

La Communale

La lettre d'information des directeurs de l'éducation
n° 55 / OCTOBRE 2015 - www.andev.fr

SOMMAIRE

02 DOSSIER LE CONGRÈS DE REIMS

02 Les axes forts du congrès de Reims (II) : le bien-être à l'école

07 DOSSIER RÉFORME DES TEMPS ÉDUCATIFS

07 Quels constats et perspectives après deux années de refondation de l'école ?

11 333 élèves de la ville de Nanterre en démarche d'empowerment

13 Des parents engagés pour préparer l'épreuve d'histoire des arts au brevet des collèges

14 DOSSIER PLAN NUMÉRIQUE

14 L'ANDEV aux rencontres de l'ORME : « Enseigner l'informatique, éduquer au numérique ? »

17 DES RÉACTIONS

17 Un des impacts du décret du 3 novembre 2014 sur les temps périscolaires et extrascolaires

18 ACTUALITÉS

18 Éducation et réforme(s) territoriale(s) : l'égalité n'est pas garantie par une gestion nationale

20 « Faire réussir tous les enfants, si on veut on peut ! »

22 VIE DE L'ASSOCIATION

22 Propos de l'ANDEV au colloque ORTEJ/OFAC : Rythmes scolaires et complémentarité éducative en Allemagne et en France

27 Rencontre avec le défenseur des Droits des Enfants

29 Mission d'évaluation des politiques publiques en faveur de la mixité sociale dans l'éducation nationale

33 L'ANDEV va fêter ses 25 ans !

34 Un projet associatif, Pourquoi ?

35 VIE DES RÉSEAUX RÉGIONAUX

35 Rencontre du réseau Sud méditerranée : Projets d'école et activités des NAP

39 LECTURES

39 L'action éducative en pratique

édito



Anne-Sophie Benoit,
Directrice de l'Enfance
et de la Jeunesse,
Ville de Dunkerque,
Présidente de l'ANDEV



Le 4 août 2015, Ornella DEL GIUDICE, Vice-Présidente de l'ANDEV, disparaissait dans des conditions dramatiques au Nouveau-Mexique.

Ce 4 août 2015, l'ANDEV vivait l'un des jours les plus sombres de sa jeune histoire.

Ornella était de tous les engagements de l'association depuis de nombreuses années. Elle s'investissait avec ferveur et sincérité dans toutes ses actions, du pilotage du réseau régional Nord/Est à l'organisation de séminaires ou encore de congrès, dont le dernier, construit à Reims en 2014 grâce à sa ténacité, est encore présent dans nos mémoires. Citons encore le dossier des temps éducatifs qu'elle défendait avec conviction, ou bien ceux de la restauration et du bien-être à l'école.

Les nombreux messages et les témoignages d'amitié qui ne cessent de nous parvenir soulignent son écoute, son sens du service public, du service aux autres et sa conception de l'action associative, qu'elle aimait partager avec tous.

Le 55^e numéro de La Communale, nourri des dernières productions et actions d'Ornella, avant son décès, donne à ses écrits une force particulière.

Ornella était l'une des forces de l'ANDEV et elle aurait souhaité que l'association poursuive avec détermination son action au service des enfants et des jeunes.

Le travail de mémoire sur l'histoire commune des 25 ans de l'ANDEV et les 25 années de construction des politiques éducatives locales, la réflexion sur le projet associatif de l'association et l'organisation du prochain congrès de décembre 2015 à Lyon, sont autant d'initiatives inscrites dans l'élan collectif auquel elle a toujours participé.

Le souvenir d'Ornella nous rappellera le cap que nous devons tous garder.

LE CONGRÈS DE REIMS

Les axes forts du congrès de Reims (II) : le bien-être à l'école

La question du bien-être des élèves a connu une impulsion à la suite de la Convention des Nations unies relative aux droits de l'enfant (1989), qui stipule que "l'école doit viser à favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons". La même année, en France, la loi d'orientation sur l'éducation marque un tournant en plaçant l'élève au centre du système et en affirmant que l'éducation doit permettre à chacun "de développer sa personnalité, de s'insérer dans la vie sociale, d'exercer sa citoyenneté".

Lors de la consultation pour la Refondation de l'école en Juillet 2012, l'atelier 2 intitulé « les élèves au cœur de la refondation » a développé les thèmes portants sur « des rythmes éducatifs adaptés », « Un accompagnement efficace pour les élèves en situation de handicap », « Une école attentive à la santé des élèves », « La vie scolaire et l'éducation à la citoyenneté » et « Un climat scolaire apaisé dans les écoles et les établissements ».

Les différents échanges qui ont eu lieu dans ces rencontres ont mis en avant l'interconnexion des

thématiques et la nécessité de les travailler corrélativement. En se disant toutefois, que le climat scolaire ne pourra être apaisé que dans le cadre d'un fonctionnement de notre système éducatif différent d'aujourd'hui, qui donnerait plus de temps à chacun pour apprendre. Le temps d'apprentissage n'étant pas le même pour tous.

Aujourd'hui, dans le cadre de la loi de programmation et de refondation de l'école, on doit reconnaître la capacité de tous les élèves à apprendre et à progresser.

L'environnement de l'enfant est complexe, l'enfant est à la croisée de tous les chemins. Comment faire pour que l'enfant se sente bien ?

Problématique :

En ce sens, même si initialement en France, l'instruction de masse avait pour objectif de former « de bons petits soldats », l'école avait réussi à

Quelques données et éléments de contexte

Quelques chiffres	Ce qu'en pensent les enfants	Les collectivités ?
Unicef 2013 : enquête 93% des enfants disent se sentir bien à l'école et 91% y être en sécurité. 95% disent y apprendre à respecter leurs camarades et les adultes 93% y apprendre à grandir	La notion de Bien être est une notion complexe qui comporte plusieurs facettes pour les enfants. L'école est un facteur de bien-être s'ils y retrouvent leurs amis, s'ils y jouent, s'ils sont stimulés et valorisés Ils sont bien à l'école s'ils sont à la manœuvre = agir de manière autonome, faire des choix, fixer des règles => être un enfant acteur et pas une marionnette	Le stress à l'école (Séminaire de 2012) Qu'est-ce qui est générateur de stress : pédagogie, compétition, notation, devoirs, violences Mais aussi : ambition des familles, rythmes et gestion du temps Rythmes – système scolaire (élitiste) école sanctuaire
⇒ L'école remplirait son rôle pour 9 enfants sur 10 Mais : Pour 72% d'entre eux les journées sont trop longues et 28% mettent plus d'une demi-heure pour se rendre à l'école Ils ont un sentiment de harcèlement pour 55% et 35 % avouent que les adultes leur font peur	La confiance en soi, l'image positive de soi, l'estime de soi, donnent le sentiment de compter pour les autres. Le regard bienveillant des autres, le fait d'être relié à un groupe sont également des facteurs de bien-être. Se sentir en sécurité émotionnelle et physique Mais aussi avoir la possibilité d'être seuls, de disposer de certains lieux, de pouvoir être insouciant et spontané constituent pour eux une expérience de bien être <i>Michel Vandekeere (Etude)</i>	Enquête CSA/Sodexo-Andev 2014 : la question du bien être à l'école est une réflexion partagée à 68 % Cette réflexion s'organise sous la forme de groupe de travail, de comité de pilotage et de suivi, ou encore de réunions L'élément le plus important dans la prise en compte de la question du bien-être est : pour 55% des personnes interrogées le rythme de l'enfant, pour 31% les activités éducatives, pour 10% la formation

s'ouvrir sur le monde qui l'entoure et ses partenaires. Aujourd'hui, elle semble se replier sur elle-même et notre système éducatif est marqué, dès l'entrée à la maternelle, par une évaluation permanente qui souvent influe négativement sur la confiance en soi de nos élèves.

Si les parents souhaitent tous la réussite de leurs enfants, ils ne disposent pas tous des mêmes moyens pour les accompagner dans leur scolarité. Et ces familles, qui n'arrivent pas à prendre leur place dans l'école ou encore qui ne s'y autorisent pas, sont souvent perçues comme démissionnaires par l'Éducation Nationale qui ne les voit pas. Dès lors les angoisses et les attentes de ces parents ne sont pas exprimées et encore moins traitées et se répercutent sur leurs enfants.

Dans la mesure où l'école n'accueille pas uniquement durant les temps scolaires mais aussi sur les temps périscolaires, là où la collectivité est pleinement responsable, quel rôle celle-ci peut-elle jouer dans l'amélioration du vivre-ensemble à l'école ?

Si l'Éducation Nationale a à se questionner sur un système trop élitiste et tout-évaluateur, ne devons-nous pas nous interroger :

- * sur la participation, effective, des enfants aux temps de vie ?
- * sur la formation des animateurs pour une meilleure prise en compte des besoins, des rythmes, des envies des enfants... ?
- * sur la façon d'accompagner les parents dans leur lutte pour la réussite de leurs enfants ?

Le Projet Éducatif Local, le travail sur les rythmes, l'école comme lieu de vie, peuvent-ils être des outils pour apaiser les angoisses des familles, participer à faire de l'école une école apaisante et ainsi favoriser le Bien-être des enfants à l'école et ainsi leur réussite éducative ?

La conférence introductive de Frédéric Jésus, a permis d'éclairer cette question au travers de plusieurs prismes et de nous donner quelques axes d'évolutions.

« Face aux difficultés rencontrées par le système éducatif français, qui provoqueraient notamment une aggravation des inégalités sociales, la thématique du bien-être peut paraître secondaire. La réussite scolaire ne doit-elle pas être la seule priorité de l'école ? Symétriquement, le développement psychoaffectif de l'enfant n'est-il pas du ressort de la sphère familiale ? Le terme de « réussite » et son corollaire, l'« échec », ne dramatisent-ils pas en outre le parcours scolaire et sa perception par l'enfant et sa famille, et ceci de façon préjudiciable au bien-être de tous ?

À ces oppositions, deux réponses peuvent être apportées. Premièrement, l'école est un espace d'accueil où les enfants passent un tiers de leur vie (mais 10% seulement consacré au temps de classe). Elle doit donc s'efforcer de garantir les conditions de bien-être de tous. Deuxièmement, plusieurs études démontrent que la qualité de l'expérience scolaire et des interactions qui lui sont associées est essentielle pour les compétences sociales de l'enfant mais aussi pour ses capacités d'apprentissage. Certains pays, en particulier anglo-saxons et scandinaves, ont ainsi fait du bien-être un axe important des réformes de leur système éducatif.

L'enfant est à la croisée de divers milieux éducatifs : famille, école, centre de loisirs, association, centre social, club sportif... autant d'espaces pour se construire et dans lesquels les enfants doivent se sentir en confiance. La continuité et la cohérence éducative des différents temps de l'enfant constituent des facteurs importants de bien-être et sont parties prenantes dans sa construction en tant qu'individu

La bienveillance éducative tant dans les relations entre pairs, entre adultes et enfants, et entre adultes eux-mêmes, que dans les activités développées, en favorisant le bien-être des enfants, ne constitue-t-elle pas une condition d'un parcours harmonieux et satisfaisant pour tous ? »

Suite à cette conférence, une table ronde réunissant des intervenants d'horizons variés à travers leurs différents points de vue a donné aux congressistes des éléments de réponse aux interrogations suivantes :

Comment sur le terrain chacun peut-il être acteur d'un nouveau regard porté sur l'enfant ?

Comment les collectivités peuvent-elles accompagner cet épanouissement des potentiels de chacun ?

Quels impacts l'état des relations entre Pairs, des relations parents-Écoles peuvent avoir sur l'angoisse des parents, des enfants ?

Où en est-on de la Bienveillance, de la Bienveillance ?

Comment cela se passe-t-il ailleurs comme chez nous ?

Quels sont les outils développés ici et ailleurs ?

Quels liens entre santé, bien-être et réussite éducative ?

Quelle place pour la singularité de l'enfant ? Pour ses failles, ses périodes, de doutes et ses blessures ?

Quels liens entre réussir à l'école et plaisir qu'on a à venir à l'école et à celui d'apprendre ? Comment peut-on mesurer cela dans notre système scolaire voire éducatif ?

Quelques extraits des problématiques traitées par les intervenants.

Georges Fotinos, chercheur, docteur en géographie et ancien chargé de mission de d'inspection générale

Le bien-être à l'école est la base essentielle d'une part du développement des compétences et aptitudes des élèves et d'autre part du domaine qui lui est étroitement lié : la qualité de vie professionnelle des enseignants. Un enseignant malheureux au travail est rarement un « bon enseignant » ; un élève malheureux à l'école est souvent en échec scolaire.

De multiples facteurs interviennent dans la réalisation de ce bien-être. Ils peuvent toutefois être classés en 4 champs : conditions matérielles et organisation de l'école, contenus et pratiques pédagogiques, partenariats éducatifs, climat émotionnel. Deux entrées inattendues et assez méconnues permettent d'aborder cette problématique complexe : l'articulation scolaire/périscolaire et la complémentarité éducative et la qualité de vie au travail des enseignants.

La première grâce aux évaluations réalisées durant toute la période d'application des contrats d'aménagement du temps scolaire met en évidence les bienfaits tant pour les élèves que les enseignants de la continuité éducative. Pour les élèves, notamment ceux en difficultés en difficultés scolaires et/ou affectives, développer de la confiance en soi, de l'autonomie, de la citoyenneté active, de la motivation et de l'appétence d'apprendre, des capacités de création, du respect des règles, les amène à une meilleure réussite scolaire. Pour les enseignants, cette continuité éducative, leur donne un climat de travail et de relations avec les élèves mais aussi les collègues et les partenaires éducatifs (animateurs et parents) confiant et coopératif.

La seconde montre que le malaise enseignants est bien présent dans certaines écoles : 33% des enseignants souhaitent cesser d'enseigner ; 49% ne recommanderaient pas ce métier à leurs enfants ; 36% déclarent avoir été injuriés, 17% menacés, et près de 15% « ostracisés » par leurs collègues. La récente enquête sur les relations enseignants/parents montre que pour près d'un tiers des directeurs les rapports se sont tendus avec les parents.

Ces quelques éléments montrent à l'évidence que le bien-être à l'école est un tout et que la dégradation des conditions de travail des adultes est un obstacle au développement du bien-être des élèves.

Sophie Vaysettes, direction de l'éducation à l'Organisation de coopération et de développement économiques

Le Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves (PISA) évalue tous les trois ans les connaissances et les compétences des élèves de 15 ans en compréhension de l'écrit, en mathématiques et en sciences, et collecte des informations contextuelles relatives à leur établissement, leurs parents et eux-mêmes dans plus de 70 pays. PISA mesure non seulement les performances moyennes des élèves des pays participants, mais analyse aussi les pratiques, les stratégies et l'engagement des élèves sur la base de leurs propres déclarations concernant leur motivation et leur plaisir pour la lecture (enquête PISA 2009) et les mathématiques (enquête PISA 2012).

Dans tous les pays de l'OCDE, PISA a montré que les élèves qui prennent le plus de plaisir à lire ou à faire des mathématiques obtiennent des scores nettement supérieurs à ceux des élèves qui en prennent le moins, que ce soit en compréhension de l'écrit ou en mathématiques. S'intéresser à un sujet et y prendre du plaisir est donc en lien à la fois avec le degré et la durabilité de l'engagement dans l'apprentissage, et avec le degré de maîtrise du sujet, un effet que la littérature estime largement indépendant de la motivation générale des élèves à l'égard de l'apprentissage. Le plaisir de lire ou de faire des mathématiques influe sur le degré d'engagement des élèves, les activités d'apprentissage qu'ils entreprennent, leur performance et les types de carrières auxquels ils aspirent et qu'ils choisissent. Mais il serait excessif d'en déduire l'existence d'une relation causale simple entre le plaisir pour la lecture ou les mathématiques et les performances dans ces deux domaines. Les attitudes des élèves à l'égard de l'apprentissage, leur motivation à l'idée de lire ou de faire des mathématiques, et leur niveau de compétence se renforcent mutuellement, et ce à deux niveaux. Le premier s'inscrit dans la logique selon laquelle l'avenir dépend du passé. L'engagement antérieur est ainsi déterminant pour l'engagement actuel et futur, tout comme le niveau antérieur de compétence en compréhension de l'écrit est également une variable prédictive très probante du niveau futur de compétence dans ce domaine. Le deuxième niveau montre, quant à lui, que les associations entre le plaisir d'apprendre et la performance se font selon un modèle en spirale: les élèves qui prennent du plaisir à apprendre deviennent de meilleurs élèves, et les élèves qui obtiennent de bons résultats prennent plus de plaisir à apprendre.

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 63% des élèves ont déclaré lire par plaisir mais les filles et les élèves issus d'un milieu socio-économique favorisé lisent davantage par plaisir que les garçons

et les élèves issus d'un milieu socio-économique défavorisé, une disparité constatée dans les habitudes de lecture qui s'est creusée entre 2000 et 2009. D'autre part, les élèves ne prennent guère plaisir à faire des mathématiques (38% font des mathématiques parce que cela leur plaît), mais ce constat vaut en particulier pour les filles et les élèves issus de milieux socio-économiques défavorisés. Ces différences sont quant à elles restées assez stables entre 2003 et 2012.

PISA révèle que les élèves en France prennent en général plus de plaisir à lire et faire des mathématiques que la moyenne des pays de l'OCDE, mais comptent également parmi les plus anxieux, aspect qui diminue les avantages liés au plaisir de l'apprentissage. Ainsi, avec un niveau d'anxiété resté stable entre 2003 et 2012, la France compte toujours en 2012 parmi les pays de l'OCDE où le niveau d'anxiété est le plus élevé. De plus, en France, les disparités entre filles et garçons, ou entre élèves issus de milieux socio-économiques différents, suivent le même schéma que celles décrites précédemment pour les pays de l'OCDE pris dans leur ensemble.

