

# La Communale

La lettre d'information des directeurs de l'éducation

n° 54 / AVRIL 2015 - [www.andev.fr](http://www.andev.fr)

## SOMMAIRE

### 02 COMMUNIQUÉ DU 15 JANVIER 2015

02 Donner à l'éducation toute sa place pour promouvoir les valeurs de la République

### 04 DOSSIER CONGRÈS DE REIMS

04 Discours d'ouverture

08 Les axes forts du congrès (1) : les spécificités de la maternelle

### 12 DOSSIER PLAN NUMÉRIQUE

12 Numérique et écoles : la convention ANDEV/ORME

### 14 DES RÉACTIONS

14 Critique sur le volet éducation de la circulaire politique de la ville du 15 octobre 2014

### 16 ACTUALITÉS

16 Direction de l'Éducation et réforme(s) territoriale(s)

19 Présentation de l'expérience de la ville d'Eragny sur Oise

### 23 VIE DE L'ASSOCIATION

23 Audition du 3 mars 2015 devant la députée Mme Gilda Hobert

26 Participation de l'ANDEV aux observatoires

28 Un nouveau partenaire en 2015 : Ideal Connaissances

29 L'ANDEV a 25 ans ! Petite histoire et évolution de l'association

### 31 VIE DES RÉSEAUX RÉGIONAUX

31 Rencontre du 31 octobre 2014 du réseau Sud méditerranée à Marianne

### 34 LECTURES

34 L'action éducative en pratique

## édito



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

« C'est un vaste chantier que l'ANDEV a ouvert récemment, celui de réfléchir à son projet associatif, qui prend tout son sens lorsqu'on sait que l'association aura prochainement 25 ans et qu'en ¼ de siècle, les membres de notre association ont changé ainsi que les structurations de nos services avec un paysage qui évolue sans cesse.

Pour construire, déconstruire, reconstruire notre projet associatif de manière collective et partagée, l'ANDEV doit prendre le temps d'une réflexion commune sur ce qui nous rassemble tous, en recherchant les envies et aspirations de chacun, en s'interrogeant sur la raison qui nous a fait rejoindre l'ANDEV et ce que nous attendons d'elle aujourd'hui.

Votre participation et votre avis sont précieux et notre association, sur la base d'un état des lieux partagé, clair et sincère, vous sollicitera dans les prochains mois pour définir avec vous les pistes de progression.

Notre projet associatif doit être l'expression d'une volonté, mais aussi de choix et de valeurs communs, mais aussi d'une éthique partagée. »

# ***Donner à l'Éducation toute sa place pour promouvoir les valeurs de la République***

Les douloureux évènements que nous traversons après les lâches assassinats de la semaine dernière amènent tout un chacun à s'interroger sur les circonstances internes et externes qui ont conduit des adultes nés en France et scolarisés dans les écoles de la République à devenir des assassins piétinant toutes les valeurs qui fondent notre nation.

La réaction massive de millions de Français depuis mercredi dernier, montre l'attachement du pays dans son immense majorité à ces mêmes valeurs, au-delà de tout ce que l'on pouvait imaginer : ce mouvement qui déborde de notre hexagone crée un contexte nouveau, un élan porteur inédit dans un monde caractérisé jusqu'à présent par la tentation du repli égoïste et identitaire qui peut faire levier pour aller de l'avant.

Dès Jeudi, Najat Vallaud-Belkacem, ministre de l'Éducation Nationale a demandé à tous les enseignants de créer les conditions d'un débat dans leurs classes, en adaptant les interventions en fonction de l'âge et des questions des enfants et des adolescents : nombre d'entre eux ont répondu favorablement : certains ont eu de grandes difficultés à engager la discussion, faire respecter la minute de silence, et ont fait face à des réactions hostiles qui ne sont pas nouvelles : nous avons connu cette situation lors de l'affaire Merah.

Dans ces conditions, les syndicats enseignants ont demandé un appui institutionnel dépassant la simple transmission de documents pédagogiques en ligne, pour mobiliser les conseillers pédagogiques, les IEN, et d'autres personnels. L'ANDEV répond présent à toutes les sollicitations qui lui seront faites de partenariat dans ce domaine et fait d'ores et déjà des propositions concrètes.

## **Une communauté éducative élargie à mobilise**

Depuis une semaine, les médias débordent de questions portant sur l'éducation des enfants et des jeunes : le temps est précisément à la mobilisation d'une communauté éducative élargie, rassemblant les forces vives du pays, pour écouter, dialoguer, expliquer, guider. L'école, les mouve-

ments d'éducation populaire, les Parents, les élus et les personnels des collectivités territoriales se doivent de répondre présents pour appuyer les enseignants. Les chefs d'établissements, les IEN peuvent d'ores et déjà solliciter ces partenaires pour engager des échanges approfondis.

## **Un Projet Éducatif à faire vivre**

Dans tous les territoires dotés d'un Projet Éducatif, les instances politiques et techniques doivent utiliser les réseaux mis en place dans le cadre de la dynamique de coéducation, pour traiter des différents enjeux : l'objectif n'est pas tant de mettre les sujets d'actualité sur la table, que de mettre à niveau les partenariats construits autour des projets actuels pour qu'ils correspondent aux enjeux actuels : forum de discussion, découverte thématique, engagement dans un projet solidaire,...

## **Le socle, rien que le socle, tout le socle**

La loi de refondation de l'école a conduit à réaffirmer le concept de socle commun, comme base de la réussite scolaire et éducative, et le conseil supérieur des Programmes travaille au rapprochement des domaines du socle renouvelé avec les programmes afin de permettre aux enseignants de mieux construire les projets transversaux nécessaires avec leurs partenaires : l'articulation entre connaissances, savoir-faire et savoir-être illustre bien la volonté de transmission des valeurs de la République et de la citoyenneté, engageant l'ensemble de la communauté éducative. Ce serait reculer de promouvoir des mesures d'exception portant sur l'instruction civique et morale sous forme de cours magistraux : il convient de se mettre au travail, comme l'indique le conseil supérieur des programmes, pour construire les projets partagés, mettant en mouvement l'éducation formelle et non formelle, en utilisant les processus pédagogiques actifs et l'ensemble des ressources éducatives pour mettre enfants et adolescents en mouvement dans une réflexion et une pratique constructive.

## **Lutter contre les inégalités : plus qu'une politique spécifique, une impérieuse nécessité**

Le vaste mouvement citoyen auquel nous avons assisté, affirme des valeurs de liberté et de fraternité : l'égalité, troisième terme dans le tryptique républicain doit conduire à mettre en œuvre les moyens de nature à faire reculer l'échec scolaire touchant un enfant sur cinq, avec la volonté farouche d'y parvenir : ainsi l'éducation prioritaire, les projets de réussite éducative, les pédagogies actives, et plus généralement la généralisation des « bonnes pratiques » dans tous les champs de l'éducation doivent fonctionner comme les marqueurs de la volonté de millions de citoyens de préserver le modèle républicain.

## **Conclusion**

Quatre points fondamentaux, communauté éducative, Projet Educatif de Territoire, Socle commun, lutte contre les inégalités caractérisent la contribution de l'ANDEV qui s'inscrit dans une volonté de partenariat durable au service de la réussite scolaire et éducative de tous les enfants. Dans ce contexte, l'ANDEV ne peut passer sous silence que les coupes budgétaires concernant les collectivités territoriales pèsent notablement sur les politiques éducatives locales, alors qu'elles sont fortement sollicitées par la réforme des rythmes. Il serait désastreux de constater une diminution qualitative et /ou qualitative des interventions municipales alors que le contexte national souligne la nécessité d'une présence éducative plus forte au sein des écoles. Si le président de la république revendique un collectif budgétaire pour les questions de défense et de sécurité, l'éducation n'est-il pas le pilier durable de la sécurité dans la préservation des valeurs républicaines ?

# LE CONGRÈS DE REIMS

## De la Refondation de l'école à la refondation des temps éducatifs : s'en emparer pour ne pas subir !

### Discours d'ouverture

Madame le Maire,  
Mes chers collègues,  
Cher Patrick PICARD,  
Mesdames et Messieurs,

Du Sud-Ouest au Nord Est, il y a quelques centaines de kilomètres, des fleuves et des rivières à traverser, des forêts et des vignobles à franchir. De Bayonne à Reims, il y avait seulement quelques mois, des forces à mobiliser, un défi à relever pour l'accueil de notre 22<sup>ème</sup> congrès national.

Ornella DEL GIUDICE, vice-présidente de notre association et directrice de la jeunesse à Reims a vaillamment dépassé les obstacles et c'est grâce à elle que nous nous retrouvons aujourd'hui à Reims.

Mes premiers mots de remerciements, auxquels je suis certaine vous vous associez tous, s'adresseront donc à elle. Merci Ornella de nous accueillir à Reims, et merci à la ville de Reims, merci Madame le Maire de nous recevoir dans votre ville, chère à nos souvenirs anciens et plus récents, puisque nous nous y réunissions encore il y a quelques mois autour de la problématique des rythmes scolaires.

Je voudrais aussi remercier Madame APRIL, Directrice des Grands Projets au sein de la société Sodexo, pour la confiance que vous nous avez accordée cette année et pour les moyens que votre entreprise a mobilisés pour que l'enquête annuelle, outil indispensable de travail et de communication de notre association soit produite. Cette enquête porte sur un sujet toujours d'actualité qui traverse encore notre quotidien ; l'application de la réforme des rythmes scolaires dans nos collectivités. Madame APRIL nous en présentera tout à l'heure l'analyse réalisée en collaboration avec CSA, en ouverture de cette première journée.

Notre congrès est un temps fort dans la vie de notre association, propice à visiter et revisiter toujours et encore notre métier de responsable de l'éducation et son activité. Il est aussi un moment d'échanges et de rencontres structurant au cœur du système éducatif, d'autant plus important cette année 2014, que les changements dans les organisations communales ont été nombreux.

Mes pensées vont ainsi vers nos anciens collègues dont les fonctions ont évolué pour les uns et pour d'autres non, mais aussi vers les nouveaux, nombreux aujourd'hui, avec qui l'ANDEV retrouve le chemin et la responsabilité de la formation entre pairs, de l'aide en réseau, de la valorisation et de la mutualisation de l'expérience partagée...

C'est à vous en particulier que le bureau national et le comité scientifique, réunis autour d'Ornella, ont pensé quand il s'est agi de construire ces deux journées.

Le travail mené sur les territoires, dans le cadre de la refondation de l'école nous a semblé une excellente entrée pour interroger et réinterroger nos pratiques et attendus professionnels et citoyens. Pour nous enrichir, le projecteur a été plus particulièrement dirigé sur les thèmes qui font aujourd'hui l'objet de débats et ou qui sont susceptibles d'évolutions ; les parcours éducatifs, l'éducation prioritaire, l'école maternelle et le bien-être à l'école.

L'ANDEV a voulu procéder à un état des lieux lucide, sans concession, de la diversité des politiques conduites sur les territoires, complémentaires de celles qui sont menées à titre principal, par l'Etat.

Quelles sont les actions que nous avons mises en œuvre ?

Comment garantir leur cohérence ? Comment s'organisent les complémentarités et les continuités éducatives, entre ces actions et aussi entre leurs acteurs ?

La proximité permet-elle une meilleure efficacité de l'action publique en prenant en compte les particularités géographiques, socio-culturelles, économiques ?

Favorise-t-elle la mise en synergie des ressources disponibles à l'échelon du territoire ? Contribue-t-elle à une meilleure réussite des élèves ?

Quels nouveaux points d'équilibre trouver dans notre société, traversée par les fragilités et au sein de laquelle l'inégalité des chances tend à s'accroître ?

Toutes ces questions ont été au cœur de la préparation de ce congrès, alors que nous faisons le constat :

- 1) que la réforme des rythmes scolaires, pour revenir à cinq jours de classe, s'est beaucoup trop centrée sur l'aménagement de l'emploi du temps des enseignants, et pas assez sur l'adaptation du temps aux rythmes de l'enfant
- 2) que la continuité éducative et la complémentarité des actions, relevant des acteurs locaux de l'Education nationale, de ceux de la collectivité locale, avec les partenaires et les parents s'avèrent toujours complexes
- 3) que le rapport à l'Education nationale peine à rentrer dans les dispositifs partenariaux
- 4) que l'Etat ne lâche toujours rien de sa conception des prérogatives qui sont les siennes et des contradictions qui vont avec, campant sur les bases d'un système vacillant et marqué par l'échec croissant.

Pourtant, la volonté de fédérer les énergies est là, inscrite dans la loi de refondation à travers l'outil du projet éducatif territorial. Et il manque peu de choses pour que le beau projet qu'est l'éducation partagée aboutisse. Et si nous ne trouvons pas dans la loi tous les éléments nécessaires pour avancer, nous trouvons dans les mesures récentes de bonnes raisons d'avancer.

⇒ le socle commun de compétences et de culture est confirmé comme structurant la scolarité obligatoire, en témoigne l'extension sur la question culturelle et artistique, la confirmation des piliers 6 et 7 qui, au regard du savoir-être, engage l'ensemble de la communauté éducative, bien au-delà de l'école.

⇒ la scolarisation des deux ans est confirmée comme étant un projet éducatif partenarial en

soi : il ouvre les relations entre professionnels de la petite enfance et les personnels, enseignants et ATSEM des écoles maternelles.

⇒ le + de maîtres que de classes remet au jour la question de l'innovation pédagogique et renouvelle les enjeux de l'éducation prioritaire.

⇒ la formation des enseignants revient de loin avec la création des ESPE. Souhaitons également que les formations communes se multiplient pour construire le cadre partenarial de travail des projets éducatifs.

A la Ministre de l'Education nationale que nous devons rencontrer, mais ce n'est que partie remise, l'ANDEV souhaitait faire les propositions suivantes pour que les choses avancent :

- 1) se servir du socle commun pour être l'une des bases possibles d'actions partenariales éducatives, entre temps scolaire et temps périscolaire,
- 2) revendiquer pour tous les professionnels de l'éducation, y compris les enseignants, du temps fléché pour le travail de concertation, d'élaboration des projets et d'évaluations partagées,
- 3) proposer notre participation dans les maquettes de formation des ESPE,
- 4) revendiquer une mise à niveau de la filière professionnelle de l'éducation non formelle (à savoir les formations et diplômes)
- 5) valoriser la proximité et le travail des collectivités locales, complémentaires à celui principal de l'Etat.

Il y en a certainement d'autres et à n'en pas douter vos réflexions et partages au cours de ce congrès aboutiront à de nouvelles propositions.

Monsieur Patrick PICARD, Chargé d'études à l'Institut Français de l'Education, nous y aidera forcément, lui qui a accepté d'être le grand témoin de ces deux journées et qui est depuis longtemps un compagnon de route de l'ANDEV. Je le remercie d'ores et déjà de son attention et de son éclairage qu'il voudra bien nous apporter.

Je vous souhaite un excellent congrès.

**Anne-Sophie BENOIT**

Directrice de l'Enfance et de la Jeunesse,  
Ville de Dunkerque,  
Présidente de l'ANDEV



# De la Refondation de l'école à la refondation des temps éducatifs : s'en emparer pour ne pas subir !

## Introduction

L'association Nationale des Directeurs de l'Education des villes (ANDEV) a toujours été complémentaire et engagée aux côtés de l'Education nationale. La liberté associative de l'ANDEV est garante d'un mouvement dynamique reposant sur un réseau de professionnels qui participe aux débats publics au bénéfice de la réussite éducative des enfants et des jeunes.

