

La Communale

La lettre d'information des directeurs de l'éducation

n° 39/avril 2007 - 3 numéros par an - www.andev.com.fr

SOMMAIRE

02 DOSSIER

02 Locaux scolaires : construire et fermer des écoles

02 Les compétences communales

03 L'étude des besoins : la prévision des effectifs

04 Les étapes de construction

05 Les choix architecturaux

08 ACTUALITÉS

08 La réforme de la catégorie C : un cadre d'emploi plus favorable pour les ATSEM

09 Accueil des enfants handicapés dans les écoles maternelles et primaires

11 POINT DE VUE

11 La gratuité de la restauration scolaire

13 Une proposition de loi pour instaurer la gratuité de la restauration scolaire ?

15 Restauration scolaire : le choix d'un mode de gestion

18 Établissements publics d'enseignement primaire (EPEP) : les éléments du débat

22 ACTUALITÉ DES RÉSEAUX RÉGIONAUX

22 La scolarisation des enfants du voyage : l'exemple d'Orléans

23 LES AUTRES RÉSEAUX

23 L'AG du Réseau français des villes éducatrices : « Aux arts citoyens ! »

édito



Claudine Paillard,
présidente de l'Andev

Locaux scolaires : construire et fermer des écoles

Dans le budget éducation des villes la part consacrée à l'investissement est faible en comparaison de celle du fonctionnement. La direction d'opération pour la construction des locaux scolaires est le plus souvent une compétence des directions d'éducation. De la programmation, en fonction des prévisions d'effectifs scolaires, à la construction, puis à la restructuration pour aboutir parfois à une fermeture ou une modification d'affectation, la vie des locaux scolaires n'est pas un long fleuve tranquille. Ce dossier de *La Commune* est consacré à la construction ; le prochain numéro portera sur l'occupation, l'adaptation aux usages et la fermeture des écoles.

Les compétences communales

■ L'ouverture d'une école

La commune a la charge de la construction, de l'entretien et du fonctionnement des écoles publiques. Elle décide de la création et de l'implantation des écoles et des classes élémentaires et maternelles d'enseignement public, après avis du représentant de l'État (article L.212-1 du Code de l'éducation et article L.2121-30 du Code général des collectivités territoriales). L'ouverture d'une école est en réalité une compétence partagée entre l'État et les communes. D'une part, sa création et son implantation, c'est-à-dire le choix de sa localisation, le parti d'aménagement et les choix architecturaux, sont effectuées par le conseil municipal ou l'établissement public de coopération intercommunale lorsqu'il est compétent aux lieux et places des communes membres (article L.5211-51 du Code général des collectivités territoriales). De l'autre, l'affectation des emplois d'enseignants est de la compétence de l'Inspection académique.

Selon l'art L.211-3 du Code de l'éducation modifié par l'art. 81 de la loi 2002-73 du 17 janvier 2002, si une commune refuse de construire les locaux nécessaires au bon fonctionnement du service public de l'enseignement, alors le préfet, sur proposition de l'inspecteur d'académie, peut mettre en œuvre la création par l'État d'un établissement.

■ La fermeture d'une école

La fermeture d'une école est de la compétence du conseil municipal. Comme pour son ouverture, elle est étroitement liée à celle des autorités académiques. En effet, la fermeture de locaux scolaires doit s'accompagner de décision de retrait des postes d'enseignants par l'Inspection académique. Parfois à l'inverse, c'est la suppression des postes par l'Éducation nationale qui conduit à une fermeture d'école. Selon la jurisprudence (CE du 5 mai 1995, ministère

de l'Éducation nationale contre association «Sauvons nos écoles»), les postes d'enseignants peuvent être retirés sans accord préalable de la commune, «aucune disposition législative ou réglementaire ne subordonne le retrait d'emplois d'instituteurs à l'intervention préalable d'une délibération du conseil municipal décidant de la fermeture de classe». L'avis sollicité auprès de la commune sur l'attribution ou le retrait des emplois par l'inspecteur d'académie est une simple consultation à laquelle il n'est pas obligé de se conformer.

LES VILLES COMMUNIQUENT SUR LES BESOINS D'ÉVOLUTION DE LEUR PATRIMOINE SCOLAIRE

Les services municipaux estiment la population scolaire en 2012 entre 9 700 et 10 000 enfants, si le taux de natalité reste stable. Un chiffre déjà atteint par le passé, il y a environ vingt-cinq ans. Alors, pourquoi construire et agrandir les locaux scolaires ? «La moyenne des enfants par classe a baissé et les méthodes d'enseignement ne sont plus les mêmes. Il faut des salles pour les bibliothèques, l'informatique, les langues, la motricité, les activités manuelles. Aujourd'hui une école ne se cantonne plus à une salle par classe, des sanitaires et un réfectoire», relève Serge Grau, directeur des services socio-éducatifs.

Le niveau d'entretien et la modernisation des écoles primaires dont la commune a la responsabilité sont des points forts de l'action municipale. Des crédits considérables y sont affectés chaque année. En 2005, ils se sont élevés à plus de 3,5 millions d'euros. Pour faire face aux augmentations d'effectifs, la ville a engagé depuis 2002 d'importants travaux dans les écoles maternelles. Des locaux spécifiques pour les centres de loisirs ont été réalisés permettant de libérer des salles de classes pour les écoles. ■

Source : site Internet ville de Vitry.

La commune peut aussi décider de regrouper deux écoles. Il s'agit, soit de regrouper deux écoles dans un nouveau site, soit de fermer une école pour la regrouper avec une autre. Peuvent être ainsi fusionnées des écoles maternelles ou des écoles élémentaires ou encore une école maternelle et une école élémentaire qui deviennent alors une école primaire.

Pour l'Éducation nationale, la fusion de deux écoles a pour conséquence directe la suppression d'un poste de direction. Une telle décision ne peut donc, en tout état de cause, qu'être prise en concertation étroite avec les autorités académiques.

L'étude des besoins : la prévision des effectifs

La construction d'une nouvelle école nécessite une phase d'étude préalable importante qui débute avec la prévision d'effectifs. La prévision d'effectifs est un exercice délicat qui ne s'apparente pas à une science exacte.

Les prévisions nationales de l'Éducation nationale

Chaque Inspection académique effectue ses prévisions à partir des données qui lui sont transmises par les directeurs d'écoles puis collectées par les inspecteurs de l'Éducation nationale. Les prévisions sont en général effectuées en fin d'année civile pour la rentrée scolaire suivante, sur des bases très aléatoires. Ce qui explique les écarts importants constatés tous les ans entre les prévisions et les effectifs réels, aussi bien pour le premier degré que pour le second comme le révèlent ces données émanant du ministère de l'Éducation nationale (voir tableau ci-dessous).

Des prévisions statistiques délicates

Dans une analyse très documentée sur les « statistiques des populations scolaires », Jean-Luc Guyot (Service des études et de la statistique. Ministère de

la région wallonne. Secrétariat général de la fonction publique. Septembre 1999) précise : « les populations scolaires, surtout si on considère celles d'établissements scolaires particuliers, présentent un certain nombre de caractéristiques qui les différencient des autres populations ou sous-populations et qui rendent leur analyse plus complexe ». Pour ce qui concerne l'analyse prévisionnelle des effectifs, il indique que les populations scolaires combinent plusieurs éléments qui « échappent parfois aux champs de la démographie classique ». La question des flux et des cheminements des élèves au travers du système éducatif est un des éléments de cette difficulté. Les aspects statistiques doivent ainsi être combinés avec les comportements en matière d'éducation dont les évolutions ne sont pas toujours prévisibles.

Les perspectives démographiques s'appuient sur une analyse du passé en déterminant quelle sera en telle année future la proportion de personnes qui appartiendront à la population scolaire considérée et en appliquant des coefficients décrivant le flux des élèves d'un niveau à l'autre et d'une année à l'autre.

Pour ce qui concerne les prévisions d'effectifs d'un établissement donné, Jean-Luc Guyot indique quelles sont quant à elles les plus difficiles. En effet, « si l'effectif global à venir des enfants soumis à la scolarité ne dépend que de la population d'âge scolaire futur à laquelle on applique un taux de scolarisation », il n'en est pas de même pour l'effectif d'un établissement scolaire pris à part. « La fréquentation d'un établissement donné est déterminée par de nombreux éléments qui ne relèvent pas du domaine démographique. » Il cite notamment la question de la concurrence entre établissements et de la répartition public/privé par exemple. Les données manquantes doivent dès lors être « collectées par enquête ».

Les analyses empiriques

Lors d'une récente réunion d'un réseau régional de l'Andev, les participants indiquaient : « il n'existe pas de recette universelle pour anticiper les effectifs scolaires d'une année sur l'autre ». Chacun cite des exemples, tantôt des « programmes immobiliers

Constat 2003 et évolution prévisionnelle des effectifs d'élèves dans les établissements du premier et du second degré (en milliers d'élèves)

Public (France métropolitaine + Dom)	Constat 2003	Écart	Prévision 2004	Écart	Prévision 2005	Écart	Prévision 2006	Écart	Prévision 2007	Écart	Prévision 2008
Total 1^{er} degré	5 656,2	53,7	5 709,9	50,8	5 760,7	44,0	5 804,7	29,6	5 834,3	21,3	5 855,6
Dont préélémentaire	2 273,4	39,0	2 312,4	19,7	2 332,1	- 11,6	2 320,5	- 15,7	2 304,8	- 13,2	2 291,6
Total 2nd degré	5 581,1	- 34,4	5 546,7	- 47,2	5 499,5	- 41,1	5 458,4	- 32,3	5 426,1	- 32,3	5 393,8
Dont 1^{er} cycle (collège)	3 244,6	- 48,5	3 196,1	- 53,0	3 143,1	- 40,5	3 102,6	- 20,0	3 082,6	1,1	3 083,7