Prendre du plaisir à l'école est un élément essentiel pour permettre aux élèves de s'épanouir, mais aussi d'avoir envie d'apprendre, et parfois compenser certaines lacunes de départ. Les élèves qui lisent par plaisir étaient moins nombreux en 2009 qu'en 2003, alors que la lecture quotidienne par plaisir est associée à une amélioration des performances en classe et des compétences en lecture à l'âge adulte. Parents et acteurs de l'éducation se trouvent donc confrontés à un défi : donner aux élèves le plaisir de lire en leur proposant des types de lectures à la fois intéressants et pertinents.

Aujourd'hui, redonner du plaisir aux élèves en difficulté semble être une nécessité, que ce soit en lecture ou en mathématiques, et le succès des réformes à venir passera par une réflexion sur l'aide à apporter aux élèves, notamment à ceux issus de milieux socio-économiques défavorisés, qui sont aussi les plus susceptibles de ne pas éprouver de plaisir à l'école.

Isabelle Aprile de Sodexo, introduit son discours par l'histoire de cette société créée par Pierre Bellon en 1966 à Marseille. Elle la présente comme, depuis plus de 40 ans, le partenaire stratégique des collectivités en quête de performance et de bien-être, fort de la conviction que la Qualité de Vie participe à la performance des organisations.

La Sodexo travaille donc sur des services qui visent à améliorer la qualité de vies des adultes, mais qui peuvent aussi s'appliquer aux enfants et peuvent avoir, à travers l'effet sur l'adulte, un impact sur eux. Six dimensions de la qualité de vie sont prises en compte.

En attendant les actes écrits dont la parution est en cours aux éditions Weka :

Parmi les échanges avec la salle, une proposition concernant le bien être de l'enfant en relation avec celui de ses parents émerge :

Considérer l'Éducation comme une nécessité du moment plutôt que comme une nécessité pour demain uniquement. L'éducation n'est pas seulement une projection pour l'avenir, mais une nécessité pour les adultes d'aujourd'hui.

Une société d'adultes qui ne consacre pas du temps, de l'argent, de l'énergie, de l'engagement à

1 ^{er} axe : Facilité l'efficience	2 ^{ème} axe : Santé et Bien Etre	3 ^{ème} axe : Reconnaissance
<p>Il s'agit là de mettre en place des outils qui sont des facteurs ayant une incidence sur la capacité d'une personne à mener ses activités avec facilité, efficience, avec un minimum d'interruption.</p> <p>⇒ Permettre aux personnels de se concentrer sur leur métier</p> <p>⇒ Permettre aux enfants de se concentrer sur leur statut d'élève</p>	<p>Promouvoir un mode de vie sain, grâce à une alimentation équilibrée et de l'exercice physique.</p> <p>⇒ Favoriser (d'un point de vue plutôt sanitaire) la santé et le bien être tant auprès des personnels que des enfants et pour ces derniers sur les différents temps éducatifs</p>	<p>Développer des facteurs qui contribuent à valoriser pleinement les personnes.</p> <p>⇒ Renforcer le sentiment d'appartenance à un groupe, à une classe, à une école, à une équipe.</p>
4 ^{ème} axe : Environnement Physique	5 ^{ème} axe : Interaction sociale	6 ^{ème} axe : le développement personnel
<p>Facteurs qui contribuent au confort des personnes et renforcent leur sentiment de sécurité.</p> <p>⇒ Apporter aux enseignants des espaces de travail confortables</p> <p>⇒ Permettre aux enfants de se sentir bien dans l'école. L'école comme lieu de vie ?</p>	<p>Facteurs qui renforcent les liens entre les personnes et facilitent l'accès à la culture et aux divertissements.</p> <p>⇒ Renforcer l'esprit d'équipe chez les adultes</p> <p>⇒ Proposer des espaces pour mieux accueillir les familles</p>	<p>Mettre en place tous les outils pour permettre à une personne d'apprendre et de progresser.</p> <p>⇒ Aider les enfants à se découvrir d'autres talents !!</p>

l'éducation est une société adulte qui se « flingue ». Et une société qui se « flingue » ne peut pas transmettre du Bien-être à ses enfants ! Donc consacrer du temps, consacrer de l'énergie et se priver de tas de choses pour s'engager quand on est adulte, quand on est une nation, dans le domaine de l'éducation s'est avoir ce sens commun, ce bon sens que la vie ne peut se résumer à l'immédiateté, à la consommation, au plaisir immédiat. Tout cela doit Et on doit donner du sens à tout cela, et le sens s'inscrit dans la durée, et la durée s'inscrit dans la succession des générations. Aujourd'hui pour être une nation, il faut avoir le sens de la durée, le sens de ses enfants, donc le sens de l'éducation.

Si nous faisons cet effort-là, nous serons plus apaisés et nos enfants le seront aussi !

Dans les échanges ont également été abordés :

- La laïcité, le vivre ensemble
- L'évaluation : comment fait-on évaluer la réforme et le PEDT par les enfants ? Comment localement fait-on pour travailler avec les enfants sur le long terme ?
- Bien-être à l'école, bien-être au travail des agents ? Quels liens pour ces derniers avec ce que l'on appelle, les risques psychosociaux ?
- Le management : des qualités managériales doivent être mises en place et développées tant au niveau des collectivités que pour l'Éducation Nationale.

Quelques réflexions/questions de notre Grand Témoin :
Patrick Picard

Le Bien-être ? Est-ce vraiment le bon concept ?

- ⇒ Faut-il articuler le bien-être des personnels avec celui des enfants ? Cette question a facilement traversé les différentes présentations et les échanges. Est-ce qu'il faut pour autant mettre en place « des conciergeries » dans les écoles pour permettre de dégager les enseignants des missions qui ne sont pas leur cœur de métier ?
- ⇒ Mais qu'elle est la juste mesure ? Frédéric Jésus dit « la santé ce n'est pas le sanitaire », Yves Clot dit « parfois le soutien psychologique aux personnes, c'est une sorte de néo-fordisme social monté sur coussin compassionnel ».

Dans certaines entreprises le travail est désorganisé. Si on fait du soutien aux personnes, on ne regarde pas l'organisation mais nous mettons à disposition des personnes « une hotline ». Pour autant les personnes ne sauront pas si ce sont-elles qui ont un souci ou si le travail est mal organisé.

- ⇒ Le Bien-être n'est-il pas incompatible avec la pression qu'amène la course à la réussite ? Notre système met la pression et il est le système le plus inégalitaire des systèmes de l'OCDE !

- ⇒ A plusieurs reprises nous avons entendu des remarques qui me laisse à penser « cause ou conséquence ? » : « ils ne comprennent pas parce qu'ils sont agités » ; « ils échouent parce qu'ils n'aiment pas ».

Il est dit : *les enfants qui déclarent lire ont de bons résultats*. Est-ce parce qu'ils aiment lire qu'ils ont de bons résultats ou est-ce parce qu'ils ont de bons résultats qu'ils aiment lire ?

- ⇒ Gagner en équité, c'est faire réussir les plus faibles (... et donc les plus pauvres...) et cela veut dire les faire gagner en sentiment de compétence et/ou d'appartenance. Gagner dans un système qui soit moins compétitif, c'est bien évidemment gagner en équité, c'est l'idée donc de faire réussir les plus faibles et donc les plus pauvres.

Est-ce que notre système éducatif développe chez les enfants pauvres le sentiment que « ce truc-là » est bien pour eux, un sentiment de compétence, d'appartenance mais aussi l'idée que « les maths c'est pour moi aussi ». Les élèves qui redoublent sont les élèves pauvres, ce n'est pas parce qu'ils redoublent qu'ils sont en échec c'est bien parce qu'ils sont en échec qu'ils redoublent. Le redoublement n'est pas une solution, c'est en traitant le « comment faire » pour qu'ils réussissent.

- ⇒ Est-ce que notre enseignement est centré sur les enfants ou sur les apprentissages ?

... A suivre !

Par Ornella DEL GIUDICE

Directrice de la Jeunesse, Ville de Reims.

Vice-présidente de l'ANDEV

RÉFORME DES TEMPS ÉDUCATIFS

Quels constats et perspectives après deux années de refondation de l'école ?

Un des premiers axes d'application de la loi de refondation pour l'école a été la réforme des rythmes scolaires (pour ma part je préfère dire éducatifs). Aujourd'hui nous regrettons de n'avoir que peu (voir pas) d'éléments sur l'impact des nouveaux rythmes sur les enfants en terme de résultats scolaires mais aussi sur la qualité des apprentissages, sur leur disponibilité à apprendre et sur leur bien être à l'école, notamment sur les écoles qui sont dans cette nouvelle organisation depuis 2013. Comment avoir des éléments sur les impacts de cette réforme sur la pratique des enseignants, leur pédagogie mais aussi dans leur organisation au quotidien, sur l'organisation des temps d'apprentissage ?

Peut-être est-il trop tôt pour cela, mais dans ce cas, a-t-on des critères d'évaluation, ont-ils (peuvent-ils) été définis ? Et si oui... concernent-ils tous les temps de la journée de l'enfant ?

Au-delà de la réforme des rythmes, dans le cadre de la refondation, un certain nombre de mesures ont un impact non négligeable sur les collectivités :

- La refonte de l'éducation prioritaire peut engendrer une augmentation du nombre d'écoles en REP et REP+, ce qui implique des ouvertures de classes en nombre non négligeable et donc des postes d'agents municipaux
- Il en est de même pour la scolarisation des moins 3 ans.

Comme tout le monde le sait, les collectivités sont contraintes financièrement et l'impact sur les Ressources Humaines va se ressentir fortement alors même que les nouvelles organisations du temps ont déjà eu un impact plus que sensible sur les budgets des collectivités. De ce fait se pose la question de la péréquation.

- L'application de la réforme des rythmes scolaires aujourd'hui et les parents

Au-delà de la réforme des rythmes scolaires, l'Andev insiste sur l'impérieuse nécessité de travailler sur la parentalité et sur le lien parents, enfants, enseignants, acteurs éducatifs, sur la continuité éducative, qui doit être au cœur des projets éduca-

tifs ainsi que la concertation qui doit se poursuivre avec tous sur le terrain, pour ne pas perdre le sens et réorienter les stratégies à temps pour la réussite des enfants. Nous avons pu constater :

- Une rentrée évoquée comme « sereine » par tous (notamment au regard des prédictions des médias) : organisée, concertée, et inéluctable !
- Une communication avec les parents considérée comme primordiale ; la réforme des rythmes a créé un dialogue massif qui n'existait pas avant, dans le même temps, nombre de parents ont découvert le nouveau système, notamment la notion d'inscription préalable.
- Des parents qui sont souvent en contradiction avec eux-mêmes : ils constatent des enfants fatigués (comment peut-on le mesurer réellement ? Comment savoir si cette fatigue est réellement liée à la nouvelle organisation ?) mais souhaitent toujours des activités structurées, cadrées et qui ne laissent pas le temps à l'enfant de souffler. Mais aussi des parents qui de ce fait s'impliquent dans la vie scolaire de leur enfant.
- Une référence au PEDT légitimant la concertation avec l'ensemble des acteurs parents, enseignants, services municipaux, associations : là encore la réforme des rythmes suscite un « intérêt massif » qui doit être préservé, voire amplifié en vue de la refondation de l'école, de l'école du socle commun, de la réussite pour tous. Un regret : avoir lié finances et PEDT dans la circulaire promouvant la généralisation des PEDT ; l'obligation pourrait inciter à établir des PEDT à « minima » avec peu de concertation, et peu de contenus, quelques coquilles vides là où la concertation n'est pas ancrée dans la culture éducative.

Des préconisations :

- Si le PEDT demeure à l'initiative des communes, son pilotage doit réellement être porté par l'ensemble des partenaires institutionnels (Préfecture, services de l'État, Éducation nationale, Conseil général, CAF et commune). Il est indispensable qu'une véritable implication des partenaires existe (ce n'est pas le cas de tous les départements avec des différences parfois

de conception ou d'interprétation). Trop souvent le regard est de vérifier ce que les communes font au lieu de se poser ensemble les questions de fond du travail de construction commune au service des enfants et faire bouger les lignes si nécessaire.

Son animation territoriale doit faire l'objet d'un investissement plus important de la part des acteurs : agents municipaux, directions d'école, parents d'élèves, associations,... Un temps de concertation doit être dégagé et institutionnalisés.

- Les ressources humaines constituent une autre clé de la réussite : si des difficultés de recrutement sont pointées, certaines collectivités affichent un recrutement complet, la notion d'équipe périscolaire devient progressivement une réalité avec notamment la fonction de responsable local (coordonnateur municipal) émergente. Notons les efforts de dé-précarisation dans certaines collectivités et l'émergence d'emplois pérennes de titulaires. Enfin de nouvelles synergies se mettent en place avec des professionnels de directions municipales associées : culture (bibliothèque, théâtre, conservatoire de musique...), sportives, espaces verts dont on voit certains services se réorganiser en fonction de ce sens...
- Dans le même temps, persistent des corporatismes (ex : refus de certaines ATSEM de faire du périscolaire d'animation). Cela renvoie à un travail nécessaire sur les cultures professionnelles et des concertations avec les syndicats des personnels.
- Les collectivités mettent en place des formations (voir des « plans » de formations) à destination de leurs agents notamment des animateurs pour s'assurer de la qualité de l'encadrement et des activités mises en œuvre. Elles libèrent également du temps de concertation et de partages.

Pour exemples :

- Guide par catégorie de métiers (ATSEM, Animateurs, Responsable périscolaire de site, Responsable éducatif de territoire)
- Parcours de formation par catégorie de métiers
- Plan de formation annuel (ex : ATSEM : formation de 2 jours sur l'évolution de leur métier ; ATSEM et Animateurs : formation sur qu'est-ce qu'un PEL ? ; Responsables périscolaires de site : formation sur le management et l'organisation)
- Analyse de la pratique pour les Responsables périscolaires de site et Responsables éducatifs de territoire

- Travail sur la cohésion d'équipe et la culture commune :

Les Responsables périscolaires de site disposent de 2h par mois pour travailler avec les ATSEM sur des enjeux éducatifs et pédagogiques ; ils le font déjà avec les animateurs

Temps de cohésion à la veille de la rentrée. Une matinée de débat par territoire avec les ATSEM, animateurs, Responsable périscolaire de site, Responsable éducatif de territoire)

- Si l'organisation des temps doit se rôder pour les collectivités qui débutent en 2014, des éléments nouveaux d'ores et déjà apparaissent, donnant crédit à la réforme :
- Pause méridienne élargie : l'allongement est apprécié par les enfants : « on peut choisir avec qui on mange » et « faire ce que l'on a envie »

Après deux trimestres de fonctionnement, certaines collectivités souhaiteraient revoir les horaires plus particulièrement pour les maternelles et envisagent de différencier les horaires des maternelles et des élémentaires avec un PEDT décliné.

Création de garderie payante sur le midi pour permettre à des parents de prendre leurs enfants après la sortie et les faire manger chez eux

Introduction d'accompagnement aux leçons dans les activités périscolaires nouvelles : le « temps cartable »

La relation avec les enseignants est également différenciée : calage entrées-sorties de classe, implication dans les activités, ignorance polie, mais volonté de bien communiquer avec les parents.

Un impact différent sur les accueils extrascolaires du mercredi selon les collectivités avec soit une augmentation des effectifs, soit une forte diminution.

Des enjeux financiers complètement présents : les synergies avec d'autres services, la réorientation de moyens scolaires sur le périscolaire, la recherche de modération des coûts pour tenir compte d'un désengagement potentiel futur de l'état sont citées. Enfin, certaines collectivités qui se situent sur un objectif de coûts constants sur l'éducation, signalent des difficultés à maintenir l'entretien (école - restaurants) à son niveau initial.

- Se servir du socle comme l'une des bases possibles d'actions partenariales éducatives entre temps scolaire et temps périscolaire

Le socle commun constitue un élément essentiel de la continuité éducative et de la complémentarité des actions, dans le cadre du lien PEDT/projets d'école.

Exemple de Lille dans la première évaluation lilloise : 86 % des modules proposés entrent dans le cadre « des langages pour penser et communiquer », la question du langage étant le fil rouge du projet pédagogique. Les langages pouvant être techniques, scientifiques etc...

La Ville de Charleville Mézières, elle, axe le PEDT sur la lecture.

La production d'écrits et la recherche d'information n'est pas très représentée - moins de 30 pourcents (à part pour les « journaux d'école, blogs... »). Il conviendra peut-être d'admettre que ces temps d'apprentissage ludiques ne se prêtent pas à l'acquisition de cette compétence. Ceci dit, les médiathèques et cyber bases pourraient largement contribuer à développer ces compétences et/ou permettre aux enfants de réinvestir ces apprentissages dans ces temps plus ludiques

La transversalité interne à la collectivité constitue également un enjeu de taille.

- Globalement on constate la difficulté d'impliquer les parents qui se positionnent parfois en consommateurs d'activité mais qui sont peu présents sur des temps particuliers type portes ouvertes.
- Revendiquer pour tous les professionnels de l'éducation, enseignants compris, du temps fléché pour le travail de concertation / élaboration – évaluation partagées

Si l'EN ne dégage pas du temps pour travailler avec ses partenaires, les PEDT risquent d'être des coquilles vides. L'EN doit prendre l'habitude d'associer ses partenaires dans les réseaux REP, conseil des maîtres, conseils de cycles, conseils école/collège ou autres instances d'animation des PEL. Il est nécessaire que les collectivités soient associées à l'élaboration des PEAC, des projets d'école... Aujourd'hui les échanges portent davantage sur l'ambiance, la responsabilité, les problèmes d'organisation que sur les contenus, ou la continuité éducative entre les apprentissages et les activités périscolaires. Les difficultés sont essentiellement liées au temps de rencontre qui n'est pas reconnu ni impulsé par l'éducation nationale. Si les collectivités ont parfois dégagé du temps dans le temps de travail de leurs équipes pour le partage de pratiques, la concertation, ce n'est pas le cas pour les enseignants

qui considèrent parfois ces échanges comme « du travail supplémentaire facultatif ».

