolaire et du temps extra-scolaire ». Il faut sans doute comprendre par là « articulation pour l'enfant du temps scolaire et extra-scolaire » et non pas, comme on l'entend en général dans le cadre des CEL, « articulation des acteurs de ces temps ». En effet, il s'agit en l'occurrence de faire intervenir les mêmes acteurs sur les temps scolaire et extra-scolaire (que l'on appelle d'ailleurs normalement périscolaire) : les enseignants, l'articulation devrait donc en être simplifiée...

Il est rappelé, dans le cadre de la conférence de presse, qu'il s'agit de mettre en place deux heures consacrées « aux devoirs scolaires, à la pratique d'une activité physique ou à l'exercice d'une activité culturelle et artistique » et que « cette possibilité, ouverte gratui-

tement aux élèves sur la base du volontariat, a déjà séduit près du tiers des collégiens inscrits dans les établissements relevant de l'éducation prioritaire ». Le ministre souhaite que, dès la rentrée 2008, cet accompagnement éducatif soit également proposé dans toutes les écoles relevant de l'éducation prioritaire. Et, pour celles qui ne relèvent pas de l'éducation prioritaire, les communes volontaires bénéficieront du concours actif de l'Éducation nationale qui financera les heures supplémentaires des enseignants, le recrutement des assistants d'éducation et les subventions aux associations. Enfin, « là où des dispositifs existent déjà, l'Éducation nationale est prête à les agréer et à les soutenir ».

### ■ L'avis de l'Andev

Concernant le premier degré, la mise en place de l'accompagnement éducatif annoncé pour septembre 2008, pour les écoles prioritaires, va être concomitant avec la suppression du samedi scolaire. Ces deux mesures<sup>2</sup> sont gérées de façons distinctes par l'Éducation nationale, car elles ne font appel ni aux mêmes mécanismes financiers ni aux mêmes logiques organisationnelles. Pourtant, leurs objectifs éducatifs mêmes s'ils restent encore fous<sup>3</sup> ne semblent pas si distincts, et elles vont avoir l'une et l'autre des impacts forts sur l'aménagement du temps de l'enfant.

La suppression du samedi et l'accompagnement éducatif vont permettre au final de dégager un « potentiel » d'heures de travail du personnel enseignants à utiliser sur des temps non scolaires mais financés par l'État. Les questions de pilotage qui ne se sont pas vraiment posées (du fait du mode de relation entre les EPLE et les départements) pour le second degré vont surgir pour le premier degré, s'agissant d'interventions sur des temps fortement investis par les communes. Comment rendre cohérent l'accompagnement édu-

1. Étude coordonnée par le Ceba-CNRS (Strasbourg), responsable scientifique : Patricia Tassi. Financement : ministère de la Recherche des nouvelles technologies ; École & Sciences cognitives, « Les apprentissages et leurs dysfonctionnements », Contrat n° AD 7. Pour tout contact : [odile.rohmer@ac-strasbourg.fr](mailto:odile.rohmer@ac-strasbourg.fr).

2. Sur ces sujets, lire aussi les réactions de l'Andev à la suppression du samedi et à la mise en place l'accompagnement éducatif sur [www.andev.fr](http://www.andev.fr).

3. L'Andev a interpellé les acteurs concernés à propos de la nature de l'accompagnement éducatif. En effet, d'un côté l'accompagnement éducatif, au regard des termes de la circulaire, semble devoir déboucher sur un véritable dispositif de droit commun, de l'autre, les commentaires dont cette mesure fait l'objet dans différentes interventions nationales (« les orphelins de 16 heures »), la référence effectuée dans la circulaire à « l'égalité des chances » laisse à penser que l'AE vise les enfants les plus en difficulté et rapproche donc les objectifs de l'accompagnement éducatif de ceux attribués aux heures récupérées par la suppression du samedi.

catif avec les offres existantes, que ce soit en termes de contenu, d'organisation, de tarification ? Qui va être en responsabilité des enfants sur ces temps ? Quelles priorités pour la mise à disposition des équipements sportifs ? Comment les heures de soutien scolaire, qu'elles soient permises par la suppression du samedi ou l'accompagnement éducatif, vont-elles s'articuler avec les études surveillées ou dirigées et avec l'accompagnement à la scolarité ?

L'accompagnement éducatif comme la suppression du samedi viennent ainsi, dans un certains nombre de villes très engagées dans leur projet éducatif local, perturber la réflexion globale et les actions mises en œuvre et projetées, en réorientant les priorités non plus en fonction d'un projet construit mais de mesures qui peuvent se trouver décalées par rapport aux besoins locaux. La notion même de projet éducatif local qui mise sur la réflexion commune,

le partenariat et s'inscrit dans la durée est ainsi de nouveau mise en cause par des orientations d'ordre général. Cependant, il s'agit, pour ce qui concerne l'accompagnement éducatif, de moyens nouveaux, et il faut s'en réjouir. Afin d'en éviter le gaspillage et de permettre que ceux-ci visent vraiment à « la réussite du plus grand nombre », leur mise en place doit s'effectuer de façon concertée dans le cadre des démarches (PEL) ou dispositifs contractuels existants. Nous souhaitons vivement que les prochaines circulaires, qui ne manqueront pas de donner des précisions sur la mise en œuvre de ces dispositions dans le premier degré, renvoient de façon volontariste à ce cadre de travail. On risque sinon, après les effets d'annonce, de devoir faire face à une « coquille vide » qui s'ajoutera à la liste des velléités oubliées. ■

**CLAUDINE PAILLARD** en collaboration  
avec **JOËL QUÉVEN** (Rennes)

## REPAS : GESTION DES DEMANDES SPÉCIFIQUES

La demande spécifique de repas (« sans porc », *halal*, végétarien...) est parfois importante dans certaines villes. Le service de restauration scolaire n'est pas une obligation pour la commune et il n'y a pas de ce fait d'obligation en matière de conception de menus. Bien souvent, cependant, une proposition d'un repas « sans porc » est effectuée mais la diversité s'arrête là. Charge aux services d'expliquer aux enfants et à leurs familles la règle. Nonobstant, il faut reconnaître qu'une certaine pression des parents peut s'exercer et que le refus ne passe pas toujours très bien.

La réponse développée, entre autres, par la ville de Roubaix réside à présenter deux menus. L'un des deux prend en considération les principales exigences religieuses en ne proposant que des plats « universels » sans viande. À Lyon, comme à Villeurbanne, des repas sans viande ont aussi été intégrés dans le marché de la restauration scolaire, ce qui entraîne une suppression des anciens repas « sans porc ». Un certain nombre d'aliments de substitution ont été proposés par le prestataire pour compenser la perte de protéines animales : poisson, œufs, protéines végétales...

# Travailler moins pour réussir plus ?

**Je me souviens des réunions et notes de synthèse sur les rythmes scolaires ; je me souviens des débats internes ; je me souviens aussi des jeudis non travaillés, de l'odeur des prunes écrasées mangées par les guêpes aux environs du 15 septembre ; je me souviens des groupes de travail, des commissions, des délibérations, des enquêtes et... Je me souviens aussi des classes de CP à 40, des plumes qu'on écrasait, des encriers qu'on remplissait, des blouses qu'on tachait et des syllabes qu'on ânonnait...**

La semaine avait son rythme : lundi : angoisse, leçon mal apprise ; mardi : encore deux jours à tenir et le « cathé » le soir ; mercredi, demain c'est jeudi ; jeudi : c'était grand-mère qui brûlait les frites et grand-père qui nous faisait bricoler et nous apprenait à recycler les vis et écrous trouvés dans le caniveau ; vendredi : poisson, dans des plats en inox défraîchis ; et puis samedi, samedi libérateur, le cartable en cuir dans le dos qu'on traînait du cours préparatoire au cours élémentaire deuxième année...

On ne parlait pas de rythme. Le rythme est arrivé après, quand la société s'est elle-même rythmée : cadences, *tempo*, séquences, couplets et refrains. Et puis vint le temps des questions : Sommes-nous dans la bonne séquence ? Le bon *tempo* ? Sur la bonne fréquence ? La semaine parle-t-elle à nos enfants ? Favorise-t-elle les plus démunis ou profite-t-elle aux mieux lotis ? Débats, études, expérimentations, avis éclairés, calendriers dérogatoires... La France, quoi ! On fait... sans faire vraiment... et on se satisfait des samedis sur deux, sur trois, sur quatre, des vacances

sacrées qu'on raccourcit, et on se plaint (la France encore...) de la fatigue des enfants, du tourisme qui y laisse des plumes, des cinq ou six dates possibles de rentrée et de sortie des classes, du début juillet caniculaire dans les « préfas », des travaux d'été qu'on n'arrive pas à boucler, des remplacements impossibles à caler, des dates qu'on ne peut mémoriser...

Et des années qui passent sans que rien ne se passe, sans qu'on n'ose autre chose que la demi-mesure... qui rassure. En se disant qu'un jour, la réflexion collective aboutira. Alors, oui, c'est un peu rapide, ça secoue un peu, ça ébranle nos esprits, c'est populaire (ben alors ?...), c'est voulu par une majorité. Alors ? Alors, cessons de grommeler : nous, les professionnels de l'éducation, faisons en sorte de réussir l'opération, profitons de l'occasion pour inventer, proposer, innover des séquences, des *tempos*, du rythme, beaucoup de couplets et peu de refrains. Des chansons nouvelles et moins de rengaines : travaillons mieux, pour ceux qui travailleront moins. ■

D. P.

## SECOND DEGRÉ : RESTAURATION TARIFICATION AUX FAMILLES

Un amendement au projet de loi de finances 2008, déposé par le sénateur Gérard Longuet, prévoit la suppression des remises permettant aux familles de plus de trois enfants scolarisés simultanément dans des établissements du second degré de bénéficier, quelles que soient leurs ressources, d'une remise sur les tarifs d'internat et de demi-pension. Cet amendement, s'il était adopté, permettrait le retrait de 8 millions d'euros sur le programme « Vie des élèves ». Si l'on peut naturellement regretter la disparition de cette aide à la famille dans le

budget de l'État, le critère d'attribution de cette remise est cependant actuellement discutable. Basée sur la scolarité au même moment des enfants d'une famille dans le second degré, elle est fonction principalement de l'écart d'âge existant entre les enfants de la fratrie. Il suffit de quelques mois d'écart entre l'âge des enfants, ou d'un redoublement, pour que certaines familles bénéficient ou non de cette aide. Une réflexion sur une tarification de la restauration scolaire du second degré en fonction du quotient familial paraîtrait mieux adaptée.

# Educ@tice : pour une « éducation numérique » à l'école primaire

À l'occasion du salon Educ@tice, le 21 novembre dernier, Xavier Darcos, ministre de l'Éducation nationale, a annoncé à la presse<sup>1</sup> un « plan d'équipement » concernant le premier degré. Si pour certains aspects de ce projet sont précisées des modalités de mise en œuvre et de financement, pour d'autres le ministre est resté beaucoup plus vague. Par ailleurs, il a essentiellement insisté sur l'investissement dans les TICE et omis toutes les questions concernant la formation des enseignants et la maintenance qui restent pourtant les éléments majeurs pour un bon usage des TICE à l'école.

## Le contexte

Le ministre insiste tout d'abord sur l'importance des TICE à l'école : « la maîtrise des technologies usuelles de l'information et de la communication est l'une des sept composantes du socle commun de connaissances et de compétences », et il rappelle les objectifs de l'éducation aux TICE. Il considère d'abord que « si la plupart des élèves ont aujourd'hui accès aux ordinateurs et à Internet, il est indispensable que l'école joue son rôle éducatif et n'abandonne pas ce domaine à la société et au groupe de pairs ». En outre, il insiste sur le fait que « l'école ne peut pas être coupée des évolutions profondes de la société, sous peine de perdre sa légitimité auprès de nombre de ses publics ».

Il considère qu'un des obstacles majeurs à l'acquisition des connaissances, des capacités et attitudes exigées par le B2i école (brevet informatique et Internet), en fin de cycle 3, est « qu'un très grand nombre d'écoles ne sont toujours pas en mesure d'assurer cette obligation ».

S'appuyant sur l'audit de modernisation sur le rôle des TICE dans la modernisation du système éducatif, publié au printemps 2007, il relève que l'école primaire, « avec un ordinateur pour 12,5 élèves, est en retard ». Il explique ce retard essentiellement par la question des taux d'équipement qui serait plus faibles que les autres niveaux d'enseignement : 8,5 pour le collège et 5 pour le lycée ; les autres écoles européennes : un ordinateur pour 10,5 écoliers.

L'objet des annonces ministérielles vise donc à « rattraper ce retard ».

**Commentaires :** outre le fait que l'on puisse discuter la fiabilité des statistiques qui reposent le plus souvent sur des données déclaratives des directeurs et non sur les inventaires réels, on s'étonne des explications données au retard d'équipement.

Ce retard serait dû à l'absence « d'un acteur local puissant et unique (problèmes des communes rurales, de la petite taille des établissements notamment) ».