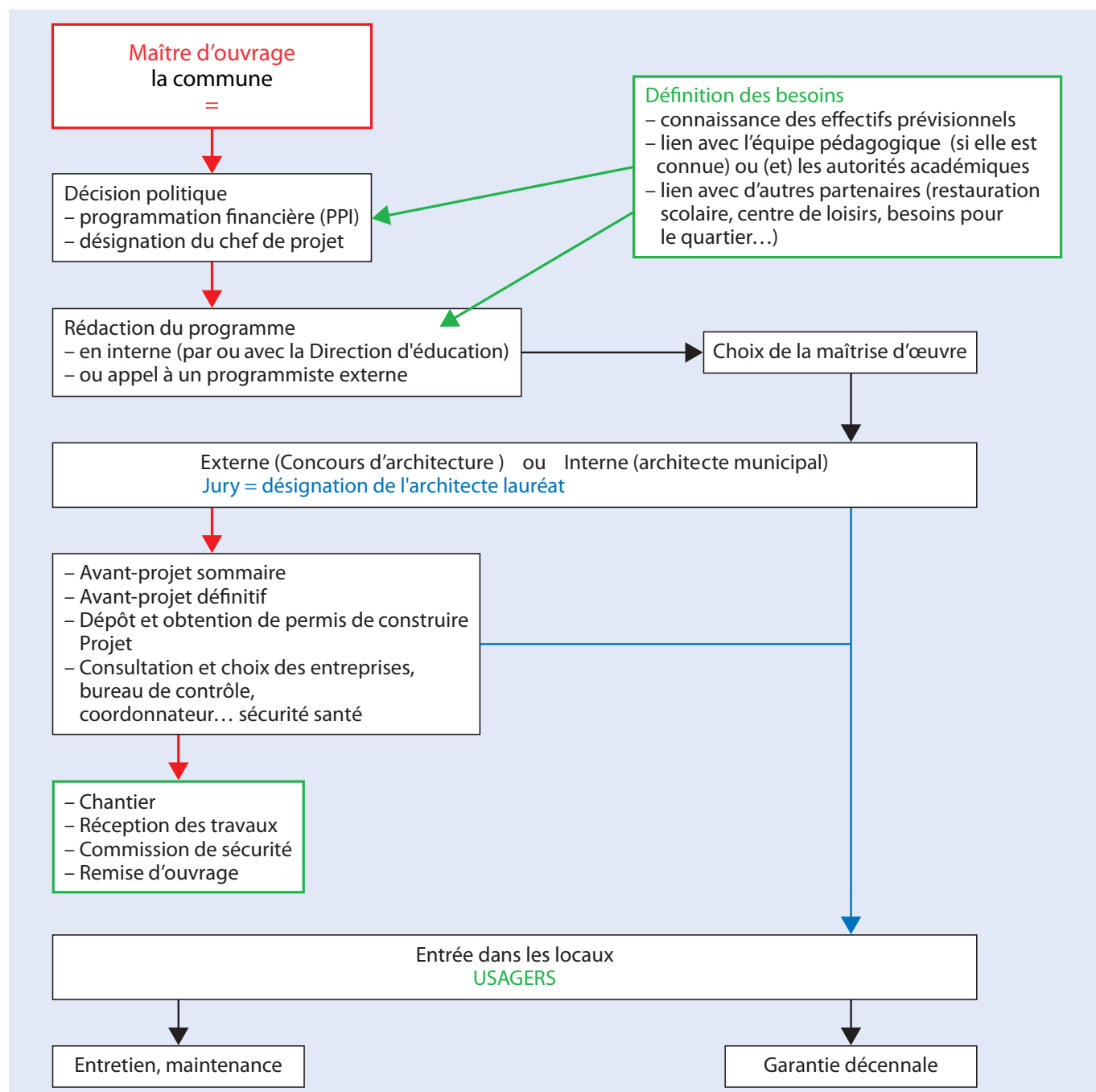
Source : Ministère de l'Éducation nationale

importants n'amènent aucune arrivée d'enfants, tantôt un quartier que l'on dit vieillissant est générateur de nombreuses inscriptions». Les estimations de spécialistes sont parfois nettement à côté de la réalité. Chaque responsable des affaires éducatives «mijote» ainsi une solution à sa façon dont les principaux ingrédients sont : la montée pédagogique, le suivi des naissances, l'enquête auprès des nouveaux propriétaires afin de connaître, si possible, la composition de la famille qui occupera le logement, le point de vue des enseignants, l'évolution du nombre d'enfants en crèche ou bénéficiant des services d'une assistante maternelle (via le RAM), mais aussi l'utilisation du

diagramme de Lexis. Pour cette dernière méthode, il s'agit de faire la moyenne sur les trois dernières années des «taux apparents de passage» (pourcentage d'une classe passant en classe supérieure). Ce chiffre brut donne une indication pratique, mais il ne dispense pas des analyses empiriques de terrain.

Ce compte-rendu reflète bien l'état d'esprit général des directeurs de l'éducation. Pour programmer leurs écoles neuves, qu'elles soient réalisées dans des quartiers entièrement nouveaux (ZAC) ou en tissu urbain existant, les communes s'appuient tant sur leurs connaissances empiriques que sur des études statistiques.

Les étapes de la construction



La participation des utilisateurs

Une des spécificités dans la construction de locaux scolaires réside en l'absence d'interlocuteur usager. Lorsque l'on construit une école, le directeur, l'équipe enseignante, les parents ne sont pas encore connus. Interrogées, les Inspections académiques nomment en général un référent, IEN, CPC. Parfois, dans le cadre de projets spécifiques, le futur directeur peut être désigné même s'il continue à exercer ses missions pendant le temps de l'étude sur un autre site. Depuis la réalisation du guide *Construire des écoles*, réalisé en 1989 par l'Inspection générale de l'Éducation nationale et le centre de conseil technique aux collectivités territoriales, et vendu par le réseau CNDP, l'Éducation nationale est peu prescriptive dans ce domaine. S'agissant des recommandations techniques, il faut se référer au Code de la construction et de l'habitation, dans le cadre de la législation sur les établissements recevant du public (ERP).

L'organigramme de fonctionnement

La gestion des flux est primordiale dans le fonctionnement d'une école. Dans la phase préalable du projet, la définition d'un organigramme des liaisons peut se révéler indispensable à la réflexion. À Saint-Jacques-de-la-Lande (35), dans le cadre de la construction d'un nouveau site scolaire, les liaisons entre bâtiments ont été résumées dans le schéma ci-dessous :

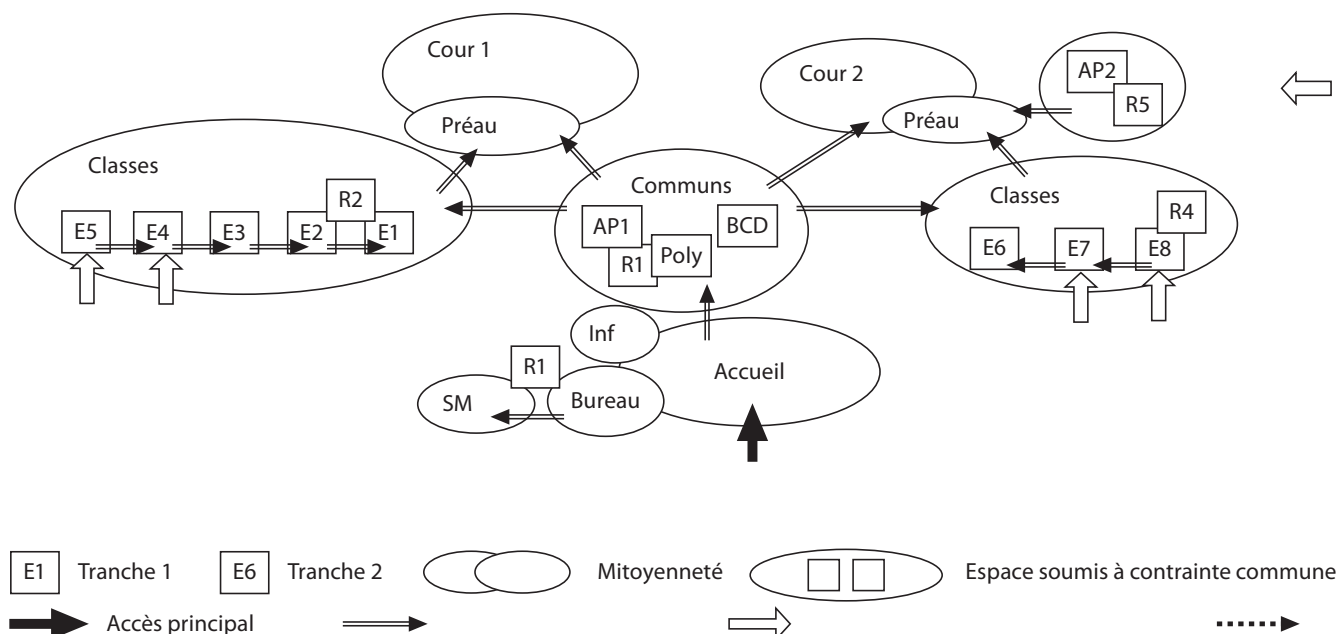
Les choix architecturaux

L'histoire de l'architecture scolaire

L'architecture scolaire a émergé tardivement. Avant la construction de bâtiments spécifiques, l'instruction se déroulait dans les ateliers de filature, les hospices ou chez les maîtres d'école. L'école s'est d'abord construite en utilisant des modèles architecturaux empruntés aux autres bâtiments publics fondateurs de la République, casernes ou hôpitaux. Les écoles de la fin du XIX^e et du début du XX^e répondaient surtout au besoin d'hygiène, de contrôle et de discipline. Les bâtiments devaient montrer la valeur de l'instruction d'où, sans doute, l'affichage d'une certaine austérité qui n'était pas sans rappeler le monde du travail pour lequel on préparait la plupart des enfants fréquentant les écoles. À ces constructions uniformes, qui ne variaient que par la couleur ou les matériaux et pour lesquelles le caractère monumental importait plus que les aspects fonctionnels, ont succédé les écoles construites dans l'urgence pour faire face au *baby-boom* et surtout à la concentration urbaine. Écoles construites rapidement dans les ZUP, sur des modèles de construction industrielle. Ce n'est véritablement que depuis les années 1980 que les locaux scolaires ouvrent en réalité une large place à la création, l'innovation, l'adaptation à l'environnement.

Ville de Saint-Jacques Programmation de la nouvelle école du centre-ville

Organigramme global des liaisons (élémentaires ou cycle 3)



Le bâtiment scolaire entre projet éducatif et projet d'architecture

Selon Marie-Claude Derouet-Besson ^[1], le bâtiment scolaire procède d'une « double généalogie ».

— La « généalogie pédagogique et éducative » qui montre « qu'à chacune des formes d'enseignement correspondent des dispositions spatiales particulières ». Chaque grand pédagogue a ainsi conçu et adapté des lieux pour son projet éducatif et pédagogique.

— La « généalogie architecturale », les architectes ont « mis en murs » les projets d'école avec leurs références esthétiques et techniques propres à leur art et à leur époque.

« Le bâtiment scolaire témoigne donc du tissu urbain, de choix architecturaux et de l'organisation pédagogique intérieure du moment de sa conception ».

Le bâtiment scolaire est le fruit d'un équilibre entre projet pédagogique et conceptions architecturales. On a parfois pensé que l'architecture allait entraîner l'application de nouvelles pédagogies. Or il n'en est rien, et certaines innovations architecturales peuvent provoquer une vive résistance du corps enseignant et des parents.

L'architecture modulaire

Une des constantes ces trente dernières années dans la réflexion sur l'architecture scolaire concerne la possibilité de modularité des bâtiments. On se souvient de l'époque, pas si ancienne, des classes mobiles en préfabriqué. Comment adapter les espaces à l'évolution de la pédagogie et surtout à celle des effectifs ? Cette logique de modularité est particulièrement notable dans le projet de construction déjà

cité de la commune de Saint-Jacques-de-la-Lande. Le parti pris architectural répond parfaitement à la réalisation d'une école en tranches et « réaffectable » permettant de livrer des groupes de 5 à 7 classes successives pouvant être réutilisées pour un usage associatif, commercial, de logement. Les classes sont reliées deux par deux. Les espaces communs sont accessibles par l'extérieur (voir le plan ci-dessous).