Il faut donc sanctuariser un temps de concertation entre les directions d'école et les responsables périscolaires de site pour passer d'une simple relation fonctionnelle quotidienne à une relation partenariale qui permette de coproduire des actions.

L'Éducation nationale dans son guide méthodologique sur l'élaboration des projets d'école incite explicitement les directions d'école à associer les responsables périscolaires de site.

Il est tout à fait possible de dégager du temps dans les différentes instances de l'école en associant les responsables de périscolaire. Cette donnée est essentielle pour progresser dans la mise en place des rythmes éducatifs et il s'agit d'une volonté partagée de la réussite des enfants. Par ailleurs, c'est aussi dans la réflexion sur le statut du directeur d'école que cette instance peut être abordée.

Pour aller plus loin, il est intéressant d'élaborer un projet de site. Il recense les acteurs qui travaillent dans l'école, partage les orientations éducatives et les objectifs pédagogiques de chacun, définit des axes de travail communs puis explique comment les acteurs vont travailler ensemble. Tous nos Responsables périscolaires de site ont été formés par les Francas-Cemea sur la question du partenariat.

- Des formations communes sont nécessaires à tous les niveaux des partenariats :

Personnels municipaux (atsems, animateurs) et enseignants

Coordinateurs périscolaires et directeurs d'écoles IEN et directeurs de l'éducation

- Proposer notre participation dans les maquettes de formation des ESPE

Selon les collectivités des contacts se mettent en place telle la convention de Lille d'accueil de stagiaires ESPE et Master 2 Lille 3, participation valable dans une UE d'engagement citoyen.

Strasbourg travaille également avec l'ESPE. Il apparaît que les Master qui s'orientent vers le professorat sont fortement repliés sur eux-mêmes du fait de la densité des enseignements et la sanction du concours. Toutefois, des modules de sensibilisation au travail en commun (binôme enseignant/atsem ; la culture du partenariat, se connaître/se reconnaître) sont essentielles. Un travail s'est mis en place en ce sens avec l'ESPE à Strasbourg pour l'année 2015-2016 :

En revanche les Masters orientés vers les métiers éducatifs (collectivités, justice, prévention, éducation populaire, insertion) sont très ouverts. Depuis septembre la collectivité a travaillé avec l'ESPE sur :

La découverte de l'action des collectivités en matière éducative, la présentation des métiers

L'intervention des étudiants dans les ateliers éducatifs (convention en cours pour 2015-2016) ; proposition de stages dans la collectivité

Il faut également travailler sur des formations conjointes EN/Ville avec les ESPE et le CNFPT.

Revendiquer une mise à niveau de la filière professionnelle de l'éducation non formelle (formations et diplômes)

Il faut revoir les contenus des formations et avoir des formations qualifiantes autres que BAFA et/ou BAFD inadaptées aux nouveaux enjeux périscolaires : coordination, management, menée d'acti-

vités, construction de partenariat, relation avec les parents etc...

Le CNFPT doit se saisir de ses formations en complément des organismes d'éducation populaire. La filière animation doit être revisitée comme les concours s'y rapportant.

Il faut revoir en totalité la formation des agents qui interviennent sur ces temps périscolaires, trop souvent considérés comme des garderies. C'est un véritable métier d'encadrement des enfants, avec des qualifications au même titre que les secteurs de la petite enfance, sportif ou culturel etc... , avec des niveaux d'intervention divers.

**Rédaction collective sur proposition d'un texte
d'Ornella DEL GIUDICE**

Directrice de la Jeunesse, Ville de Reims.

Vice-présidente de l'ANDEV

RÉFORME DES TEMPS ÉDUCATIFS

333 élèves de la ville de Nanterre en démarche d'empowerment

Le concept d'empowerment renvoie à l'idée d'autonomie et de responsabilité, de solidarité, d'émancipation individuelle et collective, de 'capacités' (Martha Nussbaum*), de prise en main de son propre destin et du destin d'une collectivité plongée dans un environnement difficile (citoyenneté active, participative et transformative).

Je suis devenu directeur de l'école Honoré de Balzac en 1998 après avoir fait des recherches au Quai d'Orsay et au Palais des Nations de Genève sur la genèse de la déclaration universelle des droits de l'Homme**. Dans le cadre de mes fonctions de directeur, c'est cette dynamique d'inscription des valeurs universelles des droits de l'Homme dans le quotidien de mes élèves et de leur quartier qui m'a conduit, avec l'équipe pédagogique, à monter des projets ambitieux au service de la réussite scolaire et de l'épanouissement social et culturel de tous les élèves.

En effet, la particularité des quartiers défavorisés et des écoles en Zone d'Éducation Prioritaire est d'avoir une population qui subit pauvreté, chômage, absence de perspective et leur cortège de drames humains. C'est difficile pour les adultes mais aussi pour les enfants qui ont beaucoup de mal à se projeter dans le futur, à s'imaginer que leurs propres actions, y compris leurs efforts scolaires, vont changer, améliorer leur vécu et leur environnement. La résignation règne. Bien souvent, les enseignants leur reprochent leur 'passivité'. Les politiques publiques maintiennent souvent ces populations dans cet état de dépendance plutôt qu'elles ne les accompagnent à prendre en main leur propre destin. Cela permet de maintenir les hiérarchies sociales, de valoriser les 'aidants' et de culpabiliser les aidés.

En Amérique, en Inde, les démarches d'empowerment ont été conceptualisées et mises en œuvre par les groupes marginalisés : Noirs, femmes, populations plongées dans la misère. Aujourd'hui Esther Duflo***, Pascaline Dupas, Amartya Sen****, montrent tout l'intérêt social, politique et économique de cette démarche.. pour les populations concernées et pour la société dans son ensemble.

À l'école, cette démarche s'est traduite par l'extension des missions du conseil de délégués. Peu à peu, il ne s'est plus agi seulement de parler de problèmes de cour ou de cantine et de réclamer

à la mairie de nouveaux équipements mais plutôt d'imaginer des moyens peu coûteux pour améliorer le vécu scolaire de tous et de les mettre eux-mêmes en œuvre : c'est ainsi que la cour s'est enrichie de marquages au sol conçus et réalisés par les enfants, puis que la BCD, sur crédits coopérative, est devenue plus agréable et plus confortable. Une fois lancée cette dynamique, les élèves – convaincus par l'expérience – qu'ils pouvaient contribuer à embellir leur école se sont investis dans la création d'un minimusée puis d'un jardin botanique qui épaulent les enseignants dans l'application des programmes d'histoire, d'histoire de l'art ou de sciences. Cette année, ils ont engagé la végétalisation de la cour.

Ce qui fait la différence entre les élèves des familles aisées et ceux issus des familles défavorisées c'est que ceux-ci ne comprennent pas toujours l'utilité des apprentissages. La 'socialisation des compétences acquises' nous a donc paru un moyen de motiver les élèves, voire de les conduire sur la voie de l'excellence. Soirées-poésie, soirées-théâtre jalonnent ainsi l'année et permettent aux élèves de déclamer les poésies apprises en classe ou de jouer Shakespeare, Molière ou les contes du monde entier devant un public enthousiaste. Depuis l'an dernier, ils jouent très souvent de façon impromptue devant les classes ou devant les parents qui attendent leurs enfants à la sortie de l'école.

L'empowerment à l'école est très éloigné de la société du spectacle, telle que décrite par Guy Debord. En tant que véritable éducation à la citoyenneté, l'empowerment imprègne peu à peu toutes les démarches d'apprentissages et socialisent les connaissances apprises en classe. Aujourd'hui les 330 élèves de l'école sont fiers de leur école que des partenaires ou des habitants viennent visiter : leur minimusée est une curiosité, le jardin botanique une source inépuisable d'émerveillement. Loin des clichés sur les ZEP forcément grises et violentes. Cela a fait dire à des journalistes que nous étions 'une ZEP de luxe'. C'est oublier que tout ce qui fait la fierté de l'équipe pédagogique et des élèves, mais aussi de leurs parents, est leur œuvre collective et que cela exige des efforts quotidiens et permanents, y compris pendant les récréés... et que ces réalisations n'ont bien souvent pas coûté un sou à la collectivité locale. Personne ne compte ses heures.

Loin des incantations stériles aux valeurs de la République, nous montrons que les faire vivre au quotidien est possible. Aujourd'hui nos élèves s'engagent dans le dispositif de 'médiation par les pairs' réduisant encore ainsi les comportements inadaptés. Ce sont les délégués eux-mêmes qui ont présenté à l'université les projets de l'école aux M1 et M2 se destinant au métier de professeur des écoles. Nos partenaires sont multiples. L'école est membre du réseau des écoles associées à l'UNESCO depuis 2009, initie tous les élèves à l'anglais et à l'allemand, accueille des délégations venues des quatre coins du monde, désenclavant un peu plus l'école et le quartier.

Cela fait des décennies que l'on sait que la Démocratie et la République exigent une formation citoyenne efficace. Cette démarche, déjà largement contenue dans les pédagogies actives, est ici poussée plus loin car elle déborde sur le territoire. L'école est d'ailleurs 'Maison des savoirs et de la formation tout au long de la vie' depuis 2010.

Nous sommes ambitieux pour nos élèves. Mais cette ambition nous ne la réservons pas à quelques-uns.

Nous écartons les politiques infamantes, démagogiques, aussi coûteuses qu'inefficaces qui consistaient à substituer le sport à la culture dans les banlieues. Nous souhaitons que nos élèves s'investissent dans les savoirs et pour cela nous leur montrons les bénéfices quasi immédiats qu'ils en tirent. Quoi de plus motivant que d'être applaudi par ses parents, que de savourer les parfums des roses et des lilas et de déguster les framboises du jardin parce qu'on les a bien soignés.

Ce faisant, nous restons bien dans le cadre institutionnel. Nous pensons même qu'ainsi nous mettons en œuvre à la fois le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, les programmes et les préconisations du rapport sur la refondation de l'École. La commune de Nanterre nous accompagne dans cette démarche en nous faisant confiance. Il est vrai que Nanterre s'investit généreusement sur les temps périscolaires, ce qui nous permet d'agir de concert avec les personnels du centre de loisirs et d'avoir

250 enfants jusqu'à 17h30 ou 18h. J'anime moi-même 4 ateliers-théâtre de 15 élèves chacun. J'ai pu présenter cette démarche d'empowerment sur France Culture le 6 mai avec Marie-Hélène Bacqué****. Depuis de nombreuses années, ces projets ont été soutenus par la réflexion menée au sein même de l'ANDEV, partenaire incontournable de l'Éducation Nationale.

Après les attentats de janvier, des équipes ont cru devoir refermer les portes de leur école, la 'resanctuariser'. Y compris en annulant les fêtes de fin d'année. Ils ont ainsi réjoui tous ceux qui s'opposent à la diffusion des valeurs démocratiques et républicaines. C'est une capitulation, c'est faire le choix de la servitude volontaire. Nous pensons au contraire qu'il est impératif que l'école travaille avec tous ses partenaires, en priorité les parents, pour effectivement renforcer l'adhésion de toute la population aux valeurs universelles. L'école du XXI^e siècle sera ouverte et ambitieuse ou ne sera pas. École 'exigeante et bienveillante', l'école Balzac cherche à échanger avec d'autres collègues des stratégies et des pratiques pédagogiques efficaces pour enfin réussir cette mutation dont l'École française a bien besoin.

Nous pensons et nous montrons ainsi que l'émancipation de l'école et des élèves sera l'œuvre des acteurs du territoire eux-mêmes !

* Martha Nussbaum, *Capabilités*, Climats, 2012, Les émotions démocratiques, Climats 2011

** Éric Pateyron, la contribution française à la rédaction de la déclaration universelle des droits de l'Homme, Documentation Française, 1998, 'L'enseignement des droits de l'Homme en France', in 'Pédagogies et droits de l'Homme', Presses universitaires de Paris Ouest, 2014

*** Esther Duflo, *Repenser la pauvreté*, Seuil, 2012

**** Amartya Sen, parmi ses nombreux ouvrages lire absolument 'identité et violence', Odile Jacob, 2007, en poche, 2015

***** Marie-Hélène Bacqué, *L'empowerment, une pratique émancipatrice*, La Découverte, 2013, en poche, 2015

Éric Pateyron

Directeur de l'école Honoré de Balzac
Ville de Nanterre



Des parents engagés pour préparer l'épreuve d'histoire des arts au brevet des collèges.



Depuis quatre années, une dizaine de parents, membre de la FCPE et de l'association collège-Quartier du collège Roy d'Espagne à Marseille, préparent l'épreuve d'histoire des arts au brevet des collèges avec les élèves des 4 classes de 3e de l'établissement.

Pour ces élèves, c'est le premier oral à une épreuve obligatoire au brevet, une épreuve où ceux qui peuvent se faire aider à la maison sont gagnants.

C'est contre ce déterminisme que s'engagent ces parents, en préparant d'abord individuellement l'épreuve (entre 15 et 20 h de travail pour chacun d'entre eux), puis collectivement et enfin en recevant les enfants dans les conditions de l'oral.

Pour ces parents, leur apport est important :

- Apport pour conseiller les enfants sur la façon de se présenter à un oral : non on ne garde pas son cartable en bandoulière, pas plus qu'on ne tient sa tête avec ses coudes ou que l'on se présente en tenue légère. Apport vis-à-vis d'un enfant sourd encouragé à mettre son appareil auditif lors de l'épreuve.
- Apport pour donner envie à des élèves qui n'avaient pas travaillé de s'y mettre, pour encourager ceux qui n'ont jamais mis les pieds dans un musée, pour valoriser les timides et pour réorienter la compréhension des œuvres : non la chanson « Manhattan Kaboul » ne se passe pas en Algérie.

Ils ont le sentiment d'avoir rendu les enfants acteurs de cette épreuve.



Lors de la réunion de bilan 2015, ils regrettent l'absence des enfants convoqués le vendredi après-midi, ils auraient aimé plus de rigueur dans la liste des œuvres à préparer...

Évidemment ils ont envie de faire mieux et plus, de se coordonner encore davantage avec les enseignants. Ils saluent l'engagement de la documentaliste dans ce partenariat au service des élèves.

Mais le bilan est néanmoins joyeux, empreint de la certitude que l'engagement bienveillant d'adultes est un apport important pour la préparation de cette épreuve, et sans doute bien au-delà, au regard de la réussite des élèves ainsi accompagnés.

Aussi pour 2016, ils ont plein d'idées : imprimer les œuvres sous forme de posters qui seraient affichés au collège ou dans les centres sociaux, mettre les œuvres présentées sur le site du collège, améliorer l'usage du vidéoprojecteur afin de mieux mettre en valeur les détails des œuvres, demander au collège de pouvoir commencer plus en amont.

Par Claire Britten,
jeune retraitée, ex directrice de l'Éducation
dans diverses collectivités territoriales
et membre de l'ANDEV

PLAN NUMÉRIQUE

L'ANDEV aux rencontres de l'ORME : « Enseigner l'informatique, éduquer au numérique ? »

Marseille 20 et 21 Mai 2015

Depuis 2009, l'ANDEV anime l'espace « Ville Numériques » des rencontres nationales de l'ORME (Observatoire des Ressources Multimédia pour l'Éducation) qui se déroulent à Marseille. Cet espace est né d'un échange avec Philippe Rajon¹ au Congrès de l'ANDEV à Limoges. C'est annuellement l'occasion de débattre de l'école numérique avec différents partenaires se rendant à cette manifestation, notamment avec le groupe régional sud méditerranée de l'ANDEV.

Cette année aura aussi été l'événement de la signature de la convention ANDEV-ORME² entre le directeur général du réseau Canopé, Jean-Marc Merriaux, et notre présidente représentée par Ornella del Guidicce.

Nous communiquons ci-dessous la « Brève bilan de l'ORME » du réseau Canopé et le discours préalable de l'ANDEV à la signature de la convention.

La 20^e édition des Rencontres de l'Orme a constitué un moment fort pour tous les acteurs du numérique éducatif et culturel réunis au Palais des Congrès de Marseille les 20 et 21 mai derniers. Près de 2 000 participants ont débattu autour d'une problématique d'actualité : « Enseigner l'informatique, éduquer au numérique ? ».

Une centaine d'intervenants a contribué à la thématique 2015, en s'interrogeant sur les enjeux liés à l'éducation au numérique et à l'enseignement de l'informatique, et les modalités à mettre en place (). Les deux tables-rondes du mercredi 20 mai ont suscité de vifs échanges avec des intervenants représentatifs des différents points de vue en présence, comme Jean-Yves Capul, sous-directeur du Service du développement du numérique éducatif du ministère de l'Éducation nationale ;

Gilles Dowek, directeur de recherche à l'Inria, Frédéric Josue, directeur marketing chez Havas, ou encore Philippe Mussi, conseiller régional délégué au numérique et à la recherche au Conseil régional Provence-Alpes-Côte d'Azur.



Le choix de la thématique a montré sa pertinence y compris auprès des industriels et des éditeurs : 140 structures sont venues exposer leurs solutions numériques au sein de stands ou d'espaces thématiques (Villes numériques, Handicap, Édition numérique, International Corner). Plus de 300 enseignants ont par ailleurs montré, ou regardé, des usages concrets du numérique dans les classes (en particulier dans l'École communicante, qui accueillait 16 classes des académies d'Aix-Marseille et de Nice).