On peut regretter que ce constat ne porte que sur la question des taux d'équipement, rejetant ainsi la

faiblesse d'usage des TICE dans le premier degré sur les communes qui ne seraient pas en capacité d'équiper correctement les écoles. Pourtant, la situation est beaucoup plus complexe. Le regret de l'absence d'un « moteur puissant et efficace » est autant à renvoyer dans le champ de l'Éducation nationale pour ce qui concerne son engagement dans ce domaine. Combien de communes ont pu déplorer l'absence de formation du personnel malgré la mise en œuvre d'équipement ? Combien doivent-elles aussi déplorer l'absence de suivi réel de projets qu'elles impulsent pourtant au départ en commun (type ENT) par les services déconcentrés ? Combien ont même du mal à repérer leurs interlocuteurs réels sur ce sujet, tant ils changent d'une année sur l'autre ? S'il y a bien absence de moteur puissant dans ce domaine, ce n'est donc pas seulement côté communal qu'il faut le regretter. Du côté des villes, les difficultés dans ce domaine apparaissent à la fois :

- par l'insuffisance de suivi dans le temps de la politique ministérielle qui ressemble plutôt à une succession d'annonces en fonction des progrès technologiques et des offres économiques ;
- par des difficultés dans le relais local des impulsions ministérielles.

Il est bien dommage que l'annonce de ce plan d'équipement ne prenne pas aussi en compte ces dimensions.

## La mise en œuvre du plan d'équipement pour 2008

Les objectifs énoncés sont les suivants :

- amener 100 % des élèves du premier degré au niveau du B2i d'ici 2010 ;
- développer les usages des TICE pour les apprentissages fondamentaux ;
- développer les usages des TICE autour de l'apprentissage de l'anglais ;
- parvenir à un ordinateur pour dix écoliers en moyenne d'ici 2010.



Le plan d'équipement pour 2008 se décompose en deux grandes actions :

- l'équipement de 1 000 écoles à la rentrée 2008, avec des solutions de visioconférence pour faciliter l'apprentissage de l'anglais et créer des situations de communication réelle avec un interlocuteur de langue maternelle anglaise. Vingt projets pilotes sont en cours d'identification et serviront ensuite de modèles possibles pour ceux de la seconde phase portant sur 980 autres écoles à partir du printemps.

Ces écoles bénéficieront « du soutien de l'Éducation nationale pour s'équiper en solution de visioconférence ».

**Commentaires :** en réalité ce ne sont pas les écoles qui reçoivent un soutien ministériel mais les communes. Si un projet sur leur territoire est retenu, celles-ci portent l'acquisition du matériel et sont en contrepartie bénéficiaires d'une subvention (environ 6 000 euros) dans le cadre d'une convention partenariale ;

- le lancement d'un plan national d'équipement numérique des écoles. Un appel à propositions serait lancé au printemps 2008 auprès des collectivités locales. Il viserait à :

- doter chaque école de l'équipement numérique de base. Cet équipement de base comprendrait « un accès Internet de qualité et en haut débit, une mise en réseau des équipements de l'école, seule à même de développer les usages et la validation du B2i, des ordinateurs en nombre suffisant (un pour dix élèves en moyenne) et une sécurisation totale des accès Internet »,

- développer les « classes numériques nomades ». Le ministère précise qu'une classe numérique nomade comprend « une classe mobile (dix portables et une connexion Wifi), un vidéoprojecteur, un dispositif de sonorisation et un tableau blanc interactif. Elle permet de répartir les équipements sur plusieurs classes, voire écoles, en privilégiant celles qui en ont vraiment l'usage pédagogique et évite ainsi les équipements sous-utilisés ». L'objectif de déploiement serait d'avoir, d'ici 2010, « une classe numérique nomade pour une trentaine de classes, ce qui représente 7 000 équipements de ce type ».

**Commentaires :** on apprend donc, par le lancement de ce plan, ce que sont aujourd'hui les préconisations techniques du ministère en matière d'équipement TICE dans les écoles. Jusqu'à présent, les communes ont été peu guidées dans ce domaine. C'est pourquoi certaines, après discussions avec les autorités académiques, ont plutôt équipé leurs écoles de salles multimédia, d'autres dans le cadre de même discussion ont plutôt doté les classes et mis en réseau les postes.

Par le biais de ce plan d'équipement, des préconisations semblent donc émerger. Ainsi, la mise en réseau semble être considérée désormais comme étant la

voie royale pour « développer les usages » (encore faut-il qu'il y ait travail d'équipe au sein de l'école...).

On apprend aussi que les classes mobiles vont être privilégiées, abandonnant ainsi l'idée de l'ordinateur en fond de classe banalisant au quotidien la pratique de l'outil, pour un usage plus spécifique en atelier. On apprend aussi qu'une classe mobile comporte dix postes (pourquoi pas 12 ou 8 ?) et un tableau interactif. Pourtant, de nombreuses écoles en Angleterre disposent de tableaux interactifs sans classe mobile, et une classe mobile peut très bien fonctionner sans tableau interactif. La pratique pédagogique de la classe mobile et du tableau interactif ne sont pas basés sur les mêmes principes, le tableau interactif valorisant fortement les pratiques collectives auquel les enseignants sont assez peu habitués en France. Lier d'emblée les deux usages n'est pas forcément une bonne idée, sauf à ce qu'il y ait réellement un fort accompagnement des enseignants par des personnes compétentes et disponibles.

## Mesures diverses

### ■ Opération « Une clé pour démarrer »

Généralisation en 2008 de l'opération « Une clé pour démarrer » à tous les professeurs sortant d'IUFM : cette clé USB met à disposition des enseignants un ensemble de ressources gratuites et payantes, ces dernières en accès gratuit (pendant deux ans). Les communes seront donc ensuite probablement sollicitées pour prendre le relais.

### ■ Expérimentation du manuel numérique à la rentrée 2008

Cette expérimentation, qui concerne tout d'abord les classes de 6<sup>e</sup>, annoncée lors de la conférence de presse du ministre sur le « poids du cartable » le 24 octobre 2007, permettra de tester l'usage d'un e-book, un support de quelques centaines de grammes contenant les principaux manuels de la classe de 6<sup>e</sup>. Le ministère considère que le « support livre électronique ou e-book est désormais prêt à devenir un produit de masse ».

### ■ Accessibilité des ressources numériques aux élèves en situation de handicap

Enfin, diverses annonces sont effectuées pour :

- rendre accessible aux malvoyants et aux

1. Pour lire le texte intégral de la conférence de presse : <http://www.education.gouv.fr/cid20472/les-technologies-de-l-information-et-de-la-communication-dans-l-enseignement.html>.

malentendants les dix démarches les plus utiles à la scolarité;

- identifier avec les experts les ressources numériques existantes les plus utilisées (logiciels, documents) et mettre en œuvre leur adaptation aux élèves en situation de handicap;
- créer un observatoire des ressources numériques adaptées permettant de recenser tous les produits existants et d'identifier tous les besoins non encore couverts;
- créer un portail de ressources, d'information et

d'échanges destiné à faciliter les enseignements et les apprentissages avec des ressources numériques adaptées;

- soutenir la production de ressources destinées aux élèves en situation de handicap avec l'aide aux projets du cédérom *Les Troubles spécifiques du langage oral et écrit*, du DVD *L'École ensemble* (<http://www.lecole-ensemble.org>) et d'un logiciel d'aide à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture pour élèves sourds ou malentendants. ■

## Questions écrites

Ces derniers mois, de nombreuses questions écrites concernant l'éducation ont été posées au gouvernement par les sénateurs et les députés concernant l'éducation. Ces questions peuvent être retrouvées sur les sites concernés (<http://questions.assemblee-nationale.fr/resultats-questions.asp> et [www.senat.fr](http://www.senat.fr)). Ci-après la liste des dernières questions posées par les sénateurs et le texte commenté de certaines d'entre elles.

### Principales questions

#### Enseignement du sport

Question n° 01369 posée par M. Marcel Rainaud, le 9 août 2007

#### Objectifs de l'école primaire

Question n° 01794 posée par M. Robert Tropeano, le 13 septembre 2007

#### Plan d'accompagnement éducatif

Question n° 00774 posée par M. Marcel Rainaud, le 12 juillet 2007

#### Financement du plan d'accompagnement éducatif

Question n° 00994 posée par M. Jacques Mahéas, le 17 juillet 2007

#### Statut des auxiliaires de vie scolaire (AVS)

Question n° 01374 posée par M. Michel Teston, le 9 août 2007

#### Participation des communes à la scolarisation d'enfants dans une autre localité

Question n° 00965 posée par M. Jean-Louis Masson, le 19 juillet 2007

#### Intégration des enfants handicapés en milieu scolaire

Question n° 00825 posée par M<sup>me</sup> Annie Jarraud-Vergnolle, le 12 juillet 2007

#### Recrutement des assistants de vie scolaire (AVS)

Question n° 02019 posée par M. Christian Gaudin, le 4 octobre 2007

#### Pérennisation des dispositifs auxiliaires de vie scolaire (AVS) et emplois de vie scolaire (EVS)

Question n° 00378 posée par M. Jean-Marc Pastor, le 5 juillet 2007

#### Suppression du samedi matin à l'école primaire

Question n° 0002G posée par M. Gérard Delfau, le 5 octobre 2007

#### Situation des directeurs d'école

Question n° 00534 posée par M. Bernard Piras, le 5 juillet 2007

#### Expérimentation d'établissements publics d'enseignement primaire (EPEP)

Question n° 00236 posée par M<sup>me</sup> Patricia Schillinger, le 5 juillet 2007

#### Médecins scolaires

Question n° 02504 posée par M. Jean-Marc Todeschini, le 15 novembre 2007

#### Régime juridique de la garde des élèves dans l'enseignement primaire lors de la pause méridienne

Question n° 00694 posée par M. Thierry Repentin, le 12 juillet 2007

#### Scolarisation des enfants de deux à trois ans

Question n° 00362 posée par M. Robert Tropeano, le 5 juillet 2007

#### Suppression de la carte scolaire

Question n° 00351 posée par M. Robert Tropeano, le 5 juillet 2007

**Inquiétudes soulevées par la « Base élèves »  
premier degré**

Question n° 01414 posée par M<sup>me</sup> Marie-Thérèse Hermange, le 9 août 2007

**Interprétation de l'article L. 212-8 du Code  
de l'éducation en cas de garde alternée**

Question n° 01831 posée par M<sup>me</sup> Jacqueline Panis, le 13 septembre 2007

**Prise en compte des enfants des CLIS dans  
les effectifs des écoles maternelles et primaires  
pour le maintien ou la suppression de classes**

Question n° 00328 posée par M. Bernard Fournier, le 5 juillet 2007

**Médiation dans les demandes de dérogation  
d'affectations scolaires dans l'enseignement  
élémentaire**

Question n° 00800 posée par M. Jean-Louis Masson, le 12 juillet 2007

## Quelques réponses commentées

### Responsabilité des maires dans les cantines scolaires

**Question écrite n° 01158 de M. Simon Sutour  
(Gard - SOC), publiée dans le JO Sénat  
du 26 juillet 2007, page 1333**

**Réponse du ministère de l'Intérieur,  
de l'Outre-mer et des Collectivités  
territoriales, publiée dans le JO Sénat  
du 25 octobre 2007, page 1941**

La restauration scolaire pour les élèves des écoles maternelles et primaires est un service public communal dont la création et l'organisation relèvent de l'initiative et de la compétence du conseil municipal. En cas de dommage subi par un enfant accueilli dans une cantine scolaire, la responsabilité de la commune peut donc être recherchée et engagée dans les conditions générales applicables au fonctionnement des services publics communaux. Il en va ainsi notamment si le dommage est imputable à une mauvaise organisation du service (CAA de Versailles du 21 décembre 2006 ; CAA de Lyon du 25 mai 1989). La circulaire interministérielle du 8 septembre 2003, relative à l'accueil en collectivité des enfants et adolescents atteints de troubles de santé évoluant sur une longue période, propose un cadre et des outils dans le but de faciliter et harmoniser les conditions d'accueil de ces enfants pour lesquels des

mesures particulières doivent être prises. Elle préconise en particulier l'élaboration d'un projet d'accueil individualisé (PAI), dans le cadre d'une démarche concertée, qui doit permettre de déterminer le rôle des différents intervenants impliqués dans la vie de l'enfant malade. Sont notamment précisés dans le PAI les conditions des prises des repas, interventions médicales, paramédicales ou de soutien, leur fréquence, leur durée, leur contenu, les méthodes et les aménagements souhaités. C'est sur cette base que la responsabilité de la commune peut être retenue le cas échéant. La circulaire rappelle, en outre, que la responsabilité pénale du maire peut éventuellement être engagée dans les conditions prévues par les articles 121-3 du Code pénal et L. 2123-34 du Code général des collectivités territoriales, s'il est établi qu'il n'a pas accompli les diligences normales compte tenu de ses compétences, du pouvoir et des moyens dont il disposait ainsi que des difficultés propres aux missions que la loi lui confie. Les responsables des exécutifs locaux doivent veiller à ce que les PAI soient précisément définis et prendre les mesures propres à assurer leur respect.

**Commentaires :** cette question est une préoccupation constante des communes qui accueillent des enfants atteints de graves problèmes de santé sur le temps du midi. Elle montre la connaissance précise des sénateurs des problèmes locaux en matière d'organisation des services périscolaires. La réponse ministérielle n'apporte pas d'éléments nouveaux. Elle renvoie à l'intérêt de la concertation pour la signature de PAI, concertation pas toujours facile à mettre en œuvre sur le terrain. La question de la responsabilité du personnel n'y est pas évoquée, alors que ceux-ci font souvent état d'inquiétudes à ce sujet.