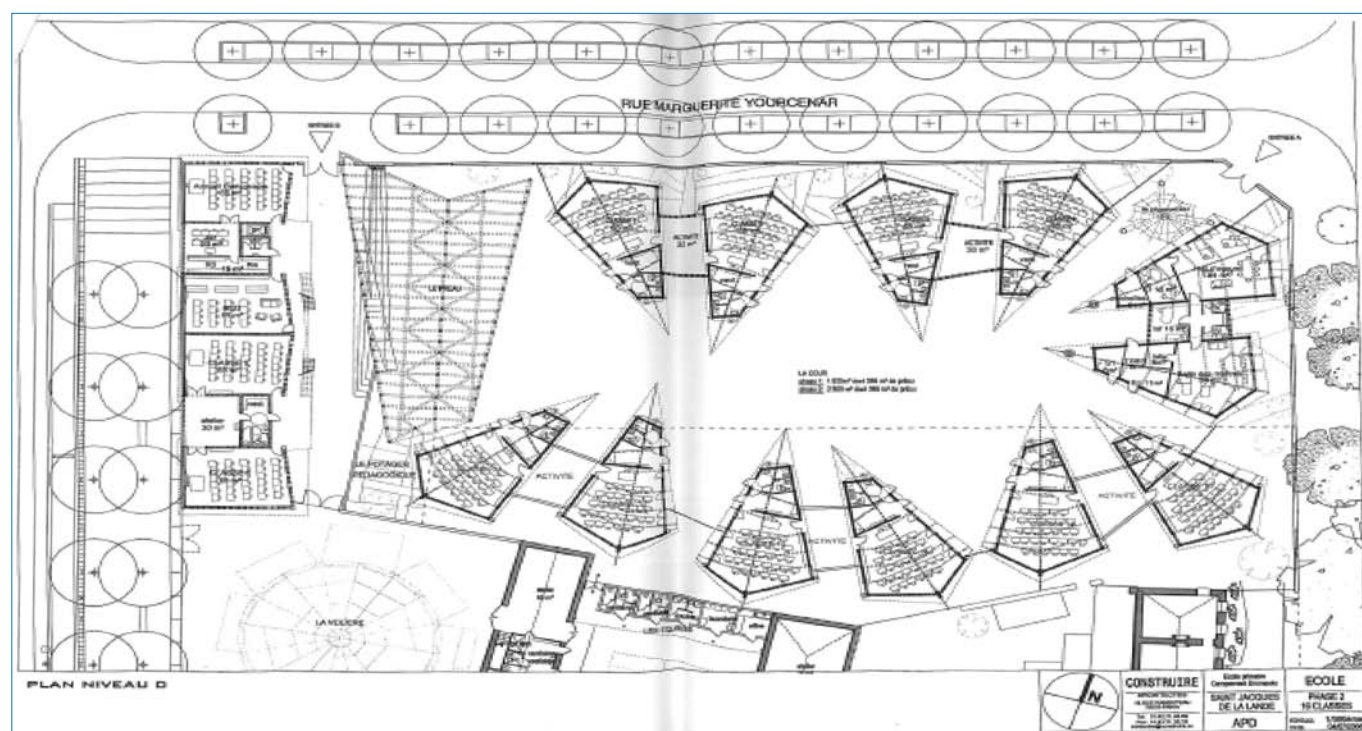
Trois exemples de projets d'écoles originaux

Un exemple « d'autofinancement » en Grande-Bretagne, Hamden Gurney School

Il s'agit d'une école primaire (de 3 à 14 ans) dont le financement a été permis grâce à la vente d'une partie du terrain pour la construction d'appartements. Sur le reste du terrain, une école de six étages a été construite. Trois étages complets sont réservés aux classes qui s'ouvrent toutes sur des terrasses couvertes, prévues pour les jeux, mais aussi pour la classe en cas de beau temps... Le bâtiment s'organise autour d'un puits de lumière central. Les petits sont dans les étages inférieurs et les plus grands en haut. Des espaces communs (bibliothèque, multimédia) ont été créés.

Une école et un théâtre en Belgique, Rudolf Steiner School

Il s'agit d'un bâtiment destiné à l'accueil de 400 élèves de 3 à 18 ans, qui s'inscrit dans le cadre de la rénovation d'un ancien théâtre datant de 1933 auquel ont été greffés de nouveaux bâtiments. Le



CONSTRUCTIONS SCOLAIRES ET RÉSULTATS SCOLAIRES

L'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE) a mis en place un programme pour la construction et l'équipement de l'éducation (PEB). Certaines des études conduites visent à montrer qu'il existe un lien entre la qualité de l'architecture et les performances scolaires. Le PEB cherche à élaborer des indicateurs qui, en relation avec l'enquête PISA (programme pour l'évaluation des acquis des élèves), permettraient d'« explorer les rapports entre qualité des bâtiments d'enseignement et performance des élèves » et d'effectuer un lien entre architecture et apprentissage.

Le PEB s'est par ailleurs interrogé sur l'intérêt d'établir des normes internationales pour la construction des établissements dans le but d'évaluer ou de hiérarchiser la qualité des bâtiments. Mais cette idée a été abandonnée, considérant

que les différences d'un pays à l'autre sont liées au système d'enseignement, au processus d'acquisition et au degré de décentralisation.

Le PEB vise aussi à aider les pays à améliorer la qualité de leurs bâtiments, terrains et équipements scolaires. Cinq principes de qualité ont été adoptés :

- l'établissement est adapté en terme de besoin de ses utilisateurs ;
- l'établissement est adapté en terme d'aménagement fonctionnel ;
- l'établissement est visuellement esthétique et éducatif et son apparence est porteuse d'un message symbolique ;
- l'établissement fournit un environnement sain et sûr ;
- l'établissement répond aux critères du développement durable (<http://www.oecd.org>). ■

projet est fondé sur le développement des activités artistiques et culturelles. L'architecture du bâtiment est en symbiose avec la nature environnante. Un cheminement en spirale situé dans le parc s'achève tout naturellement à l'intérieur du bâtiment. Les parents, les enseignants et les élèves ont participé à la conception du bâtiment qui répond aux normes du développement durable.

France, une soufflerie transformée en école à Bois-Colombes

Cette soufflerie mise en place dans des bâtiments industriels datant de 1913 permettait d'effectuer des essais sur le refroidissement de moteurs d'avion. Classée pour partie à l'inventaire du patrimoine historique, il a été décidé en 2003 d'y réaliser l'école nécessaire à l'accueil des enfants de la Zac des Bruyères située à proximité. Par ses nouvelles fonctions, la soufflerie, rebaptisée l'école de la Cigogne (en souvenir

de la marque des moteurs d'avions construits sur place), se veut être le symbole entre « l'alliance réussie de la tradition industrielle des années 1930 et les contraintes économiques de la modernité ». L'école doit pouvoir accueillir plus de 200 enfants. Le rez-de-chaussée est réservé à la maternelle et au centre de loisirs, l'élémentaire et les locaux de restauration occupent le premier étage et donnent sur deux terrasses récréatives et « ateliers botaniques ». Le deuxième étage est consacré aux espaces communs : bibliothèques, ateliers informatiques et salle polyvalente.

L'école est enfin construite, les enfants sont là. L'Éducation nationale et la commune y ont affecté des moyens de fonctionnement.

Dix ans, quinze ans plus tard, qu'en sera-t-il ?

Le prochain numéro de *La Communale* sera consacré au deuxième volet de cet article : l'occupation, l'adaptation, et la fermeture des locaux scolaires. ■

La réforme de la catégorie C : un cadre d'emploi plus favorable pour les ATSEM

Les décrets 2006-1688 et 2006-1694 du 22 décembre 2006 apportent des modifications importantes quant aux dispositions applicables aux fonctionnaires territoriaux de catégorie C, notamment en fixant les différentes échelles de rémunération pour cette catégorie. Le grade d'ATSEM est directement concerné par ces nouvelles dispositions et il convient donc de préciser ces nouvelles modalités.

Un déroulement de carrière amélioré

Il est créé **trois grades** dans le cadre d'emplois alors que jusqu'à présent, il n'en existait que deux :

- ATSEM de 1^{re} classe, rémunéré sur la base de l'échelle 4 qui comprend 11 échelons ;
- ATSEM principal de 2^e classe, sur la base de l'échelle 5 qui comprend 11 échelons ;
- ATSEM principal de 1^{re} classe, sur la base de l'échelle 6 qui comprend 8 échelons.

Les avancements dans le grade se font désormais **sans quota**, sur la base d'inscription à un tableau d'avancement, sous réserve de l'avis de la CAP et selon les conditions ci-dessous :

Avancement dans le grade	Conditions à remplir
ATSEM principal de 2^e classe	Au choix ATSEM de 1 ^{re} classe au 5 ^e échelon Au moins 6 ans de services effectifs dans leur grade
ATSEM principal de 1^{re} classe	Au choix ATSEM principal de 2 ^e classe au 6 ^e échelon, et 2 ans d'ancienneté dans cet échelon Au moins 5 ans de services effectifs dans leur grade

Concernant le reclassement des agents ATSEM de 2^e classe (puisque ce grade disparaît) dans le grade d'ATSEM de 1^{re} classe, le décret prévoit que celui-ci se réalise en trois phases après avis de la CAP, selon les modalités ci-dessous :

- 1^{re} phase : 1^{er} janvier 2007 au 31 décembre 2007 ;
- 2^e phase : 1^{er} janvier 2008 au 31 décembre 2008 ;
- 3^e phase : 1^{er} janvier 2009 au 31 décembre 2009.

Les ATSEM ne bénéficiant pas du reclassement lors de la première ou deuxième phase continueront à se voir appliquer le « barème » de l'échelle 3 correspondant à leur indice d'aujourd'hui, en attendant leur reclassement lors de la troisième tranche.

Néanmoins, le décret ne précisant pas les quotas maximum d'agents par tranche, rien n'empêche la collectivité de reclasser l'intégralité de l'effectif de leur personnel ATSEM 2^e et ATSEM 1^{re} classe lors de la mise en œuvre de la première tranche.

De même, aucune date n'étant précisée sur la période de ce reclassement à l'intérieur de chaque tranche annuelle, l'initiative en est donc laissée à la collectivité qui pourra choisir la date d'intégration, entre le 1^{er} janvier et le 31 décembre de chaque année concernée.

L'application de ce décret va donc, dans un premier temps, permettre à tous les ATSEM de 2^e classe de bénéficier d'un reclassement (ATSEM 1^{re} classe) et donc d'obtenir une revalorisation de leur traitement (en moyenne une douzaine de points d'indice).

Certains ATSEM de 1^{re} classe pourront être touchés par ce nouveau dispositif s'ils sont, au 1^{er} janvier de l'année 2007, au 5^e échelon et présentent 6 années de services effectifs dans leur grade. La collectivité aura alors la possibilité de proposer l'avancement au grade d'ATSEM principal de 2^e classe.

Compte tenu des conditions d'avancement dans le grade d'ATSEM principal de 1^{re} classe (6^e échelon et 2 ans d'ancienneté dans ce même échelon), aucun ATSEM ne pourra être promu à ce grade avant deux ans d'ancienneté.

La suppression de l'échelle 3 et la possibilité pour un agent en fin de carrière d'avoir un indice majoré de traitement égal à 430, soit 62 points de plus qu'un ATSEM qui se trouve aujourd'hui au 11^e échelon de 1^{re} classe (368) permet donc d'améliorer très favorablement la situation des ATSEM.

L'extension des missions de l'ATSEM aux temps libres de l'enfant

L'article 2 du décret n° 92-850 modifié, précise les missions des ATSEM en rajoutant un paragraphe :

« Les ATSEM peuvent également être chargés de la surveillance des très jeunes enfants dans les cantines. Ils peuvent, en outre, être chargés, en journée, des missions dans les accueils de loisirs en dehors du domicile parental des très jeunes enfants.

Ils peuvent également assister les enseignants dans les classes ou établissements accueillant des enfants handicapés. »

Ce paragraphe n'apporte rien de bien nouveau... puisque beaucoup d'ATSEM se voyaient déjà confier ces missions par leur collectivité. Il prend simplement en compte les réalités du fonctionnement des écoles maternelles telles qu'elles existent aujourd'hui ! Cependant les termes de « surveillance » et de « cantine » restent bien mal adaptés à la réalité des missions d'animation qui leur sont souvent confiées.