Une offre renouvelée

L'espace « Le Lab », nouveauté de cette édition 2.15 portée en partenariat avec la Région Provence-Alpes-Côte d'Azur, a réuni plus de 20 structures nationales et locales qui ont proposé une trentaine d'activités de fabrication, d'expérimentation et d'échanges d'idées autour des nouveaux outils et usages du numérique.

¹ Actuel directeur de l'atelier canopé des bouches-du-rhône et responsable des rencontres de l'ORME

² Cf. précédent numéro de La communale (LC 54)



Un esprit dynamique et créatif a habité cet espace très animé, au travers notamment de la participation de 18 classes de primaire et secondaire, et la tenue de quatre ateliers-débats dans le *living lab* en présence de chercheurs ou de porteurs de projet.

Le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche a été fortement partie-prenante de la programmation en organisant la présentation des « projets innovants e-éducation » issus des divers appels à projets (AAP) du programme Investissements d'avenir, et la rencontre des 72 « collèges connectés » labellisés au sein d'un séminaire national réunissant chefs d'établissement, référents numériques, DAN et collectivités territoriales.



Chiffres clés...

- Plus de 60 conférences thématiques.
- 1 946 participants, issus :
 - ⇒ à 70 % du secteur de l'éducation
 - ⇒ à 12 % du secteur privé
 - ⇒ à 18 % du secteur public (associations, collectivités)
- 140 exposants, dont :
 - ⇒ 35 associations
 - ⇒ 25 éditeurs
 - ⇒ 18 établissements ou structures publiques
 - ⇒ 62 industriels.
- 250 élèves, 300 enseignants missionnés.

Enfin, la 11^e édition d'IntégraTice, qui s'intéresse à l'apport du numérique pour les élèves à besoins spécifiques, a proposé cette année une programmation en continu valorisant tous les acteurs présents sur l'espace thématique (13 associations, industriels et acteurs publics de la recherche et de l'éducation). Les échanges se sont focalisés cette année sur les questions relatives aux Dys, à la malvoyance et à l'autisme.

Comme l'an passé, le **Salon des Éditeurs scolaires** s'est tenu en même temps qu'Orme 2.15. La nouveauté cette année était l'installation des éditeurs imprimés et numériques sur un même espace afin d'offrir au public enseignant une offre complémentaire d'accès aux ressources pédagogiques.

**Prochain rendez-vous
pour les Rencontres de l'Orme 2.16,
les 23 et 24 mars 2016 à Marseille !**

**L'ANDEV y animera l'espace Villes Numériques
sur les enjeux du PEDT et de l'école numérique**

Propos préliminaires à la signature de la convention de partenariat Andev/Réseau Canopé par Ornella Del Guidice Jeudi 21 mai 2015 Rencontres de l'Orme – Marseille



L'Andev et Réseau Canopé ont fait connaissance voilà maintenant 7 ans à Limoges. 7 ans dans la vie d'un couple, on dit que c'est un cap à passer ! Et un partenariat, c'est un peu comme un couple ça « s'entretient » ! Pour que ça dure, il nous faut innover !

Chacun de nous a dû évoluer pour accompagner les évolutions, pour ne pas dire révolutions, éducatives structurelles, fonctionnelles ou encore pédagogiques.

L'Andev, si elle a gardé son nom, s'est ouverte aux collectivités de toutes tailles, elle a intégré parmi ses membres au-delà des directeurs de l'éducation, les responsables/coordonnateurs PEL, les directeurs de l'éducation des conseils généraux. Elle s'est structurée en Réseaux Régionaux, qui permettent un travail de proximité avec ses membres et ses partenaires. Les professionnels qui la composent aujourd'hui sont des maîtres d'œuvres des politiques éducatives publiques sur les territoires.



Le réseau SCÉREN/CRDP/CDDP/ORME, quant à lui, s'est refondé en plusieurs étapes pour être aujourd'hui « Réseau Canopé ». Dans sa plaquette d'information de cette refondation, le réseau demande à ce que son nouveau nom soit retenu comme un nom qui « évoque la vitalité et conserve avec force le « e » accentué de l'éducation nationale, de façon à assumer et revendiquer l'essence pédagogique et institutionnelle de l'établissement ».

Ces relations partenariales entre nos deux réseaux, basées sur une convention, portaient à la fois sur une prise en charge logistique de l'édition de notre lettre d'information « La Communale » et sur des présences réciproques dans nos événements respectifs comme :

- un espace identifié « Villes Numériques ANDEV » aux rencontres nationales de l'ORME;
- un espace ex CDDP-SCÉREN lors de nos Congrès où de nos journées nationales ou régionales ;
- et des invitations diverses aux tables rondes de nos colloques.



Aujourd'hui, parmi ses activités, « Réseau Canopé souhaite faire évoluer ses espaces de proximité (librairies, médiathèques, espaces de formation) vers des lieux ouverts aux multiples fonctionnalités et offres de services qui intégreraient le conseil, les échanges, les expérimentations, les événements pédagogiques et la coproduction de ressources entre les membres de la communauté éducative » et l'Andev, quant à elle, a la volonté de développer encore davantage la vie de ses réseaux régionaux. Deux objectifs parallèles qui ne peuvent que se rejoindre !

Cette nouvelle convention vise donc à :

- Renouveler l'existant comme notre partenariat national tant pour l'édition d'une Communale numérisée (tout en conservant quelques versions papiers...) que pour une participation réciproque aux événements nationaux* ;
- Un partenariat local, de proximité, en appui aux politiques locales, qui est à construire par nos référents régionaux, locaux respectifs pour développer des temps d'échanges, d'information, de formations, voire d'expérimentations.

Cette nouvelle convention va nous permettre d'accompagner ensemble l'innovation territoriale pour ne pas dire le génie territorial et le partager !

Un des impacts du décret du 3 novembre 2014 sur les temps périscolaires et extrascolaires

Depuis le décret du 3 novembre dernier, paru au journal officiel, les temps périscolaires et extrascolaires sont redéfinis comme suit :

Le **Temps périscolaire** est le temps durant lequel un encadrement est proposé aux enfants scolarisés de manière contigüe au temps scolaire, les jours où il y a école. Il peut donc se situer avant la classe le matin, sur le temps méridien, l'après-midi ou le soir après la classe

Le **Temps extrascolaire** est celui qui se déroule les jours où il n'y a pas école

Au-delà d'autres modifications portées par le décret (diplôme, modalités de déclaration, effectifs), celui-ci a une incidence sur le recrutement dès lors que ces accueils ne sont pas portés en direct par les collectivités. Et cette incidence vient se rajouter aux difficultés de recrutement liées à l'organisation des activités sur les nouveaux temps éducatifs.

En effet, les associations utilisaient les contrats d'engagement éducatifs (CEE) pour les accueils extrascolaires des mercredis en compléments des postes permanents, CDII (Contrats à durée Indéterminée Intermittent). Le CEE a été créé pour les animateurs et directeurs travaillant occasionnellement en Accueil Collectif de Mineurs. **Il est un contrat de travail dérogatoire.** Ses bénéficiaires doivent justifier des qualifications leur permettant d'exercer les fonctions d'animateur ou de directeur, mais n'exercer ces fonctions qu'à titre occasionnel. Il est ainsi possible de faire des contrats à la journée.

Avec la modification de qualification de la demi-journée du mercredi après-midi en temps périscolaire (dès lors que les cours ont lieu le mercredi matin), les associations ne peuvent donc plus

employer sur ces demi-journées des CEE mais uniquement des CDII. L'impact financier n'est pas négligeable pour ces associations. Il est donc à prendre en compte dans le cadre du subventionnement et dans les recrutements sur un territoire.

Il reste encore une question en suspens quant à l'accompagnement de la CAF vis à vis de cette modification. A suivre donc...

Par Nicolas DEBUCQUET

Directeur de l'Éducation

Ville de Cholet / Communauté d'Agglomération du Choletais

BILLET d'humeur

Jury à l'oral de l'examen d'animateur territorial 1ère classe (catégorie C) : 16 candidats par jour, un quart d'heure chacun. Nous savons que l'écrit n'était pas terrible, car les sujets abordés étaient complexes (le Projet Éducatif Territorial, les artistes en résidence, la ségrégation scolaire)

Tourbillon de récits de vies passionnantes ou tristes à pleurer, d'expériences de terrain foisonnantes, de souffrances aussi, de travailler au quotidien avec les enfants, les familles, les enseignants, les sociétés de nettoyage, les réformes et leurs revirements, la baisse des moyens, etc.

Des candidats œuvrant dans deux mondes, ceux qui travaillent en solitaires dans des structures coupées des enjeux de notre société, et ceux qui sont portés par des collectifs, qui écoutent, pensent, construisent, évaluent et réévaluent. Une richesse à donner le tournis.

Mon co-jury demande aux candidats « et si vous aviez une baguette magique ? », la réponse fuse, toujours la même : « Je demanderai à mes supérieurs et aux élus de venir sur le terrain voir ce que nous faisons ».

Allons-y, l'enjeu est de taille !

Par Claire Britten Membre de l'ANDEV

Éducation et réforme(s) territoriale(s) : l'égalité n'est pas garantie par une gestion nationale

Quelques repères :

- La commune et l'école primaire
- Le développement des services périscolaires
- Le Projet Éducatif Local et l'implication consciente des collectivités au premier rang desquels les communes dans la réussite des enfants
- La loi de refondation de l'école et les Projets Éducatifs de Territoire
- La réforme territoriale

C'est un fait : les communes ont depuis plusieurs siècles une tradition et une expérience de l'école : école d'abord totalement communale facultative surveillée de près par la paroisse, puis obligatoire, la troisième république va à la fois conforter le rôle de la commune, mais aussi lui retirer la dimension régalienne de l'école en promouvant une instruction publique porteuse des valeurs républicaines de la nation, et des instituteurs, hussards de la république formés dans les écoles normales.

Les évolutions de nos sociétés généralisant le salariat, notamment chez les femmes, conduisent les collectivités à accompagner ce mouvement en développant des services périscolaires, restauration, garderies, centres de loisirs.

L'émergence du concept de Projet Éducatif Local à la fin des années 1990 procède d'un nouveau « bond en avant », de par la prise de conscience des enjeux de la réussite scolaire par les collectivités et de l'effet néfaste des cloisonnements de compétences institutionnels : Les Projets Éducatifs Locaux (globaux) mettent en évidence une vision globale de l'éducation entre formel et informel, une communauté élargie incluant les parents et représentative de la société civile, basée sur la coopération avec les professionnels, et une continuité éducative fondée sur la cohérence et le respect des rythmes de l'enfant.

L'engagement des réformes territoriales part de loin avec la loi de 1983 qui acte la décentralisation et fait des collectivités (communes, départements et régions) des partenaires autonomes dans leurs compétences) : à l'époque, l'éducation formelle réaffirme les prérogatives nationales, tout en confiant « l'intendance » de façon purement jacobine avec le tryptique : école-com-

mune, collège-Département, et Lycée-Région qui paraît aller de soi ! Cette répartition n'a de logique qu'ascendante, mais également financière, l'État se déchargeant des investissements lourds, et laissant les collectivités (et ce sera une réussite !) construire, rénover, et équiper écoles, collèges, et Lycées

Pourtant l'émergence des Projets Éducatifs locaux va modifier progressivement la donne, les logiques territoriales produisant des projets interrogeant modes de gouvernance, liaisons entre le premier et le second degré, et surtout la question de l'échec scolaire touchant un enfant sur 5 à l'issue de la scolarisation primaire, et l'importance du décrochage chez les adolescents.

C'est ainsi que le développement de la politique de la ville, les projets de réussite éducative qui mettent les collectivités de base en charge d'une politique éducative en direction des publics fragiles de 2 à 16 ans (voire à 18 ans et plus), le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, la création d'un cycle 3, véritable passerelle entre école et collège, tous ces éléments constituent autant d'occasions de promouvoir de nouvelles organisations territoriales qui se décalent du montage de 1983. On peut donc se dire que si le Projet Éducatif devient premier, ce sont les structures qui doivent s'adapter au projet et non pas l'inverse. Je pense que le projet de réforme territoriale (tout au moins dans ce que j'en perçois, car il y a un flou certain) va dans le bon sens, lorsque il imagine une gouvernance hétérogène, en fonction des logiques de territoires : ainsi, une métropole, de par sa taille, a une logique de gestion école-collège-lycée intégrée, facilitant la mise en des projets ; de même une communauté de communes avec école-collège ; de même un département conservant la gestion d'un collège dans un territoire très rural....

L'ANDEV, association de cadres professionnels territoriaux se trouve alors placée dans une contradiction : comptable d'une logique rationnelle de gestion des budgets des collectivités dont ils se sentent responsables, l'ANDEV est progressivement tirée vers une autre logique, celle du Projet Éducatif Local, qui ne se soucie pas de la provenance des moyens financiers nécessaires à

l'éducation, mais plaide pour une priorité nationale (qui ne veut pas dire étatique) des crédits pour l'éducation.

Dans ce contexte, il y a quelques années que nous avons montré que l'égalité de traitement des enfants et adolescents devant l'éducation n'est absolument pas garantie par une gestion nationale, mais que ce sont plutôt les collecti-

vités qui contribuent à un rééquilibrage, de par les diagnostics issus des Projets Éducatifs et la capacité territoriale de mettre en place des crédits différenciés, en fonction des publics.

Par Bernard MEYRAND

Vice-président de l'ANDEV

Représentant l'ANDEV auprès de l'Observatoire POLOC

« Faire réussir tous les enfants, si on veut on peut ! »

Campagne de mobilisation citoyenne éducative locale

Les contacts liés à la préparation de la restitution nationale du chantier « En associant leurs parents, tous les enfants peuvent réussir » qui s'est déroulée le 11 avril 2015 à l'Université Paris 8, ont fait émerger la volonté de poursuivre, en les élargissant, les démarches visant à développer la réussite éducative de tous les enfants.

Un des enseignements de ces quatre années d'expériences est que si le rôle des parents comme co éducateurs, y compris les plus éloignés de l'école, est déterminant pour la réussite de tous, d'autres facteurs sont également cruciaux. En particulier la mobilisation de l'ensemble de la communauté éducative et la question des choix pédagogiques.

Nous avons également partagé l'idée que le temps des textes est provisoirement terminé et qu'il s'agit maintenant de mettre en œuvre les intentions de lutte contre les inégalités éducatives en actes concrets au plan local.

L'idée se met donc en mouvement d'impulser et de soutenir dès la rentrée prochaine des communautés éducatives mobilisées où s'engageraient l'ensemble des acteurs de l'éducation (parents, enseignants, étudiants, associations, collectivités locales, citoyens...) pour faire reculer l'échec programmé des enfants des milieux populaires.

Il s'agit d'impulser une campagne de mobilisation générale pour la réussite éducative de tous les enfants partout où nous pourrions fédérer des forces pour constituer ces collectifs locaux.

Le traumatisme « Charlie » a remis le projecteur sur le rôle de l'éducation pour construire et faire tenir ensemble la république. On peut penser qu'un système éducatif qui rajoute aux inégalités de naissance et « éjecte » tous les ans une partie de sa jeunesse sans perspectives, qui n'entraîne pas vraiment à la liberté d'expression et au débat et qui dès la maternelle installe le cadre de la compétition entre les élèves est un contresens républicain qui n'incarne ni l'égalité, ni la liberté, ni la fraternité !

Nous avons donc amorcé la constitution d'une coalition « **Réussite éducative de tous les enfants, si on veut on peut !** », ci-dessous les premiers coalisés :

La proposition de campagne de la rentrée 2015 consiste à **structurer des collectifs locaux « Réussite éducative de tous les enfants : si on veut on peut »** (à l'échelle d'un bassin de collège par exemple) composés :

- de parents (et singulièrement des milieux populaires),
- d'enseignants,
- d'associations éducatives,
- d'associations de quartier,
- d'éducateurs des collectivités,
- d'étudiants,
- de citoyens,
- d'entreprises,...

dont le rôle sera de lancer la mobilisation générale sur ce territoire pour lutter contre l'échec, le décrochage des enfants concernés. Ces démarches sans se réduire à la réussite scolaire doivent

Porteurs de la proposition	Partenaires	En cours de contact
ATD quart monde	AFEV	CNAJEP
Centres sociaux	ICEM Freinet	Ligue de l'enseignement
FCPE	GFEN	Pas sans nous
Fédération des PEP	CEMEA	Syndicats enseignants
IRDSU	FRANCAS	Dubet, Meyrieu
Collectif Pouvoir d'Agir	ANDEV	
Prisme	Réseau des villes éducatrices	
	ACEEP	
	CNLAPS	

accélérer, faciliter la déclinaison opérationnelle de la refondation de l'école.

Les principes assez simples de cette mobilisation sont les suivants :

- **Qui peut le plus peut le moins** : en développant des approches éducatives et des dynamiques qui favorisent la réussite, le raccrochage des enfants les plus en difficulté on améliorera la situation de tous.
- **Activer toute la communauté éducative** : la réussite ne se joue pas qu'à l'école et, en tous

cas dans les premières années, tous les adultes qui croisent un enfant peuvent jouer un rôle éducatif.

- **Rendre tous les parents acteurs** : il y a un enjeu déterminant à ce que tous les parents (et singulièrement ceux dont les enfants échouent et décrochent) soient impliqués.
- **Développer des approches pédagogiques coopératives** : à l'école et hors de l'école, préserver l'espace éducatif des logiques de compétition et de concurrence qui renforcent les inégalités et minent la cohésion sociale.