### Participation des communes à la scolarisation d'enfants dans une autre localité

**Question écrite n° 00965  
de M. Jean-Louis Masson (Moselle - NI),  
publiée dans le JO Sénat du 19 juillet 2007,  
page 1279**

M. Jean-Louis Masson attire l'attention de M. le ministre de l'Éducation nationale sur le fait que l'article L. 218-8 du Code de l'éducation dispose qu'une commune est obligée de participer financièrement à la scolarisation d'enfants résidant sur son territoire, soit lorsque la commune n'assure pas la restauration et la garde des enfants, soit si la commune n'a pas organisé un service d'assistantes maternelles agréées. Dans le cas où la commune organise un service de restauration le midi et seulement une garde périscolaire, il souhaiterait savoir si ces éléments suffisent pour

que la commune puisse refuser de participer financièrement à la scolarisation dans une autre localité d'enfants résidant sur son territoire.

**Réponse du ministère de l'Éducation nationale, publiée dans le JO Sénat du 6 décembre 2007, page 2231**

L'article L. 212-8 du Code de l'éducation définit les conditions de répartition intercommunale des dépenses de fonctionnement des écoles maternelles et élémentaires accueillant des enfants de plusieurs communes. Cet article et les dispositions réglementaires prises pour son application (art. R. 212-21 à R. 212-23) définissent notamment les cas dans lesquels une commune de résidence, même disposant de la capacité d'accueil nécessaire, est tenue de participer aux charges supportées par la commune d'accueil pour la scolarisation d'enfants résidant dans la commune. Ainsi, la commune de résidence est tenue d'apporter une contribution financière lorsque l'inscription des enfants dans une école d'une autre commune est justifiée par des motifs tirés de contraintes liées aux obligations professionnelles des parents, s'ils résident dans une commune qui n'assure pas directement ou indirectement la restauration et la garde des enfants, ou si la commune n'a pas organisé un service d'assistantes maternelles agréées. En effet, les conditions d'organisation de ces services doivent correspondre aux besoins liés aux activités professionnelles le plus souvent exprimés par les parents, ce qui implique que soient assurées la restauration et la garde des élèves pendant la pause méridienne ainsi qu'une garderie ou des études surveillées après les cours le soir.

**Commentaires :** la réponse ministérielle à l'inquiétude sénatoriale rappelle les principes concernant les dérogations de scolarisation liées aux contraintes professionnelles des parents. Il n'y a pas obligation d'accepter cette dérogation et donc de participer aux charges de la commune d'accueil dès lors qu'il existe dans la commune de résidence un service de restauration et d'accueil des enfants le soir. Aucune amplitude horaire pour l'organisation de ces accueils n'est précisée dans la réponse, et il n'est pas question d'accueil le matin avant la classe.

■ **Situation des directeurs d'école**

**Question écrite n° 00534 de M. Bernard Piras (Drôme - SOC), publiée dans le JO Sénat du 05 juillet 2007, page 1172**

M. Bernard Piras attire l'attention de M. le ministre de l'Éducation nationale sur la situation des directeurs d'école. En effet, pour le bon fonctionnement de leur école, les directeurs travaillent avec de nombreux partenaires : l'administration, la municipalité, les

assistants sociaux, les services de soins, le psychologue et le médecin scolaires, les parents, les assistants de vie scolaire et intervenants extérieurs... Les réunions en dehors du temps scolaire se multiplient et le travail administratif s'alourdit considérablement, le temps de décharge accordé s'avérant bien insuffisant pour assurer l'ensemble de ces responsabilités. Pour remédier à cela, les mesures annoncées récemment s'avèrent dérisoires. La revalorisation de la fonction de directeur d'école, fonction essentielle pour la bonne marche des établissements scolaires, passe inéluctablement par une augmentation du temps de décharge, de l'indemnité versée et par la reconnaissance des heures supplémentaires. Il lui demande de lui indiquer s'il entend rapidement prendre des dispositions allant dans ce sens, afin de faire aboutir cette légitime revendication.

**Réponse du ministère de l'Éducation nationale, publiée dans le JO Sénat du 20 septembre 2007, page 1668**

Le protocole de mesures pour les directeurs d'école du 10 mai 2006 a permis d'améliorer les conditions d'exercice des directeurs d'école. Le régime de décharge de service a ainsi été renforcé afin de ménager davantage de temps pour l'accomplissement des fonctions de direction. Le seuil permettant de bénéficier d'une décharge a été abaissé de cinq à quatre classes dans les écoles maternelles comme dans les écoles primaires, le service d'enseignement des directeurs concernés étant diminué d'une durée équivalant à 36 jours par année scolaire. Il est en outre donné instruction aux services déconcentrés d'accorder une attention particulière aux décharges des directeurs des écoles de l'éducation prioritaire, en accordant en cas de besoin une bonification à celles des réseaux ambition réussite. En outre, une décharge dite de « rentrée scolaire » de deux jours fractionnables est instituée pour les directeurs d'école non déchargés, dans les quinze premiers jours de la rentrée scolaire. Par ailleurs, les directeurs d'école peuvent bénéficier de la collaboration d'un emploi « vie scolaire » pour l'exécution des tâches administratives. Le nombre de ces personnels, recrutés par contrat d'avenir ou contrat d'accompagnement dans l'emploi, dépassait ainsi 24 000 à la fin de l'année scolaire 2006-2007. Le ministère de l'Éducation nationale poursuit cette mesure d'assistance administrative aux directeurs, en prévoyant le renouvellement de la totalité des emplois venant à échéance. Enfin, la charge de travail inhérente à ces fonctions est également reconnue sur le plan financier : les quelque 52 000 directeurs d'école avaient d'ores et déjà bénéficié d'une augmentation de 20 % de leur indemnité de sujétion spéciale (ISS) en vertu de l'arrêté du 24 août 2006 fixant les taux annuels de l'indemnité de sujétions spéciales attribuée aux directeurs



d'école et d'établissement spécialisé. L'ISS était ainsi passée de 925 euros à 1 110,50 euros dans les écoles situées hors des zones d'éducation prioritaire et de 1 111 euros à 1 333 euros dans les écoles situées en zone d'éducation prioritaire. Cette revalorisation a été doublée dès le 1<sup>er</sup> janvier 2007. Pour 2007, l'indemnité s'établit donc à 1 295 euros (1 554 euros en éducation prioritaire).

**Commentaires :** ce rappel du régime de décharge effectué à l'occasion de la question sénatoriale est utile, car les disparités d'un département à l'autre existent, notamment pour ce qui concerne la prise

en compte ou non des zones d'éducation prioritaire. Il est par ailleurs à noter qu'à la question qui portait sur les temps de décharge et la valorisation professionnelle, le ministère apporte un troisième élément : le recrutement des emplois « vie scolaire ». L'utilité de ces emplois pour décharger les directeurs reste cependant très variable selon la qualification des personnes embauchées et la capacité du directeur à déléguer. L'aspect précaire à la fois de la mesure (renouvelée ou non d'année en année) et des emplois en question affaiblit en tout état de cause la portée de ceux-ci. ■

## La Première Rencontre nationale des coordonnateurs de PEL (et des dispositifs contractuels liés à l'éducation)

**Organisée dans la foulée des « Deuxièmes Rencontres nationales des PEL », cette manifestation s'est déroulée à Brest le jeudi 29 novembre 2007. Elle a permis aux participants d'échanger à partir des expériences des uns et des autres et de revenir sur les fondamentaux qui guident l'action menée dans le cadre des démarches de PEL. Elle a aussi été l'occasion de créer du lien et du partage entre les membres de l'Andev afin de mutualiser et capitaliser les approches des différentes villes.**

### Introduction

Allain Jouis, adjoint à l'Éducation de la Ville de Brest, ouvre cette rencontre en rappelant qu'elle est organisée par l'Andev en partenariat avec la Ville de Brest.

Claudine Paillard et Paul Monnoyer reviennent sur la genèse de cette rencontre et la chronologie de la réflexion menée.

Au préalable, il est souligné que l'Andev s'est ouverte officiellement aux coordonnateurs en modifiant ses statuts en 2004.

À la base, s'est posée la question : Pourquoi un métier de coordonnateur alors qu'il existe des professionnels de l'éducation qui doivent être en capacité de coordonner leurs actions ?

Le projet de former un réseau des coordonnateurs de PEL est né des volontés :

- d'échanger des informations et des expériences sur certains sujets précis, tels que les indicateurs d'évaluation et de suivi, la charte des PEL, la place de la réussite éducative ;

- de capitaliser des ressources ;
- d'ouvrir la réflexion à la fonction même de coordination en tentant de répondre à certaines questions comme : la place du PRE dans le PEL, intégration, articulation, coordination ? PEL et cohésion sociale, articulation petite enfance, service jeunesse ?

Conjointement, existait la problématique du « comment faire circuler l'information ? » via des sites coopératifs (à l'instar de celui créé par Michel Briand), des lettres d'information et/ou de réseaux régionaux.

À ce propos, il est rappelé que le recrutement récent de madame Odile Giresse, au poste de secrétaire générale de l'Andev, garantira un accompagnement logistique et participera donc à la facilitation de la mise en réseau.

Après cette partie introductive, place est faite aux interventions de Jean-Claude Guérin et Véronique Laforest autour du thème « L'éducation partagée, un enjeu des projets éducatifs locaux ».

## Intervention de Jean- Claude Guérin

Militant de l'éducation populaire, inspecteur général de l'Éducation nationale, Jean-Claude Guérin est l'auteur d'une circulaire de mai 1988 concernant le projet d'établissement. À ce sujet, il rappelle que ce document comportait déjà des éléments en terme d'ouverture, car il tenait compte de la notion d'environnement (l'établissement scolaire n'était alors pas considéré comme un pilote mais comme un acteur en concertation).

On a d'abord utilisé le terme de Contrat éducatif local avant de passer à celui de Projet éducatif local.

Ce « parcours terminologique » est significatif.

Le contrat est une sorte de programme-catalogue. Le projet quant à lui est fédérateur. Lié à des choix, porteur de valeurs communes, il définit des intentions pour changer une situation donnée.

Des nouveaux paradigmes sont à intégrer dans les PEL :

- l'éducation tout au long de la vie pose la question de la manière dont l'éducation s'effectue. Par exemple, l'Éducation nationale n'est que le système scolaire et non le système éducatif (comme on la désigne souvent) puisqu'il y a coexistence d'acteurs.

À noter que l'institution scolaire a été actée en même temps qu'a été déclarée la liberté de l'enseignement. Il faut rappeler que l'enseignement est obligatoire mais l'école facultative. Ainsi en va-t-il du choix possible de l'établissement scolaire par les familles, selon sa propre « politique éducative ». Ceci a pour conséquence d'interroger le fondement des péri, para, extra... scolaire qui centre exclusivement les actions autour du scolaire, donc de l'école ;

- on parle d'éducation partagée, car celle-ci n'est pas individuelle, mais collective.

On apprend tout le temps, pas seul mais dans l'échange. À souligner que de cette vision découle l'importance de l'échange intergénérationnel.

Les différentes fonctions de l'éducation partagée prennent en compte la globalité de l'individu sur tous les temps de sa vie, y compris quotidienne et ce quel que soit son âge.

Par là même, l'enfant, le jeune ou l'adulte s'éduquent tout au long de la journée : au domicile, à l'école, dans la rue, au café, à la cantine...

La société, telle qu'elle est organisée, est forcément éducative et indique un certain nombre de comportements.

Le sens de la responsabilité de l'adulte, dans la transmission éducative de celui qui est en train de s'éduquer, est également à réfléchir. En tant qu'adulte, pense-t-on toujours que l'on a des responsabilités d'échanges d'éducation ?

La réflexion est à poursuivre sur la notion de « famille », notamment en terme de parentalité et de

ses déclinaisons en termes d'actions politiques. À ce propos, il conviendrait de se référer à des associations comme ATD quart-monde et la CSF et non pas exclusivement aux associations de parents d'élèves.

De plus, cette réflexion pourrait être intégrée dans la formation des enseignants et dans des temps de co-formation entre parents.

En conclusion, toutes ces remarques impliquent qu'il est incontournable de repenser et restructurer l'organisation et la réflexion sur la manière dont la question éducative se pose.

L'éducation partagée, cela signifie que les questions éducatives doivent être partagées et qu'on doit savoir qui fait quoi et comment.

## Intervention de Véronique Laforest

Intervenante sur le centre de ressources Enfance Famille de l'Isère et enseignante vacataire à l'IUT Carrières sociales de Grenoble, Véronique Laforest revient sur la question de la place des coordonnateurs à travers différents constats.

Coordonner un PEL, c'est coordonner des tensions institutionnelles, des tensions de logiques entre les acteurs (économiques, éducatives, de développement local, de territoire...) qui rythment le fonctionnement en réseau.

Ces tensions, liées à des préoccupations et à des échéanciers différents, sont accentuées par des dispositifs chronophages.

La valorisation de la fonction de coordonnateur passe trop souvent par un réseau hiérarchique au détriment de celui du terrain et de la pédagogie.

Les compétences pédagogiques n'apparaissent que peu ou pas dans les profils de poste des candidats. Le recrutement sur les postes de coordonnateurs PEL repose essentiellement sur le sens relationnel de la personne recrutée. Ceci implique qu'il sera demandé au coordonnateur de supporter l'articulation nécessaire entre tous les acteurs et les citoyens dans le but de faire du projet éducatif un projet accepté de et par tous.