À quand la création d'une filière éducation ?

Cette réforme répond en partie aux attentes de l'Andev qui milite depuis des années pour la revalorisation de ce grade afin d'éviter que des agents stagnent en fin de carrière sur un échelon pendant plusieurs années et que, par ailleurs, leur rémunération soit revalorisée.

Cependant, l'Andev revendique à nouveau le droit pour ce personnel d'être « rattaché » à une filière éducation de la fonction publique territoriale, qui aujourd'hui n'existe pas. Ce personnel dépend toujours de la filière médico-sociale (cherchez l'erreur), ce qui ne contribue pas à valoriser ce métier pourtant

devenu indispensable pour le bon fonctionnement des écoles maternelles.

Surtout, on trouve aujourd'hui, fréquemment, dans les écoles du personnel municipal rattaché à trois filières voire plus : le personnel d'entretien et de restauration et les concierges rattachés à la filière technique, le personnel d'animation rattaché à la filière animation et les ATSEM de la filière médico-sociale.

L'absence de vision globale de ces métiers de l'éducation pose des problèmes de cohérence. Ainsi, la revalorisation nécessaire du grade d'ATSEM remet en cause des hiérarchisations de situation entre personnels travaillant dans les écoles du fait de l'absence de revalorisation d'autres grades, d'autres filières intervenant dans les écoles. Ainsi, par exemple, les adjoints d'animation dont le déroulement de carrière se trouvait jusqu'à présent plus intéressant que celui d'ATSEM se retrouvent désormais dans la même situation que ceux-ci.

Cette réflexion devra nécessairement avoir lieu, d'autant plus que les métiers de l'Éducation, au sein des collectivités, sont de plus en plus nombreux, y compris à présent pour les autres collectivités territoriales qui ont dû intégrer récemment (acte II de la décentralisation) le personnel ATOS des collèges et lycées ! ■

Accueil des enfants handicapés dans les écoles maternelles et primaires

Dans une question écrite (n° 26151, publiée dans le JO Sénat du 01.02.2007, p. 212), M. Jean-Louis Masson (Moselle-NI) attire l'attention de M. le ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche sur le fait que sa question n° 24913 posée le 19.10.2006 portant sur l'accueil des enfants handicapés dans les écoles maternelles et primaires n'a toujours pas obtenu de réponse, c'est-à-dire plus de trois mois après qu'elle ait été posée. Il s'étonne tout particulièrement de ce retard et il souhaiterait qu'il lui indique les raisons d'une telle carence.

Réponse du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

Publiée dans le JO Sénat du 22.02.2007, p. 401

Le ministère de l'Éducation nationale a fait de la scolarisation des élèves handicapés un des axes forts de son action. Des mesures concrètes et ambitieuses ont été engagées pour faciliter l'accès à l'école et aux enseignements, mais aussi pour assurer la continuité de parcours scolaires, en tenant compte des

nouvelles orientations introduites par la loi n° 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées. Des moyens d'une grande diversité – aménagements de l'environnement scolaire, adaptations pédagogiques, accompagnements appropriés – sont mobilisés à cette fin. L'objectif prioritaire est de permettre à chaque jeune handicapé,

enfant ou adolescent, de bénéficier des mesures propices à la mise en œuvre de son projet personnalisé de scolarisation. C'est dans la perspective d'assurer la réussite des parcours scolaires des élèves handicapés que depuis plusieurs années le ministère de l'Éducation nationale a développé les aides à la scolarisation. Des assistants d'éducation recrutés pour exercer les fonctions d'auxiliaire de vie scolaire apportent aux élèves handicapés une aide et un accompagnement individuels ou collectifs, dans le premier et dans le second degré quels que soient la nature de leur handicap et leur niveau d'enseignement. L'intervention des auxiliaires de vie scolaire est complétée, depuis la rentrée 2005, par l'action de personnels recrutés sur des contrats d'accompagnement dans l'emploi (CAE) ou sur des contrats d'avenir (CAV) pour assurer l'aide à la scolarisation des élèves handicapés, notamment lors d'une première scolarisation à l'école maternelle. À la rentrée 2006, des emplois vie scolaire (EVS) exerçant des fonctions d'auxiliaire AVS ont été recrutés ou sont en cours de recrutement sur des CAE. L'ensemble de ces emplois (assistants d'éducation et contrats aidés) constitue un dispositif opérationnel pour répondre aux besoins d'accompagnement individuel émanant des décisions prises en commissions des droits et de l'autonomie des personnes handicapées. L'encadrement que représentent ces personnels doit être suffisant pour accompagner les élèves handicapés bénéficiant de ces décisions (aujourd'hui aux environs de 20 000). La gestion des contrats aidés, contrats d'avenir (CAV) ou contrats d'accompagnement dans l'emploi (CAE) obéit à une logique de droit privé. C'est le service public de l'emploi régional, sous l'autorité du préfet de région, qui assure en lien avec les services de l'ANPE l'élaboration de la stratégie de mise en œuvre

des dispositifs contrats aidés. L'Éducation nationale assure par le biais des établissements publics locaux d'enseignement (EPL) sa fonction d'employeur pour les contrats dont elle a la charge. Les EPL constituent l'entité juridique seule habilitée pour assurer le recrutement des contrats aidés. Tout en étant recrutés par les EPL, les bénéficiaires de CAE et de CAV peuvent être affectés dans des écoles. Dans ce cas, le principe de l'ouverture d'un poste au recrutement est décidé par l'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'Éducation nationale. Les candidatures sont examinées par le directeur d'école avant signature du contrat de travail par le chef de l'EPL support.

Commentaires

La réponse à cette question écrite permet, tout en précisant le statut du personnel ayant vocation à accompagner la scolarisation des enfants handicapés, de faire apparaître leur grande pluralité. Les auxiliaires de vie scolaire peuvent en effet être aujourd'hui sous contrat de droit public pour les assistants d'éducation ou sous contrat de droit privé pour les contrats d'accompagnement à l'emploi ou les contrats d'avenir... Ainsi, si au niveau quantitatif on constate une réelle amélioration de la prise en charge des enfants handicapés, on peut regretter que la disparité des statuts et des conditions de travail des personnels concernés et la précarité qui les caractérisent ne permettent pas de jeter les bases d'un véritable service d'accompagnement de ces enfants ni de répondre complètement aux ambitions affichées de la loi sur le handicap. ■

La gratuité de la restauration scolaire

Pour alimenter ce débat, l'Andev a fait une enquête informelle auprès de quelques directeurs de l'éducation. En fonction de leurs réactions, Patrice David, directeur de l'éducation à Montbéliard, a classé les directeurs de l'éducation selon cinq profils.

Les économiques

Réflexions sur la gratuité d'un service onéreux : qui va payer ? (rien n'est en effet gratuit).

Inflation des demandes : comment va-t-on gérer les flux ? Une augmentation de fréquentation ne va-t-elle pas faire plonger la qualité ? Comment être certain que ce sont ceux qui en ont besoin qui vont en bénéficier ?

Par ailleurs, non seulement tout service a un coût, mais *a fortiori* tout service de qualité a un coût : les villes ont beaucoup investi dans la restauration scolaire ces dernières années, l'enjeu est en effet de taille d'un point de vue éducatif, de santé publique... Rendre gratuite la restauration, n'est-ce pas nier tous ces efforts ?

La gratuité risque de déresponsabiliser encore plus les familles, nous l'avons observé dans le passé sur le périscolaire : ce qui est gratuit n'a pas de valeur.

Beaucoup de communes ont déjà à résoudre un problème de capacité d'accueil des enfants en restauration scolaire, et il semblerait plus pertinent de faciliter l'accès à la restauration scolaire à ceux qui en ont réellement besoin, plutôt que de le faire apparaître, de plus en plus, comme une composante du « package multiservice » de l'école.

Les « pédagogos » – les éducatifs

Pourquoi ne pas enseigner, en effet, et de façon active la nutrition ? Comment expliquer à des enfants qu'il ne faut pas gaspiller la nourriture au restaurant scolaire, si ça ne coûte rien aux parents ?

La gratuité peut entraîner une déresponsabilisation des familles face à la prise des repas, et cela irait à l'encontre des actions éducatives qui peuvent être mise en place sur l'équilibre alimentaire, l'hygiène alimentaire, la lutte contre l'obésité.

L'idée habituelle de la déresponsabilisation des familles liée à la gratuité est-elle si évidente ? Il est cohérent que les familles utilisent plus les services s'ils sont gratuits que payants, ce n'est pas pour autant qu'elles se déresponsabilisent et s'intéressent moins à leurs enfants, c'est simplement que cette prestation devient la plus adaptée pour eux en terme de « qualité-prix » et il est donc rationnel qu'ils optent pour celle-ci.

Par ailleurs est-ce la seule question du paiement d'un service qui en donne sa valeur (dans ce cas l'école publique en aurait bien peu et l'école privée beaucoup !!!) ? Un service payant ou gratuit, s'il est de mauvaise qualité ou inadapté (imaginez chips/jambon tous les jours, avec un surveillant pour 35 enfants...), sera peu utilisé.

Enfin, il faut peut-être mettre aussi l'accent sur le fait que le temps du midi ce n'est pas que la cantine, ce que la proposition de loi laisse sous-entendre, et que le coût de la prestation couvre aussi les actions éducatives qu'un certain nombre de villes (peu encore les départements – conseils généraux pour les collèges – il est vrai) conduisent.

Les théoriciens

Il n'y a plus de frontière entre vie privée et collective (l'éducation alimentaire était traditionnellement du domaine des familles).

Comment appliquer une organisation collective à un service qui doit rester souple (coût de la qualité et de la prévention des intoxications).

Quid de la libre administration des collectivités locales si elles ne peuvent que subir les diktats du Prince, réduire en conséquence leurs autres actions et se priver d'optimiser leurs politiques sociales, notamment dans les services annexes à l'école ? (c'est le temps scolaire – compétence de l'État – qui est gratuit selon la loi). Quelle négation de tous ces régimes de tarification proportionnels aux revenus (QF ou taux d'effort) que de nombreuses villes ont imaginé ! Les villes de Drancy et du Bourget sont libres de leurs choix, mais de là à les faire imposer aux autres par la loi...

Les pragmatiques

La restauration scolaire (nos élus parlent eux de cantine...) représente 140 repas, au plus, sur les 770 repas principaux que prend l'enfant. Cette innovation sera-t-elle efficace ?

Cette proposition n'a-t-elle pas, surtout, un effet médiatique, mais ça peut ne pas durer, on en reparle dans six mois ?

À Drancy (64 500 habitants), « 83 % des familles paient le prix maximum de 3,22 euros et seules 7 familles sur 2 400 ont accès au tarif le moins cher » (50 centimes d'euros par déjeuner). La ville aurait peut-être dû d'abord s'interroger sur l'adaptation de sa politique tarifaire ?

Les éventuelles compensations de l'État pour de telles mesures ne sont pas garanties dans le temps. Il s'agit donc d'être prudent !

Pourquoi ne pas plutôt suggérer un « bouclier repas » ? Il s'agirait de fixer un pourcentage du revenu mensuel de la famille qui ne devrait pas être dépassé pour les repas scolaires, l'État, s'il le souhaite, rembourserait aux familles (et non aux communes) la différence entre ce plafond et le coût des repas pratiqué.