Colloque ORTEJ-OFAJ

« Rythmes scolaires et complémentarité éducative en Allemagne et en France. Quelles différences ? Quelles convergences ? De la recherche aux applications »

Propos de l'ANDEV

Lycée Louis Le Grand - Paris - Le 19 mai 2015

Au moment où les systèmes éducatifs allemands et français sont comparés, l'Ortej veut montrer comment la problématique du réaménagement du temps scolaire et de la complémentarité éducative constitue pour ces deux nations une question de société prépondérante.

Malgré des approches différentes, la priorité dans les réaménagements se situe au niveau de la journée. Les Allemands proposent la *Ganztagsschule* et les Français réduisent le temps scolaire journalier des élèves du primaire. Dans les deux cas, les apprentissages scolaires sont relayés par des activités éducatives complémentaires de l'école.

Ce faisant, les décideurs institutionnels, en s'appuyant sur les travaux des chronobiologistes et des chronopsychologues souhaitent, d'une part mieux respecter les rythmes de vie de l'enfant et d'autre part, proposer de nouveaux environnements scolaires et périscolaires favorisant son éducation.

Cette journée a permis de part et d'autre du Rhin de préciser ce que « nous savons » sur cette problématique des rythmes scolaires et éducatifs, ce que « nous voulons » et ce que nous « pouvons » (cf : Nadine Le Floch'). La question des évaluations a été largement évoquée, échangée. L'évaluation de l'impact pour les enfants et leurs apprentissages, les conséquences des nouvelles organisations pour les enseignants. L'Andev a, quant à elle, donné quelques éléments sur l'évaluation par les collectivités après quelques mois de mise en œuvre de la nouvelle organisation scolaire.

Intervention au nom de l'Andev, Association Nationale des Directeurs de l'Éducation des Villes (environ 400 membres et 300 sympathisants). Nos membres sont donc des professionnels de l'éducation des Villes. Ces villes qui sont aujourd'hui avec les parents les premiers partenaires de l'école, et un partenaire éducatif à part entière.

Si la réforme est bien une réforme des rythmes scolaires, il n'en reste pas moins vrai que dans 95% des communications, ce sont les activités périscolaires qui ont été mises en avant, voir pointées du doigt !

C'est bien en tant qu'acteurs éducatifs que les communes ont relevé le défi de cette mise en œuvre et elles ont été à la hauteur de l'enjeu !

Elles ont saisi l'occasion pour mener une concertation importante et large auprès des différents acteurs éducatifs sur leur territoire. Les citoyens ont été questionnés à la fois sur la question des rythmes de l'enfant (réunion d'info, concertations...) mais aussi sur les questions éducatives de façon plus globale grâce à la mise en place de projets éducatifs dans des communes où ils étaient jusqu'alors inexistantes,

Vous allez certainement trouver mon intervention un peu décalée au regard de ce que vous avez entendu au cours de cette journée où nous avons évoqué le rythme des enfants, le travail des enseignants, les familles. Ou plus largement ce que Nadine Le Floch' a explicité comme « ce que nous savons » ; « ce que nous voulons » sur cette question. Afin que l'on se connaisse davantage, pour ensuite construire ensemble les outils de la réussite de tous, il m'est apparu utile de vous donner un aperçu de comment les communes ont vécu et participé à cette mise en œuvre et ainsi vous donner quelques clefs de « ce que nous pouvons ».

Nous avons donc interrogé nos collègues, en deux temps fin septembre 2014 puis en novembre, après 3 mois de fonctionnement.

Je nourrirais mes propos des retours et résultats de ces interrogations.

Un des premiers axes d'application de la loi de refondation pour l'école a été la réforme des rythmes scolaires (pour ma part je préfère dire temps éducatifs), mais ce seul axe soyons clair

ne fera pas tout. Il doit être combiné à l'ensemble des axes de travail de la loi de programmation de refondation de l'école.

1. L'application de la réforme des rythmes scolaires pour l'année 2014/2015

Si pour 57% de nos collègues interrogés la réforme a été mise en œuvre afin de répondre à une obligation réglementaire (appliquer la loi), pour 410% d'entre eux il s'agissait de créer des conditions favorables à la réussite de chaque élève. Et dans ce cadre, au-delà de la réforme des rythmes scolaires, l'Andev insiste sur l'impérieuse nécessité de travailler sur la parentalité et sur le lien parents, enfants, enseignants, acteurs éducatifs, sur la continuité éducative, qui doit être au cœur des projets éducatifs et sur la concertation qui doit se poursuivre avec tous sur le terrain, pour ne pas perdre le sens et réorienter les stratégies à temps pour la réussite des enfants. Dans 90% des cas, une concertation avait été organisée en amont de la mise en place de la réforme, pour en construire l'organisation.

- **A fin septembre 2014**, la rentrée était évoquée globalement comme « sereine » (**notamment au regard des prédictions des médias !**). En Novembre, elle était qualifiée d'organisée (pour 75% des communes « parties » en 2013), de concertée, et en tout état de cause d'inéluctable !

- Une communication avec les parents considérée comme primordiale : la réforme des rythmes a créé un dialogue massif qui n'existait pas avant, dans le même temps, nombre de parents ont découvert le nouveau système, comme par exemple la notion d'inscription préalable.

Des parents qui sont souvent en contradiction avec eux-mêmes : ils constatent des enfants fatigués (comment peut-on le mesurer réellement ? comment savoir si cette fatigue est réellement liée à la nouvelle organisation ?) mais souhaitent toujours des activités structurées, cadrées et qui ne laissent pas le temps à l'enfant de souffler.

Mais aussi des parents qui, de ce fait, s'impliquent dans la vie scolaire de leur enfant.

- Une référence au PEDT légitimant la concertation avec l'ensemble des acteurs parents, enseignants, services municipaux, associations : là encore la réforme des rythmes suscite un « intérêt massif » qui doit être préservé, voire amplifié en vue de la refondation de l'école, de l'école du socle commun, de la réussite pour tous. En Novembre 2014, 68 % des directeurs de l'éducation interrogés indiquaient avoir formalisé un

PEDT. Un regret pour l'Andev : avoir lié finances et PEDT ; l'obligation pourrait inciter à établir des PEDT à « minima » avec peu de concertation, et peu de contenus, quelques coquilles vides là où la concertation n'est pas ancrée dans la culture éducative.

Si le PEDT demeure à l'initiative des communes, son pilotage doit réellement être porté par l'ensemble des partenaires institutionnels (Préfecture, services de l'État, Éducation nationale, Conseil général, CAF et commune). Il est indispensable qu'une véritable implication des partenaires existe. (Ce n'est pas le cas par tout avec des différences parfois de conception ou interprétation). Trop souvent le regard est de vérifier ce que les communes font au lieu de se poser ensemble le socle d'une construction commune au service des enfants et ainsi de faire bouger les lignes si nécessaire.

L'animation territoriale du Projet Éducatif doit faire l'objet d'un investissement plus important de la part des acteurs : agents municipaux, directions d'école, parents d'élèves, associations,... Un temps de concertation doit être dégagé et institutionnalisés.

- Des ressources humaines qui constituent une autre clé de la réussite : des difficultés de recrutement sont pointées (dans 68% des cas dont 18% avec beaucoup de difficultés), certaines collectivités affichent un recrutement complet, la notion d'équipe périscolaire devient progressivement une réalité avec notamment la fonction de responsable local (coordonnateur municipal) émergente. Notons les efforts de déprécarisation dans certaines collectivités (pour 70% des communes ayant répondu) et l'émergence d'emplois pérennes de titulaires. Enfin de nouvelles synergies se mettent en place avec des professionnels d'autres directions : culture, bibliothèque, musique, sportives.... Dans le même temps, persistent des corporatismes (ex : refus des ATSEM de faire du périscolaire d'animation), renvoyant à un travail nécessaire sur les cultures professionnelles, et des concertations avec les syndicats des personnels.

Les ressources humaines sont considérées comme une des clefs de la réussite de cette rentrée. Et les directeurs de l'éducation interrogés ont pointé comme facilitateur de la rentrée :

- Une équipe d'animation investie (55%)
- Une structure et des politiques éducatives existantes (43%)

Les collectivités mettent en place des formations nouvelles (voir des « plans » de formations) à destination de leurs agents notamment des animateurs pour s'assurer de la qualité de l'encadrement et

des activités mises en œuvre. Elles libèrent également du temps de concertation et de partages (ce que nous demandons également à l'Éducation Nationale).

Quelques Exemples de ce qui a été développé :

Guide par catégorie de métiers (ATSEM, Animateurs, Responsable périscolaire de site, Responsable éducatif de territoire) ; Parcours de formation par catégorie de métiers ; Plan de formation annuel (ex : ATSEM : formation de 2 jours sur l'évolution de leur métier) ;

ATSEM et Animateurs : formation sur qu'est-ce qu'un PEL ? Responsables périscolaires de site : formation sur le management et l'organisation).

Analyse de la pratique pour les Responsables périscolaire de site et Responsable éducatif de territoire ; Travail sur la cohésion d'équipe et la culture commune.

Au-delà de la formation, les responsables périscolaires de site disposent de 2h par mois pour travailler avec les ATSEM sur des enjeux éducatifs et pédagogiques ; ils le font déjà avec les animateurs.

Ou encore des temps de cohésion à la veille de la rentrée peuvent être organisés. Une matinée de débat par territoire avec les ATSEM, animateurs, Responsable périscolaire de site, Responsable éducatif de territoire).

- Les enjeux financiers sont complètement présents : les synergies avec d'autres services, la réorientation de moyens scolaires sur le périscolaire, la recherche de modération des coûts pour tenir compte d'un désengagement potentiel futur, voir déjà existant, de l'état sont citées. Enfin, certaines collectivités qui se situent sur un objectif de coûts constants sur l'éducation, signalent des difficultés à maintenir l'entretien (école - restaurants) à son niveau initial.

- Une organisation des temps qui doit se roder (pour les collectivités qui débutent en 2014), chaque acteur (enfant, parent, enseignant) doit s'adapter et il faut du temps pour cela. Des éléments nouveaux d'ores et déjà apparaissent, donnant crédit à la réforme :

- Pause méridienne élargie : l'allongement est apprécié par les enfants : « on peut choisir avec qui on mange » et « faire ce que l'on a envie » Après deux trimestres de fonctionnement, certaines collectivités souhaiteraient revoir les horaires plus particulièrement pour les maternelles et envisagent de différencier les horaires des maternelles et des élémentaires.
- Création de garderie payante sur le midi pour permettre à des parents de prendre leurs enfants après la sortie et les faire manger chez eux.

- Introduction d'accompagnement aux leçons dans les activités périscolaires nouvelles : le « temps cartable ».
- La relation avec les enseignants est également différenciée : calage entrées sorties de classe, implication dans les activités, ignorance polie, mais volonté de bien communiquer avec les parents.
- Un impact différent sur les accueils extrascolaires du mercredi selon les collectivités avec soit une augmentation des effectifs, soit une forte diminution.

2. Nos propositions et/ou axes de la réussite

- Se servir du socle comme l'une des bases possibles d'actions partenariales éducatives entre temps scolaire et temps périscolaire.

Si le socle commun constitue un élément essentiel de la continuité éducative et de la complémentarité des actions, dans le cadre du lien PEDT/projets d'école, 19 % seulement de nos collègues disent avoir fait un travail partagé avec l'Éducation Nationale sur ce point dans l'écriture du PEDT.

Exemple de Lille dans la première évaluation lilloise : 86 % des modules proposés entrent dans le cadre « des langages pour penser et communiquer », la question du langage étant le fil rouge du projet pédagogique. Les langages pouvant être techniques, scientifiques etc...

La Ville de Charleville Mézières, elle, axe le PEDT sur la lecture.

La production d'écrits et la recherche d'information n'est pas très représentée-moins de 30 % (à part pour les « journaux d'école, blogs... »). Il conviendra peut-être d'admettre que ces temps d'apprentissage ludiques ne se prêtent pas à l'acquisition de cette compétence.

Ceci dit, les médiathèques et cyber bases pourraient largement contribuer à développer ces compétences et/ou permettre aux enfants de réinvestir ces apprentissages dans ces temps plus ludiques.

Globalement on constate la difficulté d'impliquer les parents qui se positionnent parfois en consommateurs d'activité et qui sont peu présents sur des temps particuliers type portes ouvertes.

- Revendiquer pour tous les professionnels de l'éducation, enseignants compris, du temps fléché pour le travail de concertation / élaboration – évaluation partagées

Si l'EN ne dégage pas du temps pour travailler avec ses partenaires, les PEDT risquent d'être des coquilles vides. L'EN doit prendre l'habitude d'associer ses partenaires dans les réseaux

REP, conseil des maîtres, conseils de cycles, conseils école/collège ou autres instances d'animation des PEL.

Il est nécessaire que l'EN associe les collectivités aux PEAC, aux projets d'école...

Aujourd'hui les échanges portent davantage sur l'ambiance, la responsabilité, les problèmes d'organisation que sur les contenus, ou la continuité éducative entre les apprentissages et les activités périscolaires. Gageons que 2015/2016, permette de dépasser cela, de construire et partager les objectifs et les projets.

Les difficultés sont essentiellement liées au temps de rencontres qui n'est pas reconnu ni impulsé par l'éducation nationale. Si les collectivités ont parfois dégagé du temps dans le temps de travail de leurs équipes pour le partage de pratiques, la concertation, ce n'est pas le cas pour les enseignants qui considèrent parfois ces échanges comme « du travail supplémentaire facultatif ».

Il faut sanctuariser un temps de concertation entre les directions d'école et les responsables périscolaires de site pour passer d'une simple relation fonctionnelle quotidienne à une relation partenariale qui permette de coproduire des actions.

L'Éducation nationale dans son guide méthodologique sur l'élaboration des projets d'école incite explicitement les directions d'école à associer les responsables périscolaires de site. Il est tout à fait possible de dégager du temps dans les différentes instances de l'école en associant les responsables du périscolaire. Cette donnée est essentielle pour progresser dans la mise en place des rythmes éducatifs et il s'agit d'une volonté partagée de la réussite des enfants. Par ailleurs, c'est aussi dans la réflexion sur le statut du directeur d'école que cette instance peut être abordée.

Par ailleurs, pour aller plus loin, certaines collectivités élaborent des projets de site. Le projet de site recense les acteurs qui travaillent dans l'école, partage les orientations éducatives et les objectifs pédagogiques de chacun, définit des axes de travail communs puis explique comment les acteurs vont travailler ensemble.

Des formations communes sont nécessaires à tous les niveaux des partenariats :

- Personnels municipaux (atsems, animateurs) et enseignants
- Coordinateurs périscolaires et directeurs d'écoles
- IEN et directeurs de l'éducation
- Proposer notre participation dans les maquettes de formation des Espé

Selon les collectivités des contacts se mettent en place :

- Convention à Lille d'accueil de stagiaires ESPE et Master 2 Lille 3, participation valable dans une UE d'engagement citoyen.
- Strasbourg travaille également avec l'ESPE. Il apparaît que les Master qui s'orientent vers le professorat sont fortement repliés sur eux-mêmes du fait de la densité des enseignements et la sanction du concours. Toutefois, des modules de sensibilisation au travail en commun (binôme enseignant/atsem ; la culture du partenariat, se connaître/se reconnaître) sont essentielles. Un travail s'est mis en place en ce sens avec l'ESPE à Strasbourg pour l'année 2015-2016.

En revanche les Masters orientés vers les métiers éducatifs (collectivités, justice, prévention, éducation populaire, insertion) sont très ouverts. Depuis septembre la collectivité a travaillé avec l'ESPE sur :

- découverte de l'action des collectivités en matière éducative, la présentation des métiers
- intervention des étudiants dans nos ateliers éducatifs (convention en cours pour 2015-2016) ; proposition de stages dans la collectivité

Il faut également travailler sur des formations conjointes EN/Ville avec les ESPE et le CNFPT.

- Revendiquer une mise à niveau de la filière professionnelle de l'éducation non formelle (formations et diplômes)

Il faut revoir les contenus des formations et avoir des formations qualifiantes autres que BAFA et/ou BAFD inadaptées aux nouveaux enjeux périscolaires : coordination, management, construction de partenariat, relation avec les parents...

La filière animation doit peut être être revisitée et les concours s'y rapportant également.

Il faut revoir en totalité la formation des agents qui interviennent sur ces temps périscolaires, trop souvent considérés comme des garderies. C'est un véritable métier d'encadrement des enfants, avec des qualifications au même titre que les secteurs de la petite enfance, sportif ou culturel etc., et avec des niveaux d'intervention divers.

Par Ornella DEL GIUDICE

Directrice de la Jeunesse, Ville de Reims.

Vice-présidente de l'ANDEV



ORTEJ

OBSERVATOIRE DES RYTHMES ET DES TEMPS DE VIE DES ENFANTS ET DES JEUNES

Préprogramme du colloque Ortej du 19/05/2015

*Rythmes scolaires et complémentarité éducative en Allemagne et en France.
Quelles différences, quelles convergences ? De la recherche aux applications.*

Lieu :

Paris

Amphithéâtre du lycée Louis Legrand

Déroulement :

8h30-8h45 : Mots d'accueil et présentation de la journée par le Président de l'ORTEJ

9h00 :

- Allocution de Madame la Ministre de l'Éducation Nationale (ou représentant)
- Allocution du Directeur de l'Institut Français de l'Éducation, Michel Lussault (en cours de demande)
- Allocution de l'un des deux secrétaires généraux de l'OFAJ et de la DFJW (en cours de demande)

9h30-11h : 2 conférences sur le thème « Pourquoi réaménager le temps scolaire en Allemagne et en France ? » présentées par Dr. René Clarisse et Dr Nadine Le Floch, Maîtres de conférences à l'université de Tours -Pr Falk Radisch Professeur à l'université de Rostock.