La question de la relation aux élus se pose : équilibre, discussions, rivalités et affrontements, articulation entre la fonction technique et la fonction politique. Les fonctionnaires ont été formés à des logiques descendantes alors qu'il faut poser des questions. Il y a donc nécessité de changer les modes de travail. Savoir faire remonter les informations pour solliciter un positionnement politique, assurer la circulation de l'information entre les élus et sélectionner les axes de l'information s'avèrent indispensables.

Un PEL est un projet de société politique : il doit être partagé mais aussi assumé.

## Échanges - Remarques

L'idée est émise d'élaborer un « dictionnaire » de termes propres au PEL avec un lexique commun qui faciliterait le travail en réseau.

Passer de la notion de « projet éducatif local » à celle de « projet éducatif global », cela interroge le projet politique du territoire qui ne peut être infiniment « globalisé », sauf à lui faire perdre justement son identité territoriale. Il faut par ailleurs veiller à éviter la « modélisation ».

Il est probable qu'un nouveau texte soit publié, fin janvier 2008, pour définir sur le territoire national la notion de PEL. Il faut rester vigilant sur le cadre donné afin de n'aboutir ni à un cadre juridique rigide ni à un nouveau dispositif financier mais bien à une aide à la mise en place d'une démarche de projet.

Le sens premier d'un projet est de mettre en œuvre une démarche, des essais, des évolutions. Il faut donc éviter l'enfermement dans un cadre trop strict au détriment du projet politique de territoire, du projet de la vie de la cité et éviter les contradictions entre les démarches des acteurs et l'instrumentalisation par la politique nationale qui développe une démarche administrative et budgétaire.

Souvent, la démarche mise en œuvre part de l'évaluation du CEL pour évoluer vers un projet plus global. De façon générale, les coordonnateurs présents estiment que l'intervention d'un cabinet extérieur est utile à la démarche, car elle permet une liberté d'action et de parole et évite le blocage dans les réflexions. Différents cabinets de consultants qui ont travaillé sur les PEL sont cités : Cirese Toulouse, ACT Consultants, Trajectoire, ARES, Arfos. En toute hypothèse, il est souhaitable d'effectuer une mise en concurrence avant tout choix de prestataire.

La démarche questionne aussi le fonctionnement entre les élus et l'administration sur laquelle, le plus souvent, repose la démarche, même si elle est validée politiquement.

La question de la démocratie et des tensions permanentes qu'elle suppose est aussi à intégrer dans la réflexion. Il faut pouvoir transformer des tensions « paralysantes » pour qu'elles deviennent « constructives », et c'est, au final, le rôle majeur des coordonnateurs de faire émerger des projets à partir de ces tensions. La course à la cohérence peut venir perturber ce travail de prise en compte des réalités de terrain, car celui-ci passe aussi par l'acceptation de la diversité des espaces et lieux éducatifs. C'est par la pédagogie, par l'explicitation de cette diversité, sans jugement, que le coordonnateur peut intervenir pour veiller à ce qu'il n'y ait pas d'ingérence, ni d'uniformisation. À ce titre, les lieux de débats et d'échanges type café philo, café citoyen sont à développer.

Reste la préoccupation de l'implication et de la participation des parents. Cela pose des questions très simples de disponibilité d'horaires, d'organisation des rencontres, de pouvoir partagé, de légitimité autorisée et de reconnaissance.

Nombre d'espaces formels (comités de quartier par exemple) sont sous-utilisés pour le débat sur l'éducation. Il existe des espaces informels non identifiés où le recueil des paroles (culture locale) n'est pas fait. La démocratie participative permet d'aller au devant de ceux qui ne vont pas s'exprimer spontanément. Cela demande du temps pas toujours compatible avec le calendrier politique.

## Conclusion

L'accent est mis sur la richesse et l'intérêt de la journée de cette Première Rencontre. Il est rappelé que ces échanges peuvent se poursuivre via le site Internet de l'Andev. À ce propos, l'idée est posée de créer sur le site un espace spécifique d'échanges pour les PEL, à l'image de l'espace déjà dédié aux réseaux régionaux. ■

## Réseau Centre

**Le réseau Centre, du fait de son étendue et des difficultés de communication de la région, dédouble ses réunions. Les collègues de la région d'Orléans se sont réunis sur deux thématiques : l'intégration des enfants handicapés et la monétique.**

### L'intégration des enfants handicapés

#### ■ Application de la loi du 11 février 2005 (Voir aussi La Communale numéro 37 de juillet 2006)

La loi du 11 février 2005 a remis à plat l'ensemble des procédures d'intégration et d'accompagnement des élèves handicapés.

La CCPE (Commission de circonscription du premier degré) et la CDES (Commission départementale de l'éducation spécialisée) disparaissent avec la loi de 2005 au profit d'un dispositif unique : la CDAPH (Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées), instance de la MDPH (Maison départementale des personnes handicapées).

Cette commission examine les PPS (Projets personnalisés de scolarisation), propose une orientation et décide d'affecter des moyens. C'est à la famille de saisir la MDPH et de donner son accord pour une orientation de l'enfant.

La commission intervient notamment pour :

- fixer le montant de la AEEH (Allocation d'éducation de l'enfant handicapé) ;
- déterminer l'orientation dans un établissement spécialisé IEM (Institut d'éducation motrice), IME (Institut médico-éducatif), ITEP (Institut thérapeutique, éducatif et pédagogique), UPI (Unité pédagogique d'intégration), CLIS (Classe intégration scolaire) ;
- prévoir une scolarisation sur l'école de l'élève avec un dispositif personnalisé, telle une aide à domicile diligentée par le SESSAD (Service d'éducation et de soins spécialisés à domicile) ;
- attribuer un(e) AVS « Auxiliaire de vie scolaire ».

Il est précisé, par ailleurs, que les frais de déplacement des enfants handicapés ne pouvant prendre les transports en commun sont pris en charge par le département du domicile (article R 213-13 du Code de l'action sociale et des familles).

#### ■ Difficultés d'implantation des CLIS

Il est fait état de difficultés existantes pour l'implantation des CLIS. Le coût d'une CLIS est en général plus élevé pour une commune qu'une simple classe (coûts fixes pour un nombre moins important d'élèves, affectation d'ATSEM...). De plus, concernant

les enfants résidant hors de la commune, le tarif extérieur s'applique aux familles pour les frais d'accueil (restauration, périscolaire). Ce qui peut être particulièrement dommageable pour les parents et les rendre réticents à cette scolarisation plus coûteuse et pourtant profitable à leur enfant.

#### ■ Affectation des AVS

La demande d'auxiliaires est exponentielle ces dernières années. Pour le département du Loiret, 129 enfants étaient accompagnés par une cinquantaine d'auxiliaires en septembre 2006 ; concernant septembre 2007 : 250 demandes sont formulées pour 63 auxiliaires. Les 2700 postes d'AVS annoncés par le ministère pour l'ensemble du territoire se concrétisent par treize affectations pour le Loiret. Ces fonctions d'auxiliaires sont généralement assurées par des assistant(e)s d'éducation recruté(e)s au niveau Bac + 2 avec un contrat de droit public. Leur recrutement s'avère parfois difficile.

L'attention est portée sur la formation des AVS qui bénéficient tous de 60 heures de formation spécifique afin de construire ce métier d'accompagnement.

La formation des agents des collectivités est également abordée. Force est de constater que le CNFPT ne propose pas ou peu de modules spécifiques pour l'accompagnement des enfants handicapés aux ATSEM ou autres personnels affectés dans les écoles. L'hypothèse de faire participer ces agents à des modules organisés par l'Éducation nationale est à étudier sur la base d'une demi-douzaine de places par module.

#### ■ Enseignants référents

Actuellement dix postes d'enseignants référents ont été créés pour le département du Loiret. Chaque enseignant accompagne environ 150 à 200 enfants ou adolescents en situation de handicap. Afin d'être au plus près du terrain, leurs bureaux ont été installés dans les Unités territoriales de solidarité du Conseil général. Cette situation peut conduire à une certaine confusion, les référents restant bien du personnel Éducation nationale. L'enseignant référent réunit l'équipe de suivi de scolarisation et les parents pour la mise en œuvre et l'évaluation du PPS qu'il présentera, le cas échéant, à la CDAPH. L'enseignant référent va



suivre les élèves de son secteur tout au long de leur scolarité et saisir la commission à chaque fois qu'une évolution est perceptible. C'est vers lui que les parents doivent être dirigés pour toute demande concernant l'intégration d'un enfant. Son nom et ses coordonnées doivent être affichés dans les écoles.

## ■ Équipe éducative et action périscolaire

L'accompagnement des enfants handicapés ne s'arrête pas aux temps scolaires. Les accueils pré et post-scolaires, et plus particulièrement l'encadrement de la pause méridienne, sont concernés par ce sujet qui n'est pas ou peu pris en compte. Trop souvent, les équipes découvrent le jour de la rentrée qu'un enfant présente un handicap et tentent tant bien que mal de s'adapter sans moyen supplémentaire.

Il est rappelé que les agents des collectivités intervenant auprès des enfants durant les temps périscolaires sont des acteurs à part entière de l'équipe éducative (cf. décret du 6 septembre 1990). À ce titre, leur avis de la constitution du PPS mérite d'être entendu.

Concrètement, l'affectation partielle d'un AVS durant le temps périscolaire peut être envisagée.

## ■ Bâtiment et accessibilité

Les bâtiments neufs recevant des handicapés doivent respecter les normes décrites dans l'arrêté du 1<sup>er</sup> août 2006. Une attestation sera établie certifiant que les règles d'accessibilité sont respectées.

D'ici 2015, les bâtiments existants devront aussi être adaptés ou aménagés pour recevoir toute personne atteinte d'un handicap. Ces travaux attendus d'ici 2015 semblent parfois irréalisables dans les bâtiments anciens. Les demandes de dérogations seront-elles entendues ? Sont également évoqués les détails non normalisés qui rendent la vie plus facile aux enfants et à l'équipe d'encadrement. L'exemple de rail au plafond permettant d'apporter le câblage nécessaire à un éclairage spécifique, voire à l'installation d'un matériel adapté au milieu de la classe pour un enfant ayant une déficience visuelle, est cité.

## La monétique

### ■ La monétique repose souvent sur les services éducation

Ce point est abordé à la veille d'un grand projet orléanais de gestion des inscriptions scolaires et des activités périscolaires. Le tour de table des communes présentes fait apparaître une grande diversité de pratiques. Il ressort néanmoins quelques points de convergence notamment :

- la majorité des prestataires de logiciels « monétique » répondent tous de la qualité de leur produit, de leur capacité d'évolution et d'une maintenance sans faille durant les procédures de négociation, mais les lendemains sont souvent moins idylliques une fois le marché passé ;
- les services des affaires éducatives sont unanimes pour confirmer la disponibilité et le temps consacré pour mettre en place et faire fonctionner un dispositif monétique. Bien souvent, ce sont sur les agents de ces services que repose une partie des solutions en cas de panne. Il est nécessaire de s'adjoindre les services d'un informaticien ;
- les interfaces promises sont inexistantes ou inopérantes. On pense au lien avec la Base élèves, à notre connaissance aucune ville connue ne serait opérationnelle sur ce sujet.

### ■ Des modalités diverses d'enregistrement des présences

Concernant les différentes pratiques, on peut noter les points qui portent sur les terminaux d'enregistrement des présences. Celles-ci se font par saisie sur liste manuelle puis sur informatique (sur site) pour les uns, ou par borne avec carte à puce pour les autres, ou encore lecteur portable avec enregistrement à l'aide d'un stylet. Les méthodes diffèrent et emportent leur lot d'avantages et d'inconvénients.

### ■ Des bornes fiables, une gestion des cartes complexe

L'attention est portée sur l'importance du coût des bornes, néanmoins jugées fiables par leurs utilisateurs. Le prix d'une carte est également évoqué, en précisant que la carte à puce est particulièrement élevée par comparaison de la carte à code. De plus, la gestion de ces dernières, pertes, retours après usage, n'est pas évidente.

Des pratiques coercitives sont parfois proposées pour s'assurer d'un bon usage des cartes : citons l'exemple d'un euro par oubli de badgeage pour frais de gestion.

### ■ Pré ou postpaiement ?

Le réseau s'interroge sur la forme de recouvrement des prestations. Force est de constater que le prépaiement n'est pas la solution idoine au problème des impayés. Les usagers, peu habitués à ce fonctionnement, considèrent bien souvent le relevé de comptes comme une simple facture.

Le postpaiement permet en revanche la facturation par prélèvement automatique. Le phénomène prépaiement aurait tendance à trouver ses limites. Certaines communes reviennent à une formule par

facturation, c'est le cas notamment d'Olivet. Sur ce sujet, voir aussi les résultats de l'enquête effectuée par le réseau Nord.