Les « territorialistes »

N'y a-t-il pas, derrière ces réflexions, l'idée d'intégrer la restauration scolaire dans le temps scolaire ? Cela concernerait les écoles... et les collèges.

Au-delà des finances et de l'autonomie territoriale, lançons, à cette occasion, le débat sur l'éducation aux pratiques alimentaires et la part qu'y consacre le service public d'éducation (national et territorial). L'intégration de cette problématique : temps du midi/temps éducatif/temps scolaire dans le socle des missions éducatives que doit à ses enfants la société

actuelle est à l'ordre du jour (et depuis longtemps dans une commune comme Nanterre le signalait un correspondant).

Le projet de loi s'appliquerait-il aussi aux écoles privées ? Dans l'affirmative, les communes seraient-elles concernées ?

Conclusion provisoire

La majorité des personnes est tout de même étonnée : – le rôle social de la restauration scolaire est déjà affirmé par l'application fréquente du quotient familial ;

– l'organisation d'un service de qualité est déjà difficile (encadrement, écoute des convives, attentes, voire exigences, des familles : régimes, prise en compte des spécificités religieuses). Cet agrandissement du périmètre du service éducatif changerait la donne, avec des craintes en matière financière, mais des évolutions un peu inattendues, la lutte contre l'obésité dans le socle commun de l'éducation ?

La question est également étonnante, en pleine logique de décentralisation ; tout d'un coup on légifère dans un domaine où les communes interviennent depuis toujours : les services autour de l'école communale !

Un vieil adage pour finir : 36 000 communes, 36 000 façons de gérer. ■

PATRICE DAVID

LE CONGRÈS DE DUNKERQUE

Le prochain congrès de l'Andev aura lieu à Dunkerque les 14, 15 et 16 novembre 2007. Il aura pour thème « Éducation et développement durable ». Le comité scientifique et d'organisation, réuni autour d'Anne-Sophie Mazé et d'Elisabeth Saby, en définit les problématiques afin de pouvoir élaborer la désormais traditionnelle enquête préalable au congrès, pour laquelle tous les membres de l'Andev seront sollicités. Quelques-unes des nombreuses questions auxquelles nous serons confrontés pendant ces trois jours :

- Quelle définition retenir du développement durable pour l'Andev ?
- Pourquoi se saisir de cette question ?
- Quelles valeurs communes entre développement durable et actions éducatives ?

– En quoi le développement durable est-il pertinent pour les politiques éducatives, à quelles préoccupations répond-il ?

– Est-ce la démarche de développement durable autour de la concertation, du pilotage transversal, qui nous intéresse ou les contenus autour de la qualité, de la préservation de l'environnement, des préoccupations éthiques ?

– Le développement durable, une mode ?

– Quels axes de travail veut-on retenir pour le colloque par rapport à la palette des propositions possibles en matière de développement durable ?

– Comment innover avant, pendant, après le colloque de Dunkerque ? ■

Une proposition de loi pour instaurer la gratuité de la restauration scolaire ?

Le député-maire de Drancy après avoir mis en place la gratuité totale de la restauration scolaire dans sa commune, a déposé une proposition de loi pour instaurer cette gratuité « pendant toute la durée de la scolarité obligatoire ». Il considère en effet que cette gratuité est « rendue nécessaire par la dégradation constante des capacités financières des jeunes ménages, y compris ceux qui travaillent ». Cette proposition a suscité débat au sein de l'Andev, qui a exprimé ses doutes quand au caractère social réel de cette mesure.

Un service public facultatif

La restauration scolaire est un service public facultatif dont la fréquentation doit respecter « le principe d'égalité des usagers ».

■ Un service facultatif...

La restauration scolaire, est un service public administratif dont la responsabilité pour les écoles publiques du premier degré incombe aux communes ou au regroupement intercommunal lorsqu'il est compétent. La restauration scolaire est un des aspects de l'organisation de la « pause méridienne ». Directement lié au fonctionnement de l'école, comme d'ailleurs les autres services périscolaires (accueils du matin et du soir, études) il ne fait pourtant pas partie des charges obligatoires prévues par les textes pour assurer le fonctionnement du service public de l'enseignement. Cependant, ce service est organisé dans une très grande majorité des communes en réponse à la demande exprimée par les parents d'élèves dont les horaires de travail sont incompatibles avec ceux de l'école.

■ ...dont la fréquentation doit respecter « le principe d'égalité des usagers »

Les restaurants scolaires peuvent être utilisés par tous les parents qui désirent y placer leurs enfants, sans distinction selon les possibilités financières dont dispose chaque foyer mais avec la possibilité de tarifs différenciés selon les revenus (arrêt « Commune de La Rochelle » du Conseil d'État du 10 février 1993).

Ainsi, par exemple, l'accès des élèves à la « cantine » scolaire ne peut être subordonné à la production par les parents d'une attestation patronale de leur lieu de travail car un tel document n'est pas nécessaire à la bonne marche du service et porte atteinte au principe d'égalité des usagers en introduisant une discrimination entre les enfants sui-

vant que leurs parents ont un emploi salarié ou non (arrêts du tribunal administratif de Versailles du 16 novembre 1993 et tribunal administratif de Marseille du 25 novembre 1995).

Certaines limitations de fréquentation sont cependant admises. Ainsi, compte tenu tant de la variété des allergies d'origine alimentaire que des conditions de fonctionnement d'un service de restauration collective, la commune peut limiter l'accès aux services de restauration de la commune des enfants présentant une allergie alimentaire (tribunal administratif de Versailles du 10 avril 1998).

Un service en constante évolution

La restauration scolaire fait l'objet d'efforts constants de la part des communes qui y consacrent des enveloppes budgétaires conséquentes tant en investissement qu'en fonctionnement notamment en améliorant la qualité des repas et en y développant de véritables projets éducatifs.

■ La mise aux normes des locaux

La majorité du parc scolaire est ancien. Les restaurants scolaires construits avec les écoles avant les années 1980 ne correspondent plus aux besoins d'aujourd'hui. En terme de capacité, ils ont dû être adaptés à une montée croissante des effectifs. Sur le plan qualitatif, de nombreux investissements ont dû être réalisés pour tenir compte de l'évolution des normes de restauration (cuisine sur place, puis liaison chaude avec une cuisine centrale et enfin liaison froide) ainsi que du confort des enfants notamment en matière d'isolation phonique. Malgré tout, dans un certain nombre de villes ou d'écoles, le problème de l'exiguïté des locaux conduit à limiter les inscriptions selon des critères objectifs et précis pour respecter le principe d'égalité des usagers.

■ La sécurité alimentaire et la prise en compte des diversités individuelles

Produisant des repas pour le plus grand nombre, les services de restauration scolaire évoluent vers une adaptation aux particularités. Quelles que soient les modalités de production et de service du repas (régie, délégation de service public...), la sécurité alimentaire et le respect des normes HACCP sont devenus un impératif. Pour autant, la prise en compte de la diversité des pratiques alimentaires, qu'elles soient religieuses (repas sans viande de porc par exemple) ou médicales (allergies alimentaires ou pathologies imposant la prise d'un régime) est croissante dans les restaurants scolaires. Elle complexifie la gestion des repas et induit souvent un réel surcoût.

■ Le développement de projets éducatifs

Les communes avec la mise en place des contrats éducatifs locaux ont valorisé l'ensemble du temps du midi. Ce moment souvent jusque-là jugé comme un simple temps d'«inter-classe» devient un temps véritablement éducatif. Ainsi, certaines communes choisissent de mettre en place des projets d'animation alternant moments de détente et temps plus actifs. La mise en place de tels projets induit le recrutement de personnels qualifiés et l'amélioration des taux d'encadrement.

Coût de la restauration : un tiers des dépenses d'éducation des villes

Une tarification sociale est déjà bien souvent pratiquée. La gratuité totale comporte des effets pervers sans pour autant donner l'assurance que les enfants des familles les plus modestes fréquentent ce service.

■ Une dépense importante

Le coût du temps du midi est une dépense importante pour les communes. Une étude de l'Association nationale des directeurs d'éducation des villes et des départements conduite en 2002 fait apparaître que la restauration est le premier poste de dépense d'éducation. Ces dépenses comprenant la production du repas (coûts des denrées et coûts de fabrication), le service, la surveillance et l'animation (hors investissement) s'élèvent à 530 € par élève et par an, soit un tiers de l'ensemble du budget affecté à l'éducation dans les communes.

■ Des modalités de tarification privilégiant un équilibre entre usager et contribuable

Les modalités de tarification sont le fruit d'orientations politiques qui s'appuient sur la complexité des contextes locaux, notamment des relations avec les familles, et conduit ainsi à la mise en place des systèmes les plus diversifiés. Certaines communes pratiquent un tarif unique, renvoyant alors la prise en compte des difficultés financières aux aides facultatives mises en place par leur CCAS. D'autres, et c'est le cas le plus général, prennent en compte les revenus des familles, souvent à partir du quotient familial calculé par la CAF. Dans ce cadre, certaines choisissent de pratiquer la gratuité pour les familles aux ressources les plus faibles. En tout état de cause, quel que soit le système retenu, les familles aux ressources les plus élevées paient au maximum le coût de revient du service. Ainsi, il ne peut y avoir de compensation entre les familles qui payent le plus et celles qui payent le moins.

Les recettes apportées par les usagers restent en tous les cas très inférieures au prix de revient du service. Ce coût est donc largement partagé entre l'usager et le contribuable, et le barème de tarification mis en place par les communes est le résultat de l'équilibre qu'elles souhaitent instaurer entre participation des usagers et coût pour le contribuable.

■ Les effets pervers de la gratuité

Imposer la gratuité aux communes qui organisent la restauration scolaire, c'est mettre totalement en cause la libre administration des collectivités locales. C'est aussi défavoriser financièrement celles qui offrent ce service, et ne pas inciter les autres à le mettre en place. C'est aussi ne pas valoriser les efforts effectués pour faire du temps du midi un véritable moment éducatif, et risquer de faire un pas en arrière dans ce domaine. Enfin, c'est mettre les communes en difficulté face à une demande qui risque d'être croissante et qu'elles pourraient ne pas être en capacité d'absorber du fait de l'insuffisance des locaux.

Du côté des familles, c'est donner un avantage à celles qui habitent les communes qui disposent d'une restauration scolaire. Par ailleurs, les familles qui fréquentent les écoles privées dont les services de restauration ne sont pas organisés par la commune ne seraient pas concernées par ces mesures de gratuité. Qu'en serait-il alors pour les familles les plus modestes qui y sont accueillies ?

■ La gratuité une mesure sociale ?

Quels sont les objectifs de la gratuité ? S'il s'agit que les enfants des familles les plus modestes fréquentent majoritairement la restauration, c'est

mal connaître les comportements familiaux. Il ne suffit pas en effet qu'un service soit gratuit pour qu'il soit accessible. Les communes savent bien, par exemple, que proposer des activités de loisirs gratuites est une condition insuffisante pour que les enfants des familles les plus modestes les fréquentent. Il en est de même pour la restauration. Les familles aux plus faibles ressources sont souvent celles qui travaillent peu et ont la possibilité de récupérer leurs enfants le midi. Elles considèrent donc le plus souvent qu'il est préférable de le faire déjeuner dans un cadre familial plutôt que collectif.

De ce fait, la gratuité risque surtout de favoriser les familles les plus aisées en diminuant la facture actuellement payée ou en les incitant à fréquenter

ce service par une attitude d'opportunisme d'ailleurs tout à fait légitime.