11h :

Pause

11h15 :

Débat animé par le Professeur Daniel Alaphilippe, université de Tours, avec un Maire français (ou son représentant), un représentant de la ville de Stuttgart et la salle.

12h :

Pause

14h-17h :

- Présentation de l'après-midi par un Responsable du département « échanges scolaires extra-scolaires » à l'OFAJ/DFJW
- 2 « table rondes » d'1h30 (4 communications de 15 minutes + échanges)
- Thèmes :
- Débat animé par un représentant de l'ANDEV
- « **Comment et quand la complémentarité éducative ?** »
- Une chercheuse allemande : Mme le Dr. Birgit Riedel (DJI Munich)
- Monsieur J. M. Sautreau, Président de l'USEP.
- Madame Laetitia Barel, Déléguée nationale « enseignants des écoles » SE-UNSA.
- Monsieur Paul Raoult, Président de la FCPE.
- Débat animé par un représentant de la FCPE.

« **Constat et Évaluation des nouvelles politiques d'aménagement des temps de vie des jeunes** ».

Monsieur Georges Fotinos, ancien chargé de mission à l'Inspection Générale

Un représentant de l'ANDEV

Une chercheuse allemande : Mme le Dr. Miriam Gebauer (IFS Dortmund)

François Testu, Professeur Émérite Université de Tours.

17h :

Conclusion de la journée par Madame la Rectrice de l'Académie de Lyon, Présidente du comité de suivi (à confirmer).

Email :

obsortej@gmail.com et francois.testu@univ-tours.fr

Défenseur des droits Rencontre du 17 juin 2015

Les problèmes rencontrés par les enfants handicapés pour accéder aux activités périscolaires

L'ANDEV a été invitée par le Défenseur des droits des enfants, Jacques Toubon, à côté des Ministères des affaires sociales, Éducation Nationale et des Associations des Maires des grandes villes et villes moyennes pour participer à un échange sur l'accessibilité des enfants porteurs de handicap aux activités périscolaires.

Constat : 65 % des enfants concernés n'accèdent pas aux activités périscolaires

Des points de blocage : la question de l'évaluation par les MDPH des besoins d'accompagnement des enfants porteurs de handicap sur le temps périscolaire, les difficultés pour les AVS d'intervenir sur ce temps et les problèmes liés à la prise en charge financière des besoins d'accompagnement par les collectivités.

L'objectif de cette rencontre : répondre aux conditions nécessaires pour le droit pour tout enfant porteur de handicap de bénéficier des activités périscolaires.

La CAF accompagne les besoins spécifiques par la mise en œuvre du fonds « publics et territoires », c'est-à-dire renforcer l'accueil des enfants en situation de handicap dans les EAJE et les ALSH. L'affirmation dans la COG 2013/2017, dans le cadre des recommandations du défenseur des droits de Novembre 2012, implique une adaptation des dispositions législatives et réglementaires existantes en précisant les conditions d'accueil et de prise en charge des enfants handicapés dans les structures d'accueil de loisirs.

Le ministère de l'Éducation Nationale considère que tous les outils sont en place avec les AVS et que les communes peuvent agir avec le fonds de soutien.

Pour les associations des Maires, il y a des difficultés d'accessibilité, de financement et de quali-

fication de personnel. Les communes trouvent des solutions, souvent des accommodements.

Le ministère des affaires sociales, reconnaît les contradictions entre les MDPH départementales relatives à l'évaluation de besoin sur les temps périscolaire, pour bénéficier d'AVS.

Problématique posée par l'ANDEV

Autant l'enfant à handicap est pris en charge sur le temps scolaire du fait de l'obligation scolaire, autant sur les temps périscolaires, la prise en charge est variable. La précarité du statut des auxiliaires de vie scolaire est aussi à prendre en compte.

Tous les textes réglementaires existent, mais les moyens sont inadaptés ou inexistant.

Le constat de l'ANDEV :

- **Les ALSH (centre de loisirs)** initialement le mercredi et durant les vacances scolaires sont déjà dans cette démarche du fait de la réglementation et des obligations de formation des agents d'encadrement, du projet éducatif et pédagogique
- **Pour les temps périscolaires, accueil matin et soir,** souvent les communes ne déclarent pas ces accueils en accueil collectif de mineurs et ne sont donc pas pris en compte par la CAF et la DDSC en terme d'obligation de formation et d'encadrement. Les communes mettent souvent du personnel peu qualifiés et sans obligation de respect des taux d'encadrement, exception faite des ATSEM dans les accueils périscolaires maternels. Dans les accueils périscolaires élémentaires, ce sont des garderies, et sans projet spécifique le plus souvent. Des difficultés de qualification d'encadrement aussi repérées pour le milieu ordinaire.
- **La mise en place de la réforme sur les rythmes scolaires a augmenté l'encadrement des temps périscolaires plus important aujourd'hui que**

le temps scolaire, n'a pas anticipé les besoins d'agents qualifiés sur ces temps. Il y a pénurie d'agents, y compris pour le milieu ordinaire. Les agents peu qualifiés, sont aussi sur des postes non pérennes, et précaires relevant de vacances. Une proposition est de définir une qualification pour l'encadrement des enfants et qui soit obligatoire, avec un minimum de tronc commun, et que le poste soit pérenne pour des questions éducatives et pédagogiques.

- **Au regard du nombre important d'enfants, le financement des communes** est insuffisant, d'où souvent le choix de ne pas mettre de contrainte d'encadrement dans la qualification et la déclaration des accueils en ACM.

- **Il faut aussi repenser la formation des agents.** La prise en compte des disparités des territoires et des politiques de recrutement est nécessaire. Par ailleurs il faut distinguer ce qui relève de la petite enfance et du cadre périscolaire trop longtemps considéré comme garderie.

- **La mise en œuvre des rythmes scolaires a accentuée** cette situation et le manque d'anticipation dans les formations des agents d'encadrement est devenu un vrai problème pour les communes. Il y a un turn-over important. La qualification BAFA et BAFD est insuffisante compte tenu des problématiques à prendre en considération, il faut des diplômes d'état comme le BPJEP au moins pour la coordination des acteurs et fonctionner en mode projet et encore plus dans l'accueil d'enfant à handicap. La dynamique partenariale est absolument nécessaire pour un bon accueil des enfants et quel que soit l'enfant

- **Pour ce qui concerne les enfants à handicap,** les communes ne refusent pas, mais n'ont pas les moyens humains et financiers pour faire face à toutes les demandes, elles ne souhaitent pas prendre de risque. Cependant elles s'adaptent selon les situations d'enfants qui se présentent.

Deux exemples :

- Ville de Marignane : 126 enfants suivis en MDPH sur le temps scolaire pour 3500 élèves : 54 AVS
- Ville de St Herblain : 100 enfants suivis pour 4200 élèves sur le temps scolaire :

Absence d'heures notifiées par la CDAPH pour le temps périscolaire, réservées au scolaire.

L'ANDEV a, notamment, dans ces congrès soulevé ces questions d'enfants différents et à handicap.

Congrès de 2004 à Chelles : « l'intégration dans tous ses états » abordait ses questions en amont de la loi sur le handicap de 2005.

Congrès 2012 à Lille : « La continuité éducative en questions » : atelier - l'accueil d'enfants différents, quelle continuité ? L'expérience de parcours handicap 13 : les multiples partenaires, la faible prise en considération du temps périscolaire par la MDPH, les initiatives EN sans prendre en compte l'adaptation des locaux ou l'insuffisance de personnel, l'absence de communication entre partenaires, de médiation entre professionnels comme le collectif 30 dans le Gard et ville de Nîmes. la prise en charge de l'élève avant l'enfant, sont autant d'obstacles pour la prise en considération de l'enfant à handicap.

Congrès 2013 à Guyancourt : « Éduquer et refonder l'école ensemble » : atelier - public d'enfants différents, quelles pédagogies différenciées pour une école intégratrice ? Pour faire une école intégratrice, il faut construire un nouveau regard, faire de l'école une école prévenante. Une complémentarité des pédagogies qui s'étendent à la fois aux temps scolaire et périscolaire, une complémentarité des professionnels bien formés, pour un projet global des différences ; la refondation de l'école s'apparente plus à une refondation éducative qui pariera sur l'éducabilité de tous dans la co-éducation et qu'elle soit combinée.

En conclusion, le Défenseur des droits expose que la pertinence est à trouver dans les nombreuses circulaires et propose qu'un groupe de travail soit constitué avec les associations des maires, notamment sur la difficulté du report de la mise en œuvre de la loi sur l'accessibilité. Il sera proposé la même chose à l'assemblée des députés de France.

Un appel à témoignage sera lancé dès après la rentrée 2015/2016 sur le site du Défenseur des droits. La mise en place d'un observatoire sera lancée pour trouver des solutions et connaître les bonnes pratiques.

La plus grande partie de la journée sur les droits de l'enfant sera consacrée aux enfants porteurs de handicap.

Par Chantal Blandel

Directrice Générale Adjointe des Services
de la Ville de Marignane

Mission d'évaluation des politiques publiques en faveur de la mixité sociale dans l'éducation nationale

LA RÉPONSE DE L'ANDEV

Aux questions en vue de la table ronde du 19 mai 2015 avec les représentants des associations de collectivités territoriales

1. Quelle place l'objectif de mixité sociale posé par la loi du 8 juillet 2013 pour la refondation de l'école de la République occupe-t-il dans l'exercice des compétences respectives des différentes collectivités ? Quelle place devrait-il, selon vous, occuper ?

- L'article L.111-1 invite la communauté éducative à « **lutter contre les inégalités sociales et territoriales en matière de réussite scolaire et éducative** » ; sont ajoutées cinq phrases ainsi rédigées : « Il reconnaît que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser. Il veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction. **Il veille également à la mixité sociale des publics scolarisés au sein des établissements d'enseignement.** Pour garantir la réussite de tous, l'école se construit avec la participation des parents, quelle que soit leur origine sociale. Elle s'enrichit et se conforte par le dialogue et la coopération entre tous les acteurs de la communauté éducative. » ; le deuxième alinéa est complété par deux phrases ainsi rédigées : « Le service public de l'éducation fait acquérir à tous les élèves le respect de l'égalité dignité des êtres humains, de la liberté de conscience et de la laïcité. Par son organisation et ses méthodes, comme par la formation des maîtres qui y enseignent, il favorise la coopération entre les élèves.
- **Lutter** « contre les inégalités sociales et territoriales... », **Veiller** « à la mixité sociales des publics scolarisés... », sont des verbes qui invitent à faire sans préciser ni les moyens à mobiliser, ni les résultats à obtenir.
- Dans ces conditions, les collectivités territoriales vont se situer sur deux plans : les compétences exercées au nom de l'état précisant leurs droits et devoirs (notamment la possibilité d'imposer des périmètres scolaires), dans le respect des libertés individuelles (existence de règles de dérogations) et collectives (notamment l'existence d'un secteur privé de l'enseignement qui n'est pas soumis aux mêmes normes).
- Il convient donc de compléter ces principes si bien évoqués dans la loi de refondation de 2013 par les éléments suivants :
 - Des objectifs de mixité pourraient être discutés au sein de la communauté éducative, repris par la collectivité et inscrits au sein des Projets Éducatifs de Territoire (intégration dans les conventions d'objectifs tripartites, y compris pour le privé).
 - Un droit à l'expérimentation (déjà existant depuis la loi Fillon de 2005) permettrait de mettre en œuvre des actions visant explicitement à atteindre les objectifs de mixité inscrits dans le PEDT (il convient également d'intégrer la pérennité des équipes éducatives sur une durée à définir et en cas de mobilité qu'elle se fasse vers un secteur d'égale difficulté si elle intervient avant le terme de la période de stabilité dans l'établissement, définie ci-dessus).

2. Vos associations sont-elles « prescriptrices » en la matière ? Sont-elles sollicitées par leurs mandants sur cette question ? Servent-elles de lieu d'échange d'expériences et de réflexion sur ce point ?

- L'ANDEV réunit des directeurs et des cadres de l'éducation dans les collectivités, communes et départements, qui mettent directement en œuvre les outils juridiques (périmètres scolaires, inscriptions des élèves, gestion des dérogations,) et les choix politiques locaux en termes d'éducation décidés par les élus.
- L'expérience acquise sur le premier degré et l'expertise de ses membres permet à l'ANDEV d'être attentive aux différentes situations, d'avoir un vrai travail avec les élus locaux, d'être force de propositions collectives.

3. Quelle influence la répartition des compétences actuelles en matière d'établissements scolaires (implantation / sectorisation / affectation) entre l'État et les différentes collectivités territoriales exerce-t-elle sur la poursuite de l'objectif de mixité sociale ? Cette répartition devrait-elle selon vous évoluer, et dans quel sens ?

- Si nous nous situons dans le cadre de l'école du socle, qui couvre école primaire (et nous incluons la maternelle qui accueille à trois ans la quasi-totalité des enfants) et collège, nous nous trouvons avec deux dispositifs législatifs et deux collectivités territoriales en charge. L'enjeu tourne bien évidemment autour des liaisons fonctionnelles entre les deux systèmes et l'existence ou non d'un projet commun évoqué précédemment autour des Projets Éducatifs de Territoire. Selon le contexte (un collège dans le rural fédérant des écoles de plusieurs communes, une ville regroupant plusieurs collèges voués à son propre territoire), des objectifs et outils spécifiques pourraient être mobilisés : la métropole de Lyon qui a pris les compétences du Département est aujourd'hui chargée de l'ensemble de ses collèges sur son territoire.

4. Les collectivités se sont-elles dotées d'outils particuliers (moyens humains et matériels tels que des logiciels spécifiques par exemple, protocoles d'échanges de données, instances de concertation, actions de communication etc.) pour analyser la mixité sociale dans les établissements et/ou pour exercer une influence en ce domaine ?

- L'analyse des besoins sociaux portés par les CCAS d'une part, les diagnostics effectués au sein de la politique de la ville, et enfin les Projets Éducatifs mis en œuvre depuis près de 15 ans, ont amené nombre de communes à se doter d'outils statistiques combinés aux logiciels de gestion (inscriptions, restauration, activités périscolaires). Certaines communes se sont dotées de logiciels d'analyse des effets des périmètres scolaires par rapport aux enfants inscrits leur permettant des simulations sur la mixité.
- Rappelons également que le maire est toujours fondé de par le code de l'éducation à tenir un fichier de l'obligation scolaire de 6 à 16 ans qui lui permettrait entre autre d'avoir une vision complète de la scolarité y compris dans l'enseignement privé ; cette disposition légale n'est quasiment jamais réalisée : faut-il la remettre en œuvre en recherchant la collectivité pertinente avec le bassin considéré ?
- Enfin, depuis la mise en place de la base élèves de donnée Éducation nationale premier degré, différents protocoles ont été signés afin de permettre de rapprocher cette base avec celle des collectivités, avec semble-t-il peu de succès : il conviendrait de rediscuter de la pertinence de ces échanges. (A noter que pour les Départements et Régions, la convention d'échanges de données avec le Rectorat est très limitée et ne permet pas de bénéficier de l'outil de gestion déployé par le MEN)

- De façon générale, le partage de données sociales n'est que peu réalisé aujourd'hui pour différentes raisons (manques de connaissances, crainte du fichage, manque d'objectivation des données sur la question de la mixité : nombre de chercheurs ont constaté que les statistiques de type ethnique recouvre la question sociale ; il conviendrait de travailler la question des CSP en expliquant quels sont les objectifs poursuivis et en associant l'ensemble des acteurs éducatifs (dont les parents). ON peut également citer les capacités aujourd'hui des collectivités territoriales qui pratiquent des politiques tarifaires selon les revenus des familles : c'est une donnée à prendre en compte, parce que un nombre croissant d'enfants sont concernés (80 % des enfants sont inscrits en périscolaire dans certaines communes).

5. Les conseils départementaux se sont-ils tous pleinement approprié la compétence de sectorisation des collèges depuis le 1^{er} janvier 2005 ? Quels principaux enseignements peut-on en tirer ?

- Il ne nous semble pas que tous les conseils départementaux se soient appropriés la compétence de sectorisation : dans de nombreux départements, c'est encore une question jugée comme relevant de l'Éducation nationale. On note cependant des initiatives intéressantes de relocalisations de collèges, permettant d'œuvrer à une politique de mixité sociale. Plus globalement, les départements ont encore du chemin à faire pour l'appropriation d'une vraie compétence en second degré, sur le modèle des communes dans le premier. La rédaction de Projets Éducatifs départementaux en nombre limité montre la voie.
- Cf. la place que veut reprendre l'État, avec le concours des collectivités sur cette question, quelle institution disposera du pouvoir de décision final ?

6. Comment voyez-vous la perspective éventuelle d'une compétence similaire attribuée aux régions pour les districts de lycées (idée contenue dans l'article 12 AA du projet de loi « NOTRE » en cours de navette) ?

7. Quelles perspectives concrètes pour l'outil du secteur commun à plusieurs collèges dans un même périmètre de transports urbains, rendu possible par la loi du 8 juillet 2013 et le décret n° 2014-800 du 15 juillet 2014, et rappelé dans la circulaire « mixité » du 7 janvier 2015 ?

8. Comment voyez-vous le rôle de l'enseignement privé sous contrat dans la réflexion sur l'amélioration de la mixité sociale à l'école, et dans sa mise en œuvre concrète ?