### L'accès à l'informatique pour les agents travaillant dans les écoles

Il apparaît de nombreuses similitudes entre les questions à résoudre pour la monétique et l'accès aux services numériques pour les agents des communes travaillant dans les écoles. Les ATSEM, animateurs et agents de restauration, qui représentent un effectif important, ont rarement accès à l'intranet municipal, n'ont pas de messagerie, pas d'accès au logiciel des congés et, de manière générale, n'ont pas d'ordina-

teur à disposition. Cet état de fait est pratiquement généralisé, et le sentiment de non-appartenance ou de non-reconnaissance des agents est particulièrement ressenti dans les collectivités. Il faut admettre que les PC ont poussé plus rapidement dans les bureaux des directeurs d'école. Plusieurs communes œuvrent actuellement pour pallier ce fossé numérique en s'appuyant, par exemple, sur le développement du produit monétique. Cette volonté de décentraliser les procédures, d'améliorer la communication et de rendre plus autonome les équipes des écoles est particulièrement soulignée auprès des communes présentes. ■

**PHILIPPE HARDY, Saint-Jean-de-Braye**

### 25<sup>e</sup> ÉDITION DES PRIX D'ARCHITECTURE DU « MONITEUR »

**S**ur 400 candidatures déposées, 17 réalisations avaient été nommées pour entrer en lice.

Le palmarès 2007 a fait la part belle aux « bâtiments scolaires ».

Le jury international a décerné le prix de l'Équerre d'argent à la réalisation concernant la restructuration et l'extension du groupe scolaire Nuyens à Bordeaux.

Cet ensemble, une école maternelle, une école primaire et un pôle « petite enfance », a séduit par son ambiance lumineuse et son articulation réussie entre l'ancien (conservation des bâtiments d'origine) et le neuf.

**Une mention au prix de la première œuvre est revenue à la réalisation du préau de l'école élémentaire Pierre-Corneille, à Versailles.**

# Réseau Nord

**Le réseau Nord s'est aussi interrogé sur la modernisation des moyens de paiement en restauration scolaire et pour les accueils de loisirs. Il a lancé une enquête à laquelle quatorze villes ont répondu. En voici les principaux résultats.**

## Modes de facturation

Sept des quatorze villes qui ont répondu utilisent plusieurs modes de facturation simultanément.

La majorité (9 sur 14) a choisi la postfacturation sur base de présence, soit comme moyen unique de facturation (6 sur 9), soit couplé avec d'autres modes de facturation (postfacturation sur la base d'inscription, abonnements ou carte badge à recharger). Cinq villes utilisent la postfacturation sur la base d'inscription. Parmi celles-ci, quatre disposent de plusieurs modes de facturation. La préfacturation sur la base d'inscription préalable est mise en œuvre dans quatre cas, toujours en parallèle avec d'autres modes de facturation. Une seule ville utilise encore le ticket. Une seule utilise le compte famille Internet. En l'espèce, il est utilisé comme seul moyen de facturation.

## Modes de paiement

Deux modes de paiement sont principalement utilisés : le numéraire (accepté dans treize villes), le chèque (dans douze villes). Cinq villes cependant n'acceptent que le numéraire et le chèque, et deux villes n'acceptent que le numéraire, le chèque et la carte bancaire.

Autre mode de paiement, le prélèvement automatique est utilisé dans trois villes. Ce dispositif semble bien fonctionner, car dans deux de ces trois villes, il représente 90 % des recettes liées à la restauration scolaire.

Le télépaiement par Internet semble se développer progressivement.

Quant au Chèque emploi service universel (Cesu), il n'est accepté comme mode de paiement que dans une seule ville.

La seule ville ayant mis en place le compte famille Internet comme unique mode de facturation se distingue aussi par le fait qu'elle n'accepte plus ni le numéraire ni le chèque comme moyen de paiement, mais seulement la carte bancaire, le télépaiement, le compte famille et le prélèvement automatique. Cette ville se caractérise aussi par le pourcentage important d'impayés sur le total des repas servis (35 %). Le pourcentage d'impayés n'est cependant pas à mettre en lien direct avec les modalités de paiement. En effet, d'autres villes qui ne proposent que le numéraire ou

le chèque ont aussi une proportion d'impayés élevée. Les pourcentages d'impayés sont d'abord à relier à la composition socio-économique des villes ainsi qu'à la tarification mise en œuvre.

## Sites de paiement

Les parents peuvent, dans la grande majorité des villes, effectuer les règlements sur plusieurs sites, à savoir dans les mairies (directions éducation, enfance, jeunesse...), mairies de quartier et accueils de loisirs. Dans une des villes, il est possible de payer directement à la cuisine centrale. Enfin, dans certaines des villes ayant mis en place le prélèvement automatique, il est possible d'aller payer directement au Trésor public.

## Modes de pointage

Le pointage est encore, en grande majorité, effectué de manière traditionnelle (support papier). Dans une des villes, le manuel est réalisé en classe, puis un second pointage est effectué sur Internet par les agents de restauration de l'école. Les données sont alors transmises de façon fiable et rapide.

Les trois villes qui ont développé le pointage avec le système « bornes et cartes » n'ont pas renoncé au pointage manuel, ce qui augmente les coûts de fonctionnement. En outre, ce système n'est, dans certains cas, développé que pour les écoles primaires, le pointage sur support papier étant maintenu pour la maternelle. Ces pratiques révèlent la complexité du système « bornes et cartes » ainsi que son manque de fiabilité.

En conclusion, on observe que ce sont surtout les petites villes qui expérimentent le plus de choses concernant les modes de facturation et de paiement. Ainsi, le système de paiement par badge est mis en place dans deux petites villes. Cette situation, qui peut apparaître paradoxale, est pourtant logique, car il est plus facile pour celles-ci de tester de nouveaux dispositifs. Les grandes villes peuvent cependant expérimenter différents modes de paiement et de facturation en procédant par projet pilote. ■

## Réseau Île-de-France

**La réunion du réseau régional Île-de-France qui s'est tenue en octobre 2007 a été l'occasion de rapprocher près de soixante-dix personnes sur la question des volets éducation des CUCS. La question de l'articulation et de la complémentarité entre différents dispositifs a été au cœur des débats, ainsi que le lien entre ambition éducative locale et dispositifs nationaux.**

### Préambule

Alain Bocquet (directeur d'éducation à Nanterre, référent du réseau régional Île-de-France) accueille les participants et exprime le souhait que ce temps de réflexion du réseau soit l'occasion de travailler sur les tensions constantes entre deux grandes lignes de force :

- l'ambition éducative locale, qui demande de la durée, du projet, de la stabilité, une visée au long cours et réclame des qualités de «laboureur» ;
- les dispositifs nationaux, qui se caractérisent par leur abondance, leur durée de vie éphémère et qui «embrouillent» à tout coup l'ambition éducative du projet initial.

Ainsi, le volet éducation est venu contrarier dans certaines villes le travail engagé sur la réussite éducative, comme en leur temps les contrats temps libres ont pu perturber les contrats éducatifs locaux, les axes éducation des contrats de ville... Pour les professionnels, il semble que les cartes soient ainsi constamment redistribuées avant même que la partie soit achevée.

Malgré les turbulences créées par ces dispositifs, comment les professionnels territoriaux peuvent-ils ne pas être fermés à ces projets ? Comment garder le cap, tout en faisant «bouger les lignes» ?

Comment se situer en tant que professionnel dans les processus décisionnels compliqués que ces dispositifs portent ?

La réflexion s'organise autour de quatre axes :

- volet éducatif des CUCS et réussite éducative ;
- dispositifs et projet de territoire ;
- dispositifs spécifiques et droit commun ;
- dispositifs, relations entre acteurs institutionnels et processus décisionnel.

### Volet éducatif des CUCS et réussite éducative

Il existe un lien étroit entre réussite éducative et CUCS. Monsieur Bablet (chargé de mission pour l'Éducation nationale sur la réussite éducative et politique de la Ville à Paris, Seine-et-Marne et Seine-Saint-Denis) fait état de l'existence en Île-de-France de 180 communes

disposant d'un CUCS et d'une petite centaine disposant d'un DRE, sachant que seules trois ou quatre communes disposent d'un DRE sans CUCS. Cependant, l'articulation entre DRE et volet éducation des CUCS s'organise territoire par territoire selon des articulations diverses.

### Entre CUCS et DRE, des articulations contradictoires d'une année sur l'autre

À Longjumeau, le DRE a préexisté au CUCS. Il a ensuite alimenté le volet éducation du CUCS auquel a été ajouté quelques actions. En 2008, il est prévu de dissocier les deux dispositifs à la demande de la préfecture de l'Essonne. Celle-ci précise, en effet, par circulaire, que le DRE sera désormais hors champ du volet éducatif des CUCS ainsi d'ailleurs que le CLAS et le FIPD, dans les appels à projets 2008.

Dans ces conditions, qu'est-ce que la politique de la ville ? Selon la commune de Longjumeau, elle devrait contenir l'ensemble de ces mesures. Suite à ces nouvelles orientations, il y a donc un problème de lisibilité, d'architecture. L'ensemble manque de «colonne vertébrale». Par ailleurs, sur le plan administratif, c'est l'aspect «usine à gaz» qui devient décourageant, du fait de la multiplication des dossiers à fournir !

### Le CUCS, facteur de cohérence sur le territoire

Pour Aulnay-sous-Bois, au contraire, l'ERE s'inscrit cette année encore clairement dans le volet éducatif du CUCS, bien que les enveloppes financières soient distinctes (enveloppe dédiées pour le DRE). C'est donc le CUCS qui permet la cohérence de la politique conduite.

De même, à Carrières-sous-Poissy, le CUCS a été conçu comme «une grande boîte» contenant l'ensemble des autres dispositifs spécifiques des quartiers prioritaires. Cette orientation a fait l'objet de débats entre élus. En privilégiant le CUCS comme projet structurant, ils ont visé la simplification.

Pour Mantes-la-Jolie, c'est autour de l'arrivée d'un chef de projet-coordonnateur, recruté dans le cadre de la mise en place du CUCS, que la cohérence a été trouvée. Son action a permis de coordonner chacun



des services autour des volets du CUCS. Un logiciel de suivi des actions a été mis en œuvre facilitant la cohérence du travail engagé.

A Neuilly-sur-Marne (Seine-Saint-Denis), on est surpris de la directive préfectorale de l'Essonne. En effet, Neuilly-sur-Marne développe son DRE en étroite collaboration avec le CUCS. Dans le volet éducatif, le DRE n'est plus viable s'il ne s'inscrit pas dans un projet global.

Pour Montfermeil, un travail est engagé avec la préfecture depuis fin août sur le DRE. La partie éducation du CUCS doit être élaborée par l'IEN, la politique de la ville, le coordonnateur DRE. Il y a plutôt la volonté de rassembler que de segmenter.

### Le CUCS, c'est le retour à l'empilement...

À Rueil, le DRE a été compliqué à mettre en œuvre et connaît des difficultés administratives (budget, attribution de la subvention). Il a été fait essentiellement sans l'Éducation nationale. Actuellement, le DRE est intégré au volet éducation du CUCS, malgré un découpage territorial élargi.

Avec le DRE, on a cru à une visée opérationnelle nouvelle permettant d'éviter le « millefeuille » administratif. Malgré les difficultés de départ et certains défauts du DRE, sa mise en œuvre a permis finalement une certaine simplification et lisibilité toute orientée vers la prise en charge de l'enfant. Avec le volet éducation du CUCS, on recommence les difficultés habituelles...

### ... et aux difficultés de clarification des rôles en interne

Ces dispositifs qui se juxtaposent plus qu'ils ne se complètent produisent aussi des contradictions au sein du fonctionnement municipal. Entre le chef de projet CUCS et le coordonnateur DRE, le secteur éducation et la politique de la ville, les enjeux de pouvoir sont parfois complexes et peuvent polluer la bonne mise en œuvre des dispositifs. Les élus participent peu au règlement de ces difficultés de pilotage technique. À Rueil, on considère que ce type de dispositif doit faire bouger l'organisation du travail et les pratiques professionnelles.

### Le CUCS éclaté entre ville et intercommunalité

À Billancourt, se côtoient un CUCS ville (volets prévention de la délinquance et réussite éducative) et un CUCS intercommunal (pour les autres volets). Il y a peu de financement dans le cadre du CUCS contrairement au DRE. Une réflexion est en cours pour la mise en place d'un coordonnateur de réussite éducative. Certains services se sont déjà empa-

rés de la question. La mobilisation des écoles a été effectuée en dernière minute.

### Le public visé, vecteur commun des différents dispositifs spécifiques ?

Ce sont les enfants « en difficulté » qui sont visés par les dispositifs spécifiques. Cependant, sait-on ce qu'est un enfant en difficulté ? Le seuil de tolérance est-il le même à Roubaix qu'en région parisienne, par exemple ? La définition d'enfant en difficulté est variable d'un territoire à l'autre. Il serait nécessaire d'avoir une base commune sur ce point.

À Sceaux, le DRE est porté par la caisse des écoles. L'analyse des besoins sociaux est considérée comme une étape importante du dispositif. Les ABS (analyses des besoins sociaux) sont des outils obligatoires de droit commun, qui n'existent cependant pas partout, et sont très utiles. Ils permettent un éclairage sur la population des jeunes. La vision d'un organisme extérieur à ce sujet est nécessaire.

Dans le DRE, la définition du public concerné est très importante, puisque la porte d'entrée dans le dispositif est individuelle et non territoriale. On s'aperçoit qu'il y a des résistances pour aller vers l'individu. Pourtant, la remise en question de l'entrée territoriale est logique puisqu'elle est liée à la volonté de mixité urbaine.

### Pour un projet volontariste

Monsieur Bablet, inspecteur d'académie adjoint en Seine-Saint-Denis, estime que si cette rencontre avait eu lieu avec des chefs d'établissement, il aurait sans doute entendu les mêmes discours.