La gratuité correspond plus en réalité à une mesure de politique familiale d'aide à l'éducation des enfants, que l'État mettrait en œuvre à peu de frais au détriment des finances locales, qu'à une réelle mesure sociale.

Il est bien préférable d'inciter les communes à moduler leurs tarifs pour tenir compte des ressources. La question de la gratuité ne se pose plus alors que pour les familles aux revenus les plus faibles. Pour celles-ci, certains s'opposent à la gratuité car elle serait « déresponsabilisante ». Nous préférons pour notre part renverser les termes : le paiement même faible est une façon de renforcer la fonction parentale et de la valoriser aux yeux de l'enfant et de la communauté éducative. ■

Restauration scolaire

Le choix d'un mode de gestion

La restauration scolaire pour les écoles maternelles et élémentaires publiques est une compétence communale facultative. Aujourd'hui, la plupart des communes proposent ce service aux familles et le considèrent comme un véritable enjeu éducatif de la pause méridienne. C'est pourquoi, à l'aube d'un renouvellement de contrat, voire d'un changement municipal, la question du choix du mode de gestion est posée. Nicolas Debucquet, directeur de l'éducation à Cholet, a synthétisé les avantages et inconvénients de chaque mode de gestion.

Le tableau ci-après (page 16) permet d'avoir une vision globale des différents modes de gestion. Il fait aussi apparaître les questions liées à l'intégration par l'outil de production d'autres vocations (personnes âgées, petite enfance) attachées à d'autres institutions (centre communal d'action sociale, communauté d'agglomération) et les moyens d'effectuer des économies d'échelle par l'effet de volume en créant éventuellement des structures *ad hoc*.

L'éventail des choix étant large, il ne faut bien sûr pas se limiter à ce simple examen mais tenter de conduire des études coûts/avantages. Ce travail ne relève en aucun cas d'une étude au sens très strict du terme, elle n'est que le reflet d'un travail d'analyse générale.

Par ailleurs, il est également rappelé que la surveillance des élèves ne peut être déléguée. En effet, dans un avis du 7 octobre 1986, le Conseil d'État a déclaré que « seule la fourniture et la préparation des repas peut être déléguée à l'exclusion des missions qui relèvent du service public de l'enseignement et notamment la surveillance des élèves ».

Il est à noter que lors d'un passage d'une délégation à une gestion directe, le sort des personnels a fait l'objet d'une clarification législative (loi du 26 juillet 2005). L'article 20 énonce :

« Lorsque l'activité d'une entité économique employant des salariés de droit privé est, par transfert de cette entité, reprise par une personne publique dans le cadre d'un service public administratif, il appartient à cette personne publique de proposer à

	Gestion directe	Marché public	
Principe	Gestion de l'activité par la collectivité avec ses propres services et moyens	Réalisation par une tierce personne de prestations définies contre paiement d'un prix	
Forme	Gestion de l'activité avec plus ou moins d'autonomie : régie sans personnalité morale < régie dotée de l'autonomie financière < régie avec personnalité morale (EPA ou EPIC)	Marché public de service et ou de travaux	
Organisation et responsabilité du service	Collectivité	Collectivité qui peut se retourner contre le prestataire pour manquement à des obligations contractuelles (responsabilité alimentaire)	
Régime des biens			
Propriété des biens	Collectivité	Collectivité ou prestataire selon le contrat	
Investissement initial	Collectivité	Collectivité	
Entretien/ renouvellement	Collectivité	Collectivité	
Régime du personnel	Fonctionnaires territoriaux	Personnel du prestataire	
Relations avec les usagers			
Fixation des tarifs	Collectivité	Collectivité	
Perception des prix auprès des usagers	Collectivité	Collectivité	
Modalités d'association ville / CCAS/ Communauté d'agglomération	<ul style="list-style-type: none"> ● Syndicat mixte qui aurait la compétence restauration collective 	<ul style="list-style-type: none"> ● Groupement de commandes qui passerait le marché ● Syndicat mixte qui aurait la compétence restauration collective et passerait le marché ● Groupement d'intérêt public qui passerait le marché 	
Avantages	<ul style="list-style-type: none"> – Qualité et choix des ingrédients – Définition du produit fini – Visibilité des coûts – Contrôle complet – Assurance d'une pérennité – Utilisation pour des repas divers – Exonération de la TVA (instruction fiscale du 21 mars 2001) – Certainement plus économique au bout de quelques années – Développement d'animations en fonction de l'actualité ou de tout autre besoin (participation forte à une politique d'éducation nutritionnelle) 	<ul style="list-style-type: none"> – Regroupement des 3 contrats : pas besoin de structure type syndicat mixte – Responsabilité alimentaire sur le cocontractant – Avec un cahier des charges très strict : assurance d'un service de qualité 	
Inconvénients	<ul style="list-style-type: none"> – Reprise du personnel – Pleine responsabilité alimentaire – Certainement moins économique les premières années – Difficultés pour trouver le bon gestionnaire – Impossible d'intégrer le CCAS et l'EPCI sauf à créer une nouvelle structure de type syndicat mixte ou GIP (très lourd à mettre en place) pour regrouper les trois contrats – Entretien de l'équipement – Anticiper la passation des marchés d'achats de denrées (tâche importante la première année) 	<ul style="list-style-type: none"> – Écriture d'un cahier des charges très exhaustif – Se munir de moyens de contrôles adaptés – Pas de négociation possible – Peu de transparence des comptes 	

	Délégation de service public		
	Régie intéressée	Affermage	Concession
	Gestion de l'activité par une tierce personne qui est intéressée financièrement aux résultats de l'exploitation		
	Gestion de l'activité avec plus ou moins d'autonomie et d'investissement financier : régie intéressée < affermage < concession		
	Collectivité	Fermier	Concessionnaire
	Collectivité	Collectivité	Collectivité dès construction par le concessionnaire
	Collectivité	Collectivité	Concessionnaire
	Collectivité	Fermier/collectivité	Concessionnaire
	Personnel du régisseur	Personnel du fermier	Personnel du concessionnaire
	Collectivité	Approbation des deux parties (conditions contractuelles)	Approbation des deux parties (conditions contractuelles)
	Régisseur	Fermier	Concessionnaire
	<ul style="list-style-type: none"> • Syndicat mixte qui aurait la compétence restauration collective et passerait la délégation • Groupement d'intérêt public qui passerait la délégation 		
	Difficulté avec la comptabilité publique pour fixer des critères dans le domaine de bonus et malus	<ul style="list-style-type: none"> – Impayés supportés par le fermier – Petit investissement pris en charge – Assurance d'un savoir-faire – Le fermier est le responsable alimentaire – Grande possibilité de négociation du contrat – Redevance en cas d'utilisation de l'unité de production pour des extérieurs 	Identique à l'affermage
		<ul style="list-style-type: none"> – Se munir de « gros » moyens de contrôle – Perte du contact avec les usagers – Obligation de passer par une nouvelle structure de type syndicat mixte ou GIP (très lourd à mettre en place) pour regrouper les trois contrats d'intérêt = effet de volume – Peu de transparence (surtout pour la part alimentaire) 	

ces salariés un contrat de droit public, à durée déterminée ou indéterminée selon la nature du contrat dont ils sont titulaires.

Sauf disposition législative ou réglementaire ou conditions générales de rémunération et d'emploi des agents non titulaires de la personne publique contrairement, le contrat qu'elle propose reprend les clauses substantielles du contrat dont les salariés sont titulaires, en particulier celles qui concernent la rémunération.

En cas de refus des salariés d'accepter les modifications de leur contrat, la personne publique procède à leur licenciement, dans les conditions prévues par le droit du travail et par leur contrat.

Cette disposition présente des difficultés au regard de la transposition des « clauses substantielles » dont bénéficie le salarié du secteur privé au secteur public,

et de la convention collective de restauration dont sont issus les agents.

De plus, le transfert d'un agent de secteur privé vers le secteur public est subordonné à l'accord de celui-ci. En cas de refus, la ville se voit dans l'obligation de licencier selon les règles du Code du travail, mais, étant donné que la cause n'est ni personnelle ni économique, l'issue est prévisible.

D'autres informations sont disponibles sur le site de l'ANDRM (<http://perso.wanadoo.fr/andrm>), dans le magazine *Maires de France* de juin 2003, dans la *Gazette des Communes* du 28 juillet 2003, dans le dossier d'experts « Le cadre juridique du service public de la restauration collective », par J. Boulay, ou tout dernièrement la *Gazette des Communes* du 29 août 2005, « Le mode de gestion sur le gril ». ■

NICOLAS DEBUCQUET

Établissements publics d'enseignement primaire (EPEP) : les éléments du débat

Un projet de décret en cours d'élaboration sur la mise en œuvre d'EPEP à titre expérimental relance la discussion sur la question du statut de l'école en lien avec l'épineux sujet du statut des directeurs. L'Andev, dès la parution de la loi du 13 août 2004 qui créait dans son article 86 la possibilité de cette expérimentation, a exprimé des réserves sur la substitution à l'école communale actuelle d'un établissement d'enseignement autonome. À l'occasion de la sortie du décret, elle a souhaité entamer une réflexion en rencontrant des syndicats d'enseignants et des élus. Aperçu des discussions.

Les positions

De nombreuses organisations syndicales, mouvements complémentaires de l'Éducation nationale, fédérations de parents d'élèves, se sont prononcées contre la mise en œuvre de l'expérimentation, tout du moins telle qu'elle est envisagée dans le cadre du projet de décret. Les discussions engagées, montrent que si une grande majorité des acteurs s'accordent sur l'existence de difficultés de fonctionnement, il existe cependant de nombreuses divergences d'analyse :
— selon les positionnements (commune/enseignant), les difficultés de fonctionnement ne sont pas ciblées sur les mêmes aspects ;

— il n'y a pas accord sur les objectifs à poursuivre : faut-il ou non plus d'autonomie pour les écoles ?

Si oui, de quelle autonomie parle-t-on ? S'agit-il d'une plus grande autonomie pédagogique ou administrative ? De la réponse à cette question, les souhaits d'évolutions s'orientent plutôt vers une demande de plus forte autonomie par rapport à l'Éducation nationale ou, au contraire, vis-à-vis des communes ?

— la création d'un établissement présidée par les élus communaux permet-elle une plus grande autonomie ou, au contraire, favorise-t-elle une « mise sous tutelle » de l'école ?

— peut-on parler d'autonomie de l'école sans parler du statut du directeur d'école ?

De nombreux arguments en faveur d'une évolution du fonctionnement de l'école

Le statut de l'école devrait évoluer, car celle-ci fonctionnerait mal. Du côté des acteurs de la collectivité territoriale, on considère que :

- l'école ne parvient pas à être « une cellule de coproduction » entre les différents partenaires concernés par l'éducation. Les conditions qui pourraient permettre de conforter les politiques éducatives locales et de construire des relations réellement durables ne sont pas réunies ;
- l'école participe faiblement à la vie des quartiers. Ce sont les parents d'élèves qui permettent de faire le lien entre la ville et l'école. L'insuffisante implication des directeurs d'école en dehors des temps scolaires pose question ;
- les communes continuent, malgré leur forte implication éducative, à n'être considérées que comme « tiroir-caisse » dans la conduite des projets. La relation ville/école/autorités académiques fonctionne mal ;
- la place du directeur d'école comme interlocuteur de la commune n'est plus la même du fait notamment qu'il n'habite pas systématiquement la commune d'implantation. Par ailleurs, il est chargé de multiples tâches de gestion qui lui sont imposées, tantôt par l'Éducation nationale, tantôt par la commune, ce qui entame fortement son plan de charge ;
- la cohésion de l'école s'amoindrit : l'absence d'autorité hiérarchique du directeur ainsi que la faiblesse structurelle des inspections académiques laissent les enseignants très libres dans l'exercice de leurs fonctions. La cohérence s'effectue au niveau de la classe et non pas au niveau de l'école.