- Une étude menée à Lyon il y a quelques années montrait un écart considérable entre collèges publics et privés (en nombre très important car Ville centre), conduisant dans des territoires relativement mixtes à des collèges ghettos. La loi Carle nous a conduit à devoir financer les enfants des écoles privées de nos territoire de façon équivalente à ceux de nos écoles publiques ; il n'apparaît pas déraisonnable, et même plus, de demander en retour une solidarité. La circulaire de janvier 2015 évoque des diagnostics de territoire portant sur les établissements publics et privés, l'ANDEV veut voir dans cette « timide initiative » des éléments qui pourraient s'inscrire dans les contrats d'associations avec le secteur privé.
- Le regard porté sur les pratiques de nos partenaires européens nous permet d'être créatif ; les Pays bas, ont conduit des expériences de territoires ou établissements publics et privés se sont donnés des objectifs de mixité (ex : un pourcentage d'élèves de CSP défavorisée mini-maxi) ; engageons une concertation nationale et locale et facilitons les Projets Éducatifs de Territoire qui inscriront des actions de ce type.

9. Comment l'avis des parents d'élèves est-il pris en compte par les collectivités dans l'exercice de leurs compétences en matière d'éducation ?

- Durant la phase des inscriptions primaires, les comités de parents d'élèves sont sollicités pour participer aux commissions examinant les demandes de dérogations. L'appartenance des Parents d'élèves aux grandes fédérations peut faciliter la notion d'intérêt général, mais la multiplication de listes autonomes est susceptible de développer un corporatisme enfermant.
- Les Projets Éducatifs locaux en introduisant la place des parents au sein des comités de pilotage facilitent l'expression sur l'ensemble des sujets éducatifs : il reste à progresser sur la question des parents éloignés de l'école.

10. La fermeture de certains établissements implantés au sein de zones urbaines ou périurbaines en grande difficulté sociale vous paraît-elle une option viable ? À quelles conditions le serait-elle : répartition de leurs élèves sur plusieurs établissements voisins, reconstruction sur une autre implantation, fusion avec un établissement plus « attractif », etc. ?

- Une fermeture d'établissement (école ou collège) est toujours un choc, comme la démolition d'un quartier, de par les « histoires de vie collective qui en ont été le théâtre ». Le travail des chercheurs nous montre que les couches défavorisées, loin d'être repliées sur elles même, recherchent une mixité dans les écoles (alors que les couches moyennes seraient plutôt dans l'entre soi !) ; c'est sur cet aspect positif qu'il convient de s'appuyer lorsqu'un projet de démolition /réimplantation voit le jour, mais c'est également l'ensemble de la politique éducative du territoire qui doit être réinterrogée et concertée afin de ne pas laisser se développer des oppositions fortes, sources de tensions.
- La lecture d'expériences étrangères (USA, pays européens) sur les transports d'enfants nous montre que les déplacements sont d'autant plus admis qu'ils sont vécus positivement (Attention aux temps de trajet, les rythmes scolaires..., piste du développement des Internats qui retrouvent de l'intérêt, la Région Ile de France ambitionne de réserver des places pour ces élèves, ainsi que dans des filières spécifiques rares).

11. Quelle est votre position sur la question d'une plus grande cohérence entre la sectorisation des écoles primaires et celle des collèges ?

Déjà évoqué dans la question 3 avec l'intérêt d'une cohérence entre plusieurs collectivités territoriales, sur la base d'un Projet Éducatif commun au sein du territoire. Cette dynamique éviterait d'avoir à reconsidérer les compétences générales en matière d'éducation des différentes collectivités, car celles-ci ont des enjeux qui dépassent la question de la mixité scolaire.

12. Quelles sont les solutions autres que celles liées à la carte scolaire (par exemple : politiques de logement ou de transport, révision du menu des options pour limiter les effets de la concurrence entre établissements ou attribution d'une dotation supplémentaire aux établissements « vertueux ») qui, selon vous, permettraient d'atteindre un meilleur équilibre social dans les établissements ?

- Les politiques de logement sont bien évidemment déterminante pour permettre le « vivre ensemble » ; une mixité de produit (logements sociaux, privés, accession) concourt à une mixité de population. Une politique de transport (urbain ou rural) facilite les déplacements, et donc les possibilités scolaires : attention tout de même aux rythmes des enfants (voir des enfants de 8-9 ans dans le métro de

7h n'est peut-être pas le summum d'une qualité de vie et du respect du rythme !) (la localisation du type d'habitat est à la fois la cause du problème actuel et une des solutions de sa résolution. Cela implique une connaissance fine du terrain et de la proximité pour définir la politique de logement et de maîtrise du plan local d'urbanisme.

- La dimension d'options multipliée dans certains établissements recouvre une certaine attractivité : encore que ces options se font plutôt à l'envers et sont plus présentes dans les « bons établissements » (comme les CHAM). Cette politique ne va-t-elle pas avoir tendance à séparer les élèves dans des classes distinctes : le travail des chercheurs a montré que plus que la mixité dans l'établissement, l'important était une mixité dans les classes. Il faut donc trouver l'organisation ad hoc (veillons à traiter à la fois la mixité sociale et la mixité scolaire : on peut avoir des classes mixer socialement mais attention à l'homogénéité sur le niveau scolaire des élèves dans une même classe, sinon on crée des classes dortoirs de relégation mixées socialement mais de niveau scolaire bas).

- Les dotations supplémentaires aux établissements « vertueux » pourraient se concevoir au sein des Projets Éducatifs de Territoire, avec des objectifs partagés d'intégration d'élèves.

*
* *

Synthèse de la Table ronde « Quel rôle les collectivités territoriales peuvent-elles jouer pour promouvoir la mixité sociale dans les établissements d'enseignement ? », en présence de Mme Virginie Lanlo, représentant l'Association des maires de France (AMF) ; M. François Bonneau, Président de la commission éducation de l'Association des régions de France (ARF), accompagné de M. Jean Rainaud, conseiller éducation ; Mme Martine Bezzina, membre de la commission permanente de l'Association nationale des directeurs de l'éducation des villes (ANDEV) ; Mme Catherine Le Poizat, membre de l'ANDEV s'est tenue le 19 mai 2015.

Par Marie-Jo Torrero

Directrice de l'enfance à Guyancourt

L'ANDEV va fêter ses 25 ans !

L'histoire commune des 25 ans de l'Andev et de 25 années de construction des politiques éducatives locales

Appel à contributions

Apparue il y a bientôt 25 ans comme un OVNI dans le grand univers institutionnel français de l'éducation, l'ANDEV s'apprête à fêter son quart de siècle d'activité. Un tel anniversaire est l'occasion de jeter un coup d'œil dans le rétroviseur, pour se rappeler d'où l'on vient, ce que l'on a produit, pour mieux déterminer où l'on va.

Fort de cette idée, le Conseil d'Administration de l'ANDEV a validé une démarche visant à recueillir des témoignages de ceux qui ont contribué (et contribuent encore) à dessiner les contours de notre réseau. Pour ce faire Janine Bouvat a regroupé autour d'elle deux membres de la «branche historique» (Alain Bocquet et moi-même) afin de rassembler les regards de membres, de partenaires, d'amis, de témoins ou de compagnons de route, et de recueillir leurs témoignages sur le chemin parcouru, et constituer un «kaléidoscope» de cette période post-décentralisation.

Un questionnaire a ainsi été élaboré pour servir de prétexte et de support à une expression libre et personnelle sur un ou plusieurs aspects du positionnement, de la vie et des actions de l'ANDEV depuis sa fondation jusqu'à ce jour.

Les questions posées sont les suivantes :

- Quand avez-vous entendu parler de l'ANDEV pour la première fois ?
- En quoi cette rencontre, voire engagement, a changé (ou pas) votre réflexion quant aux politiques éducatives ?
- En quoi cette rencontre, voire engagement, a modifié votre représentation de votre métier ou/et de vos pratiques professionnelles ;
- Qu'est-ce que l'Association ANDEV a apporté pour vous dans le champ de l'Éducation ?
- Racontez-nous un événement marquant lié à l'Andev auquel vous avez pu contribuer ?
- Parmi toutes les rencontres et aventures humaines que vous avez vécues au sein de l'ANDEV, pouvez-vous nous en raconter une ?

Un questionnaire spécifique a également été élaboré à l'intention des collègues qui ont organisé des colloques, congrès, journées thématiques ou de formation.

Il s'agit, bien entendu, de témoigner d'un ou de plusieurs aspects « fondateurs » et de dessiner,

autour de nos valeurs communes, les perspectives qui s'offrent aux générations actuelle et à venir dans notre domaine d'action.

On l'aura compris, il s'agit d'un prétexte pour solliciter une expression libre, multiforme, plurielle, par ceux qui ont compté, participé, observé, ou réagi dans les temps forts de notre réseau éducatif territorial et sur la façon dont ils ont perçu l'émergence des territoriaux dans le monde de l'éducation. L'enjeu étant, pour nous, d'inscrire également la fondation et la structuration de l'ANDEV dans le contexte de la structuration et du développement des politiques éducatives locales.

Ainsi, vos témoignages alimenteront et soutiendront notre démarche introspective, travail de mémoire nous aidant à formaliser une analyse éclairée par nos cultures, nos expériences professionnelles et notre histoire au cœur du système public de l'éducation. Chaque contribution que vous pourrez apporter à cette démarche sera importante pour atteindre cet objectif.

Ces témoignages pourront donner lieu à publication (pour tout ou partie et sous réserve de votre autorisation préalable) dans un recueil à finaliser pour un prochain congrès de l'ANDEV, diffusé à travers divers supports d'information et de communication (*La Communale*, rubrique «actualité» des éditions Weka etc...).

Ils compléteront, en l'illustrant et en lui donnant une dimension « humaine » supplémentaire, la base documentaire à partir de laquelle je proposerai aux Présidentes qui m'ont succédé ainsi qu'à Janine BOUVAT et Alain BOCQUET, membres du conseil d'administration qui co-animent cette démarche, la trame rédactionnelle d'un ouvrage sur le thème « l'Andev et 25 années de construction de politiques et de projets éducatifs locaux ».

A vos plumes donc, pour quelques lignes sur l'une ou plusieurs des questions ci-dessus, pour un témoignage ou une réaction personnelle (dans la limite de deux à trois pages...).

Vos contributions sont à adresser à Janine BOUVAT <mailto:janine.bouvat@gmail.com> et nous vous en remercions par avance.

Francis OUDOT
Président d'honneur

Un projet associatif, Pourquoi ?

L'ANDEV a été créée en 1992 et est ouverte aux responsables territoriaux intervenant :

- dans la relation entre la collectivité, les acteurs locaux de l'Éducation nationale et les partenaires éducatifs,
- dans le domaine de l'action éducative, des villes, des autres collectivités territoriales et de tout autre établissement public rattaché (départements, coordinateur Projet Éducatif Local ou Projet Éducatif Global et PEDT).

L'ANDEV se positionne sur une dynamique de « réflexion-action » ou de « recherche-action » centrée sur les politiques éducatives publiques concernant l'enfance et la jeunesse, hors du champ catégoriel, syndical ou politique, en vue de :

- **Mutualiser** les réflexions et les pratiques de ses membres.
- **Favoriser** leur **formation**.
- Contribuer à la **réflexion collective** sur l'évolution du cadre réglementaire et sur l'organisation de l'action éducative locale et nationale.
- Faire progresser la prise en compte par les décideurs des **politiques éducatives locales**.
Faire progresser l'idée d'un Projet éducatif et de sa mise en œuvre auprès des décideurs locaux.

Voilà pour l'objet, mais l'association a souhaité passer à une nouvelle étape, celle de formaliser son projet associatif.

Mais pour que tout soit clair, revenons aux réalités d'un projet associatif : Il exprime les ambitions de l'association en définissant le cadre du plan de développement qui sera mis en place. Il est le résultat d'une réflexion collective sur ce que souhaitent réaliser les adhérents de l'association et sur la manière dont ils veulent le faire.

Le projet associatif permet :

- de préparer l'avenir en prenant en compte les attentes des adhérents,
 - d'avoir des objectifs clairs, partagés et réalistes,
 - de disposer d'un plan d'actions,
 - de donner du sens à notre engagement,
 - de fédérer les acteurs de l'association,
 - d'affirmer la pertinence de notre association,
- et pour être plus synthétique, le projet associatif répond à 3 questions :**
- **Qui** sommes-nous ?
 - **Vers** quoi voulons-nous aller ?
 - **Comment** voulons-nous y aller ?

Cette démarche collaborative a été initiée au sein de la structure de réflexion de l'ANDEV, la Commission permanente, depuis le début de l'année 2015. L'objectif est de partager cette démarche avec le maximum d'adhérents. C'est pourquoi, chacun des adhérents recevra le fruit de ce travail et pourra faire part de ses remarques et l'adopter lors de l'Assemblée générale de l'ANDEV qui se déroulera au moment du Congrès 2015 à Lyon.

L'ANDEV n'est et ne sera que ce que nous voulons bien en faire !

Il est rappelé qu'avant de rentrer dans les instances dirigeantes de l'association, vous pouvez participer à la Commission Permanente, qui se réunit à Paris, le 3^{ème} jeudi de chaque mois. N'hésitez pas à contacter votre animateur de réseau régional pour en savoir plus.

**Texte collectif sur une proposition
de Nicolas Debucquet**

Directeur de l'Éducation

Ville de Cholet / Communauté d'Agglomération
du Choletais

Rencontre le 3 avril 2015 du réseau Sud méditerranée sur le thème de la cohérence des Projets d'école et des activités des NAP

Ordre du jour

- Le PEDT et le projet d'école, quelle articulation ?
- Les pratiques professionnelles des acteurs éducatifs, quelle évolution apporter dans ce dispositif : développer la polyvalence, les multiples compétences ?

10 personnes présentes dans l'école Élémentaire de Roquefort La Bedoule, petite commune de 8000 habitants

Alain REI, directeur de l'école et par ailleurs Président de l'association GDID expose les missions multiples du métier de directeur d'école et la nécessaire formation des directeurs. Depuis 2009, il est favorable à une autonomie de l'école pour la rendre plus efficace et cet engagement s'est accru pour la logique du PEDT.

La cohérence au projet d'école est un des axes du PEDT, aussi cela suppose une réflexion commune pour le mettre en place. Il y a une problématique sur sa mise en œuvre par les cadres de terrain, peu enclins à ce partage mutualisé. Il est souhaitable de revoir ce fonctionnement avec les IEN et les syndicats. Le travail semble encore compliqué pour construire un PEDT qui soit un projet de territoire dont doit faire partie le projet d'école. En effet le projet d'école est construit par des programmes scolaires contraints, l'académie a des axes prioritaires et l'IEN en ajoute d'autres. Le lien avec les projets d'école est ainsi différent selon les territoires, les écoles.

Actuellement 2 axes forts pour l'éducation nationale : les valeurs républicaines et le développement durable.

Sur la ville de Salon de Provence, les enseignants, les directeurs d'écoles, les agents de la commune travaillent ensemble et ont déterminé des outils communs, mais il demeure une résistance de l'éducation nationale qui bloque le développement. La co-construction est indispensable pour bien fonctionner. Selon les territoires, il faut du temps au temps.

Les axes de travail facilités dans ce partenariat sont le vivre ensemble, la non-violence et la citoyenneté.

Sur la ville d'Aix en Provence, une commission d'observation des rythmes scolaires a été créée pour les trois circonscriptions. Le positionnement de l'éducation nationale est très disparate sachant que la ville est partie tardivement dans la mise en place de la réforme. Cela est indéniablement un frein dans le travail périscolaire en lien avec le temps scolaire, même si, malgré tout, des choses se font. Par ailleurs tous les directeurs d'écoles ont été auditionnés.

L'avantage de ce fonctionnement est de faire bouger les lignes et légitimer le processus à l'échelle du territoire, prendre du recul et généraliser la démarche. La méthode est d'être dans une démarche intellectuelle vers une démarche pragmatique : rapports et outils pour une mise en valeur du PEDT et du Projet d'école, qui ont des conceptions différentes et peuvent donc avoir des bénéfices pour la réussite éducative des enfants.

Le PEDT permet de revisiter les questions en problème et de les débloquent telles que l'occupation des locaux, enjeux de l'institution, constat du système centralisé descendant et interphasage IEN – directeur d'école comme interlocuteur...

Les freins qui obligent à la réflexion :

- La reproduction des erreurs dans les environnements sociaux dégradés, marquage social... La ville de Nîmes a associé des sociologues sur la reconstruction d'une école pour ainsi revoir les pratiques.

Opportunité de revisiter tous les thèmes de l'Éducation avec des paradigmes différents : les rythmes, PEDT etc...

- La mise en place de rythmes anti-productifs : vendredi après-midi, 15h45 etc. Le recteur de PACA a rappelé aux maires qu'il n'était pas favorable aux NAP le vendredi après-midi. La ville de Marseille s'est d'ores et déjà orientée vers les mardis et jeudis, selon la zone géographique de l'école, pour la rentrée.

- L'éclatement des organisations dans chaque école, et la diversité des horaires bouleversent le projet d'école et la réussite scolaire. Dans certaines situations, il aggrave la réussite scolaire, donc il y a perte du sens du départ.

Une des solutions pour retrouver du sens dans la continuité éducative est de développer la coordination des acteurs et de combiner les deux projets (Projet périscolaire et Projet d'école) dans un esprit de dialogue permanent avec le directeur d'école et l'IEN.

Le référentiel lié à la circulaire du 19 décembre 2014, remet le directeur d'école en interlocuteur direct de la commune, mais cela pose parfois des problèmes par rapport aux IEN.

A partir d'un certain seuil de population, il est bien qu'il y ait un positionnement d'IEN.

Trop de prescriptions émanant du ministère concernant les projets d'école, ont tué la capacité à innover des directeurs d'école ; il ne faut pas que le projet éducatif local ou de territoire finisse à l'identique.