*« La réussite éducative se définit comme la recherche du développement harmonieux de l'enfant. Elle est plus large et englobante que la seule réussite scolaire et tend à concilier celle-ci avec l'épanouissement personnel et l'apprentissage de la relation aux autres. La réussite éducative permet l'articulation de tous les temps de l'enfant et vise à donner à chaque jeune les moyens de s'intégrer pleinement dans la société, en apportant une attention particulière à ceux qui sont le plus en difficulté et aux territoires les plus défavorisés. Elle se réfère aux valeurs et objectifs de la convention internationale des droits de l'enfant de 1989. »* (education.gouv.fr)

La loi sur la refondation de l'école doit permettre aux élèves de mieux apprendre, pour qu'ils puissent tous réussir, et former les citoyens de demain. Pour ce faire, plusieurs chantiers ont été mis en place : La priorité à l'école primaire, de nouveaux rythmes « scolaires » à l'école primaire, des Écoles supérieures du professorat et de l'éducation pour mieux former les enseignants, le recrutement de 6 000 emplois d'avenir professeur supplémentaires, l'école inclusive pour les élèves en situation de handicap, le numérique au service de l'école, la rénovation de l'éducation prioritaire, La mise en place du parcours d'éducation artistique et culturelle, entre autres.

**Sur bon nombre de ces chantiers les collectivités ont un rôle à jouer, soit par obligation, soit par choix.**

Le projet de loi d'orientation et de programmation de l'école stipule que le projet éducatif territorial permet de « tirer parti de toutes les ressources du territoire et de créer les synergies pour garantir une plus grande continuité éducative entre les projets des écoles, et les activités proposées aux élèves en dehors du temps scolaire et offrir à chaque enfant un parcours éducatif cohérent et de qualité ».

De plus, l'Etat reconnaît, par la mise en place de ces Projets Educatifs de Territoire, le rôle des collectivités locales en matière éducative, leur capacité à se doter d'une stratégie éducative.

Mais il aurait été certainement pertinent de ne pas corréliser la mise en place des PEdT avec la réforme des rythmes « scolaires », reliant, de fait, celui-ci à la sphère scolaire, alors que l'ambition annoncée est bien celle de la mise en place de parcours éducatifs cohérents et concertés avec tous les acteurs de l'éducation.

**La clé de cette réforme, comme de toutes celles qui viendront impacter le cadre de vie des enfants et des jeunes, est la notion de projet éducatif de territoire.**

*Fondés à partir des analyses partagées qu'ont l'habitude de produire les directeurs de l'éducation dans leur quotidien, les PEL, les PEdT sont davantage basés sur l'identification des besoins éducatifs à satisfaire pour tendre vers l'égalité des chances plutôt que sur une déclinaison nécessaire, mais insuffisante, des moyens consacrés par le mille-feuille institutionnel au fonctionnement du système scolaire et périscolaire.*

**Ce congrès ? Deux jours pour avancer sur les thèmes de la refondation qui impactent nos collectivités, ou que nos collectivités souhaitent impacter et dont les numéros de la communale se feront l'écho. Pour ce N°54, est proposé le regard sur la spécificité de la maternelle. Le numéro 55 abordera la question du bien-être à l'école, le numéro 56 les parcours éducatifs et le numéro 57 l'éducation prioritaire.**

# De la Refondation de l'école à la refondation des temps éducatifs : s'en emparer pour ne pas subir !

## Introduction

L'association Nationale des Directeurs de l'Education des villes (ANDEV) a toujours été complémentaire et engagée aux côtés de l'Education nationale. La liberté associative de l'ANDEV est garante d'un mouvement dynamique reposant sur un réseau de professionnels qui participe aux débats publics au bénéfice de la réussite éducative des enfants et des jeunes.

Pour l'Education Nationale « La réussite éducative se définit comme la recherche du développement harmonieux de l'enfant. Elle est plus large et englobante que la seule réussite scolaire et tend à concilier celle-ci avec l'épanouissement personnel et l'apprentissage de la relation aux autres. La réussite éducative permet l'articulation de tous les temps de l'enfant et vise à donner à chaque jeune les moyens de s'intégrer pleinement dans la société, en apportant une attention particulière à ceux qui sont le plus en difficulté et aux territoires les plus défavorisés. Elle se réfère aux valeurs et objectifs de la convention internationale des droits de l'enfant de 1989. » (education.gouv.fr)

La loi sur la refondation de l'école a donc pour objectifs de permettre aux élèves de mieux apprendre, pour qu'ils puissent tous réussir, mais aussi de former les citoyens de demain. Pour ce faire, plusieurs chantiers ont été mis en place : La priorité à l'école primaire, de nouveaux rythmes « scolaires » à l'école primaire, des Écoles supérieures du professorat et de l'éducation pour mieux former les enseignants, le recrutement de 6 000 emplois d'avenir professeur supplémentaires, l'école inclusive pour les élèves en situation de handicap, le numérique au service de l'école, la rénovation de l'éducation prioritaire, la mise en place du parcours d'éducation artistique et culturelle, entre autres.

**Sur bon nombre de ces chantiers les collectivités ont un rôle à jouer, soit par obligation, soit par choix.**

En ce sens elles peuvent s'appuyer sur le projet de loi d'orientation et de programmation de l'école

qui stipule que le projet éducatif territorial permet de « tirer parti de toutes les ressources du territoire et de créer les synergies pour garantir une plus grande continuité éducative entre les projets des écoles, et les activités proposées aux élèves en dehors du temps scolaire et offrir à chaque enfant un parcours éducatif cohérent et de qualité ».

De plus, l'Etat reconnaît, par la mise en place de ces Projets Educatifs de Territoire, le rôle des collectivités locales en matière éducative, leur capacité à se doter d'une stratégie éducative.

Même si il aurait été certainement pertinent de ne pas corréler la mise en place des PEdT avec la réforme des rythmes « scolaires », reliant, de fait, celui-ci à la sphère scolaire, alors que l'ambition annoncée est bien celle de la mise en place de parcours éducatifs cohérents et concertés avec tous les acteurs de l'éducation.

**La clé de cette réforme, comme de toutes celles qui viendront impacter le cadre de vie des enfants et des jeunes, est la notion de projet éducatif de territoire.**

Fondés à partir des analyses partagées qu'ont l'habitude de produire les directeurs de l'éducation dans leur quotidien, les PEL, les PEdT sont davantage basés sur l'identification des besoins éducatifs à satisfaire pour tendre vers l'égalité des chances plutôt que sur une déclinaison nécessaire, mais insuffisante, des moyens consacrés par le mille-feuille institutionnel au fonctionnement du système scolaire et périscolaire.

**Ce congrès 2015 ? Deux jours pour avancer sur les thèmes de la refondation qui impactent nos collectivités, ou que nos collectivités souhaitent impacter et dont les numéros de la communale se feront l'écho. Pour ce N°54, est proposé le regard sur les spécificités de la maternelle. Le numéro 55 abordera la question du bien-être à l'école, le numéro 56 les parcours éducatifs et le numéro 57 l'éducation prioritaire.**

# Les axes forts du congrès (I) : les spécificités de la Maternelle

La problématique posée était la suivante :

**Comment l'école maternelle peut-elle réellement favoriser le développement de l'enfant et contribuer à son épanouissement, à sa réussite ?**

- Quel(s) rôle(s) les collectivités locales doivent-elles et peuvent-elles jouer ?
- Quelles conditions matérielles doivent être réunies pour accueillir les « jeunes enfants » dans de « bonnes » conditions (locaux, aménagements, mobiliers...) ?
- Quelles approches pédagogiques spécifiques peuvent être développées ?
- Quelles formations proposer aux différents personnels qui entourent l'enfant (ATSEM, animateurs, enseignants...) ? Doit-on notamment promouvoir l'interdisciplinarité dans la formation des acteurs éducatifs, puis dans le travail au quotidien ? Comment ?
- Quels liens peut-on tisser entre les différentes structures qui accueillent l'enfant dans les différents temps de sa vie ?
- Comment travailler la passerelle entre les accueils de la petite enfance, l'école maternelle et l'école élémentaire ?
- Quelle place particulière la maternelle donne-t-elle aux parents et en quoi cela contribue-t-il à la réussite de tous les enfants ?
- Sur quels leviers incontournables les collectivités et les autres acteurs éducatifs peuvent-ils s'appuyer ?
- Faut-il enfin promouvoir un projet éducatif de territoire spécifique aux plus jeunes enfants ?

Dans le cadre des études comparées internationales, le constat est fait que, l'Ecole est un mode d'accueil « préscolaire » parmi d'autres. En France ce n'est pas le cas. **Cinq raisons de sa singularité marquent sa spécificité :**

- Aujourd'hui, tous les enfants d'une classe d'âge de 3 ans ou presque sont scolarisés en maternelle, alors même que l'Ecole n'est obligatoire qu'à partir de 6 ans. Depuis 30 ans, l'âge d'entrée à l'école des enfants n'a cessé d'être avancé, de cinq ans en 1970-71, à 4 ans en 1980-81, puis 3 ans en 1990-91. La France partage même, avec la Belgique, la possibilité de scolariser les enfants dès 2 ans, à certaines conditions.
- L'école maternelle reste proche de chez nous : dans les villes et à la campagne, en plaine et

en montagne, dans les « ZEP » et les quartiers favorisés. Les autres modes d'accueil, notamment collectifs (crèches ou autres...) ne sont pas aussi accessibles sur l'ensemble du territoire.

- Seule à être gratuite pour les usagers, elle accueille des enfants quelles que soient leur langue première de socialisation, les conditions sociales de leur famille.
- Intégrée à notre système éducatif dans le cadre de l'école primaire, elle dispose de programmes spécifiques comme l'école élémentaire, alors que dans de nombreux pays, les établissements préscolaires dépendent des ministères des affaires sociales, de la santé, de la famille (exemples : Danemark, Allemagne, Espagne, Portugal). Historiquement, elle s'est développée par le pôle de l'instruction, alors que d'autres pays faisaient le choix de l'hygiène et des soins physiques.
- L'école maternelle n'est pas un mode d'accueil comme les autres, parce que la France a construit à la fin du XIX<sup>e</sup>, puis au XX<sup>e</sup> siècle, une école de la République porteuse d'un certain nombre de valeurs qui ont contribué à développer l'unité nationale, à partir de régions alors culturellement et linguistiquement différenciées. L'école maternelle en est le premier niveau. C'est l'école qui nous a fait vivre « ensemble ». C'est pour cela que nous lui faisons confiance pour accueillir les enfants dès leur plus jeune âge. **Du moins ceux qui sont prêts à être scolarisés.**

**Conférence introductive a été présentée par Thierry Vasse, directeur de l'Education de la Ville de Caen, ex Inspecteur Education Nationale en charge de l'école maternelle, à partir du travail de Viviane Bouysse, Inspectrice Générale de l'Education Nationale, qui a été empêchée. Elle portait sur :**

- L'école maternelle de ses origines à aujourd'hui
- Les perspectives ouvertes par la loi sur la refondation de l'école,
- L'école maternelle, école fondatrice ?
- Ses spécificités par rapport à l'école élémentaire

**L'école maternelle de ses origines à aujourd'hui : Histoire de l'école maternelle (d'après Colnot, ajouts de Collectif, 1984 ; Bautier, 2008 ; Rosenzweig, 1997)**



Dates	Modèles de pensée	Elèves/enseignants	Relation/familles
1825-30 Les salles d'asile	Ancêtre de l'EM. Privé, confessionnel, charité.	El. = milieu populaire, familles dans le besoin. Ens. =dames patronnesses et curés.	Rapport de sujétion des familles, qui n'ont pas leur mot à dire.
1880 Naissance de l'EM (3 <sup>e</sup> rép.). Passerelle	Laïcisation des salles d'asile. Centration sur l'instruction et éducation morale. Chaque classe avait en moyenne 150 élèves.	El. = milieu populaire. 1 <sup>ers</sup> instituteurs = recrutés dans classes «méritantes».	«l'EM. doit former le passage de la famille à l'école». Passerelle. Pour autant, l'EM. n'a pas à préparer à l'école élémentaire, mais à l'apprentissage de la vie sociale. Lien école/famille important
1890-1910 - L'école asile – Remplacement	Abri social/garderie pour sauvegarder les enfants des dangers de la rue (P. Kergomard). Hygiénisme. On apprend à lire en fin d'E.M., jusque vers 1940.	E.M. = abri pour enfants classe laborieuse et indigente ; structure de substitution	Remplacer la famille dans les classes populaires. «Imite les procédures de la mère intelligente et dévouée» (I.O. 1908).
1921-1975 - L'E.M. Tripolaire	3 missions : garderie, préparation école élémentaire, basée sur les besoins de l'enfant.	1950 : élargissement à toutes les couches sociales; puis aussi les classes moyennes (1960)	Provenance et exigences de parents se diversifient. Demande de relations école/famille qui évoluent. L'E.M. devient valorisée par les classes moyennes et supérieures après 1950.
1970-80 – E.M. et les théories psychologiques - Modèle expressif.	Ses 3 missions sont réaffirmées, et revisitées avec les principes de la psychologie du développement, et la détection des handicaps. L'initiation à la lecture disparaît, au profit de la mise en place des conditions d'acquisition de la lecture (perception rythme, sons, formes, code).	Instituteurs recrutés dans les classes moyennes. Moins de lien école/famille	Rupture avec le modèle précédent (garde+instruction). Importance de l'expression/épanouissement. L'enfant n'est plus à «dresser». «Tout se passe avant 6 ans » (cf. : Dodson)
Fin 1980 - l'E.M. est une école. Complément avec famille	Loi orientation 1989 : 1. Scolariser (découvrir le plaisir d'apprendre), 2. socialiser (coopérer avec d'autres) ; 3. faire apprendre et exercer (développer ses capacités, autonomie, enrichir ses connaissances). Apprentissages structurés et interventions didactiques rigoureuses.	Recrutement niveau licence. Ecart entre les enseignants et les familles populaires.	L'E.M. est complémentaire de l'éducation familiale et elle prépare à la scolarité élémentaire. Les parents sont des partenaires. La fonction de garde disparaît.
Fin 1990-2000 - L'école de la parole - Coéducation	Circulaire de 1999 sur la maîtrise des langages. Programme de 2002 : usage efficace de la langue parlée. « Le langage est la priorité des priorités... Le langage au cœur des apprentissages... »	Hétérogénéité accrue des élèves Accueil des tout-petits.	Confiance et information réciproque entre école-famille. Tend à valoriser les classes moyennes et supérieures: elle suppose un partage des savoirs qui du coup ne sont plus enseignés, au profit de l'autonomie, la socialisation. Les familles les moins favorisées ne participent pas autant que les autres à cette coéducation.

Suite à cette conférence, une table ronde a permis, sur ces mêmes questions, une présentation de différents points de vue, à partir des échanges entre :

- **Thierry Vasse** ; Directeur de l'Education à la Ville de Caen depuis 2012, Inspecteur de l'Education Nationale (IEN) de 2006 à 2011, Enseignant, formateur, conseiller pédagogique de 1999 à 2005
  - **Michèle Célarié**, Psychomotricienne, formatrice Association PICKLER LOCZY France
  - **Cécile Ponsot**, délégué nationale FRANCA
  - **Julie Delalande**, Ethnologue, professeure en sciences de l'éducation à l'Université de Caen
- ⇒ **La pédagogie du prendre soin avec Picker-Loczy**

L'axe essentiel de Picker-Loczy c'est la pédagogie du prendre soin, de la réponse aux besoins fondamentaux (sécurité matérielle et affective, besoins sociaux - être nommés, reconnus - , la qualité de la vie collective proposée, besoins vitaux – se nourrir,

besoins physiologiques / le rapport au corps entre l'adulte et l'enfant ; manger, dormir, boire, et « pipi caca » dans de bonnes conditions – pas devant tout le monde -), **dans ces conditions, il est considéré que l'enfant sera disponible aux apprentissages.**

#### Les principes Picker-Loczy :

- Se servir de l'observation pour s'ajuster au plus près des besoins de chaque enfant tout au long de son accueil
- Lui permettre de construire des relations stables et fiables avec les adultes qu'il rencontre.
- Bien le connaître et prendre en compte son individualité, éviter les « on », et donc nommer plutôt. Trouver des réponses à ses besoins d'être actif physiquement et psychiquement... dans des espaces adaptés, tout au long de son évolution.

- Soutenir par la parole et par le geste sa découverte et sa compréhension du monde.