Il effectue différents constats.

Il existe des difficultés à croiser les entrées nationales et les politiques conduites localement.

Les politiques de la ville sont territoriales. Et il y a des résistances au sein des services de l'État pour aller vers le territoire. Les ZEP, politiques territorialisées de l'État, ont ainsi fait l'objet de nombreuses critiques (refus en Seine-Saint-Denis, par exemple). La territorialisation ne va donc pas de soi.

L'État cherche la globalisation des interventions dans le cadre de la politique de la ville. L'ANRU sépare l'intervention entre le « dur » et le « social ». Le CUCS est une tentative de rapprocher les différents champs sociaux. Cependant, entre la volonté et l'effet dans la réalité, il peut y avoir des écarts...

L'interministériel visé par la politique de la ville est peu porté par chacun des ministères. Particulièrement en terme de financement, il n'y a pas forcément cohérence. Exemple : la question des internats où les sources de financement restent extrêmement multiples (DRE, droit commun, Éducation nationale, prévention de la délinquance, fonds européens...).

La tension entre le politique et le terrain est réelle. Elle découle aussi de questions de temporalités différentes entre niveau national et local.

Une partie de la solution est probablement dans la force du projet initial. Un projet établi sur un diagnostic initial clair et partagé et qui hiérarchise bien les priorités est plus facile à défendre et à porter.

## Dispositifs et projet de territoire

Cependant, les difficultés de lisibilité et d'articulation entre les dispositifs ne doivent pas être un obstacle à la mise en œuvre d'une politique cohérente. Certaines communes, comme Chelles, font le choix de ne pas s'inscrire dans un dispositif nouveau même avantageux financièrement, du fait qu'il ne s'inscrit pas dans le projet global initial. Par ailleurs, un dispositif, même bien adapté, ne remplacera jamais un projet de territoire s'inscrivant dans la durée.

### Le projet de territoire : une construction de longue haleine

À Villejuif, le problème du « millefeuille » paraît structurel. Il faut revenir aux fondamentaux. La capacité à « absorber » un nouveau dispositif est très différente selon la « maturité » du territoire. Il faut rappeler que le travail de constitution d'un projet de territoire s'effectue sur la durée. L'élaboration d'un projet de territoire croisé avec les problématiques de quartier, c'est au moins deux ans de travail. Le DRE doit s'appuyer sur un projet de territoire. Lorsque celui-ci n'existe pas, il peut être préférable de retarder sa mise en œuvre. Ainsi, à Villejuif, le choix a été fait de le repousser d'un an.

### Le projet de territoire : colonne vertébrale des dispositifs éducatifs

Là où il y a un travail de partenariat et de mise en réseau depuis vingt ans, on ne se pose pas les mêmes questions qu'ailleurs. On ne s'interroge plus alors pour savoir si la colonne vertébrale c'est le CUCS ou le DRE. La colonne vertébrale c'est clairement le projet de territoire. Pour élaborer ce projet, on ne peut se contenter d'attendre les injonctions de l'État ni, *a contrario*, se laisser contraindre par le *timing* qu'il impose.

Les volets éducation des CUCS ont dû être préparés très rapidement. On ne peut pas concevoir que, dans de telles conditions de préparation, les CUCS puissent être à l'articulation des politiques éducatives. Le CUCS n'est qu'un outil parmi d'autres.

À Argenteuil, on estime que la superposition des dispositifs les uns aux autres n'empêche pas une

ville d'avoir une politique cohérente. Les dispositifs ne sont que des outils à manier dans la direction qu'on souhaite leur donner.

Pour autant, le représentant des Francas estime que peu de communes ont réellement un projet de territoire. Certaines ont effectivement un projet éducatif (ou croit en avoir).

### Le projet de territoire, pour éviter la dérive des dispositifs

À Villejuif, aujourd'hui, la classe relais est en quelque sorte devenue une alternative au conseil de discipline. Ce n'était pas l'esprit au départ. Comment, dans le cadre du projet, se réinterroge-t-on sur la validité des dispositifs ?

### « Construction d'un projet » et « appel à projets » : deux méthodes compatibles ?

Deux visions s'opposent.

Certains pensent que l'appel à projets permet d'inscrire des projets particuliers dans le projet global. L'appel à projets favorise une construction commune autour d'objectifs généraux qu'il faut décliner en projets opérationnels. Si les projets des divers acteurs ne rentrent pas dans ce cadre général, il y a risque de superposition des logiques au lieu qu'elles soient complémentaires.

D'autres considèrent que la notion d'appels à projets répond à une politique de guichet. Si on veut construire un projet, il faut partir des besoins et non des projets des acteurs. La politique de la ville ne devrait pas servir à financer le droit commun des associations.

## Dispositifs spécifiques et droit commun

Comment faire « bouger les lignes » tout en respectant voire en valorisant l'existant ?

Quelle plus-value de la méthodologie de projet déclinée par les dispositifs spécifiques, notamment le diagnostic partagé ? Comment, lorsque du droit commun « spécifique » a été développé au niveau d'un territoire et qu'il ne s'intègre pas dans les dispositifs, est-il possible de le préserver ? Comment ne pas avoir le tort d'avoir eu raison trop tôt ?

### L'interrogation du droit commun par les dispositifs spécifiques

À Nanterre, il a fallu une heure de débat pour évoquer dans cette discussion le droit commun... et, lorsque l'on en parle enfin, c'est pour l'opposer aux disposi-

tifs spécifiques. Ceux-ci seraient moteurs de changement tandis que les dispositifs de droit commun seraient quasi hostiles au besoin des gens... Or, dans certains territoires, du nouveau droit commun a pu être créé sans attendre des dispositifs spécifiques. Ainsi, à Nanterre, a été mis en place des assistants sociaux dans chaque école depuis vingt ans. Une action du DRE a aussi été mise en place avant la lettre. Pourtant, cette action n'est pas éligible au dispositif puisque le financement de postes de fonctionnaires n'y est pas prévu. De ce fait, Nanterre a dû inventer d'autres types d'actions à mettre en œuvre dans le cadre du DRE...

### ■ Qui fait quoi ?

À Argenteuil, le DRE a au moins permis de savoir qui fait quoi. Cela ne s'est pas fait sans mal et a pris du temps. Les dispositifs permettent une gymnastique pour travailler ensemble

À Roubaix, les dispositifs éducatifs s'inscrivent dans le cadre de la politique de la ville, puisque 80 % du territoire est concerné par cette politique.

L'intérêt des dispositifs c'est de devoir remettre à plat les diagnostics de territoire et de croiser les informations avec celles des autres administrations. C'est pourquoi, il faut du temps pour réaliser le diagnostic.

Pour les Francas, une des questions qui se pose est de comprendre comment chacun peut, en fonction de ses responsabilités, reconnaître les autres partenaires.

### ■ Un diagnostic contrarié par l'instabilité des professionnels de droit commun

Cependant, la nécessité du diagnostic partagé est contrariée par l'instabilité des professionnels. Comment partager un diagnostic avec des professionnels qui changent tous les ans ?

À Rueil, le projet de territoire passe par un diagnostic partagé : avec des directeurs d'école qui changent d'une année sur l'autre et qui implique une reconstruction année par année, cela devient difficile. Pour Nanterre, la question de l'instabilité est considérée comme une donnée du problème. Il faut prendre les problèmes tels qu'ils se posent. La mobilité des familles est d'ailleurs aussi une question.

À Roubaix, on considère que l'association des directeurs d'école implique que ceux-ci acceptent d'être ouverts sur le territoire. Il est nécessaire qu'ils le connaissent, ce qui demande du temps.

Le DRE complique un peu les choses, car on est pas seulement sur un territoire d'habitat ; l'entrée est faite par la géographie de l'établissement et non par celle de l'habitat. Ces périmètres ne se recoupent pas totalement.

### ■ Respect des compétences

À Roubaix, on s'interroge pour ne pas faire à la place d'autres. Comment rester sur ses compétences ?

Cette question est d'autant plus délicate que les champs éducatif et social sont très proches l'un de l'autre dès que l'on intervient sur les enfants en difficulté. Ainsi, lorsque l'on travaille sur la réussite éducative, on est aussi sur les questions de protection de l'enfance. Comment ne pas marcher sur les platebandes des autres ?

Les directions d'éducation des villes ont, du fait de leur positionnement, une bonne approche de ce qui peut se passer sur le territoire. Cela facilite la transversalité.

### ■ L'impérieuse nécessité » produit la transversalité entre professionnels

À Villejuif, on constate que chaque territoire n'avance pas à la même vitesse. C'est le croisement des regards qui fait ce type de projet. Il faut une impérieuse nécessité pour qu'on ne se suffise pas à soi-même... On tend la main à l'autre quand on sait qu'on va se noyer. C'est quand aucune institution n'a, à elle seule, de réponse qu'il y a obligation de travailler ensemble. Il y a des territoires dans le Val-de-Marne qui se suffisent à eux-mêmes. C'est rare de décider d'être dans la contractualisation, ce sont les difficultés qui y poussent. Le travail transversal ne va pas de soi. C'est moins la volonté des acteurs que la gravité des problèmes qui l'impose : c'est ainsi que la nécessité fait loi !

### ■ Un prétexte à remobiliser le droit commun ?

Le pas en avant vers l'autre modifie l'institution qui le fait. Comment chacun, en s'engageant dans un dispositif, ré-interpelle son institution et ainsi le droit commun ? À Longjumeau, on s'interroge. Il existe déjà toute la panoplie possible d'interventions sur le territoire. Pourquoi cela ne fonctionne-t-il pas ? Finalement, le CUCS c'est beaucoup d'énergie pour peu de financement. La question n'est donc pas d'ajouter à ce qui existe, mais plutôt de réorganiser, de dynamiser, de coordonner, tout en ne le faisant pas frontalement mais par une stratégie de détour vis-à-vis du droit commun. Est-ce une méthode efficace, n'y aurait-il pas d'autres modalités d'interventions ? Ainsi, à Neuilly, il existe un déficit d'orthophonistes (délai d'attente entre six mois et un an). N'y aurait-il pas la possibilité de mettre en place une action commune pour élargir la formation d'orthophonistes sans que cela passe par le DRE ?

Monsieur Bablet estime que les crédits politique de la ville, le DRE, devraient être des dispositifs exceptionnels. Il faut utiliser le droit commun. Cependant,

les mécanismes du droit commun sont complexes. L'enjeu du DRE est de remettre de la cohérence entre acteurs.

Pour un inspecteur d'académie, le droit commun ce sont les emplois. Or, il existe des tensions contradictoires dans la répartition des emplois.

Par exemple, pour le remplacement des maîtres absents, tous les parents d'élèves souhaitent que leur école soit pourvue, et il est difficile d'affecter des moyens pour des réponses particulières à des besoins particuliers, même si il y a volonté d'investir plus dans certaines zones. Dans le droit commun, il y a aussi des contradictions à gérer.

## **Dispositifs, relations entre acteurs institutionnels et processus décisionnels**

Les dispositifs partenariaux brouillent parfois les responsabilités des acteurs. Le processus décisionnel, souvent éloigné du terrain, est peu lisible par les professionnels et peu transparent pour les usagers.

### **■ Qui valide quoi ?**

À Rueil, on s'interroge sur ce que les dispositifs révèlent en termes de prise de décision. Au bout du compte, qui valide quoi ? La DGSCO, la DIV, l'ACSE ?

Normalement, un projet suit le circuit suivant :

- transmission du projet ;
- avis de l'IEN ou de l'inspecteur d'académie, puis de la préfecture ;
- transmission à la DIV ou à l'ACSE ;
- commission de validation ou l'ACSE, la DGESCO, la DIV sont présents.

Ce processus décisionnel a permis, pour le DRE, de réécrire des projets, particulièrement quand ceux-ci semblaient être des « copier-coller » des contrats de ville.

Le souci d'articulation entre réussite éducative (destiné à l'individuel) et les accueils collectifs (dans le cadre du droit commun) a été particulièrement mis en avant.

### **■ Les relations entre collectivités territoriales**

Si les relations entre l'État et les collectivités locales sont parfois difficiles, les relations entre collectivités territoriales ne sont pas non plus toujours simples.

Dans la conduite du DRE, il y a diversité de niveau d'intervention des départements, certains ayant opposé un refus absolu de transmettre des informations nominatives.

Dans les Hauts-de-Seine, on considère pourtant que la construction de ponts entre communes et départements est de plus en plus nécessaire, alors même que les communes se tournent peu vers le Conseil général.

Un travail commun devrait être effectué sur :

- la question des liens entre CM2 / 6<sup>e</sup> ;
- la question des études encadrées (l'État prendra-t-il la relève ?) ;
- les politiques jeunesse.

### **■ Les relations entre collectivités territoriales et établissements**

Des collègues passent des communes aux départements. Comment les Conseils généraux, qui n'ont pas la même histoire que celle des communes avec les écoles, peuvent-ils combiner une action éducative territoriale avec le respect de l'autonomie des établissements ?

## **Conclusion**

Et l'avis des cadres de l'éducation des collectivités territoriales dans tout ça ? Alain Bocquet a l'impression qu'il se dégage un constat assez partagé de la situation. Beaucoup d'intervenants sont jeunes dans leurs fonctions. Quelles perspectives ? Que peut-on proposer, comment fait-on pour donner notre avis ?