Du côté des représentants des enseignants, on met plutôt l'accent sur les aspects suivants :

- la notion de travail en équipe est insuffisante. L'idée d'un maître une classe est encore trop souvent la règle. Sur cet aspect, il y a un réel besoin de formation initiale et continue ;
- la gestion financière des écoles est compliquée et s'apparente parfois avec les comptes des écoles à du « bricolage » ;
- il serait souhaitable que les écoles puissent disposer de marges de manœuvre plus importantes, afin de pouvoir réellement adapter leurs projets aux élèves dans le cadre des objectifs nationaux ;
- les directeurs sont trop pris par des tâches de gestion au détriment du volet pédagogique ;
- des exemples positifs d'évolution existent : les nouvelles formes de fonctionnement en réseau (REEP) sont plutôt positives. Les réseaux ruraux ont ainsi permis de rompre l'isolement des écoles concernées. Ces exemples montrent que des évolutions du fonctionnement de l'école sont possibles.

La mise en place d'un statut d'établissement est-elle une réponse à ces insuffisances ?

Les arguments défavorables à une plus grande autonomie

- Le second degré n'est pas un modèle de fonctionnement. Le chef d'établissement est souvent coincé entre des positions syndicales et les injonctions de sa hiérarchie. Il intervient essentiellement sur la gestion administrative et financière.
- Plutôt que le statut de l'école, la question n'est-elle pas celle de l'autorité des directeurs sur les enseignants ?
- L'autonomie renforcerait la question des inégalités territoriales
- Les situations sont diverses selon la taille des communes :
 - commune avec une seule école : pas besoin d'EPEP. La proximité entre l'école et la commune permet de régler les problèmes administratifs facilement ;
 - commune sans école ou avec une partie d'école : intérêt de l'EPEP qui devient alors intercommunal ;
 - commune avec plusieurs écoles : la mise en place d'EPEP risque d'empêcher une harmonisation des pratiques sur l'ensemble du territoire communal.

Les arguments favorables à une plus grande autonomie

- L'absence de statut est « infantilisant » pour les directions d'école.
- L'environnement de l'école a changé mais pas le statut de l'école.
- Le projet d'école (quand il y en a) se traduit rarement réellement dans le fonctionnement de l'école du fait notamment de l'absence de souplesse du statut actuel. Ce qui se passe dans l'école n'est donc en rien le résultat du projet d'école, et on ne peut que le regretter.

Les positions vis-à-vis du décret

La vivacité et la multiplicité des réactions au projet de décret sont proportionnelles à la réalité des enjeux que la transformation du statut de l'école communale induit. L'ensemble des acteurs insiste sur le bouleversement que de telles modifications peuvent induire dans les relations entre ville et école. De ce fait, la première réaction est celle de la prudence en demandant un délai d'étude, de débat et de réflexion complémentaire et collective. Les prises de position contre l'expérimentation s'appuient donc tout d'abord sur l'insuffisance des modalités de concertation

préalable. Elles portent aussi très majoritairement sur la composition du conseil d'administration. Les arguments principaux mettent en avant une trop faible représentation des parents d'élèves (le souhait serait qu'elle soit portée de 10 à 30 %) et *a contrario* d'une trop forte représentation des communes.

La position de l'Andev

Suite à ces échanges, l'Andev a pris position. Celle-ci souligne l'intérêt de l'Andev pour une expérimentation (car cela peut permettre de «faire bouger les lignes»), le souhait d'être associée à la démarche d'évaluation, l'intérêt d'explorer d'autres voies (renforcement des circonscriptions, amélioration du statut des directeurs) et, enfin, l'insuffisance du décret tel qu'il est rédigé.

L'expérimentation envisagée propose la mise en place d'un nouvel outil juridique alors même qu'il n'existe pas aujourd'hui de diagnostic partagé sur les difficultés que rencontre l'école dans son fonctionnement. Surtout, les analyses portent peu sur la part prise dans ces difficultés par l'actuel statut de l'école.

L'Andev ne se satisfait pas des conditions actuelles de fonctionnement de l'école et estime que des évolutions sont souhaitables. Elle considère que l'expérimentation d'EPEP, si elle est bien conduite et évaluée, permettra d'alimenter la réflexion partagée sur le fonctionnement de l'école. Cependant, elle ne doit pas viser à abandonner toute autre hypothèse de travail, comme par exemple l'évolution du statut des directeurs d'écoles ou la réforme du fonctionnement des circonscriptions.

Enfin, elle regrette que le projet de décret tel qu'il est présenté aujourd'hui ne soit pas applicable en l'état.

Les difficultés d'administration de l'école : quel constat ?

Il n'existe pas de diagnostic partagé sur les difficultés produites par les conditions actuelles d'administration de l'école. Ainsi, au niveau local, cette absence de diagnostic commun émerge au sein même de l'institution où les positions divergent entre les différents niveaux de responsabilité (directeurs, IEN, inspecteurs d'académie) ainsi bien souvent qu'entre partenaires : autorités académiques, communes, parents d'élèves. Les appréciations divergent notamment sur la question de l'autonomie des décisions prises par l'école (trop d'autonomie ou pas assez), sur la souplesse liée à l'absence d'autonomie financière (handicap ou garde-fou ?), le fonctionnement des

instances (place des parents trop forte ou pas assez), le lien avec la commune (risque de «municipalisation» lorsqu'elle demande des comptes, désintérêt lorsque la mise à disposition de moyens est insuffisante).

■ Ces tensions ont différentes origines

Les communes, depuis de nombreuses années, dépassent largement leurs obligations dans le domaine scolaire, sans qu'il y ait eu clarification des textes sur la répartition des compétences. De ce fait, les directeurs de l'éducation considèrent que l'administration actuelle de l'institution scolaire ne révèle pas la réalité, ni de l'investissement financier des communes ni de leur volonté d'impulsion dans le domaine éducatif. Les communes, de par leur implication dans le champ éducatif tant sur les temps scolaires que les autres moments de vie de l'enfant (péri et extra-scolaires), ne peuvent plus être cantonnées à un simple rôle de «financeur» d'actions décidées sans elles et dont l'évaluation ne les regarde pas.

De même, alors que l'école reste un lieu d'attachement et de proximité important pour la vie familiale, les parents aimeraient être considérés comme de véritables «usagers de service public». Ils comprennent de moins en moins un fonctionnement qui ne fait apparaître les cohérences éducatives ni sur les différents temps de vie de l'enfant (temps scolaire, temps périscolaire) ni et surtout sur la durée de sa scolarité. Aussi, le fossé se creuse entre les attentes des parents et les réponses de l'institution alors pourtant que, parallèlement, les directeurs d'écoles sont de plus en plus sollicités pour régler des questions individuelles liées aux difficultés des enfants.

Ainsi, l'institution scolaire d'aujourd'hui paraît dans l'incapacité structurelle de conforter les politiques éducatives locales et ne permet pas une réelle «coproduction» éducative entre enseignants, parents, communes, acteurs des temps périscolaires. Les projets d'écoles et leur mise en œuvre restent très souvent encore limités aux temps strictement scolaires. Ils dépendent des volontés individuelles, ce qui ne facilite pas le développement des actions dans la durée. Le travail en équipe au sein de l'école, ainsi qu'entre l'école et la circonscription de l'Éducation nationale est insuffisant. Le modèle dominant reste celui de la responsabilité individuelle du maître dans sa classe, tout du moins en élémentaire. De ce fait, le départ ou l'absence d'un enseignant remet souvent en cause le développement d'un projet. Ces difficultés sont confortées par l'absence d'une fonction de pilotage reconnue des directeurs qui ne sont ni de par leur statut ni de par leurs conditions actuelles d'exercice (*turn-over* important, lieu d'habitat à l'extérieur de la commune...) dans la capacité d'impulser et de mettre l'école au service du projet.

Dans ces conditions, l'Andev considère que la réflexion sur le management de l'école est légitime et souhaitable.

■ L'EPEP : une réponse parmi d'autres

Dans l'article 86, le législateur ne précise pas quels sont les objectifs qu'il vise en mettant en place cette expérimentation. Seul le projet de décret (qui n'a pas été communiqué officiellement à l'Andev) indique qu'il s'agit ainsi de mutualiser les moyens et d'optimiser les actions pédagogiques. Le choix du législateur d'expérimenter l'EPEP, qui n'est rien d'autre qu'un EPLE adapté au premier degré, plutôt que de prendre appui sur d'autres outils (caisse des écoles par exemple), vise un souci de cohérence dans l'administration des différents niveaux de l'administration scolaire, de la maternelle au lycée.

L'Andev considère que l'absence d'objectifs ambitieux affichés est révélatrice de ce que ce nouvel outil juridique n'est pas en lui-même porteur de réponses aux questions soulevées plus haut. D'ailleurs, le fonctionnement actuel du second degré montre bien que l'autonomie juridique ne suffit pas en elle-même pour favoriser des fonctionnements plus collégiaux. Il ne suffit pas non plus à donner un véritable pouvoir d'impulsion aux instances de concertation, ni enfin à mettre l'établissement en ordre de marche pour qu'il soit au service d'un projet. *A contrario*, des politiques partenariales peuvent se mettre en œuvre en dehors de tout outil juridique. De ce point de vue, la politique de la ville donne souvent des exemples réussis de mise en place de réseaux efficaces en dehors de tout formalisme juridique. L'EPEP constitue donc un simple cadre d'actions, qui ne garantit des résultats que si les impulsions institutionnelles lui donnent un sens.

C'est pourquoi, l'Andev souhaite que l'expérimentation d'EPEP précise bien les conditions de celle-ci. Il est particulièrement nécessaire de se doter des moyens réels et indépendants d'évaluation. Par ailleurs, l'Andev souhaite que l'expérimentation d'EPEP n'occulte pas la possibilité de continuer à réfléchir à d'autres moyens d'améliorer l'administration de l'école :

- l'amélioration du statut du directeur ;
- l'évolution des circonscriptions de l'Éducation nationale vers des espaces de ressources et de mutualisation des pratiques pour les directeurs ;
- le développement de la contractualisation avec les communes portant sur des engagements pluriannuels concernant les moyens en personnel, les dotations de fonctionnement, les travaux, les projets péri et extrascolaires...
- la valorisation des instances (conseil d'école, conseil des maîtres) en leur déléguant plus de pouvoirs.

■ Un projet de décret inapplicable en l'état

Le projet de décret soumis à consultation comporte une innovation importante par rapport au modèle du second degré. En effet, il opère une distinction des rôles entre direction et présidence de l'établissement. La direction relèverait d'un personnel de l'Éducation nationale recruté (dans l'attente d'un statut spécifique) sur la liste d'aptitude des directeurs d'écoles, et la présidence appartiendrait à un représentant du maire de la commune (ou du regroupement intercommunal) de rattachement. Cette organisation nous semble de nature à favoriser un véritable dialogue entre commune et établissement et à permettre le développement de projets communs.