**« Avec les axes Picker-Loczy, « les enfants ne font pas ce qu'ils veulent mais ils veulent ce qu'ils font », car il y a un besoin de s'engager chez les enfants.**

⇒ **Comment les enfants s'engagent entre eux dans un contexte où ils intègrent l'école, école au sein de laquelle il y a obligation de faire ensemble ?**

Julie Delalande évoque le travail d'observation des relations entre enfants (et entre adultes et enfant) dans la cour d'école. Cet espace est intéressant car c'est un espace de construction de soi (d'identité), notamment par l'appartenance à des pairs. Il y a ainsi égalité de statut, égalité de conditions, égalité de préoccupation, appartenance à une communauté d'expérience et de situation : une culture d'âge qui participe à se construire.

Cela induit de considérer les enfants pas seulement en tant qu'adultes en devenir (ce qui fait qu'on les considère souvent à partir de nos points de vue d'adulte) mais également dans leur « être au présent ».

Le travail d'observation fait ressortir que :

- les enfants apprennent à décoder les attentes de chacun de leurs interlocuteurs, enfants ou adultes.
- chacun des adultes a des attentes mais qui sont fonction du fait qu'il est lui-même porteur de la représentation qu'il a de cet enfant. Il faut donc faire dialoguer ces adultes qui ont une diversité de représentation des enfants.
- Il ne faut pas le réduire au projet que l'on a pour lui, si bon soit-il.

**La question est posée de l'accueil des enfants de 2 ans qui entrent à l'école maternelle :** comment accompagner les personnels pour leur apporter la meilleure connaissance possible d'un accueil de qualité pour ces enfants dans l'école maternelle ?

Travailler les complémentarités professionnelles et la logique de cohérence éducative entre directeurs d'école et responsables ATSEM, animateurs, responsables de la restauration etc... pour que ces personnes partagent ensemble l'évaluation des besoins fondamentaux des enfants.

Répondre à la question : Qui doit les former ?

Il y a nécessité à réfléchir à des formations dans le cadre d'objectifs qu'il faudrait pouvoir mener à bien et qui seraient donc communs.

En attendant les Actes....

**... Quelques résultats/conclusions des échanges entre la salle et les intervenants**

**Quels seraient les fondamentaux de l'accueil ?**

Si on revient souvent au besoin de sécurité des enfants (matérielle), Thierry Vasse insiste sur le besoin de sécurité affective, lequel passe nécessairement par l'individualisation de l'accueil, en appui sur des attitudes et gestes professionnels pensés en équipes.

Il faut aussi que les enfants aient des repères dans le temps et dans l'espace. Le problème de dimensionnement de l'école fait souvent obstacle pour l'enfant : de trop grands couloirs, toilettes éloignées etc... mais également manque de repères aussi dans le temps devant répondre aux questions récurrentes et souvent silencieuses : «à quel moment la journée va s'arrêter» «à quels moments maman revient»... ?

**Les crèches ont un savoir-faire dans ce domaine dont l'école maternelle pourrait s'inspirer davantage.**

Thierry Léouffre, directeur de l'Education de Nîmes, propose de faire plus souvent intervenir les Educateurs de Jeunes Enfants dans les écoles maternelles, mais avec aussi une formation actualisée pour ces EJE.

Il faut développer des formations communes au niveau de tous les professionnels (y compris ceux de la restauration).

Permanence de l'espace, du cadre et de la règle : le discours doit être le même au niveau de tous les professionnels (exemple des espaces de jeu, qui sont très prescrits et, selon les intervenants, des prescriptions qui peuvent ne pas être les mêmes. Mais cela étant, il faut aussi que l'enfant puisse prendre des risques.

L'individualisation : le rapport au corps de l'enfant aujourd'hui, est culturellement bien prise en compte au sein des familles françaises classiques, mais il y a d'autres parents pour lesquels cela n'est pas une évidence partagée; par exemple, en Afrique de l'Ouest, ou en Asie, il y a une culture où l'enfant est par exemple un ancêtre de retour, et donc on ne peut pas lui donner tout de suite un nom car cela attirerait des esprits...

**Des suggestions émergent pour les collectivités :**

- Avoir dans le service ATSEM une personne chargée du suivi d'un plan d'action de formation.

- Etablir des plans de formation en binôme enseignant- ATSEM ;
- Intégrer des contenus de formation conjointement avec EN : communication non violente, fondements des axes Picker-Loczy etc...
- Avoir des coordinatrices spécialistes des ATSEM.

### Comment faire des parents de véritables partenaires ?

Considérant que les professionnels touchent à l'intime des enfants, suppose donc d'autant plus d'associer les parents. L'idée généreuse de rapprocher les deux mondes, suppose en amont de questionner pourquoi il faut rapprocher les parents de l'école. La réponse ne va pas de soi. Bien sûr, c'est parce qu'ils sont des co-éducateurs...mais encore.

Pierre Pierrier, sociologue qui travaille depuis longtemps sur les familles populaires parle de parents décrocheurs. On peut se reporter sur un site ressource pour les formations, existant au niveau de l'ex-Sceren (actuel réseau Canopé), avec un travail avec ATD-Quart monde. Un autre sociologue à lire est Dominique Wassmann qui a travaillé sur l'inégalité des familles face aux devoirs du soir. Il y a nécessité d'une culture réciproque.

Lors des formations de tous les personnels encadrant l'enfant, il y a aussi un travail à avoir sur les mots dits aux parents, lorsqu'ils viennent chercher leurs enfants à l'école. En maternelle, il y a un enjeu à garder en mémoire : le temps d'accueil de l'enfant est un temps où le parent vient amener et chercher l'enfant et c'est donc un temps où la rencontre avec le parent est possible et qui est à travailler.

La question du **projet pour la petite enfance** sur le territoire est essentielle et met en exergue le rôle de la commune. Elle suppose d'associer tous les professionnels au-delà de la seule école maternelle. Si on s'est mis d'accord sur un projet éducatif, on doit forcément se mettre d'accord sur un projet de formation. Il est important de mettre en place un plan de formation intégrant tous les professionnels en particulier en regroupant animateurs et ATSEM.

Or au niveau de la formation, il y a un problème de contenu et de cadre institutionnel et financier qui met en avant de façon inadaptée des qualifications BAFA au lieu d'utiliser et de valoriser des formations des branches professionnelles

Il y a un constat à l'issue de la réforme qui est la généralisation de la présence d'une diversité de professionnels. Dans le secteur de la petite enfance s'entrecroisent, se contredisent ou s'accordent divers métiers et professionnels et donc,

il y a nécessité de mettre en place une cohérence éducative.

**Parmi les propositions concrètes qui peuvent se faire : la mise en place d'une commission petite enfance** permettant de regrouper crèches, commune et ALSH maternel qui permet de voir sur quoi on peut se mettre d'accord.

### ...Quelques constats du Grand Témoin

Pour Patrick Picard depuis longtemps des tensions existent sur l'école maternelle, et les échanges entre les intervenants l'ont quelque peu illustré.

Que ressort-il de vos échanges ? Que doit-être l'école maternelle ? L'école du bien-être et de l'épanouissement ou celle d'un apprentissage structuré ?

#### Trois objectifs

- Transmettre la culture et les savoirs
- Outiller le langage et le cognitif
- Développer l'estime de soi

#### On sait bien tout ce qu'il faudrait faire pour que ce soit bien !

- ⇒ Travailler ensemble autour des besoins de l'enfant
- ⇒ Et autour d'un projet concerté

Mais quels sont les besoins de l'enfant ? C'est apprendre :

- A son rythme,
- En milieu favorable,
- A partir de leurs compétences
- Quand ils en ont besoin
- Autour de leurs besoins fondamentaux
- En prenant soin qu'ils soient bien actifs !

Les enfants sont des êtres sociaux qui appartiennent à des familles multiples et dont les groupes d'appartenance sont plus ou moins compatibles. Selon Mr Rochex,... « L'école est parfois davantage l'école des classes moyennes parce que elle fait comme si toutes les familles étaient des familles de classes moyennes ». Si vous voulez que les enfants soient davantage des enfants capables d'autonomie, ne présumez pas qu'ils soient déjà autonomes et aidez-les à faire tout un tas de choses dans l'apprentissage structuré.

**Par Ornella DEL GIUDICE**

Directrice de la Jeunesse, Ville de Reims,  
Vice-présidente de l'ANDEV

**Par Thierry Vasse,**

Directeur de l'Education à la Ville de Caen  
Vice-présidente de l'ANDEV

# PLAN NUMÉRIQUE

## Numérique et écoles : la convention ANDEV/ORME

Aujourd'hui le réseau SCEREN/CRDP/CDDP/ORME se refonde avec une réforme profonde qui va jusqu'à son appellation puisque ses structures sont devenues « Réseau CANOPE ». 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 ».

Parmi ses activités, « le réseau (CANOPE) souhaite faire évoluer ses espaces de proximité (librairies, médiathèques, espaces de formation) vers des lieux ouverts aux multiples fonctionnalités et offres de services qui intègrent le conseil, les échanges, les expérimentations, les événements pédagogiques et la coproduction de ressources entre les membres de la communauté éducative ». Un espace dédié aux usages pédagogiques des TICE proposera notamment une classe du futur présentant des dispositifs innovants, dans un mobilier modulable favorisant les activités d'apprentissage basée sur la collaboration entre apprenants... Un espace qui devrait particulièrement intéresser les collectivités. Enfin vis-à-vis des collectivités le réseau CANOPE contractualisera avec les collectivités territoriales pour leur garantir l'équité dans les services proposés et ainsi relever les défis du numérique dans tous les territoires.

Entre nos deux réseaux, du fait de ce changement, deux conventions sont à la réactualisation pour se fondre en une. Aussi nous vous proposons un petit retour sur cette histoire partenariale et ses perspectives.

Dès les premières années de création de l'ANDEV, un partenariat d'impression du journal de la Communale est créé grâce aux membres fondateurs de notre réseau. Selon les années et au maximum de quatre par an, nos adhérents reçoivent cette publication dont la maquette connaît quelques évolutions graphiques en vingt ans. Aujourd'hui la question de sa forme papier

en aussi grand nombre nous est posée au profit d'une version numérique. Certains d'entre nous revendiquent le papier, tandis que d'autres sont totalement acquis à la version numérique. Ce n'est pas un débat simple sauf au regard des coûts et encore, il est à suivre, donc.

Par ailleurs une deuxième convention est signée au Congrès de Lille en 2012 avec l'ex CRDP-Orme de l'Académie d'Aix-Marseille. Sa genèse démarre en 2008 au Congrès de Limoges. Philippe Rajon, alors directeur de l'Observatoire des Ressources en Multimédia pour l'Éducation (ex CRDP ORME de l'Académie d'Aix-Marseille), invité par Guy Jouannin dont c'est la dernière année en tant que Directeur de l'Éducation de la ville de Limoges avant la retraite, présente les actions réalisées par sa structure dans le domaine numérique pour le second degré. Dans les coulisses, de premières relations se tissent alors pour une déclinaison expérimentale de ces actions sur le premier degré de la ville de La Ciotat et une participation au réseau régional ANDEV « Sud méditerranée » dont Chantal Blandel (actuelle DGA de la ville de Mari gnane) provoque la naissance.

Ces relations amènent des présences réciproques dans les événements de chacun des réseaux avec :

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

Il est à noter que les rencontres de l'Orme évoluent cette année vers un public national. Aussi toutes les collectivités qui le souhaitent sont les bienvenues à exposer sur l'espace « Villes Numériques ANDEV » les Mercredi 20 et Jeudi 21 mai au Palais des Congrès de Marseille (<http://www.orme-multimedia.org/r2015/>).

Aussi la convention 2015 vise non seulement à renouveler l'existant mais à mettre en avant les informations sur le partenariat envisageable

avec le réseau CANOPE à travers ses ateliers dans l'évolution de ses activités comme :

- renforcer la coopération entre l'ANDEV et le réseau CANOPE en appui aux politiques locales
- d'éducation de lutte contre le décrochage scolaire, l'intégration...
- contribuer à l'édition sur support papier ou numérique à la diffusion et à l'évaluation de ressources à destination des professionnels de l'éducation
- contribuer à la mise en œuvre d'actions de proximité notamment en matière de qualification des acteurs

L'ANDEV par cette convention souhaite renouveler le partenariat avec le réseau CANOPE qui demeure un acteur, tiers, fort utile dans l'accompagnement des projets des collectivités avec l'Education Nationale.

Notez l'ouverture du site à partir d'avril 2015:  
[Reseau-canope.fr](http://Reseau-canope.fr)

**Par Janine BOUVAT**

Coordonnateur PEdT

Pôle ingénierie des services à la population

Ville de La Ciotat

Membre du Conseil d'administration de l'ANDEV



# Critique sur le volet éducation de la circulaire politique de la ville du 15 octobre 2014

**Billet d'humeur sur les errements interministériels autour des projets de réussite éducative : « le projet éducatif ne s'use que si l'on s'en sert »**

## Quelques points de repères :

2005 / *Loi de cohésion sociale Borloo* : création du dispositif de Réussite Éducative doté d'un budget important engageant les collectivités Territoriales à mettre en œuvre une démarche de prévention précoce individualisée et personnalisée en direction des enfants et adolescents des territoires en politique de la ville.

Rapidement, des dizaines de collectivités mettent en œuvre un dispositif original, bâti sur un financement à 100% État, visant des actions individuelles et collectives hors temps scolaire en direction d'un public identifié ; l'implication des parents est recherchée dans l'accompagnement des actions et une méthodologie originale d'interventions provenant de professionnels de toutes disciplines est construite, évaluée au sein d'équipes de réussite éducative. Nombre de dispositifs PRE se construisent au sein des Projets Éducatifs locaux dans lesquels ils inscrivent une dimension personnalisée. Un bilan très précis est demandé par l'État. Le portage administratif et financier par une caisse des écoles ou un CCAS est de nature à donner une transparence vis-à-vis des services de l'État. Dans nombre de cas, l'intégration au sein de Projets Éducatifs locaux / globaux crée une forte proximité avec l'école, avec une mixité enseignants / travailleurs sociaux dans les équipes de réussite éducative.

2005 Dans le même temps, le ministère de l'éducation nationale (De Robien) « dégaîne » les PPRE, Programmes Personnalisés de Réussite Éducative, bâtis sans aucun lien avec le PRE de la politique de la ville et centré sur des interventions précoces sur le temps scolaire, par les enseignants et personnels de l'Éducation Nationale

2012 *Le gouvernement Ayrault crée un ministère de la Réussite Éducative*, placé sous la tutelle du ministre de l'Éducation Nationale : Mme Puaillon-Lafont s'attache à consolider la Réussite Édu-

cative et développer le lien avec l'école ; le Projet de loi de refondation de l'école se veut créer une nouvelle dynamique de réussite avec des dispositions « plus de maîtres que de classes » qui toucheront essentiellement des écoles de quartier prioritaire ( mais pas seulement) afin de développer une pédagogie plus personnalisée, attentive aux besoins des enfants.

Dans le même temps, l'annonce de la recherche d'une meilleure adéquation entre les REP et les quartiers en contrat de ville va guider les choix en vue d'une nouvelle carte des territoires prioritaires.

On peut donc penser que l'Éducation Nationale va être le cadre référentiel de pérennisation de la démarche de Réussite Éducative puisque tel est le choix de la structuration ministérielle. Par ailleurs, la réforme des rythmes donne un cadre légitimé par la loi aux Projets Éducatifs de Territoire qui sont appelés de par la souplesse de leur contenu à s'enrichir, tout en devenant la matrice de travail de l'ensemble des acteurs éducatifs du territoire.

2013 – 2014 Un an après, *Le gouvernement Ayrault laisse la place à l'équipe de Manuel Valls* : fini le ministère de la réussite éducative au sein de l'Éducation Nationale : on revient à la politique de la ville et on se paie une très belle circulaire en octobre 2014 sur les nouveaux contrats de Ville dans laquelle l'État ( lequel) se paie le luxe de faire du neuf avec du vieux en accomplissant le tour de force de parler du volet Éducation du contrat de ville autour des PRE , avec une réduction sensible de son effort ( 70 % tout de même) sans faire à aucun moment mention des Réseaux d'Éducation Prioritaire ; (mention est faite tout de même des Projets Éducatifs de Territoire)

Parallèlement, le ministère annonce des Réseaux d'Éducation Prioritaire + avec quelques avancées, dont des postes à profils concernant des directeurs d'école déchargés à l'issue de fusion d'écoles maternelle et élémentaire pour constituer des écoles primaires. Malheureusement, l'éducation nationale conserve dans son organisation une logique REP « interne » tout en invitant d'autres partenaires locaux à participer au travail.