Au final, on constate que les différents dispositifs combinent une « action territorialisée, une action personnalisée et une action généralisée ». Pour les cadres de l'éducation des collectivités territoriales, les dispositifs doivent permettre d'œuvrer dans quatre directions :

- faire bouger les organisations ;
- introduire ou réintroduire un projet de territoire ;
- travailler ensemble et entre partenaires ;
- améliorer le service public et rendre plus équitable la dépense publique au service de la population.

La réflexion collective et la formation sur ces questions s'organisent en Île-de-France. De nombreux rendez-vous sont prévus pour le premier trimestre 2008. ■

**ALAIN BOCQUET, Nanterre**



# Réseau Grand Ouest

**La réunion du réseau régional Bretagne - Pays de Loire qui s'est tenue le 26 septembre 2007 à Saint-Nazaire a été l'occasion de partager des expériences notamment autour de la mise en place de Base élèves et des plans particuliers de mise en sécurité des écoles (PPMS).**

## Base élèves

Un tour d'horizon de la mise en place de Base élèves dans les communes présentes fait apparaître que, sur plusieurs sites, Base élèves est loin d'être opérationnelle (Saint-Brieuc, Ancenis, Lorient, par exemple). Dans certaines communes, les directeurs refusent de saisir Base élèves (NDLR : depuis la date de la réunion, le ministère ayant assoupli les champs obligatoires, les refus des directeurs d'écoles se sont réduits). Quand Base élèves est en place, dans la plupart des cas, une double saisie des inscriptions est effectuée (la commune et les écoles). Cependant, des discussions avec les éditeurs de logiciels sont en cours pour effectuer des interfaces (Nantes avec Maélis Web).

## Plan particulier de mise en sécurité des écoles (PPMS)

Le ministère de l'Éducation nationale a institué le PPMS en 2002 (BO HS n° 3 du 30 mai 2002). Ce plan d'organisation, dans l'attente de l'arrivée des secours, ne doit pas être vécu comme une responsabilité supplémentaire mais comme un outil d'aide en situation de crise.

Le directeur d'école est chargé de la mise en place du PPMS. Mais, pour être opérationnel, ce travail doit être collégial et impliquer l'ensemble des personnels de l'école Éducation nationale et Ville.

Le maire aussi est concerné par les PPMS, dans les écoles publiques, en tant que responsable des locaux

et des équipements (il doit communiquer les plans des établissements à l'école. Les écoles peuvent également demander à la mairie de leur fournir leur mallette de première urgence), du personnel municipal des écoles (le maire peut participer en formant ses agents), de la sécurité des élèves pendant le temps périscolaire, de l'information sur les risques majeurs.

À Nantes, la démarche retenue pour l'accompagnement dans l'élaboration des PPMS est la suivante :

- premier temps (octobre) : formation sur les risques majeurs et le PPMS destinée aux personnels Éducation nationale (animation pédagogique) et aux personnels Ville (« mercredi travaillé ») ;
- deuxième temps (entre novembre et janvier) : élaboration et rédaction du PPMS. Un accompagnement direct sur site sera assuré par la Ville et un conseiller pédagogique. Ce temps est destiné à aider le groupe de volontaires « PPMS » composé du directeur, de deux enseignants, d'un ATSEM, d'un AER, du concierge et de l'association en charge du temps périscolaire ;
- troisième temps (mars) : validation du PPMS par un exercice de mise à l'abri. Le premier exercice sera l'occasion de définir une méthodologie pour les autres écoles. Les directeurs des six écoles choisies pour une deuxième « vague » de formation seront invités en tant qu'observateurs.

Pour la première session test, six écoles en zone à risque industriel ont été retenues. L'objectif est ensuite de pouvoir généraliser la démarche dans toute la commune. L'éducation aux risques majeurs est un complément indispensable du PPMS. ■

**NICOLAS DEBUCQUET, Cholet**

## Réseau Rhône-Alpes

**La réunion du réseau régional Rhône-Alpes s'est tenue le 10 octobre 2007 à Saint-Priest. Elle a été l'occasion d'échanger principalement sur le thème de l'éducation à l'environnement et au développement durable.**

Les communes présentes ne disposent pas toutes d'Agenda 21 mais développent souvent des démarches similaires comme, par exemple, à Pont-de-Claix où l'approche limitée à l'interne vise à la généralisation des bonnes pratiques existantes et à la mise en œuvre d'actions nouvelles.

À Lyon, un correspondant par service a été mis en place, ce qui a pour intérêt d'identifier les actions existantes afin de créer les conditions d'un débat et obtenir les moyens. À Villeurbanne, le recrutement d'un chargé de mission à l'environnement facilite cette valorisation des pratiques et leur développement. À Annecy, un Agenda 21 est adopté depuis avril 2007, suivi du recrutement d'un chargé de mission. La mobilisation reste encore limitée mais quelques points forts sont à noter, notamment au niveau du parc de véhicules propres ou de la gestion des espaces verts, du plan de déplacement des agents (prise en charge de 50 % du coût de l'abonnement transports en commun, mise à disposition de vélos pour les déplacements professionnels en ville).

Dans le domaine de l'éducation, les actions sont principalement les suivantes :

— la mise en place de repas bio, avec la valorisation des produits locaux et ceux du commerce équitable (Pont-de-Claix, Lyon). Cet objectif conduit parfois à des contradictions (importation de produits de l'étranger par exemple). À Villeurbanne, deux repas bio sont proposés tous les vingt repas. À Annecy, introduction de certains produits bio correspondant, pour l'essentiel, à des filières de production locales, menus élaborés à partir de produits de saison.

La prise en compte du développement durable dans les constructions : à Pont-de-Claix, la démarche est désormais intégrée dans le cadre des travaux réalisés sur les bâtiments scolaires ; à Villeurbanne, un groupe scolaire de la ville a obtenu le label Éco-école ; à Annecy, le développement durable est intégré au niveau des travaux de maintenance et d'aménagement des bâtiments (séparation des circuits de chauffage en fonction de l'utilisation des bâtiments, installation de minuteriers, réglage ou remplacement des robinets, récupérateurs d'eau de pluie, composteurs, remplacement des menuiseries...). Par ailleurs, une démarche haute qualité environnementale (HQE) a été engagée pour la rénovation lourde d'un groupe scolaire. Enfin, dans le cadre de la diminution des

nuisances sonores, l'attention est portée sur une meilleure isolation phonique des locaux et l'acquisition de mobiliers insonorisés.

Concernant les déplacements, à Lyon, comme à Annecy et Villeurbanne, les Pédibus sont promus avec, notamment pour Lyon, un certain essouffement. D'autres actions sont conduites : actions autour du vélo en lien avec la Prévention routière pour les élèves de CM2 (Lyon), mise en place d'une « carte verte » des quartiers avec les élèves recensant les différentes lignes (Villeurbanne), manifestation annuelle de sensibilisation aux déplacements urbains à vélo pour les élèves de CM2 (Éco-vélo), en lien avec l'Éducation nationale, la Prévention routière et les clubs cyclotouristes (Annecy).

Les communes s'engagent, aussi, fortement dans l'action éducative au développement durable. À Villeurbanne, il existe un budget spécifique consacré à l'éducation à l'environnement (12 000 euros par an, soit 1 euro par élève) qui finance des actions identifiées. Une commission spécifique, associant élus, enseignants et parents d'élèves, est chargée d'examiner les projets à l'initiative des écoles. L'élaboration d'un « Passeport Éco-citoyen », en partenariat avec l'Éducation nationale, destiné à tous les élèves de CM2 et qui les suivra tout au long de leur scolarité au collège, permet de recenser, par thématique, tous les domaines liés à l'environnement et au développement durable et aide les jeunes à évaluer l'impact de leur comportement sur l'environnement. Par ailleurs, en partenariat avec le service des espaces verts, des animations pédagogiques sont proposées au parc de la Feyssine, qui est doté d'équipements permettant d'accueillir les classes. À Annecy comme à Villeurbanne, des jardins pédagogiques sont réalisés (en lien avec les conseils de quartiers pour Villeurbanne).

À Annecy, le périscolaire n'est pas oublié. Des ateliers spécifiques sur l'environnement et la réalisation d'une exposition commune à toutes les écoles de la ville, avec présentation de réalisations d'objets, films, chansons, théâtre, sont mis en œuvre. La ville soutient aussi les écoles qui s'engagent dans une démarche de labellisation Éco-école : aménagement, en partenariat avec le service des espaces verts, de jardins pédagogiques dans les écoles. ■

**MURIEL TRAN-TIEN, Annecy**

# Rapport d'activité 2007

L'année 2007 marque un tournant important pour le fonctionnement de l'Andev. Les rapports d'activité précédents constataient régulièrement un décalage entre les moyens et l'activité de l'association. La fidélité des partenariats existants et l'arrivée de nouveaux partenaires en 2006 et 2007 ont permis d'envisager le recrutement d'un permanent. Ce recrutement est effectif depuis le 5 novembre sur des fonctions de secrétaire général. Il arrive à une période où le niveau d'activité de l'Andev est particulièrement important du fait d'une actualité éducative dense et des fortes sollicitations dont notre association fait l'objet tant au niveau national que régional.

## Le fonctionnement des instances et groupes de travail

### ■ La commission permanente

La commission permanente s'est réunie neuf fois durant l'année 2006-2007. Elle a rassemblé entre huit et vingt membres. Outre le fonctionnement courant de l'association, les membres de la commission ont abordé les thèmes suivants : éducation artistique et culturelle, accueils de loisirs des mineurs, TICE (Base élèves premier degré, ENT...), charges intercommunales pour l'enseignement privé, dispositif de réussite éducative, volet éducation des CUCS, statut des directeurs d'école, périmètres scolaires, accompagnement éducatif...

La commission s'est particulièrement mobilisée sur deux sujets :

- les Établissements publics d'enseignement primaire (EPEP). Avant de prendre position sur cette question, elle a auditionné deux syndicats (SNUIPP, SE-UNSA) et le Réseau français des villes éducatrices ;
- les rythmes scolaires. La FCPE a été reçue par la commission afin de confronter ses réflexions à celles des parents d'élèves concernant la suppression du samedi scolaire.

Les discussions en commission permanente permettent de définir les orientations et d'enrichir les interventions des membres de la commission mandatés au titre de l'Andev pour participer à différentes instances.

### ■ Les réseaux régionaux

Sept réseaux régionaux sont réellement actifs : Île-de-France, Nord, Bretagne - Pays de la Loire, Nord-Est, Centre, Bourgogne, Rhône-Alpes. Chaque réseau se réunit trois fois dans l'année avec un nombre de participants variant de six à soixante-dix personnes. Le Sud et le Sud-Ouest ont encore du mal à s'organiser.

Les réunions de réseaux révèlent la réalité de la vie associative de l'Andev. Les comptes rendus des réunions

sont riches d'enseignement et permettent d'alimenter régulièrement les colonnes de *La Commune*.

Par ailleurs, les réseaux ont effectué plusieurs enquêtes auprès de leurs membres (réseau Nord : mode de facturation sur la restauration scolaire, réseau Centre : coût de fonctionnement, réseau Est : bourses d'études...), révélant la multiplicité des champs d'intérêt des cadres de l'éducation.

### ■ Le groupe de coordonnateurs de PEL

Le réseau des coordonnateurs de PEL s'est réuni plusieurs fois dans le cadre de la commission permanente. Une relance auprès des villes a été effectuée pour étoffer le réseau, et plus de vingt-cinq personnes ont fait connaître leur intérêt pour y participer.

### ■ Les directeurs de l'éducation des départements

Les directeurs de l'éducation des départements restent peu actifs au sein de l'Andev, alors même que les thématiques communes de réflexion se développent (accompagnement éducatif, par exemple). Cependant, on note l'existence de mutations des cadres de direction vers les départements et, notamment, de membres actifs de l'Andev. Ces mobilités devraient permettre de faciliter la structuration de ce groupe.

### ■ Les partenariats financiers

Les partenariats financiers se sont diversifiés permettant à l'association de disposer d'une meilleure assise financière.

Les financements publics nationaux restent très limités. Cependant, la Délégation interministérielle à la Ville (DIV) a renouvelé en 2007 le versement d'une subvention de 10 000 euros à l'Andev pour la conduite de ses réflexions concernant la réussite éducative et le volet éducation des Contrats urbains de cohésion sociale. La DIV engage actuellement une démarche d'évaluation des subventions versées aux

associations. L'Andev sera prochainement auditée dans ce cadre.

L'absence de financements publics suffisants et pérennes a conduit l'Andev à consolider, élargir et diversifier ses partenariats privés. Ainsi, en plus des partenariats « historiques » de l'association (Société Delagrave, Camif Collectivités, Sodexho), ont été signées récemment des conventions avec les sociétés suivantes : Interwrite (2006 renouvelé en 2007), CDC numérique (2007), Intel (2007).

Enfin, le partenariat avec le Centre national de documentation pédagogique depuis 2005 facilite la publication de *La Communale*.

Il faut signaler, par ailleurs, pour cette année, que *La Gazette des Communes* a apporté une aide indirecte ponctuelle en publiant gratuitement l'appel à candidature du permanent (coût : 1500 euros).

Les relations avec les partenaires sont bonnes. Elles sont encadrées par la signature de conventions qui précisent les obligations et droits de chacun.