L'objectif de la refondation sur la réussite scolaire, a été de considérer que la chronobiologie pouvait aider à cette réussite or cela s'est perdu en route puisqu'on arrive à des hypothèses complètement hors du champ des temps d'apprentissage propices pour les enfants. **La construction d'un projet d'école devrait se nourrir davantage de niveaux de connaissance partagés et reconnus comme indiscutables par la chronobiologie.**

Le conseil d'école est une instance de concertation à rénover, nécessaire au fonctionnement de l'école et devant contribuer au lien entre projet d'école et PEDT. La Commission du Sénat en cours de travaux sur les conseils d'écoles, a interrogé l'ANDEV parmi de nombreux partenaires de l'école. Notre association a exprimé qu'on ne pouvait pas dissocier le problème du statut du directeur d'école (y compris multi-sites) avec des moyens, du temps disponible et un maintien de conseil pédagogique par école. Elle a exposé la définition d'un vrai statut du parent d'élève pour qu'il ait un vrai rôle, de celui de l'établissement du 1^{er} degré, et de celui du conseil d'école (pédagogie, éducation et vie de l'école) avec une logique de cogestion et de communication avec la ville. Le rapport de la commission du sénat est accessible en ligne <http://www.senat.fr/notice-rapport/2014/r14-553-notice.html>

Il semble souhaitable de s'inspirer de l'expérience des principaux de collège. Leur constat est positif et révèle le dynamisme que le statut de l'établissement génère.

Il faut évoluer vers les 3 CO :

- Co construction
- Co gestion
- Co communication

L'association GDID a aussi été interrogée. Elle a défendu l'idée d'une nouvelle forme de gestion des conseils d'écoles : une nouvelle orientation du conseil d'établissement, avec présidence (élue) et mise en œuvre pratique (directeur d'école).

Cette réflexion nous renvoie aussi sur les programmes municipaux avec une intégration des questions d'éducation dont la mise en place des rythmes scolaires a imposé à une prise en compte plus large.

Les élèves, par rapport au numérique en particulier, peuvent aussi être fortement impliqués notamment dans le second degré. En effet, la participation des enfants au conseil d'école doit être prise en compte et la remédiation scolaire à partir de l'entrée numérique est une approche intéressante.

Il est rappelé l'importance de prendre le temps de partager (avec IEN, directeur, parents, etc...) une base de connaissance commune sur tout sujet de fonds lié à la réussite scolaire et éducative de l'enfant.

La composition des malentendus entre EN/Ville/Parents relève d'un problème de partage de connaissances scientifiquement démontré. Il faut donc travailler sur les résistances. Cela implique un processus et un échelonnement de dialogue du territoire qui évolue avec la diversité des populations et des systèmes différents. Ce sont les facteurs de réussite du dialogue qui sont repérés dans de telles conditions.

Concernant le rôle des directeurs d'école : 3 500 postes de directeur d'école par an ne sont pas pourvus chaque année et ceux qui les pourvoient n'ont que trois semaines de formation seulement.

Par ailleurs sur la question de la réussite scolaire, les enseignants sont tous d'anciens bons élèves. Ils semblent donc moins que les autres en capacité de remettre en cause le système. Dans l'éducation populaire, il y aussi des agents qui étaient en rupture avec l'école et pour lesquels cela n'est pas réglé. Tout cela explique les malentendus, les incompréhensions et les difficultés du terrain.

Le problème de formation se pose aussi pour les IEN dont il faudrait renforcer le contenu, les amenant à s'ouvrir vers d'autres univers. Ce sont des évolutions nécessaires. Mais pour les ESPé il n'est pas naturel actuellement d'intégrer la dimension territoriale avec les collectivités territoriales malgré l'accord-cadre du 15 mai 2015, en cours lors de notre réunion.

Sur la ville d'Aix – 70% des directeurs d'écoles sont référents périscolaires en étant payé par la ville, mais sans être déclarés ACM. Au départ ils viennent souvent pour un intérêt financier. Ils poursuivent parce qu'ils sont intéressés.

Dans la formation, à l'école normale des enseignants, il y avait avant une obligation de faire des séjours, et passer son BAFA ou BAFD. Cela irriguait les sensibilités professionnelles des enseignants de cette génération. Aujourd'hui, le choix dans les ESPé de faire d'autres diplômes, est aussi connoté négativement entre l'enseignement et les autres métiers vers lesquels vont les étudiants en échec.

Le statut du référent périscolaire est en train de se construire au niveau du CNFPT, avec un mixte pour lequel on constate soit une forte présence des enseignants, ou de l'éducation populaire ou d'animateurs territoriaux consolidés. Cela se réfléchit avec la donnée selon laquelle, dans les métiers de l'animation, on ne s'implique pas durant toute une carrière.

PEL/PEDT : quelle distinction ?

Exemple de Salon de Provence : il pré-existait un PEL (0-18, avec extension possible jusqu'à 25 ans) ; et avec l'arrivée du PEDT (qui cible l'âge scolaire 1^{er} degré), il y a eu une différence faite et maintenue entre les deux. Le périscolaire et extrascolaire ont été fortement délégués aux associations, avec un appui du service politique de la ville qui pose en chapeau le PEL au plan éducatif.

L'articulation PEL/PEDT/Projet d'école est encore à conceptualiser et à rendre opérationnelle. La mise en œuvre dans une approche systémique est privilégiée.

Les métiers/les formations

➤ Chiffres nationaux :

- 2006 = 106 000 = 6% des effectifs des agents territoriaux ; dont 62 800 à TC ; dont 71% de femmes et parmi elles 64% de titulaires. 36 ans en moyenne avec 43 ans territoriaux.
- 2011 – 152 000 = 75% de titulaires, dont 95% de femmes et avec 16% de plus de 55 ans.

➤ Chiffres locaux :

- **Aix-en-Provence** : 1 référent par site pour 75 écoles qui est pour 70% tenu par des directeurs des écoles (direction de la jeunesse et des animations éducatives)

L'assemblée énonce qu'un enseignant très bon n'est pas forcément un très bon directeur d'école (qui doit assurer un autre métier bien plus gestionnaire). De même des problèmes sont évoqués avec des principaux de collèges qui sont tous issus du monde enseignant et qui peuvent être aussi de très mauvais gestionnaires.

- **Marignane** : un coordinateur des rythmes et 6 coordonnateurs multi sites et un référent par école.

- **La Ciotat** : le territoire est divisé en trois sites géographiques avec un coordonnateur pour chaque secteur (sous un directeur du service vie pédagogique) et des directions d'ALP, déclarés en ACM, sur chaque groupe scolaire.

Métier périscolaire :

- Missions de coordination :

- *Fonctionnelle* (avec des agents communaux, mais sans rôle hiérarchique car venant d'autres directions, y compris les intervenants des associations) ;
- *Hiérarchique et managériale* (médiation, gestion des conflits, préparation aux risques psychosociaux du fait du contact permanent avec le public, y compris pour la gestion des informations préoccupantes, etc.) ;
- *Organisationnelle* (la complexité des différents modes d'accueils et la gestion des PAI) ;
- *Communicationnelle* en direction des enseignants et des parents et des ATSEM (et tout agent communal intervenant dans l'école) ; [Outils : l'ENT est à privilégier, mais aussi la formation au contact en direction des familles].

- Modalités de mise en œuvre :

- **Création d'un métier territorial périscolaire** assuré par un référent périscolaire et positionné à un niveau de cadre B de la FPT (en faisant appel à différents niveaux d'agents territoriaux : ATSEM, ETAPS, EJE, Animateur,...) ;

Ou

- **Appel aux directeurs des écoles** ; (expérience d'Aix où cela fonctionne le mieux avec les directeurs d'école) et il y a parfois un rôle pris par la secrétaire du directeur d'école (mais qui ne reste que quelques années) ; Avec une présence d'une équipe de coordonnateurs municipaux (4 à Aix-en-Provence) qui

assure la fonction hiérarchique à l'égard des agents communaux. Il y a 6 coordonateurs de secteur à Salon (et idem à Marignane).

Ou

- **Appel aux agents communaux**, mais avec maintien d'un rôle de coordination entre temps scolaire et périscolaire par le directeur d'école (forfait de 88€ par an à Nîmes pour les directeurs des écoles élémentaires) ;

La difficulté majeure est la coordination et Les rites de passage entre scolaire et périscolaire.

L'assemblée note comme tendance que sur les 108h00 dédiées aux enseignants, maîtrisées par l'IEN, 3h00 annuelles pourraient être utilisées pour du lien avec le périscolaire dans de nombreuses communes.

Un échange s'instaure sur la critique du passage de la réforme sans prévision d'heures de concertation des personnels.

Création d'outil de charte de fonctionnement ;

L'appui et la reconnaissance financière des directeurs des écoles dans leur rôle sur le temps périscolaire ou en faveur du temps périscolaire : 145€ à 150€ par mois contre 800€ par an en forfait à Nîmes !

La gestion des PAI : complexité accrue avec les rythmes périscolaires et qui impose une vigilance particulière et des protocoles très précis dans la passation des consignes entre les agents qui se succèdent dans l'accompagnement périscolaire des enfants.

Un savoir être, un savoir et un savoir-faire :

- éducation populaire (métier de l'animation) ;
- éducation nationale (environnement de l'école, par rapport au rôle du directeur d'école et au fonctionnement de l'éducation nationale) ;
- culture territoriale (environnement communal et savoir-faire périscolaire lié à la construction d'atelier d'1h00 relevant du parcours éducatif) ;
- connaissance des dispositifs partenariaux autour de l'enfant et des dispositifs sociaux (aide éducative, information préoccupante, signalement, etc.) ;

Par Chantal Blandel, Thierry Leouffre et Janine Bouvat

Équipe coordonnatrice du réseau sud méditerranée de l'ANDEV

L'action éducative en pratique



Dynamiser l'**innovation éducative locale**, organiser le travail des **ATSEM** dans les temps péri-scolaires, utiliser la sectorisation comme outil de **mixité sociale scolaire**, articuler **projet d'école** et **projet éducatif local**, choisir le bon mode de gestion pour l'**entretien des locaux scolaires**, garantir qualité et sécurité dans le service de **restauration scolaire**, s'engager dans un programme de **réussite éducative**, etc. : autant de sujets que *L'action éducative en pratique* aborde de façon simple et opérationnelle.

150 fiches et outils pratiques, ce service documentaire apportera des réponses claires à chacune de vos interrogations :

- > Diriger un service municipal de l'éducation
- > Mettre en œuvre le projet éducatif local, global et/ou de territoire
- > Financer les actions éducatives

Éditions WEKA

L'abonnement comprend :

1. Le guide de référence
2. L'accès au site Internet des abonnés www.weka.fr

3. La lettre d'information hebdomadaire
 Tarif : 415 euros TTC (hors frais de port 9,00 euros TTC). Tarif préférentiel à 353 euros pour les membres de l'ANDEV
 Contactez WEKA au 01.53.35.16.16



Généraliser les PEdT Outils pour la refondation de l'école

Auteur(s) : Claire Leconte,
 Janine Bouvat,
 Philippe Courtesseyre,
 Renaud Chiron

Le projet éducatif de territoire (PEdT), inscrit dans la loi à la différence des précédentes injonctions de coéducation, constitue-t-il le premier jalon d'une future décentralisation de l'action éducative ? Le premier acte d'un changement de modèle éducatif ? Les enjeux sont à la hauteur des ambitions de la communauté éducative. À partir de retours d'expérience, construit autour

de quatre expertises et points de vue croisés, cet ouvrage constitue, pour l'ensemble des professionnels concernés, un appui pour appréhender le PEdT dans toute sa complexité, de son élaboration à son animation.

<http://www.territorial-editions.fr/category/actualite-des-editions/>

Tarif : à partir de 45,00€ TTC



Le système éducatif à l'heure de la société de la connaissance

Auteur : Martine BOUDET,
 Florence SAINT-LUC
 Avant-propos
 de Philippe Meirieu
 Presses du Mirail 2014

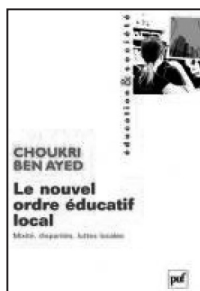
En réponse à la crise que traverse le système éducatif français, a été votée en 2013 la loi sur la refondation de l'école. Elle offre, par certains de ses dispositifs, l'opportunité de reconstruire une culture professionnelle commune. Pour l'approfondissement des dynamiques en cours, cet ouvrage appréhende le système éducatif dans son contexte républicain et sous l'angle de l'économie mondialisée de la connaissance. Il a été rédigé par une équipe pluridisciplinaire et pluri-catégorielle. Le constat des dysfonctionnements est éclairé par une approche historique et comparative. L'institution peut être revivifiée par la mise en place de stratégies dialogiques, grâce à une approche anthropologique. Des préconisations en éducation, formation des enseignants, et dans le domaine de l'enseignement supérieur et de la recherche, sont faites en regard de la loi de 2013 et du nouveau référentiel de compétences des métiers de l'enseignement. Deux axes sont proposés : une démarche émancipatrice inspirée par les mouvements d'éducation populaire et citoyenne, ainsi qu'une démarche universitaire et institutionnelle portée par les sciences de l'éducation. Des alternatives opérationnelles, synthèses de ces deux démarches, apportent des perspectives concrètes d'application à court, moyen et long terme.

N° ISBN : 978-2-8107-0324-1

PRIX : 26.00 €

Format et nombre de pages :

16 x 24 cm - 480 p.



Le nouvel ordre éducatif local

Chouki Ben Ayed :
Mixité, disparités, luttes locales
Paris, PUF, 2009, 169 p
19,50 euros

C'est la dimension politique qui est au centre des questions posées par le titre de l'ouvrage : le « nouvel ordre éducatif local ». Mais, au contraire de ce qui est dit dans le titre et de ce qui était proposé comme hypothèse initiale par l'auteur, nous n'assistons pas à l'émergence d'un « nouvel ordre éducatif local ». La possibilité d'un « ordre éducatif local » est, elle aussi, le fruit d'un imaginaire qui voit dans l'espace local un lieu harmonieux, unitaire, rédempteur du social et producteur de consensus. Or toutes les recherches mobilisées dans cet ouvrage illustrent bien l'impossibilité de cet « ordre local ». Comme l'auteur l'affirme dans les dernières lignes de son livre : « L'espace local n'est en effet pas porteur d'un corps de doctrines politiques suffisamment unificateur. Loin des présupposés politiques qui le considèrent comme lieu de consensus, il est au contraire celui de la controverse et de l'expression des nouvelles luttes éducatives et sociales. »

<http://rfp.revues.org/4453>

Le groupe scolaire Abdelmalek Sayad : Nicolas Favet Architectes

Auteur(s) : Valérie Thouard
Édition : Archibooks + Sautereau éditeur
Date de parution : 18/06/2015
ISBN : 978-2-35733-359-8
12,90 euros

Nanterre. Alain Bocquet, l'un des pionniers de l'ANDEV, y fut en poste de 1970 à 2012. C'est à ce titre qu'il a répondu aux questions de Valérie

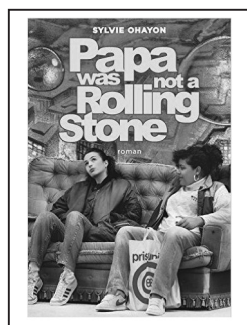


Thouard, concernant la démarche de construction, par Nicolas Favet, de l'école Abdelmalek-Sayad, dernière-née de la ville. Qu'est-ce qui en fait une réussite ?

Que signifie construire une école ? Construire une école, mais quelle école ? Comment prendre en compte l'évolution du projet éducatif ? En quoi l'architecture peut-elle contribuer à cette nécessaire évolution ?

Quels éléments l'école Abdelmalek-Sayad apporte-t-elle dans ce sens ? Comment s'inscrit-elle dans la ville ? Quels sont les choix qui contribuent, en particulier, à ancrer l'école dans son contexte ? Ce bâtiment est-il exemplaire ?

N'hésitez pas à découvrir les réponses dans ce livre paru en juin.



« Papa was not a rolling stones » (livre et film)

Dans les années 80, Stéphanie grandit à La Courneuve auprès d'une mère absente et d'un beau-père brutal. Très vite, elle décide de se sortir de son quotidien morose. Grâce à l'amour

de sa grand-mère, à ses lectures, sa passion pour la danse et pour Jean-Jacques Goldman, elle se débat dans cette cité colorée où l'amitié est primordiale. Un jour, elle le sait, Stéphanie quittera la cité pour mener la vie dont elle a toujours rêvé. Le film raconte l'histoire de cet envol. Un film en 2014 inspiré du livre autobiographique de la réalisatrice Sylvie Ohayon.

ISBN : 2221116518

Éditeur : Robert Laffont (2011)

Le livre 7,30 euros – le DVD 8,35 euros

La Communale

Édition de L'ANDEV
Ville de Dunkerque,
Direction de l'Enfance
et de la Jeunesse,
Résidence des 3 Ponts, BP 6537,
59386 DUNKERQUE Cedex 1
Tél : 03 28 26 26 60

Directrice de la publication
Anne-Sophie Benoit

Rédaction
ANDEV,
Résidence des 3 Ponts,
59386 DUNKERQUE

Comité de rédaction
Anne-Sophie BENOIT,
Nicolas DEBUCQUET,
Janine BOUVAT,
Ornella DEL GIUDICE,
Thierry LEOUFFRE
et Paul MONNOYER

Maquette - Réalisation
Réseau Canopé

Imprimerie de Réseau Canopé
Téléport1@4 BP 80158 86961
Futuroscope Cedex
ISSN en cours
Dépôt légal OCTOBRE 2015