### Alors quels progrès dans tout cela ?

La concertation facilitée ? le contrat de ville organise son propre dispositif de concertation, le REP organise son propre dispositif de concertation, la Réussite Éducative reste rattachée à la tutelle de la politique de la ville, en dépit du fait que la plupart des équipes sont rattachées à des directions Éducation, proches des milieux scolaires ; il faut espérer que les processus budgétaires acquis au sein des CCAS Ou des caisses des écoles, ne vont pas être progressivement éclatés au sein des programmations financière de l'État, chaque action étant décortiquée et soumis au bon vouloir de financement des services de l'État.

Mobiliser le Droit commun dites-vous (dit la circulaire) ? Le seul droit commun de l'État que je connaisse en matière d'éducation, (en dehors

du commissariat de police) c'est l'Éducation Nationale.

Il serait tant que l'on reconnaisse que le Projet Éducatif de Territoire est pertinent pour associer l'ensemble de la communauté éducative qu'elle soit scolaire, périscolaire ou informelle. Le pilotage partenarial permet de configurer et d'intégrer n'importe quel dispositif en bénéficiant de l'expertise croisée des services de la ville, de l'État et des associations. La réussite Éducative qui a montré l'efficacité d'une démarche partagée impliquant les parents a vocation à s'articuler avec les moyens scolaires de l'éducation nationale dans les REP pour être au plus près des besoins des enfants et des adolescents.

**Par Bernard Meyrand**

Secrétaire National de l'ANDEV 30/11/2014

## Direction de l'Éducation et réforme(s) territoriale(s)

La loi MAPAM (Modernisation de l'Action Publique et de l'Affirmation des Métropoles) du 27 janvier 2014 est trop récente pour qu'on en mesure les effets d'une part, et celle-ci ne saurait résumer à elle seule le(s) mouvement(s) observés dans le paysage institutionnel.

Cet article découpé en trois volets, reposera sur un décryptage des conséquences immédiates et à moyen terme de la loi MAPAM puis une mise en perspective des changements institutionnels à l'œuvre durant ces deux décennies, et enfin une rapide interrogation du « management ».

Il se veut une invitation à se construire une « grille de lecture » professionnelle des changements institutionnels, dont l'ampleur, la nature, et le calendrier, sont inédits, surtout si on ajoute l'évolution structurelle dans la réduction des concours financiers apportés aux collectivités locales.

### En quoi la loi MAPAM peut elle avoir des conséquences sur le métier de Directeur de l'Éducation ?

De prime abord, on pourrait en guise de réponse se contenter de constater que les compétences en matière de politique éducative ne sont pas directement touchées.

Cependant, il est vraisemblable que des équipements et missions (rarement positionnées dans les directions de l'éducation) directement connectées aux temps éducatifs et au périmètre scolaire en particulier), fassent l'objet de « mutualisations » et autres transferts de compétence à l'échelle intercommunale.

Cela concerne les équipements sportifs, voire culturels, notamment les Médiathèques, dans de nombreux cas, et pas seulement en secteur rural, où il s'agit souvent de la condition *sine qua non* pour disposer de tels équipements.

Il en est de même concernant la restauration scolaire qui dispose déjà de modes de mutualisation (y compris dans l'urbain, et dans les grandes agglomérations) et de regroupement via des Syndicats Intercommunaux.

Cela concerne aussi la politique de la ville désormais rattachée à l'intercommunalité, y compris dans sa dimension éducative, dont le Programme

de Réussite Éducative devient le volet principal, sinon un des éléments clé.

Une des tendances observables également réside dans le recul de l'intervention des Départements en matière de politique éducative, pour se recentrer sur leurs compétences obligatoires en la matière, avec une double conséquence : un recul voire une disparition des dispositifs et autres financements pour accompagner les politiques éducatives locales, et un recul, se traduisant par une quasi « délégation de gestion » aux communes de l'intervention « éducative » autour du Collège.

A cela s'ajoute les conséquences probables de la Loi NOTR (Nouvelle Organisation Territoriale de la République) en matière de transports scolaires.

Ce mouvement initié largement avant l'Acte 3 de la Décentralisation, s'accroît sous l'effet conjugué de la question du devenir de cette Collectivité Territoriale, et de la contraction brutale des capacités financières du Département liées à un certain nombre de réformes, dont la mise en œuvre du RSA, et plus exactement de la déconnexion entre la progression des recettes et celle des dépenses, pointée par l'ensemble des acteurs représentant cet échelon institutionnel, et générant structurellement un effet ciseau sur les finances Départementales.

Concernant le Conseil Régional, il conviendra d'analyser en quoi le renforcement de la compétence « orientation-formation » dévolue à cette collectivité territoriale, et en particulier l'émergence de la notion de chef de file, entraînera le développement de coopérations opérationnelles entre les équipes de directions, et les cadres en charge des dossiers éducatifs dans les collectivités locales.

Il conviendra également de suivre attentivement les conséquences financières directes, en matière d'évolution des financements croisés, en particulier en matière d'investissement, compte tenu des évolutions précédemment citées, qui devrait se traduire à minima par un renforcement de la « contractualisation » desdits financements, avec une quasi exclusivité des financements de type « aide au projet » sur la base d'un cahier des charges précis et évalué, au détriment d'une logique de l'aide au fonctionnement ou de l'aide à l'équipement qui avait historiquement prévalu.

Par ailleurs, le pacte de Responsabilité et de Solidarité, positionnant l'ensemble des collectivités territoriales (avec un effort conséquent dévolu au bloc

local) désormais comme au premier rang des contributeurs au redressement des finances publiques, entraînera dès l'année 2015, des annonces de réduction de budgets et action qui concourent souvent à la construction d'une action éducative de qualité, telle l'action culturelle.

Les discours managériaux sur la nécessaire « optimisation », et les recherches de « mutualisation » de services, d'actions, et de personnels, constituent autant de réponses qui modifieront de manière significative et dans des délais rapprochés le cadre d'intervention du (de la) directeur/rice de l'Éducation, et l'ensemble des cadres intervenant dans cette politique sectorielle.

Les discussions internes aux collectivités, aux réseaux... et d'ores-et-déjà exprimées avec crainte dans le monde enseignant, font apparaître différents types de questionnements : faut-il se recentrer sur les compétences de base ? Faut-il privilégier l'action éducative périscolaire et extrascolaire considérant que c'est à l'État d'intervenir sur le temps scolaire ? Faut-il limiter l'intervention de la Commune à l'action éducative autour de l'enseignement primaire ?

Le risque ne réside-t-il pas dans la tentation de céder aux « injonctions » de dissociations renforcées entre le scolaire et la périscolaire, alors que la continuité éducative appellerait au contraire à une imbrication encore plus étroite de ces temps, et une atténuation des « frontières » ou des « barrières » : voir par exemple le traitement de la sieste pour les enfants de petite section sur le temps de la pause méridienne, ou les classes de découvertes qui par définition...combinent tous les temps éducatifs.

## La loi MAPAM à l'aune de l'analyse des mutations institutionnelles

Par delà cette mise en abyme de l'Acte 3 de la Décentralisation, à partir de l'analyse des premières mesures et des débats qui accompagnent la mise en œuvre de celle-ci, la réflexion des cadres territoriaux intervenant dans le champ de l'action éducative pourrait utilement se nourrir d'une mise en perspective historique des évolutions institutionnelles dans lesquelles s'inscrivent les mutations en cours, qui se manifestent entre autres choses, par :

- une multiplication des manifestations revendicatives chez les personnels territoriaux,
- une crise d'identité dans le monde de l'animation,
- une forme de repli perçue souvent comme du « corporatisme » dans l'expression du monde enseignant (voir la récente enquête du SNUIPP auprès de ses adhérents parue le 10 février).

A l'heure où l'État inscrit dans la loi, le principe d'éducation partagée avec le « Projet Éducatif », le vécu de nombreux acteurs territoriaux à l'échelle locale, est beaucoup plus contrasté, et pétri des contradictions inhérentes à chaque composante du système éducatif, et au jeu d'acteurs entre ses différentes composantes : collectivités territoriales, Éducation Nationale, mouvements d'éducation populaire, parents.

Deux illustrations viennent immédiatement à l'esprit :

- aspiration à s'investir plus fortement dans les contenus et projets éducatifs de la part des agents territoriaux avec de manière concomitante augmentation des tensions revendicatives manifestant une usure, une saturation ou une surcharge de travail, lorsque de telles dispositions sont prises ;
- montée des critiques et des revendications envers les collectivités locales (élus, professionnels), de la part du monde enseignant, quand dans le même temps, sur le terrain, les mêmes s'inscrivent dans des pratiques qui renforcent, voire démultiplient les coopérations, sinon les sollicitations faites par l'École à la Commune, en particulier pour des enjeux pédagogiques et des actions relevant du temps scolaire.

Aussi, il peut être intéressant de rappeler quelques éléments d'évolutions du paysage institutionnel depuis les trois dernières décennies :

### **- les différentes étapes de la Décentralisation ont renforcé le rôle et le champ d'intervention des collectivités territoriales**

Depuis les lois de 1982-83, la commune, s'est affirmé par delà les compétences qui lui ont été confiées (ou plutôt confirmées, avec une légitimité renouant avec la longue histoire de l'école « communale »), comme le « chef de file de fait » de l'action éducative hors temps scolaire, s'inscrivant totalement dans l'esprit de l'article 72 de la Constitution consacrant la « libre administration ».

### **- les politiques successives de déconcentration, puis de réorganisation et de réduction des effectifs des services de l'État,**

Elles ont renforcé ce rôle de la Commune (on pourrait faire des constats relativement similaire pour le Département) dans le pilotage de l'ensemble des politiques publiques éducatives, avec une forme de « délégation de gestion » de la question scolaire, conférant à la Commune de manière implicite une dimension d'agent local de l'État.

Les collectivités locales, ont financé de manière croissante une partie non négligeable de la pédagogie sur le temps scolaire, en particulier les actions qui ont contribué et continuent de transformer de manière

significative les pratiques pédagogiques sur le temps scolaire : action artistique et culturelle, classes de découvertes, développement du numérique...

Peu ou prou, et selon des formes très variées des modes de validation, « appels à projet », « Commission », « aide au fonctionnement pédagogique »...se sont développés sous la direction très claire et non contestée des Communes.

Dit autrement, l'Éducation Nationale dans sa composante institutionnelle, comme dans sa composante enseignante, acceptent dans les faits de laisser le rang décisionnel à la Commune, pour des actions dont chacun d'entre nous connaît l'importance pédagogique, relevant exclusivement du cadre scolaire.

Ces processus se retrouvent affirmés de manière encore plus explicite lorsqu'il s'agit de dispositifs contractuels, de type Contrat de Ville où l'État confère de facto une délégation de gestion à la Commune (désormais à l'intercommunalité) et positionne l'Éducation Nationale au rang d'émetteur d'avis, voire ne se trouve pas associée comme c'est encore le cas actuellement à l'échelle locale avec les politiques contractuelles conduites par la CAF.

#### - Évolutions institutionnelles, traduction managériale

Alors que l'enseignement primaire continue de résister à l'intégration progressive du modèle managériale en son sein, les collectivités territoriales ont développé, plus particulièrement depuis les années 90 la pratique managériale, bouleversant progressivement les cultures professionnelles, les métiers, et les modes de gestion et de gouvernance, pour renforcer la dimension intégratrice autour du projet de la collectivité, et étoffer le contrôle de gestion, l'évaluation individuelle et parfois exprimée comme telle, la mesure de la performance.

Autant d'éléments de distanciation entre le monde enseignant et les professionnels des collectivités territoriales, quand des décennies de pratiques antérieures avaient consacré le « leadership » de l'enseignant, sur les personnels d'animation, d'entretien ou encore de restauration...et avaient souvent développé un sentiment d'appartenance, certes non pas à la communauté éducative, mais à la communauté de « l'école ».

Le modèle managériale dans les collectivités territoriales est de nouveau interrogé avec le retour affiché des valeurs d'équipe, de collectifs de travail, et de processus collaboratifs, qui intervient après plus de deux décennies d'individualisation du management.

Cette dimension a des conséquences concrètes dans la vie quotidienne de nos organisations, et interfère de manière plus sensible depuis la mise

en œuvre de la réforme des « rythmes scolaires ».

Il apparaît dans ce contexte, que ladite réforme a quelque part eu le mérite de révéler la coexistence de deux modes de gestion, tiraillant dans une double influence l'ensemble des personnels et acteurs éducatifs intervenant sous mandat de la Commune :

- le modèle managériale développé dans la fonction Publique Territoriale (individualisé, hiérarchisé, contrôlé),
- le modèle collégial, dont on ne peut pas dire qu'il se porte merveilleusement bien, dans l'enseignement primaire, mais qui peut donner aux agents municipaux intervenant dans les écoles, un sentiment de plus grande latitude, voire de plus grande reconnaissance professionnelle.

En tout état de cause, les récentes modifications institutionnelles, dont la fameuse « Réforme des Rythmes Scolaires », ont remis sur le devant de la scène, cette « bicéphalie » éducative, et cette dualité managériale.

### Quelques éléments pour poursuivre la réflexion...

Cet article est une première ébauche d'un travail plus conséquent à conduire concernant les conséquences possibles des évolutions du système éducatif, et plus particulièrement de la place prise par les collectivités locales, et notamment la Direction de l'Éducation, dans le pilotage opérationnel de celui-ci.

Une des hypothèses ayant servi de grille d'analyse à cet article réside dans le fait que les réponses aux défis éducatifs tels qu'ils sont posés dans les textes (inégalités, « vivre ensemble », révolution numérique...), ne sauraient résider dans le positionnement du curseur de l'intervention publique entre l'État et les collectivités territoriales, et plus généralement ne sauraient trouver d'issues à partir d'une seule vision « institutionnelle ».

Il restera à poursuivre l'écriture des nouvelles « utopies », des innovations pédagogiques et autres prises en compte des évolutions sociétales, voire civilisationnelles.

Il conviendra de poursuivre cette interrogation du rôle des collectivités locales, et du métier de Directeur de l'Éducation, dans l'approche par les contenus, avec la modification substantielle apportée par le « socle » commun de cultures et de compétences, en particulier au moment où les Projets Éducatifs de Territoire ouvrent un champ des possibles pour que le « socle » devienne l'outil commun de la communauté éducative élargie.

**Par N. A. l'auteur, membre de l'ANDEV,**  
est directeur de l'Éducation d'une grande. Collectivité



# Présentation de l'expérience de la ville d'Eragny sur Oise

## Mise en œuvre Loi de la Refondation de l'école Expérience d'Eragny sur Oise (95 – 17000 habitants)

Membre du réseau des Villes Éducatrices depuis 2002, développant sur son territoire une politique éducative volontariste, dans une recherche constante d'apporter une bienveillance aux enfants et aux familles déclinée dans les nombreux objectifs de son PEL dès 2007, la ville d'Eragny s'est tout naturellement engagée en septembre 2013 dans la mise en œuvre de nouveaux rythmes scolaires prônés par la loi sur la refondation de l'école de la République du 08 juillet 2013.

Cet article se veut informatif, mais aussi exemplaire dans l'analyse qu'il peut apporter d'un processus de concertation compliqué. Compliqué, car impliquant de nombreux acteurs éducatifs qui, bien que partageant la même préoccupation professionnelle – « le bien être de l'enfant » – et ce sur un territoire restreint qu'est celui d'une petite ville, n'ont pas toujours la même vision pour y arriver.

### 1 - Un long processus de concertation.

Dès septembre 2012, après la concertation nationale qui s'est déroulée pendant l'été et qui a créé les fondations de la future loi, la ville d'Eragny, sous l'impulsion de ses élus, a engagé une concertation locale avec l'ensemble des acteurs éducatifs locaux quant à une nouvelle vision de voir – de pratiquer – les rythmes de l'enfant.