Cependant, après plus de deux ans d'attente, ce projet fait apparaître de nombreuses imprécisions et insuffisances. Notamment, les questions suivantes restent en suspens.

Sur l'aspect formel :

- le décret ne précise pas qui peut être à l'origine du projet (commune seule, commune et Inspection académique, commune et école ?) ;
- il ne précise pas non plus sous quelle forme la commune adopte le projet d'EPEP (délibération ?) ;
- concernant les compétences, quelle lecture effectuer des différents termes : adopter, donner son accord, délibérer, donner son avis ?

Sur le fond :

- représentation des parents d'élèves : celle-ci est très insuffisante (10 %) ;
- compétences : seule la commune transfère des compétences à l'EPEP. L'État, lui, ne délègue aucune compétence. De ce fait, il n'apporte pas de contribution financière. Que deviennent alors les objectifs de mutualisation avancés dans l'introduction au projet de décret ?
- recrutement : il est précisé qu'il ne s'agit pas de personnel enseignant. Mais, alors, de qui s'agit-il ? Des contractuels intervenants sur les temps scolaires (EVS), des contractuels des temps périscolaires, du personnel territorial (ATSEM) ?
- articulation entre l'école et l'EPEP : celle-ci est loin d'être claire. Par exemple, si la commune délègue à l'EPEP des compétences sur le périscolaire, le conseil d'école garde-t-il des compétences sur cette question ?
- rôle du directeur d'EPEP : quelles relations avec les directeurs d'écoles ? Aura-t-il un pouvoir hiérarchique ? Et, dans ce cas, quel est le rôle des circonscriptions ?

L'Andev regrette de n'avoir pas été consultée sur ce projet de décret. La mise en place d'expérimentations s'appuiera sur les services dont les directeurs d'éducation ont la responsabilité. Ils sont donc les premiers concernés par les insuffisances juridiques de ce texte. ■

La scolarisation des gens du voyage : l'exemple d'Orléans

L'Éducation nationale, pour la scolarisation des enfants des gens du voyage, est à la recherche d'un équilibre entre volonté de prendre en compte la spécificité de ces enfants et le souhait d'intégration. Le partenariat avec les collectivités locales sur cette question reste souvent à construire, les communes, pour le premier degré, n'étant pas toujours associées aux décisions prises. Le travail effectué à Orléans en lien avec l'agglomération montre bien la complexité de cette question.

La circulaire 2002-101 du 25.04.2002 (<http://www.education.gouv.fr/bo/2002/special10/texte.htm>) concernant la « scolarisation des enfants du voyage et de familles non sédentaires » est le texte de référence de l'équipe éducative de l'école d'adaptation des gens du voyage à Orléans.

L'école a ouvert ses portes il y a maintenant plus de trente ans. Elle a toujours été située au cœur de l'aire d'accueil des gens du voyage d'Orléans. Cette aire peut recevoir 120 caravanes pour 60 emplacements (on compte généralement deux caravanes par emplacement). Elle est gérée, sur le plan administratif, par l'agglomération depuis 2000.

Durant ces trente dernières années, les évolutions à la fois des familles, mais aussi des orientations pédagogiques ont transformé les pratiques de scolarisation. En effet, la composition des familles des gens du voyage compte nettement moins d'enfants aujourd'hui que dans les années 1980. Le nombre de mineurs en âge d'être scolarisés a ainsi fortement diminué sur l'aire d'accueil.

De ce fait, l'intérêt d'un accueil sur place a diminué. C'est pourquoi, d'abord regroupés dans des classes d'adaptation, les enfants du voyage de 6 à 11 ans sont à présent répartis dans les écoles de secteur. La scolarisation des enfants a ainsi évolué d'un système par classes spécialisées, implantées au cœur du terrain, avec une équipe éducative fixe, à une intégration dans les écoles de proximité, dans des classes non spécialisées. Un soutien apporté par une équipe d'enseignants itinérants permet d'accompagner parents, enfants, professeurs et instituteurs dans cette démarche. Le travail des enseignants

itinérants est fondamental pour la sollicitation des enfants et de leurs familles, afin qu'une scolarisation quotidienne et continue ait lieu. Sur le plan du suivi scolaire, un livret permet de détailler les compétences et la progression de chaque élève.

En 2003, l'Inspection académique a modifié la répartition des postes d'enseignants. L'équipe itinérante a dû recentrer son action sur les écoles d'Orléans et limiter son rayon d'intervention. Les écoles et collèges accueillant les enfants de l'aire d'accueil ne sont plus que ceux d'Orléans-La Source.

Des difficultés administratives existent, notamment pour ce qui concerne le paiement des frais de restaurant scolaire. Il ne doit pas y avoir de règles spécifiques pour les gens du voyage, mais il existe une réelle difficulté pour obtenir une adresse fiable. Cependant, celle indiquée sur le relevé d'allocations familiales de la CAF peut être considérée comme sûre pour toucher les familles.

Si cette nouvelle orientation s'avère parfois plus complexe à gérer pour les enseignants et plus délicate pour les enfants, les résultats sont probants dans tous les apprentissages, particulièrement en langage, lecture et socialisation.

Contacts : des informations complémentaires sont disponibles sur le site de l'école <http://school.cher-alice.fr>. Une association œuvrant pour l'élaboration de passerelles entre monde du voyage et institution scolaire existe à Rennes : le CLIVE, 3 allée de Pont-Aven, 35700 Rennes. Enfin un site sur un projet européen concernant cette question est consultable à l'adresse suivante : <http://www.dromesqere.net>. ■

L'AG du Réseau français des villes éducatrices : « Aux arts citoyens ! »

L'assemblée générale du Réseau français des villes éducatrices (RFVE) se tiendra à Chaumont-sur-Marne les 22 et 23 mai 2007 et sera placée sous le signe de la culture. Outre le partage des premiers bilans des programmes de réussite éducative, la ville de Roubaix ouvrira une réflexion relative à l'évaluation de ces dispositifs et particulièrement sur la place de l'éducation artistique dans les projets de réussite éducative. Le RFVE souhaite notamment s'interroger sur la distinction qui s'opère aujourd'hui entre « action culturelle » et « action sociale » et sur l'articulation entre la géographie sociale d'une ville et sa géographie culturelle.

Programme

Mardi 22 mai 2007	
11 h	Réunion du bureau du réseau
12 h-14 h	Pause déjeuner
14 h-16 h 30	« La réussite éducative : bilan d'étape et outils d'évaluation » Table ronde organisée par la ville de Roubaix
17 h-19 h	Visites des expositions du 18 ^e Festival de l'affiche // Concours international et étudiants aux Subsistances, exposition « Paul Rand » aux Silos, exposition « Photographisme » à l'hôtel de ville
19 h	Accueil à l'hôtel de ville
20 h-21 h 30	Buffet gastronomique
Mercredi 23 mai 2007	
9 h-10 h 15	Assemblée générale statutaire. Rapport moral et financier Présentation du congrès de São Paulo
10 h 30-13 h	« Aux arts citoyens ! L'éducation artistique et sa place dans les projets de réussite éducative. » — L'action culturelle à Perpignan, par M ^{me} Sanchez — M.-E. Galissot et A. Fourrier, chargés des publics au Nouveau Relax, théâtre de Chaumont, et au Pôle Graphisme : récits d'expériences — Intervention de D. Camburet, Ligue de l'enseignement de Chaumont — Le point de vue de l'Éducation nationale — Mise en perspective par Serge Chaumier, sociologue : l'évolution des politiques culturelles et leur rapport avec l'éducation artistique. Présentation historique et critique — Table ronde modérée par P. Kechkéguian.
13 h-14 h 30	Repas libre

Bulletin d'inscription

À renvoyer au **Service jeunesse**
avant le 30 avril 2007 à l'adresse suivante :

Service jeunesse
Hôtel de Ville
Place de la Concorde
52000 Chaumont

Nom :

Prénom :

Fonction :

Adresse :

Code postal :

Ville :

Tél. :

Courriel :

Participera :

☐ à la table ronde « Bilan d'étape et outils d'évaluation des PRE » du 22 mai

☐ à l'AG et table ronde « Aux arts citoyens ! » du 23 mai

Participera :

☐ au buffet gastronomique du 22 mai au soir (20 à 25 €).

Pour recevoir la liste des hôtels,
merci d'envoyer un courrier électronique à :
resp.jeunesse@Ville-chaumont.fr



École cherche ministre

Pascal Bouchard



Ce petit ouvrage se lit d'un trait « comme un roman ». Pascal Bouchard, journaliste spécialisé dans les questions d'éducation, s'interroge à l'approche de l'élection présidentielle sur la réalité de la mise en œuvre des réformes de l'Éducation nationale. L'esprit de ces réformes lui semble souvent dévoyé par l'administration, par la rédaction de circulaires quelque peu interprétatives. Les réformes sont au bout du compte peu connues par les enseignants censés les appliquer.

Pascal Bouchard, sans proposer de solutions-miracles, conduit à s'interroger sur l'administration de l'Éducation nationale, qui serait à bout de souffle. Résolument optimiste malgré tout, il se fonde sur la conviction qu'il serait nécessaire de rendre cette administration plus humaine, et qu'il suffirait de donner aux uns et aux autres les moyens de travailler (pas forcément financiers) pour que l'école aille mieux.

ESF éditeur, collection « Pédagogie »
dirigée par Ph. Merrieu, janvier 2007,
128 pages, 12,90 €.
Contact: presse@esf-editeur.fr

La Ville et ses marges scolaires

sous la direction de David Giband
et Guillaume Lacquement



Cet ouvrage est consacré aux liens unissant éducation prioritaire et rénovation urbaine en France et à l'étranger. Les points de vue de sociologues et de géographes, d'universitaires et de professionnels s'y croisent. Ils permettent d'interroger les liens complexes entre le territoire de la ville, l'école en tant qu'institution et comme acteur local, et la planification urbaine.

On y retrouve de nombreuses problématiques abordées lors du congrès de l'Andev à Nevers, plusieurs des auteurs de l'ouvrage y étant présents (D. Giband et Ph. Carbasse). Il permet de confronter le contexte français à des expériences étrangères choisies et ainsi de prendre du recul par rapport à nos enjeux quotidiens.

Presses Universitaires de Perpignan,
collection « Études », février 2007,
147 pages, 16 €.
Contact: www.univ-perp.fr.

DEUX ENQUÊTES LANCÉES PAR LE RÉSEAU RÉGIONAL CENTRE

Le réseau régional Centre lance deux enquêtes auprès des membres du réseau :

- Un questionnaire sur les coûts de fonctionnement des écoles (fournitures scolaires). L'enquête sera élaborée de façon à privilégier la distinction entre dépenses obligatoires et facultatives.
- Une enquête sur l'évolution des outils informatiques mis en place dans les écoles. Les données dont disposent actuellement l'Andev, sur ce sujet, sont très insuffisantes. Cette enquête pourrait être élargie au niveau national, si les résultats au niveau local et l'analyse qui peut en être faite sont satisfaisants. ■

La Communale

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

Directrice de la publication
Claudine Paillard

Rédaction
Andev, 82, rue de Paris,
35000 Rennes

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

Maquette - Réalisation
Atelier graphique
CNDP/SNPIN

Secrétariat de rédaction
Marie-Noëlle Séverin
Hassan Djennad
CNDP/SNPIN

Imprimerie du SCÉRÉN-CNDP
31, rue de la Vanne,
92120 Montrouge

ISSN en cours

Tirage 1 000 exemplaires

Dépôt légal avril 2007