## L'activité de l'association

En 2007, l'activité de l'association a été fortement liée à l'actualité nationale très riche, particulièrement depuis la rentrée.

### ■ La vie institutionnelle

La vie institutionnelle a été marquée par de nombreux échanges, participations à des colloques, journées d'étude, ainsi que par diverses auditions visant à recueillir l'avis de l'Andev. La participation à ces différents temps de travail n'est possible que grâce à l'investissement des différents membres de la commission permanente.

### ■ Formations

Les liens avec le CNFPT sont nombreux, notamment dans le cadre des réseaux régionaux. Ces derniers sont sollicités par les délégations régionales et les ENACT pour apporter leurs contributions à la définition du contenu des stages de formation. Les besoins en formateurs restent importants, et il est nécessaire que de nouveaux membres de l'Andev s'investissent dans ce domaine.

### ■ Revue *La Communale*

*La Communale* paraît au rythme de trois numéros par an. Elle est éditée et diffusée en 1000 exemplaires auprès des adhérents, des abonnés et des contacts institutionnels. Elle est réservée aux articles de fond et est complémentaire du site Internet qui assure le suivi de l'actualité.

## Le site Internet

Après sept ans de bons et loyaux services, le site [www.andev.com.fr](http://www.andev.com.fr) a cédé sa place à [www.andev.fr](http://www.andev.fr). Ce nouveau site Internet a été déployé à la rentrée. Le mot de passe utilisateur est personnalisé et n'est diffusé qu'aux membres à jour de leur cotisation. Le nouveau système de gestion de contenu permet le partage d'information et de la rédaction. De ce fait, les réseaux régionaux disposent de leur propre accès rédactionnel. Le site possède de nombreuses fonctionnalités et un moteur de recherche puissant. Un contrat a été passé avec le *webmaster* pour la gestion du site, les frais ayant été grâce, à ces nouvelles fonctionnalités, réduits.

### ■ Le congrès

Il a représenté, pour le comité scientifique et d'organisation, un travail continu pendant toute l'année aux côtés de la commission permanente. Le thème en a été choisi en 2006, précédant ainsi largement l'intérêt national sur la question du développement durable. Il représente un moment important pour la vie associative.

## Le recrutement d'un permanent

Le recrutement du secrétaire général a été effectué dans le cadre d'un CDI, sur un poste à temps partiel (80 %) pour exercer les missions suivantes :

- suivi du fonctionnement associatif ;
- assistance à l'animation générale et aux réseaux régionaux en lien avec les têtes de réseaux ;
- suivi de *La Communale* (préparation des sommaires, relations avec le CNDP, suivi de l'impression, rédaction de rubriques),
- assistance des différents groupes thématiques ;
- veille sur l'actualité éducative et juridique ;
- soutien du comité scientifique pour l'organisation des congrès ;
- suivi des partenariats financiers.

À l'issue d'une procédure de recrutement (près de soixante candidatures), Odile Giresse a été retenue pour ce poste ([ogiresse@andev.fr](mailto:ogiresse@andev.fr)).

Gageons que cet emploi permettra d'assurer les missions actuelles dans de meilleures conditions et d'envisager le développement de nouvelles activités. Il doit aussi permettre aux élus de l'association de consacrer plus de temps à la réflexion et à la production d'écrits. Il s'agit, ainsi, dans un contexte national où l'actualité éducative est alimentée quasi quotidiennement, d'être en capacité de montrer notre réactivité pour faire entendre plus que jamais notre avis auprès des pouvoirs publics. ■



# Géographie des réseaux

Les réseaux régionaux sont à la base du travail de réflexion de l'Andev. Les membres se trouvant dans des départements limitrophes à plusieurs réseaux pourront recevoir des invitations aux réunions des différents réseaux concernés.

## ■ Réseau Bourgogne

Référente: Marie-Hélène Gros (Chalon-sur-Saône)  
Affectation départementale: 21, 25, 39, 52, 71, 89, 90

## ■ Réseau Centre

Référent: Guy Jouannin (Limoges)  
Affectation départementale: 03, 15, 16, 17, 18, 19, 23, 24, 36, 37, 41, 45, 63, 79, 86, 87, 58, 46

## ■ Réseau Grand Ouest

Référent: Nicolas Debucquet (Cholet)  
Affectation départementale: 14, 22, 29, 35, 44, 49, 50, 53, 56, 61, 72, 79, 85

## ■ Réseau Ile-de-France - Normandie

Référent: Alain Bocquet (Nanterre)  
Affectation départementale: 27, 28, 75, 76, 77, 78, 91, 92, 93, 94, 95

## ■ Réseau Languedoc-Roussillon

Référent: Marie-Christine Portet-Salomon (Perpignan)  
Affectation départementale: 09, 11, 12, 30, 31, 34, 47, 66, 81

## ■ Réseau Nord

Référentes: Anne-Sophie Benoît (Dunkerque)  
Corinne Masson (Valenciennes)  
Affectation départementale: 02, 59, 60, 62, 80

## ■ Réseau Nord-Est

Référente: Ornella del Giudice (Reims)  
Affectation départementale: 08, 10, 51, 52, 54, 55, 57, 67, 68, 70, 88

## ■ Réseau Provence-Côte d'azur

Référent: Armand Lagadec (Toulon)  
Affectation départementale: 04, 05, 06, 13, 83, 84, 2A, 2B

## ■ Réseau Rhône-Alpes

Référents: Philippe Grimaud (Villeurbanne)  
Muriel Tran Tien (Annecy)  
Affectation départementale: 01, 07, 26, 38, 42, 43, 48, 69, 71, 73, 74

## ■ Réseau Sud-Ouest

Référent: à définir  
Affectation départementale : 32, 33, 40, 47, 64, 65

## 15 ans déjà...

**L'Andev a été fondée en 1992 à Rennes et a donc fêté ses 15 ans lors de son rendez-vous annuel qui s'est tenu à Dunkerque en novembre dernier. C'est à Limoges que se tiendra le prochain congrès en décembre 2008 autour du thème des TICE. Entre Rennes et Limoges, voici un bref rappel historique des villes et directeurs (trices) de l'éducation qui nous ont accueillis.**

- |  |  |
|--|--|
| <b>1992</b> 4 et 5 juin à <b>Rennes</b><br>(membre référent : Patrick Montier)   | <b>2000</b> 27, 28 et 29 septembre à <b>Aurillac</b><br>(Patrick Couvidoux)<br>«Les nouvelles technologies de l'information et de la communication dans l'éducation de l'enfant, du jeune et du citoyen» |
| <b>1993</b> 27, 28 et 29 janvier à <b>Dijon</b> (Yves Coquillot)   | <b>2001</b> 26, 27 et 28 septembre à <b>Reims</b><br>(Francis Oudot) «Programmes municipaux et projets éducatifs locaux : quelles perspectives pour 2001-2007 ?»   |
| <b>1994</b> 6, 7 et 8 avril à <b>Strasbourg</b> (Hubert Taglang)   | <b>2002</b> 6 et 27 septembre à <b>Roubaix</b><br>(Abdelouahab Zahri)<br>«Accueil des enfants de 2 ans à l'école»  |
| <b>1994</b> 24 novembre à <b>Dijon</b> (Yves Coquillot)<br>«Sécurité dans les écoles»  | <b>2003</b> 26, 27 et 28 novembre à <b>Dijon</b><br>(Jean-Michel Grenier)<br>«Vers une décentralisation élargie de l'action éducative locale ?»  |
| <b>1995</b> 1 <sup>er</sup> , 2 et 3 février à <b>Orléans</b><br>(Claudine Drouet et Jean-Michel Fricheteau)   | <b>2004</b> 24, 25 et 26 novembre à <b>Chelles</b><br>(Michel Bayet)<br>«L'intégration dans tous ses états»  |
| <b>1995</b> 6 avril à <b>Reims</b> (Francis Oudot)<br>«Culture et éducation»   | <b>2005</b> 30 novembre, 1 <sup>er</sup> et 2 décembre à <b>Aix-en-Provence</b> (Bernard Magnan)<br>«Écoles, cultures et territoires : comment articuler les politiques éducatives et culturelles ?»     |
| <b>1996</b> 27, 28 et 29 mars à <b>Marseille</b><br>(Jean-Pierre Garcia)<br>«Éducation et intégration de l'enfant : nouvelles frontières et nouveaux partenariats»                               | <b>2006</b> 6, 7 et 8 décembre à <b>Nevers</b> (Rémi Prieur)<br>«L'école et l'éducation au cœur des problématiques urbaines et sociales»   |
| <b>1996</b> 12 et 13 décembre à <b>Perpignan</b><br>(Marie-Christine Portet-Salomon)<br>«Les conseils d'école»   | <b>2007</b> 14, 15 et 16 novembre à <b>Dunkerque</b><br>(Anne-Sophie Benoît)<br>«Éducation et développement durable» ■   |
| <b>1997</b> 19, 20 et 21 novembre à <b>Cergy</b><br>(Stéphanie Chordi)   |  |
| <b>1998</b> 29, 30 septembre et 1 <sup>er</sup> octobre à <b>Limoges</b><br>(Marie-Louise Mondoly) «Le personnel non enseignant dans l'école.»   |  |
| <b>1999</b> 23, 24 et 25 septembre à <b>Brest</b><br>(Christian Calvez et Jacqueline Munzer)<br>«Le rôle de la commune, à travers son action éducative dans la lutte pour l'intégration sociale» |  |

## **Recenser et prévenir les risques dans les bâtiments accueillant des enfants**

### **Guide à l'usage des collectivités territoriales**



Résultat d'un travail de collaboration avec, entre autres, quatre ministères (Écologie, Développement et Aménagement durables ; Santé, Jeunesse et Sports ; Logement et Ville ; Éducation nationale) et un cabinet d'études, cet ouvrage repose sur le postulat « Identifier pour mieux prévenir ». Dans une première partie, sont identifiés et recensés les risques sanitaires environnementaux. Dans une deuxième partie, sont présentées les mesures de prévention et limitation des risques. D'autre part, sont exposées douze fiches pratiques classées par catégorie de risque autour des thèmes : air, eau, sol. Ces fiches détaillent les dangers et l'exposition liés au risque, les mesures de prévention, la réglementation et les documents et références utiles.

En fin de guide, des annexes énoncent les spécificités des bâtiments accueillant des enfants.

**MEDAD/MLV/SANTÉ,**  
**Alphéeis, Valbonne, 2007, 88 pages,**  
**guide accessible et téléchargeable gratuitement**  
**sur le site : [www.ecologie.gouv.fr](http://www.ecologie.gouv.fr).**

## **En connexion n° 7**



Le septième numéro de **En connexion**, revue éditée par le Conseil général des Landes, est paru. Cette revue a pour objet de faire connaître l'opération « Un collégien, un ordinateur portable », initiée il y a sept ans par le Conseil général. Le numéro 7 décrit une « journée ordinaire » au collège avec les ordinateurs portables dans trois établissements des Landes. Le Conseil général tire un bilan positif de cette opération pour laquelle « passées les premières expérimentations réservées à quelques pionniers », tout le monde s'accorde à dire qu'une grande majorité d'enseignants utilisent peu ou prou les ordinateurs portables et pratiquement tous au moins pour la préparation de leurs cours.

**Conseil général des Landes,**  
**Revue *En connexion*, n° 7, décembre 2007,**  
**16 pages, gratuit.**  
**Contact : Pierre-Louis Ghavam, [enconnexion@c40.fr](mailto:enconnexion@c40.fr)**

**Études et résultats n° 611****Le temps périscolaire**

Sévane Ananian et Denise Bauer, DREES



Le numéro 611 de la revue **Études et résultats**, publié en novembre 2007 par la Direction de la recherche, de l'évaluation et des statistiques, porte sur le temps périscolaire des écoliers et collégiens. Reprenant des éléments statistiques collectés dans le cadre de deux enquêtes nationales, l'Enquête éducation et famille (Insee) et l'Enquête famille et employeurs (Ined), elle apporte des informations complémentaires aux observations locales que nous effectuons régulièrement.

Certains commentaires mériteraient cependant d'être approfondis. Ainsi, constatant que 62 % des collégiens et seulement 52 % des écoliers déjeunent à la cantine, la première explication donnée de cet écart est « la différence de taux d'équipement entre les écoles élémentaires et les collèges », ce qui peut surprendre.

**Direction de la recherche,  
de l'évaluation et des statistiques,  
Études et résultats, n° 611, novembre 2007,  
8 pages, gratuit**  
Pour toute information :  
[dress-infos@santé.gouv.fr](mailto:dress-infos@santé.gouv.fr) et sur [andev.fr](http://andev.fr)

**Direction d'école :  
le livre de bord**

Georges Texier



Dans cet ouvrage, l'auteur, qui a été directeur de CMPP puis directeur d'école en ZEP à La Courneuve, cerne dans le détail la fonction de direction d'école et propose des méthodes d'organisation et de travail pour aplanir les difficultés quotidiennes.

Ainsi, on trouve : une présentation générale rappelant le rôle et statut du directeur, un échéancier des travaux et des événements de l'année scolaire, un répertoire alphabétique et thématique sous forme de fiches.

**Hachette Éducation,  
collection «L'école au quotidien», 2007,  
543 pages, 39,40 €.**  
Contact : [www.hachette-education.com](http://www.hachette-education.com)

**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

**SSN** 

**Tirage** 1 000 exemplaires

**Dépôt légal** février 2008