Les différentes réflexions rapportées des débats estivaux, ont permis de déterminer une stratégie de concertation autour de trois grands thèmes :

- la périmétrie des groupes scolaires, facteur de lien social
- La réussite de l'enfant, son rythme de vie
- L'articulation des divers temps et activités : scolaires, éducatives, périscolaires, les partenariats

Ces réflexions ont été menées en groupes de travail auxquels ont participé parents d'élèves, enseignants, représentants d'association, animateurs communaux, cadres des divers services, ATSEM, agents de la petite enfance et du secteur culturel, éducateurs sportifs.

Pendant le premier trimestre 2013 plusieurs groupes de travail, se sont réunis, ponctués par une conférence publique de Claire LECONTE, mais

aussi par une intervention de Mme GRAILLAT, présidente de l'association DEI France (Défense des enfants internationale). Ces différents points de vue ont permis d'aider les différents éducateurs à s'approprier une démarche, une réflexion, communes.

Fin mars 2013, la délibération du conseil municipal a validé la concertation et affirmé la volonté de mettre en œuvre de nouveaux rythmes pour les enfants en périodes scolaires dès septembre 2013. Un questionnaire proposé aux 1800 familles des écoles éragniennes, qui a eu un retour d'environ 50% d'entre elles, a permis d'orienter le choix municipal, en précisant particulièrement la mise en place de la demi-journée supplémentaire au mercredi matin. Le questionnement parallèle opéré auprès des enseignants ayant dégagé pour sa part une faible majorité pour le samedi matin.

La dernière étape post estivale a permis l'élaboration et la rédaction d'un PEdT en lien avec la définition des nouveaux rythmes et du contenu des AEC (Activités Éducatives Complémentaires), appellation locale des TAP, en concertation avec les équipes pédagogiques des 7 groupes scolaires du territoire.

En parallèle à ces concertations, ce sont mis en place des rencontres spécifiques régulières avec les différents acteurs, afin de mieux appréhender les contraintes et attentes de chacun dans ce projet d'envergure. Des instances administratives (CTP, EN) ont aussi eu lieu pour préparer au mieux les évolutions d'emploi du temps de l'ensemble des personnels concernés.

Enfin, depuis le début, l'IEN a accompagné la concertation et la réflexion afin d'assurer un meilleur investissement du monde enseignant dans le PEdT.

### 2 - Une mise en œuvre complexe

L'été fut l'occasion de compléter le dispositif, en particulier dans le recrutement des 130 à 150 intervenants (associatifs, agents communaux, animateurs vacataires) qui ont assuré dès le 03 septembre 2013 les 408 interventions hebdomadaires, réparties en trois fois une heure, alternées selon les écoles, mais aussi les débuts ou fins d'après-midi :

Groupe scolaire 1					
HEURES HEBDO	L	M	M	J	V
7H30	7H00 8H30	7H00 8H30	7H00 8H30	7H00 8H30	7H00 8H30
15H	11H30	11H30	11H30	11H30	11H30
8H	13H30	13H30		13H30	13H30
9H	1H			14H30	
2H		15H30			15H30
10H	16H30 19H00	16H30 19H00	19H00	16H30 19H00	16H30 19H00

Groupes scolaires 2 et 3					
HEURES HEBDO	L	M	M	J	V
7H30	7H00 8H30	7H00 8H30	7H00 8H30	7H00 8H30	7H00 8H30
15H	11H30	11H30	11H30	11H30	11H30
8H	13H30	13H30		13H30	13H30
9H	1H	14H30			
2H				15H30	15H30
10H	16H30 19H00	16H30 19H00	19H00	16H30 19H00	16H30 19H00

Groupes scolaires 4					
HEURES HEBDO	L	M	M	J	V
7H30	7H00 8H30	7H00 8H30	7H00 8H30	7H00 8H30	7H00 8H30
15H	11H30	11H30	11H30	11H30	11H30
8H	13H30	13H30		13H30	13H30
9H	1H			14H30	
2H	15H30				15H30
10H	16H30 19H00	16H30 19H00	19H00	16H30 19H00	16H30 19H00

Groupe scolaire 5					
HEURES HEBDO	L	M	M	J	V
7H30	7H00 8H30	7H00 8H30	7H00 8H30	7H00 8H30	7H00 8H30
15H	11H30	11H30	11H30	11H30	11H30
8H	13H30	13H30		13H30	13H30
9H	1H	14H30			
2H				15H30	15H30
10H	16H30 19H00	16H30 19H00	19H00	16H30 19H00	16H30 19H00

Groupe scolaire 6					
HEURES HEBDO	L	M	M	J	V
7H30	7H00 8H30	7H00 8H30	7H00 8H30	7H00 8H30	7H00 8H30
15H	11H30	11H30	11H30	11H30	11H30
8H	13H30	13H30		13H30	13H30
9H	1H	14H30			
2H	15H30			15H30	
10H	16H30 19H00	16H30 19H00	19H00	16H30 19H00	16H30 19H00

Groupe scolaire 7					
HEURES HEBDO	L	M	M	J	V
7H30	7H00 8H30	7H00 8H30	7H00 8H30	7H00 8H30	7H00 8H30
15H	11H30	11H30	11H30	11H30	11H30
8H	13H30	13H30		13H30	13H30
9H	1H	14H30			
2H		15H30			15H30
10H	16H30 19H00	16H30 19H00	19H00	16H30 19H00	16H30 19H00

■ Temps Centre de loisirs

■ Temps scolaires

■ Temps restauration scolaire

■ Temps périscolaires

■ Temps Activités Éducatives Complémentaires

Les nouveaux temps périscolaires proposés le sont de manière universelle et gratuite, ce qui a occasionné pendant les 36 semaines de fonctionnement scolaire, une fréquentation moyenne de 65 à 82 % des enfants maternels et de 69 à 91 % des enfants élémentaires (dans certaines écoles ce pourcentage pouvant monter à 98 % de présence). Les taux d'encadrement mis en œuvre pour chaque activité sont établis par le décret du 02/08/2013, soit 1/14 en maternelle et 1/18 en élémentaire.

Il est à noter que le choix des rythmes proposés, qui se voulait répondre au mieux à celui des enfants, a dû prendre en compte les contraintes des rythmes des adultes, tant des enseignants (AEC vendredi après-midi) que des intervenants associatifs. L'alternance ainsi proposée, ne répond que partiellement aux préconisations des chronobiologistes, qui affirment que le temps de fin d'après-midi est plus propice aux apprentissages scolaires. De plus, un temps commun d'AEC le vendredi soir, nécessite la mise en place de 140 intervenants, challenge compliquée, compte tenu des exigences qualitatives recherchées pour ces encadrants et définis dans les axes éducatifs du PEDT.

Autre information à ressortir de cette situation, c'est l'adéquation nécessaire à trouver entre les niveaux de diplôme des intervenants, en fonction

des exigences de la DDSCS (et donc du lien avec la CAF pour les financements), les attermolements de ces deux administrations dans la mise en place de règles pérennes (circulaires et projets de décrets à répétition), et enfin la carence d'animateurs, disposant des qualifications nécessaires pour répondre à tout cela.

Cette situation a donc généré une réelle interrogation des services communaux et au-delà de ceux des autres administrations partenaires, quant à leur capacité à apporter des réponses concrètes fiables aux contraintes, néanmoins nécessaires, à cette nouvelle problématique.

De plus le manque de personnes ayant les qualifications professionnelles attendues (demandées), a aussi mis en avant le manque de dispositif de qualification global du secteur animation, dans une approche diplômante des formations des animateurs (une réelle interrogation sur le métier d'animateur).

### 3 - Une deuxième année d'expérimentation

En cours d'année 2014, se sont déroulées les élections municipales. Celles-ci ont apporté à Eragny, une alternance politique qui aurait pu générer une remise en question globale du travail jusqu'à présent mené.

Dès mai 2014, la nouvelle équipe municipale a décidé de « remettre à plat » les nouveaux rythmes scolaires. Une large concertation menée en mai et juin 2014, a permis à l'ensemble des acteurs du projet d'échanger et d'apporter les éléments qui demandaient à évoluer. Une réelle interrogation est intervenue d'ailleurs sur l'application de la réforme que les enfants de maternelle, sans apporter de réponse définitive.

Ces temps d'échange ont aussi permis aux nouveaux élus de s'approprier une loi, des textes, de l'intérieur, mais aussi de s'apercevoir que cette organisation, son contenu éducatif tant décriés avant avril 2014, apportaient un réel « plus » éducatif aux enfants qui en bénéficiaient. Cette appropriation et cet éclaircissement ont permis, en lien avec les remarques apportées, de faire évoluer le projet, tant sur la rythmicité des activités (dorénavant appelées NAP) que sur leur contenu, en particulier en maternelle.

Pour ces dernières, encadrées principalement par les ATSEM et des animateurs communaux, elles évoluent en devenant des activités périscolaires, du type des activités « généralistes » mises en place en accueils périscolaires.

Sur les temps et la rythmicité, la nouvelle proposition de septembre 2014, propose deux fois 1h30 dans chaque groupe scolaire, en alternance dans la semaine en fonction des écoles :

Cette proposition qui a été validée par l'Éducation Nationale en juin 2014, permet de répondre aux difficultés engendrées par le trajet des enfants devant pratiquer leur NAP en dehors de l'école (gymnases, bibliothèque, ludothèque, centres sociaux, équipements sportifs d'extérieur) et de répondre de façon plus simple aux besoins de leur encadrement (le besoin tous les soirs n'étant plus maintenant que de 60 à 70 personnes).

Voici les nouveaux rythmes 2014/2015 :

#### Emploi du temps des écoles élémentaires en 2 x 1h30

Ecoles maternelles et élémentaires Henri Fillette, Butte, Bois et Grillon					
	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
7h00	Accueil périscolaire	Accueil périscolaire	Accueil périscolaire	Accueil périscolaire	Accueil périscolaire
8h30					
	Enseignement scolaire	Enseignement scolaire	Enseignement scolaire	Enseignement scolaire	Enseignement scolaire
11h30					
	Pause méridienne	Pause méridienne	Centre de loisirs	Pause méridienne	Pause méridienne
13h30	Enseignement scolaire	Enseignement scolaire		Enseignement scolaire	Enseignement scolaire
15h	NAP			NAP	
16h30	Accueil périscolaire			Accueil périscolaire	Accueil périscolaire
19h00					

Ecoles maternelles et élémentaires La Challe, Longues rayes, Pablo Neruda et Dix arpents					
	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
7h00	Accueil périscolaire	Accueil périscolaire	Accueil périscolaire	Accueil périscolaire	Accueil périscolaire
8h30	Enseignement scolaire	Enseignement scolaire	Enseignement scolaire	Enseignement scolaire	Enseignement scolaire
11h30	Pause méridienne	Pause méridienne	Centre de loisirs	Pause méridienne	Pause méridienne
13h30	Enseignement scolaire	Enseignement scolaire		Enseignement scolaire	Enseignement scolaire
15h	Enseignement scolaire	NAP			NAP
16h30	Accueil périscolaire	Accueil périscolaire		Accueil périscolaire	Accueil périscolaire
19h00					

Il est à noter bien sûr que ce nouvel emploi du temps ne prend plus en compte la chronobiologie dont j'ai fait allusion précédemment, comme un élément essentiel des rythmes des enfants.

Il ressort néanmoins de cette nouvelle rentrée scolaire une grande satisfaction des familles, qui ne ressentent plus la fatigue des enfants, comme cela l'était l'année précédente à la même période.

La fréquentation moyenne oscille depuis septembre 2014 dans une moyenne de 44 à 92 % en maternelle (avec une fréquentation moyenne de 77 %) et de 70 à 100 % en élémentaire (fréquentation moyenne de 88 %). Des enseignants qui, malgré une participation nulle aux NAP, commencent à intégrer dans leurs réflexions de projets d'écoles, les interactions possibles avec celle-ci. Autre point positif, les manques d'intervenants réguliers l'année dernière, est quasiment inexistante depuis la rentrée et ceux-ci expriment régulièrement la satisfaction de pouvoir mener leurs activités sur un temps suffisamment long pour leur réalisation (le nombre d'enfants à encadrer n'est plus (est moins) un problème).

Une nouvelle année scolaire bien débutée donc, avec beaucoup de messages positifs mais des interrogations persistantes malgré tout...

#### - 4 - Et après...

Les nouveaux textes du ministère de l'Éducation nationale (circulaire du 1<sup>er</sup> janvier 2015 sur les PEdT) montrent une certaine cohérence avec ce qui a déjà été publié depuis septembre 2013, c'est à dire une réelle difficulté pour l'État de définir clairement les nécessaires partenariats à mettre en œuvre pour la réussite des projets et le manque de moyens (autres que financiers), tant en formation que dans l'accompagnement, à développer pour une complète réussite de cet ambitieux projet de réforme.

Le rôle des différents acteurs est déterminé dans certaines « cases » ou limites d'intervention et les capacités réelles des uns et des autres à travailler ensemble, en développant leurs compétences, sans rester dans des fonctionnements stéréotypés prédéfinis ne sont pas forcément reconnues.

Dans ce contexte toujours flou, les interrogations des politiques publiques à l'égard du projet se font

plus nombreuses (aussi parce que 100% des communes appliquent désormais la loi) et malheureusement, dans un environnement économique compliqué, souvent axées autour des financements. Le coût non négligeable de la réforme mise en place à Eragny (250 € par enfant, hors recettes CAF et fonds d'accompagnement de l'État) interroge donc les élus et le spectre d'une facturation de ces nouveaux temps aux familles, comme d'une diminution de la qualité de ces temps planent sur le projet éragnyen.

Autre épée de Damoclès, la formation des animateurs, pour lesquels, compte tenu des nouvelles règles d'encadrement définies dans le décret du 03/11/2014 et la nécessité d'assurer un encadrement par du personnel non seulement qualifié, mais aussi diplômé, nécessite que la commune, si elle veut maintenir son effort éducatif dans la mise en œuvre des NAP, doit aussi mettre en place un plan de formation à court terme.

La participation et la réflexion qui existent déjà depuis des décennies dans les associations d'éducation populaire leur permettent de devenir des partenaires privilégiées dans la construction de ce plan de formation. Mais en même temps une réflexion peut -doit- être menée, afin que l'ensemble des acteurs du projet, même ceux qui pour le moment ne s'en sont pas emparés, puissent apprendre à travailler ensemble dans un projet territorial global.

Le chemin est encore long qui permettrait à tous de trouver dans cette réforme l'intérêt premier à atteindre, qu'est l'éducation de l'enfant. Cela dans sa propre sphère, sa propre vision pour y arriver, sa pédagogie, mais en travaillant ensemble, en prenant en compte ce que fait l'autre et en créant les liens indispensables pour créer de la pertinence et donner du sens à nos actions.

**Bernard MAILLARD**  
Ville d'Eragny



# Audition du 3 mars 2015 devant la députée Mme Gilda Hobert

## Rapporteure sur la proposition de loi de M. Roger-Gérard Schwartzenberg visant à garantir le droit d'accès à la restauration scolaire

### 1 - Présentation de l'ANDEV :

L'ANDEV est une association de professionnels de l'Éducation qui a pour mission de mutualiser les réflexions et pratiques des directeurs d'éducation des villes et des départements, de favoriser leur formation et de faire progresser la prise en compte par les décideurs des politiques éducatives locales.

L'ANDEV est aussi un réseau actif : plus de 600 responsables des secteurs éducation des communes représentent près des 2/3 de la population scolaire. Il est animé par des réseaux régionaux qui favorisent les rencontres, les échanges entre directeurs, cadres de l'éducation. Ils recueillent des informations et des expériences éducatives locales. Ce réseau organise chaque année un congrès dont les thématiques déclinent les enjeux de l'Éducation. Il anime également avec le CNFPT ou d'autres acteurs des journées thématiques.

L'ANDEV favorise la communication et l'échange d'expériences entre les responsables éducatifs des villes et des départements. Elle participe à des événements et à des programmes d'études nationaux et internationaux. Elle produit également en direction des cadres territoriaux et des élus municipaux des contenus et des supports d'information relevant du secteur de l'Éducation.

L'ANDEV est consultée par des associations d'élus (participe aux activités du groupe restauration de l'AMF) ou directement par les ministères sur des projets. Elle est aussi en contact permanent avec les grandes associations d'éducation populaire, les grandes organisations syndicales de l'enseignement. Elle travaille en partenariat avec le CNPT pour l'organisation de nombreuses formations et stages.

L'ANDEV est aussi un réseau d'échanges et de diffusion par l'intermédiaire de son journal d'information « La Communale » diffusé à 700 exemplaires auprès des membres de son réseau et des acteurs publics et privés du monde de l'éducation. Elle dispose d'un site internet (andev.fr) qui comporte un forum de discussion et un fonds docu-

mentaire sur l'action éducative locale, nationale et internationale.

### 2 - L'ANDEV et la restauration scolaire :

#### 2.1 - La restauration scolaire en quelques chiffres

- 6 millions d'enfants fréquentent la restauration scolaire dont un élève sur deux en primaire et deux élèves sur trois dans le secondaire
- 3 déjeuners sont pris en moyenne chaque semaine par un élève dans le primaire soit l'équivalent de 108 déjeuners / 365 déjeuners annuel soit environ 1/3 des déjeuners consommés par les élèves sur l'année,
- 400 millions de repas sont servis dans les écoles selon le site officiel de ma cantine.bio
- 19 000 communes disposent d'un service de restauration

#### 2.2 - et quelques rappels sur l'évolution du service de la restauration scolaire :

Que de chemin parcouru par les communes pour instaurer un service de la restauration : il est loin le temps où ce repas était composé de pain, de lait, de lard ou d'un plat unique préparé par la famille et réchauffé sur le poêle de l'école. A cette époque là, les élèves mangeaient dans la cour de l'école ou sous le préau ou dans la salle de classe lorsque l'hiver venait. Nous sommes au XIX<sup>ème</sup> siècle. En rendant obligatoire la scolarisation des enfants, la loi du 28 mars 1883 initiée par Jules Ferry va inciter les communes à prendre en mains ce temps de la pause méridienne qui n'a pas été considéré par l'État comme un temps scolaire qui relèverait directement de son autorité.

Des cantines apparaissent : elles sont créées et gérées par des associations mais le plus souvent en ce début du XX<sup>ème</sup> siècle par les communes. Sans aucune intervention de l'État, elles assurent aux enfants un apport alimentaire minimal. Il faudra attendre le milieu des années 1930 pour que la construction ou l'aménagement d'un réfectoire dans chaque école soit obligatoire et les années 1950/60 pour que les communes portent leurs efforts sur les conditions d'accueil et l'élaboration des repas. L'explosion démographique de l'après-guerre va entraîner le développement du concept de « restaurant d'enfants » remplaçant cette notion de « hangar à manger » comme le souligne Mme Marie-Line Huc, diététicienne, dans l'une de ses interventions.



**Ainsi, depuis plus d'un siècle et demi, les communes ont acquis une véritable légitimité pour restaurer les enfants sur le temps de la pause méridienne.**

### 2.3 - La restauration scolaire: un service public facultatif local aux enjeux multiples :

Service public local, il relève de la compétence exclusive de la commune, pour les écoles et de la compétence partagée entre les EPLE (surveillance) et les Départements et des Régions (confection, distribution, réchauffage service dans l'assiette et nettoyage/ entretien) pour les collèges et les lycées.

Il est devenu l'un des premiers services publics de la collectivité qu'elle administre librement. En l'état actuel du droit, les familles ne peuvent pas exiger ce service s'il n'existe pas. Cette faculté reconnue à la collectivité a été confirmée à maintes reprises par le juge et n'a pas été remis en question par la Cour européenne. Nombreuses sont encore les communes rurales qui n'en sont pas dotées.

Pour l'ANDEV, lorsque ce service existe, celui-ci n'est pas une simple prestation de service qui permet de répondre à une demande des familles de prise en charge de leurs enfants pendant la pause méridienne mais la restauration scolaire participe aussi activement à la santé, à la baisse des inégalités sociales, à l'éducation au goût des élèves et au vivre ensemble. Il s'inscrit dans la continuité éducative des temps de l'enfant.

#### **Enjeu de santé :**

En effet, pour faciliter l'accès des élèves à une alimentation saine et équilibrée, les collectivités accompagnent les orientations du PNNS qui visent « à améliorer l'état de santé de l'ensemble de la population en agissant sur l'un de ses déterminants majeurs, la nutrition ». C'est en veillant à l'équilibre nutritionnel des menus, à l'origine et à la qualité des repas que les collectivités locales participent activement à préserver la santé des enfants.

Comme le souligne le Conseil National de l'Alimentation (CNA) dans ses différents avis sur ce sujet « l'apprentissage au goût, la connaissance alimentaire, la connaissance des bénéfices et des risques des comportements alimentaires contribuent à construire des futurs convives en consommateurs avertis ». Nous savons que les menus proposés en primaire aident les plus jeunes à établir des repères nutritionnels qui pourront être capitalisés sur les comportements futurs du jeune convive. En collège et lycée, le rôle éducatif du menu fléché comme équilibré, même s'il n'est pas systématiquement suivi, constitue un rappel permanent de bonne conduite alimentaire à adopter.

#### **Enjeu social :**

Les études témoignent que ce sont également les enfants issus des milieux défavorisés qui sont le plus affectés par le surpoids voire l'obésité. C'est pourquoi, en permettant aux enfants de prendre un repas équilibré par jour et en proposant une tarification sociale et solidaire qui s'appuie sur les revenus des familles, les collectivités répondent à cet enjeu.

#### **Enjeu de réussite scolaire :**

Nous savons qu'un déjeuner sain et équilibré favorise les apprentissages dispensés au cours de la journée scolaire sans compter que l'effet de carence ou de déséquilibre alimentaire peuvent avoir un impact négatif sur le développement et la croissance d'un jeune.

#### **Enjeu éducatif**

Enfin, nous n'oublions pas à l'ANDEV que la restauration scolaire est aussi un temps éducatif de détente, de plaisir et de vivre ensemble c'est-à-dire un temps d'affirmation de son appartenance identitaire voire de sa différence aux autres dans le respect des valeurs républicaines laissant, in fine, le libre-arbitre de l'enfant pour choisir son plat : cette approche devant être prise en compte dans le cadre d'un projet à mettre en débat avec la communauté éducative dont les parents sont parties prenantes. La pause méridienne est aussi un temps éducatif qui favorise l'apprentissage à l'hygiène, qui sensibilise le jeune à l'environnement (tri sélectif, lutte contre le gaspillage).

Il est à noter que dans les collèges et les lycées ce temps de la restauration est bien souvent réduit au gré des emplois du temps. Il ne permet pas toujours de respecter les 20 à 30 minutes de restauration ce qui est préoccupant si l'on veut garantir une restauration donnant aux jeunes le temps nécessaire à s'alimenter, dans la convivialité et la détente, notamment quand le repas s'enchaîne aussitôt avec un cours.

**Pour toutes ces raisons, l'ANDEV ne peut qu'être favorable à l'accès des élèves à la restauration. Cette approche de garantir un accès à tous les élèves est déjà mise en œuvre dans nombre d'écoles, de collèges et de lycées.**

### 2.4 - Les défis lancés par la reconnaissance d'un droit d'accès à la restauration scolaire:

En reconnaissant ce droit d'accès à la restauration scolaire, il faudra lever les contraintes qui pèsent sur les collectivités (capacité d'accueil, personnel d'encadrement/de surveillance, accueil des élèves porteur d'un handicap) et prendre en considération la multiplicité des enjeux sur ce temps de la restauration scolaire.

Comme cela a été évoqué en introduction, les communes doivent faire face aux contraintes des bâtiments dont les capacités d'accueil sont souvent limitées et liées à son histoire.

S'il est vrai que le critère de la capacité limitée des locaux ne peut suffire à restreindre l'accès à la restauration scolaire, la mise en œuvre de ce droit, s'il était adopté, aurait pour effet d'augmenter les effectifs de convives notamment en primaire où le public est captif (les familles ayant peu de solutions alternatives).

Cette augmentation pourrait nécessiter, selon les besoins, soit de réaménager les locaux soit d'aménager les rythmes éducatifs en élargissant cette pause méridienne pour élargir les services existants, soit de mutualiser de nouveaux lieux pouvant induire des coûts financiers notamment en termes de transports scolaires et/ou d'aménagement des locaux.

L'aménagement des selfs, en restauration scolaire, y compris en maternelle se développent et pourrait répondre à la contrainte de l'espace tout en garantissant une meilleure autonomie de l'enfant dans sa prise de repas et dans sa psychomotricité.

Il faut noter aussi que la surveillance des élèves résultant de l'augmentation éventuelle des effectifs d'élèves pourra impacter le personnel d'encadrement et de surveillance. La hausse des effectifs scolaires en primaire pourra entraîner pour les communes de revoir leur taux d'encadrement ou de recruter de nouveaux surveillants alors que nous savons que leur embauche est bien souvent difficile voire très concurrentielle entre communes en raison du déploiement des rythmes scolaires. Cette difficulté sera très contraignante pour les communes rurales.

Si les charges qui résultent pour les communes de la présente loi devront être couvertes par l'État, force est de constater que dans le cadre de la réforme des rythmes éducatifs, ceux-ci sont en-deçà des estimations des communes. Dans un environnement budgétaire très contraint pour les collectivités, cette compensation de l'État ne doit pas faillir. Avec le développement d'un tarif dégressif en faveur des familles modestes, les disparités entre collectivités peuvent se creuser. La mise en place d'une dotation de solidarité Éducation sur le modèle de la Dotation de Solidarité Urbaine pourrait être une réponse.

Ces contraintes budgétaires et cette garantie d'accès à la restauration avec une hausse des demi-pensionnaires ne doivent pas impacter négativement la qualité des menus.

Pour les collèges et les lycées, la surveillance des élèves relevant des EPLE, il est important que l'État

prenne en compte cette augmentation des effectifs demi-pensionnaires dans la dotation des surveillants attribués à ces établissements.

A ces contraintes de capacité d'accueil, de personnel, il faut tenir compte aussi du public à accueillir. La situation des élèves souffrant d'un trouble de santé (allergie, intolérance alimentaire, diabète...) devra être prise en compte. La mise en place de PAI pourra entraîner pour les collectivités de prévoir des équipements spécifiques (stockage de paniers repas) ou une offre alimentaire élargie à des repas hypo-allergènes.

Si cette pratique est répandue dans bon nombre d'écoles, elle l'est moins dans les collèges et les lycées. Il appartiendra alors au Ministère de l'Éducation nationale, employeur des personnels de direction et de surveillance, d'intervenir auprès des chefs d'établissements pour que ce droit d'accès soit reconnu à ces collégiens et lycéens souffrant d'un trouble de santé.

Pour les élèves porteurs d'un handicap moteur ou physique, le législateur a reconnu à tout enfant handicapé « le droit d'être inscrit dans l'école la plus proche de son domicile qui constitue son établissement de référence (art 1 112-1 du C de l'Éducation) ». Cette scolarisation étendue à la restauration pourra donc aussi entraîner des impacts financiers pour les collectivités.

**En conclusion et comme pour l'aménagement des rythmes éducatifs, l'ANDEV considère que la mise en œuvre d'un droit garantissant l'accès à la restauration de tous les élèves doit favoriser la concertation entre tous les acteurs de la communauté éducative dont notamment les collectivités et l'État afin que ce temps de restauration ne soit pas uniquement une réponse aux attentes des familles mais un temps éducatif concourant à la réussite éducative des élèves, à la prise en compte de leur santé, à lutter contre les inégalités sociales et à favoriser l'acquisition de savoir vivre ensemble dans le respect des valeurs républicaines.**

**L'ANDEV soutient également que l'extension à tous de la restauration scolaire confirme aussi l'importance de mettre en place un temps périscolaire qualifié, conforme aux attentes des familles, qui s'inscrit dans la continuité éducative des autres temps de l'enfant. Il pourrait alors devenir un service public incontournable au même titre que la scolarisation des élèves en maternelle.**

**Par les Membres de la Commission permanente  
de l'ANDEV sur un texte de Martine BEZZINA**  
Directrice-adjointe du Fonctionnement des Collèges  
Département des Hauts-de-Seine

# La participation de l'ANDEV aux observatoires :

## Au Poloc, observatoire national des politiques éducatives locales à l'épreuve de la refondation de l'école et des projets éducatifs de territoire

Depuis près de 15 ans, l'ANDEV a porté l'idée d'un Observatoire des politiques éducatives locales, pour faire partager les dynamiques locales mises en œuvre dans de nombreuses collectivités territoriales, et ce faisant, pour positionner l'enjeu local au rang des priorités nationales de l'Éducation.

Cette idée, s'est concrétisée dans l'appel de Bobigny en 2008, qui a mis en évidence l'accord de l'ensemble des signataires de collectivités, d'associations professionnelles, et de mouvements d'éducation populaire pour aller vers la création d'une telle structure.

La loi de refondation de l'École, a créé en 2013 un Observatoire national de la Réussite Éducative, nouvelle unité de l'Institut Français de l'Éducation au sein de l'École Normale Supérieure de Lyon, et dotée de moyens humains et financiers par l'Éducation Nationale.

L'observatoire se veut un centre de ressources, d'échanges et d'analyses sur les politiques et dispositifs publics territorialisés œuvrant en faveur de l'égalité scolaire et éducative. Il s'attache à constituer un dispositif original contribuant au développement de l'intelligence collective en ce domaine, et notamment à la mise en débat des problématiques professionnelles et scientifiques. Il se veut mobilisateur et fédérateur, tout à la fois producteur de connaissances, d'études et de recherches, diffuseur de savoirs et d'expériences, outil de vigilance critique, opérateur de mise en réseaux interprofessionnels et scientifiques. Il entend participer à la constitution d'une culture commune entre tous les acteurs engagés sur la réussite scolaire et éducative.

Un conseil d'administration et un conseil scientifique portent l'orientation de l'observatoire au côté des commandes passées au titre de la réussite éducative par le ministère ; il intègre l'ANDEV, les FRANCAS, la LIGUE, l'INJEP, l'ANARE avec des acteurs du monde de la recherche.

Depuis sa création, le POLOC a organisé des journées de travail, créé un site collaboratif,

répondu à des demandes de collectivités territoriales en terme d'accompagnement : d'ores et déjà, deux journées de formation et de mutualisation sont prévues les 6 février et 10 juin 2015 en direction des acteurs qui portent les Projets Éducatifs de Territoire, avec le souci de « dénouer » des éléments qui pourraient être considérés comme antagoniques comme Réussite Éducative et Réussite Scolaire.

De fait, l'observatoire, par sa structuration originale, implantée au sein d'une structure de l'Éducation formelle, comme l'IFE, bénéficiant des apports de la recherche universitaire, et investi par les acteurs locaux publics et associatifs de l'éducation non formelle peut devenir un laboratoire défrichant une **orientation nationale des politiques locales**, qui fasse synthèse entre formel et non formel.

C'est bien le sens du contenu de la journée du 10 février : Sur **tous les temps éducatifs : Réussite éducative / Réussite scolaire et socle commun** qui permet d'interroger les conditions de mutualisation et d'implication de la communauté éducative dans les objectifs nationaux concernant les enfants et adolescents dans le cadre de la scolarité obligatoire. Après la première phase de la réforme des rythmes et du développement des PEDT, trop souvent, sous la pression du quotidien, les enjeux du contenu de l'éducatif ont paru passer au second plan, alors qu'ils paraissent fondamentaux pour les questions liées au développement des enfants et au défi que représente l'accroissement des inégalités éducatives et scolaires dans notre pays.

L'actualité nous le montre en nous rappelant avec les tragiques événements de Janvier, combien les valeurs éducatives doivent contribuer à réduire cette fracture susceptible de mettre en cause notre pacte républicain.

La réussite de l'observatoire constitue bien un enjeu fondamental : l'ANDEV doit tenir toute sa place au sein de la structure pour contribuer avec d'autres à cet objectif.

Par Bernard MEYRAND

Vice-président de l'ANDEV

Représentant l'ANDEV auprès de l'Observatoire POLOC

30 janvier 2015



## Rencontre de l'ANDEV et l'observatoire des quartiers Sud de Marseille

**Vendredi 21 novembre 2014**

L'Observatoire des Quartiers Sud de Marseille (OQSM) a été créé en 1998 dans deux arrondissements de Marseille (le 8<sup>e</sup> et le 9<sup>e</sup>), réputés riches mais dans lesquels vivent également des familles à faibles revenus, soumises à des situations difficiles et même à la pauvreté.

L'OQSM est un collectif d'acteurs associatifs, sociaux, institutionnels ou individuels qui se sont unis pour :

- Développer des analyses collectives visant à mieux cerner les problématiques du territoire concernant les questions de vie sociale des familles, de parcours et de devenir scolaire des enfants, de cadre de vie des habitants ;
- Organiser des enquêtes pour produire des indicateurs territoriaux ;
- Mettre en œuvre des activités de recherche pour comprendre les faits observés ;
- Organiser des séminaires publics pour faciliter les rencontres entre les divers acteurs sociaux concernés et les experts et chercheurs dans les domaines pouvant éclairer, à la lumière de leurs travaux, les réflexions communes. Ces séminaires donnent lieu à l'édition et à la diffusion de documents ;
- Mettre en réseau les différents partenaires et établir des contacts avec d'autres groupements, associations, personnes, poursuivant des buts analogues.

A son actif, l'accueil d'étudiants réalisant des thèses en lien avec le quartier, des échanges entre acteurs locaux, des séminaires sur la rénovation urbaine, les familles et l'école, la scolarisation des élèves etc. Dès avant la publication de la loi Peillon, les membres de l'Observatoire se sont inquiétés de l'attitude de la mairie de Marseille (absence de mise en œuvre de l'accompagnement de la modification horaire, état des lieux confié à un cabinet extérieur, absence de PEdT) et des difficultés que cette situation allait engendrer dans la perte

de confiance des familles dans l'école et dans leur organisation. Ils ont impulsé des rencontres d'acteurs sur leur territoire et des rencontres au niveau local, en particulier. Une des difficultés était de penser l'immensité et la diversité du territoire Marseillais avec ses 444 écoles.

Le réseau sud méditerranée de l'ANDEV était déjà intervenu au sein du groupe de travail « rythmes scolaires » de l'Observatoire notamment pour présenter les enjeux du PEdT. Afin de répondre aux demandes de « faisabilité » sur Marseille, l'idée a germé de contacter Bernard Meyrand, jeune retraité (coordonnateur PEL de la Ville de Lyon au moment de la mise en œuvre de son PEdT), membre du bureau de l'ANDEV.



La rencontre a été très fructueuse, le représentant de l'ANDEV a été au-delà de la « commande » en faisant partager aux membres de l'Observatoire ses convictions sur la cohérence entre acteurs de la communauté éducative. La cohérence qui pourrait s'appuyer sur le nouveau socle commun de connaissances, de compétences et de culture a suscité beaucoup d'intérêt.

La présentation de Bernard Meyrand est maintenant sur le blog de l'OQSM : <http://observatoire-desquartierssud.blogspot.fr/>

**Claire Britten**

Membre de l'ANDEV et de l'Observatoire des Quartiers Sud de Marseille



## Un nouveau partenaire en 2015 : Idéal Connaissances

Notre association est devenue un interlocuteur incontournable pour qui veut comprendre les enjeux des politiques éducatives territoriales et les relations avec l'Éducation Nationale. C'est à ce titre qu'Idéal Connaissances nous a sollicités pour établir un partenariat afin d'améliorer leur offre de formations en direction des collectivités territoriales et plus particulièrement des communes.

Entreprise de formation, Idéal Connaissances est une société issue d'un réseau professionnel de territoriaux, comparable au nôtre. Leur approche de la formation est donc sensiblement la même : il s'agit de mutualiser les connaissances des collectivités afin d'en tirer les bonnes pratiques, de confronter les méthodes et les choix... Pour ce faire, Idéal anime sur son site une communauté de professionnels (pour ce qui nous concerne : le club éducation) au sein de laquelle chaque adhérent peut poser ses questions et interagir avec les autres collègues adhérents. Ces clubs sont pilotés par un comité qui propose des thématiques de formations soit en s'autosaisissant, soit après avoir repéré des besoins par le biais des échanges sur le site.

L'ANDEV est représentée dans ce comité : 3 membres de la commission permanente y participent afin de proposer des thématiques intéressantes plus spécifiquement les communes et l'intercommunalité ; les départements et les régions étant déjà représentés dans ce comité. L'offre est composée de deux types d'action : des « web-conférences » d'une durée de 2 heures et des « rencontres techniques » à la journée.

A partir du mois de mars 2015, les membres de l'ANDEV pourront accéder gratuitement à un réseau d'échanges ANDEV hébergé sur le site Inter-

net du club éducation qui permet aussi le stockage de documents. Ils auront également accès au réseau d'échanges d'Idéal Connaissances et donc aux collectivités adhérant au club éducation, principalement des conseils généraux et régionaux à ce jour. Par ce biais, ils pourront formuler des souhaits de thématiques de formation qui pourront être reprises par le comité de pilotage.

Dans l'année, 2 web-conférences seront également consultables en direct ou en streaming ; elles seront préalablement sélectionnées par les membres du club éducation. Un message généré par Idéal connaissances leur sera adressé, contenant leur identifiant et leur mot de passe.

L'adhésion à Idéal connaissances n'est toutefois pas complète par le biais de l'ANDEV. Nous aurons le statut « d'utilisateur » qui n'ouvre pas tous les droits. Contrairement à l'ANDEV dont l'adhésion des professionnels se doit d'être individuelle, Idéal n'accepte d'adhésion que des collectivités. Pour accéder à l'offre complète de formations d'Idéal (qui peut se faire en présentiel ou à distance), votre collectivité devra donc adhérer.

Notre contact :  
Émilie BLOT, animatrice du club éducation  
Ligne directe : 01 45 15 08 67  
e.blot@idealconnaissances.com

Pour avoir un aperçu du club éducation :  
<http://communautes.idealconnaissances.com/education/public>

**Par Laure-Hélène Barsacq**  
Membre du Conseil d'administration de l'ANDEV  
Directrice du pôle éducation, vie citoyenne et solidarités  
Mairie de Buc



# L'ANDEV a 25 ans ! Petite histoire et évolution de l'association

Depuis 25 ans, l'ANDEV accompagne les évolutions des compétences de la commune, puis des départements et des régions, au cœur des rapports entre les usagers, les collectivités territoriales et l'éducation nationale au plan local.

C'est la loi Guizot de 1833 qui a posé le principe de collaboration entre la commune et l'État pour l'organisation du service public d'éducation. À partir de cette date, les compétences de la commune, puis des départements et des régions dans ce domaine, ne vont cesser de s'élargir et de se complexifier.

Les lois de décentralisation en 1983 réaffirment le rôle de la commune dans le fonctionnement du service public de l'éducation nationale. Dans le même temps sont affirmées les responsabilités, prérogatives et légitimité du maire dans le domaine des politiques publiques de la ville, de la prévention, de l'éducation prioritaire. Des cadres de la fonction publique territoriale se voient ainsi confortés ou recrutés sur des postes de direction de service aux profils renouvelés ou même créés pour l'occasion.

C'est dans ce contexte que l'ANDEV naît, en 1990, avec la nécessité de définir ces nouveaux métiers « d'ensembliers éducatifs », agissant à l'articulation des compétences propres des communes et de celles qu'elles partagent avec l'État. L'ANDEV est donc née suite aux évolutions législatives et réglementaires concernant :

- l'organisation du système public de l'éducation (dans le cadre de la décentralisation)
- et la mise en œuvre des volets spécifiques de la politique de la ville

Et de la nécessité de prendre en compte de façon renouvelée, à la fois :

- la continuité du rapport historique entre l'État et les collectivités territoriales, dans le domaine de l'action publique éducative (et de prévention)
- et la réaffirmation du propre rôle de ces collectivités dans ces domaines.

Les premiers chantiers ouverts portent sur :

- La mutualisation et l'échange de pratiques entre professionnels (innovation, observatoire, mise au jour des leviers de progrès, des freins, approfondissement d'une réflexion commune) ;
- L'écriture de maquettes de nouvelles formations en collaboration avec le CNFPT. Dans ce cadre et comme toujours, les acteurs, et parmi eux les fonctionnaires, cadres en charge des services territoriaux concernés, ont dû appré-

hender ces (nouvelles) configurations pour élever leur expertise au niveau d'efficience qu'exigeaient le contexte et les attendus politiques qui les avaient justifiées. A été questionné LE MÉTIER (de directeur de l'éducation des villes) et donc LES FORMATIONS indispensables à mettre en œuvre, en lien avec le CNFPT.

- Enfin, il paraissait enrichissant pour chacun de MUTUALISER LES PRATIQUES, pour tous D'ÉCHANGER ET DE NOURRIR LA RÉFLEXION, et pour la durée de repérer les INNOVATIONS. La création d'un OBSERVATOIRE des pratiques éducatives a été envisagée dès la création de l'ANDEV.

Concrètement, les premiers statuts de l'Association sont déposés en 1992.

L'association se développe rapidement et se structure autour :

- De réseaux régionaux qui regroupent les directeurs de l'éducation lors de journées d'actualité sur des thématiques précises.
- L'organisation d'un congrès annuel (voir tableau ci-dessous).
- La publication d'un bulletin semestriel *La Communale*.
- L'ouverture d'un site Internet.
- L'écriture d'un guide édité par le Scéren
- La participation à de nombreuses rencontres institutionnelles.

Ceci afin d'appréhender au mieux, grâce à l'intelligence collective :

- Les réformes ministérielles (citons, entre autres nombreux exemples, de petites réformes comme la suppression de la franchise postale pour les écoles ou le coût des photocopies, de moyennes réformes comme la base élèves ou le forfait pour les écoles privées sous contrat avec l'État, et de plus « grandes » comme l'accueil des enfants porteurs de handicap ou la gestion des effets de l'organisation du temps de travail des enseignants et des rythmes scolaires.
- Le dialogue avec les acteurs de l'école : parents, enseignants, associations...
- La formation des équipes éducatives intervenant dans les écoles placées sous la responsabilité de nos adhérents (animateurs, ATSEM, animateurs des EPS, dumistes...)
- Le débat national, permanent, rebondissant, sur les questions éducatives (notamment par la participation à des observatoires, à de nombreux

« tours de table » et par la réponse à des sollicitations des ministères, des Assemblées, des mouvements, organismes et associations partenaires de l'école et du projet éducatif.

Au fil des années, l'ensemble des directeurs de l'éducation des grandes villes du Pays, puis de ses villes moyennes lors des décennies suivantes, ont adhéré au réseau.

Au-delà des « fondamentaux » qui ont servi de bases à la construction du projet associatif initial, et au fur et à mesure que l'ANDEV s'enrichissait d'expériences multiples, de rencontres variées, de réflexions partagées et surtout des contributions que des centaines d'acteurs ont apporté en chemin, de nombreuses étapes ont permis de constituer le socle de notre démarche actuelle :

- les 22 congrès annuels qui furent autant de moment mobilisateurs et fédérateurs, mêlant la recherche, la production d'écrits, l'interpellation et l'échange pluridisciplinaire :

1992 RENNES

1993 DIJON

1994 STRASBOURG

1995 ORLÉANS, L'école maternelle et élémentaire dans la société. Le rôle des villes

1996 (mars) MARSEILLE, Éducation et intégration de l'enfant, nouvelles frontières ou nouveaux partenariats

1996 (décembre) PERPIGNAN, Le conseil d'école, espace de médiation ?

1997 CERGY, La territorialisation et la contractualisation de l'action éducative

1998 LIMOGES, Les personnels non enseignants dans l'école

1999 BREST, L'engagement de la commune, à travers son action éducative, dans la lutte pour l'intégration sociale

2000 AURILLAC, Les NTIC dans l'éducation de l'enfant, du jeune et du citoyen : le rôle de la commune

2001 REIMS, Programmes municipaux et projets éducatifs locaux, quelles perspectives pour 2001/2007 ?

2002 ROUBAIX Abdelouahab Zahri.

2003 DIJON, L'innovation éducative locale. Faire de l'innovation le moteur de l'espace éducatif

2004 CHELLES, L'intégration dans tous ses états. Les politiques de communes pour favoriser l'intégration des enfants par l'éducation

2005 AIX-EN-PROVENCE, Écoles, culture et territoires. Comment articuler les politiques éducatives et culturelles des villes, Bernard Magnan.

2006 NEVERS, L'école et l'éducation au cœur des problématiques urbaines et sociales

2007 DUNKERQUE, Éducation et développement durable

2008 LIMOGES, Villes, éducation et TICE

2009 LA CIOTAT, Partager et penser l'Éducation ?

2010 TOURS, L'Europe : territoires d'éducation ?

2011 NÎMES, Réussir à l'école, un enjeu au cœur des politiques locales

2012 LILLE, La continuité éducative en questions

2013 GUYANCOURT, Éduquer et refonder l'école ensemble. Osons la pédagogie dans nos politiques éducatives locales

2014 REIMS, Rythmes éducatifs, radiographie d'une réforme

- les très nombreuses journées d'actualité organisées avec le CNFPT ou d'autres partenaires
- la rédaction d'une cinquantaine de numéros de notre revue *La Communale* et d'un deuxième guide édité avec le concours des éditions WEKA
- l'alimentation d'un site Internet
- des centaines d'interventions en stages de formation, dont certains d'ambition et niveau importants (cf. formation ESEN/INSET pour IEN et Directeurs de l'éducation des villes)
- des participations tout aussi nombreuses dans des colloques, des séminaires, des enquêtes, des auditions (IGEN, Sénat, Assemblée nationale...)

Dans le même temps, l'ANDEV a su nouer des relations fructueuses avec

- Le MEN
- Les fédérations de parents d'élèves
- Les syndicats d'enseignants, de chefs d'établissement et d'inspecteurs de l'EN
- Les associations complémentaires du service public de l'enseignement
- Les mouvements de l'éducation populaire et les organismes de formation des personnels du périscolaire
- Les porteurs d'innovation éducative en France et à l'étranger

Aujourd'hui, l'ANDEV est engagée dans :

- Deux observatoires (le POLOC et l'ORTEJ)
- La recherche de démarches et d'outils numériques

Elle débat de l'évolution de son projet associatif :

- Il s'agit de s'adapter toujours aux formes de communication disponibles et les plus pertinentes
- De renforcer la mise à disposition du savoir, et la possibilité du dialogue
- De correspondre aux nouvelles données de la territorialité, comme à la refondation de l'École
- D'accueillir la nouvelle génération de cadres de la fonction publique au moment où il s'agit de mettre en œuvre ces deux réformes s'appliquant au système public de l'éducation

**Par Alain Bocquet et Laure-Hélène Barsacq**  
Membres de la commission permanente de l'ANDEV

## Rencontre du 31 octobre 2014 du réseau Sud méditerranée à Marignane : la formation des agents, un enjeu éducatif à questionner

L'étude de l'évolution du métier d'ATSEM et des métiers de l'animation est une question posée dans le rapport d'août 2014 du CSFPT. L'évolution qui paraît à terme incontournable est bien celle de centrer le métier sur l'éducatif et non sur le nettoyage ou l'entretien. Le rapport préconise un statut incitatif pour amener cette évolution du métier d'ATSEM à la hauteur de l'ambition de la réforme. Après un bref historique il est proposé d'échanger sur ces métiers ainsi que celui des ETAPS dans le contexte de la réforme des rythmes scolaires.

### Les ATSEM

La naissance de la filière est récente, elle date de 1992. Son rattachement à une filière médico-sociale, serait à revoir pour la réussite de la réforme. Nous sommes au carrefour de deux parcours aujourd'hui : le maintien d'agents anciens avec leur propre histoire professionnelle, mais avec beaucoup d'expériences et aussi, désormais, de nouveaux professionnels mieux diplômés, mieux formés ayant obtenu le concours. Les priorités en matière d'hygiène et de sécurité tendent à évoluer vers des missions éducatives, une gestion autonome d'enfants, dans un cadre périscolaire en cohérence avec le projet d'école et donc une montée en puissance en responsabilité.

Cela pointe la nécessité d'un développement des compétences sur :

- La notion de projet éducatif et pédagogique
- La médiation avec la famille car l'extension du périscolaire sur les horaires scolaires fait que les agents de la ville deviennent leurs principaux interlocuteurs.
- La gestion conflictuelle (mais aussi comment se protéger)
- Le rappel des aspects liés aux droits et obligations professionnelles du fait des relations qui sont les leurs et qui vont crescendo avec la montée en puissance du temps périscolaire.
- La veille sur l'enfance en danger et les informations préoccupantes.

Le directeur de l'éducation de Grasse évoque dans l'organisation mise en place, le développement d'un temps de formation dans le temps de travail annualisé, ainsi qu'un temps de concertation journalier

pour réfléchir et se coordonner avec le référent du temps périscolaire. Les ATSEM ont été enlevés de l'équipe d'entretien des locaux, avec un problème qui émerge : elles sont en permanence avec les enfants et cela génère une plus grande fatigue.

La ville d'Aubagne a également prévu un temps de coordination et de concertation dans l'emploi du temps, calé trimestriellement. La réunion des équipes péri-éducatives avec la participation des ATSEM est prévue le vendredi matin sur une heure (avec 30 mns sur le temps de récréation et 30mns sur le temps de classe).

Pour Grasse, c'est la même chose, avec une heure hebdomadaire par roulement tandis qu'à La Ciotat elle est de 45 mns hebdomadaire. Cette dernière a, à la rentrée, repositionné les 20mns de pause méridienne sur le temps scolaire.

A Montpellier les ATSEM ne travaillent pas sur les NAP. Leurs missions s'effectuent sur la restauration, les accueils et bien sûr le temps de classe. Les accueils ne sont pas dédiés à des activités organisées. Les ATSEM ne font plus depuis longtemps l'entretien des locaux.

A Toulon, il y a eu un travail managérial il y a 2 ans avec pour objectif l'harmonisation des pratiques professionnelles autour de la journée de l'enfant (cf. La précédente Communale N°53). A l'issue des rencontres entre cuisinières, agents d'entretien et animateurs de la jeunesse (sans les enseignants), il y a eu l'émergence d'une fiche de poste unique sur les temps périscolaires avec un référentiel commun pour chaque métier. Les ATSEM interviennent sur le temps des NAP avec des animateurs; elles n'interviennent plus sur le matin et le soir mais sont toujours présentes sur le temps du midi avec 30 mns de pause. Il est constaté une fatigue certaine et une usure psychologique du fait de ce fort temps de présence avec les enfants. Le directeur cumule une responsabilité de directeur d'école et de directeur d'ALSH périscolaire. Le constat qui est fait est que les directeurs d'écoles dans cette fonction se trouvent à ménager les ATSEM et donc à réduire les possibilités d'animations. Il y a la moitié des ATSEM qui ont adhéré à ce projet mais il y a une autre moitié qui aurait souhaité garder le nettoyage des communs.

Généralement il faut qu'il y ait un accompagnement des ATSEM par les animateurs sur le terrain pour prendre 30mn d'atelier (de conte par exemple). Dans ces conditions, les ATSEM perçoivent alors très positivement ce temps des NAP.

A la Ciotat, la réflexion sur les temps de formation et de concertation a été conduite en 2010 au moment de la suppression des heures scolaires du samedi matin. Ainsi avec le CNFPT, des parcours de formation en infra ont pu être conçus en neuf journées annuelles sur le statut (3 jours), les besoins des enfants différents (3 jours) et l'animation lecture (3 jours) qui ont reçu un vif succès. Enfin un nombre conséquent d'heures ont pu être affectées pour leur participation aux groupes de travail du PEL, à la commission des menus et aux différents espaces de concertation de l'Éducation Nationale.

A Gignac-la-Nerthe, le travail avec les ATSEM a été effectué il y a 3 ans avec un recentrage sur les missions éducatives et les temps périscolaires, avec des temps de formation, des temps de grand nettoyage (sur les matériels pédagogiques) et des temps de concertation. Mais, la réforme des rythmes scolaires est arrivée. Avec les dotations globales de fonctionnement de l'État qui diminuent, il a fallu optimiser les coûts et enlever le travail considéré comme non productif des ATSEM.

Chacun s'accorde à penser que les frictions entre métiers se font par manque de compréhension des problématiques et des difficultés des uns et des autres : cela rend indispensable de les recentrer sur des objectifs dédiés à l'enfant et de construire une approche mieux coordonnée.

- ✎ **De la question du rattachement à la filière animation. Question de la filière qui soit bien agencée avec la réalité du contenu des métiers.**
- ✎ **De la nécessité de temps de formation commun entre ATSEM et enseignants : l'exemple de Nîmes.**

Pour en faire un métier, il faudrait que ces métiers soient construits dans une logique de travail permanent à temps complet et donc, non précaire. Par leur précarité, la réussite pour nombre d'animatrices est de devenir ATSEM.

Il faudrait que la filière définisse ce métier comme un éducateur en complémentarité avec les autres métiers. Elle devrait permettre de développer une expertise reconnue sur la petite enfance.

Selon les communes, les ATSEM ne remplissent pas les mêmes missions et sont plus ou moins valorisées. Or la qualité des agents sur le terrain dépend de la qualité et de la légitimité des enca-

drants, des coordonnateurs, qui doivent être en capacité d'apporter une plus-value professionnelle, particulièrement pour la construction du projet.

La filière animation est connotée négativement par les professionnels enseignants, mais aussi par les ATSEM qui en proviennent souvent et voient leur participation aux NAP comme un recul professionnel. La filière animation doit garantir un contenu adapté, pour sa légitimité et prévoir des cadres A. Le diplôme de niveau 5 en formation initiale fait défaut pour le périscolaire. Une filière métier avec un tronc commun pourrait aussi permettre des options, telles que le choix de vouloir ou pas travailler sur le temps périscolaire.

Respecter les ATSEM en leur demandant de faire de l'animation, c'est leur donner aussi le même temps de préparation qu'aux animateurs.

On est passé de l'animation volontaire à une logique de métier même s'il reste à mieux la reconnaître mais cela suppose d'arrêter de ne faire reposer ce cadre que par du BAFA et du BAFD qui ne correspond plus autant aux besoins des collectivités. Ce cadre statutaire doit être réinterrogé. Il est souhaitable que les constats effectués par l'ANDEV mettent autour d'une table les fédérations d'éducation populaire, les communes, la DDSC, le CNFPT et l'ANDEV car il doit y avoir une complémentarité qui ne peut pas faire perdurer une position.

Aucun professionnel de l'éducation n'a été invité à un jury BAFA et BAFD alors que les communes sont prééminentes depuis longtemps sur le périscolaire et les ALSH.

Sont alors abordés les questionnements sur les missions de l'éducation populaire et le rôle qu'ils peuvent jouer sur les formations auprès des collectivités. A Montpellier, il y a des associations d'éducation populaire qui se sont très investies sur les temps périscolaires de l'enfant. Il y a eu des embauches avec des compléments de temps de travail en ALSH, avec utilisation des formations CQP périscolaires.

**Le paradoxe c'est que l'on est par nécessité financière sur des diplômes d'animateurs occasionnels alors que ce sont des personnels qui sont de plus en plus sur des postes permanents et des positions statutaires dans les communes.**

Concernant la formation, pour celle des enfants porteurs de handicap et leur accueil durant le temps périscolaire, il y a eu des initiatives intéressantes dans l'Académie de Nice avec des interventions communes ville et EN.



**La question des ETAPS :**

C'est une filière qui s'est défendue pour apparaître comme faisant de l'enseignement avec des temps de préparation identifiés et importants (avec 27h00 par semaine) à l'égal des enseignants.

**Les rythmes scolaires font que ces métiers se trouvent à cohabiter avec d'autres métiers moins bien lotis, moins bien soutenus au niveau des formations et moins bien rémunérés.**

**Le nombre des ETAPS :**

16 à Nîmes, 23 à Montpellier, 25 à Marignane, 6 à Grasse, 15 à Aubagne (avec école municipale des sports), 11 à Salon, 3 à Gignac, 4 à La Ciotat.

**A Marignane**, les matinées du temps scolaire sont réservés aux fondamentaux (hors le savoir nager) et il n'y a donc plus d'interventions des ETAPS le matin. Cela a eu pour conséquences de revoir et réaménager le temps de travail de ces agents.

**A Montpellier**, les ETAPS ont accepté d'intervenir dans les NAP sous conditions d'être dans un équipement sportif et à plusieurs. Demande a été faite aux Etaps de réaliser un projet en se positionnant sur les écoles où il y avait des équipements sportifs à proximité. Les 23 Etaps ont créé un réseau associatif sportif, avec une intervention d'un temps sportif chaque semaine par école.

La présence sur un même temps TAP d'intervenants d'horizons très différents, peut avoir des vertus en développant des outils juridiques (statuts des agents concernés, cadre juridique des interventions des tiers dans les écoles – notamment concernant les responsabilités –) pour réussir l'assemblage de toutes ces interventions.

**A Grasse**, Maintien du travail des Etaps en temps scolaire matin et après-midi, mais l'après-midi, une partie de ce temps est devenu périscolaire et alors une gestion de groupes en seule responsabilité.

**A La Ciotat**, Entente avec l'Éducation Nationale pour le maintien du travail des Etaps en temps scolaire au regard de l'obligation de présence dans ce temps de tous les élèves. Leurs interventions précédentes en temps périscolaire (activités mini-sport) ont été revues pour leur participation dans les NAP du vendredi après-midi.

**Quelle place des ETAPS ?**

Leur temps de travail limité à 27h00 ne peut pas répondre aux besoins d'encadrement qui sont à 35h00.

Leur habitude de travail (expert auprès d'un enseignant) fait que la plupart ne souhaite pas gérer des groupes d'enfants à 14 enfants. Leurs interventions sont à considérer comme une plus-value en temps que spécialistes.

Leur filière a-t-elle un avenir en restant cantonnée sur une seule activité, en étant de moins en moins ouvertes à la multi-activité, alors que leur filière s'est bien construite à partir d'un principe de multi-activité.

La question se pose car :

- l'EN veut de moins en moins d'intervenants spécialisés dans ses temps et incite les enseignants à se recentrer sur les fondamentaux.
- les pressions financières des communes font que ces filières sont visées sur leurs mises à dispositions notamment des associations sportives alors même que les communes peuvent recruter des animateurs territoriaux avec un BESAT.

**A Salon de Provence comme à La Ciotat**, les ETAPS ont pris ce temps de travail en périscolaire. 11 ETAPS et 46 ATSEM (sur 53) ont été redéployés dans les écoles.

**A Montpellier**, il y a eu un appel à projet au titre d'une logique de subventions pour les associations. La ville a choisi sur des propositions oscillant entre 30 à 60 € la séance. Ensuite, une convention a été passée et lorsque le seuil de 23 000 € est dépassé, il y a passage d'une délibération en CM.

Sur le choix des associations : comme il y a avait beaucoup de besoins, la ville n'a pas forcément été en mesure, pour une première année, d'être très sélective. Il fallait couvrir les besoins pour 60% des enfants scolarisés; à ce niveau de fréquentation, les encadrants ont été suffisants en nombre. Mais si la fréquentation devait augmenter, alors Montpellier devrait intégrer des recrutements qui sont continus du fait de la volatilité des étudiants (un flux important avoisinant 50% des candidats).

**A Gignac-la-Nerthe** (10 000 hbts), 11 animateurs ont été recrutés à temps complet annualisé. Des questionnements se posent sur le reclassement dans l'éventualité d'une remise en cause de la réforme.

Pour répondre à cette difficulté, il faut prévoir des possibilités d'évolution. L'exemple de Montpellier est intéressant pour cela avec une organisation qui permet d'offrir une évolution de carrière.

**Par Chantal Bandel, 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 périscolaires, 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 oeuvre le projet éducatif local
- > 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](http://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



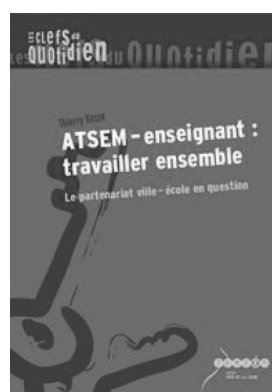
L'École semble impossible à réformer, et pourtant, elle a beaucoup changé. C'est ce paradoxe qu'on éclaire ici, en retraçant l'histoire des réformes depuis Jean Zay au temps du Front populaire jusqu'à François Fillon en 2005. Certaines ont suscité la polémique et fait beaucoup de bruit ; d'autres sont passées inaperçues. Les unes ont été réalisées par des lois, d'autres par circulaires et décrets. L'enchaînement commis-

sion/rapport/loi/textes d'application, n'est pas général. Bref, le changement a pris de multiples visages. Peut-on, en les examinant de plus près, découvrir pourquoi certaines réformes ont réussi et d'autres échoué ?

Pour répondre à cette question centrale, et évaluer le rôle des divers acteurs, politiques, administrateurs, commissions, syndicats et autres, Antoine Prost revisite les principaux épisodes de l'histoire de notre enseignement, le Front populaire, la Libération, les années de Gaulle, puis les ministères socialistes d'Alain Savary, Jean-Pierre Chevènement et Lionel Jospin. La consultation de nombreuses archives le conduit à réviser certaines interprétations et à mettre en évidence le rôle d'acteurs trop négligés comme Georges Pompidou.

Ce livre n'est ni un manuel, ni une thèse. C'est un ouvrage de première main pour un large public, comme les historiens anglo-saxons en publient beaucoup.

<http://www.seuil.com/livre-9782021105742.htm>



Une des particularités de l'école maternelle française est de faire travailler ensemble des professionnels appartenant à différents corps de métiers et issus d'une part de la fonction publique d'État et d'autre part de la fonction publique territoriale. Ainsi professeur des écoles et ATSEM sont appelés à collaborer dans un objectif commun (le bien-être et les apprentissages de l'enfant à l'école maternelle) sans aucune formation préalable à cela pour les enseignants et dans l'ambiguïté d'une hiérarchie bicéphale (directeur et services municipaux) pour les ATSEM. Autant d'écueils qui font que ces partenariats professionnels sont le plus souvent subis, entraînent des souffrances au travail de part et d'autres, et ne répondent pas toujours aux objectifs attendus.

L'intention de l'auteur, après avoir exposé la situation dans les écoles maternelles et expliqué les différentes difficultés est d'apporter des réponses saines à ces situations complexes et d'anticiper les effets de crises mal gérées.

Ainsi les parties trois et quatre de son ouvrage sont consacrées à des propositions concrètes visant à améliorer cette relation. Basées sur la communication entre les acteurs (se réserver du temps pour discuter chaque semaine par exemple de ce qui s'est passé dans la classe avec l'ATSEM qui travaille avec nous dans la classe), le travail en équipe et des formations communes aux ATSEM et aux enseignants d'une même école, elles visent à une meilleure com.

[http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/lenseignant/primaire/maternelle/Pages/2008/95\\_mat\\_Larelationatsemenseignants.aspx](http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/lenseignant/primaire/maternelle/Pages/2008/95_mat_Larelationatsemenseignants.aspx)

L'école et ses stratégies

Publié par Jean-Marc ROBIN - Cap-Éducation.fr  
sur 30 Janvier 2015, 12:53pm

L'ouvrage du sociologue Philippe Gombert<sup>[1]</sup> *Les parents stratèges* (2008) ne nous éclaire pas seulement sur le rapport à l'École «des nouvelles classes supérieures», il propose aussi au lecteur une brève histoire des associations de parents d'élèves (PEEP, FCPE) et une description du nouveau cadre économique-culturel auquel l'École est sommée de s'adapter. La lecture de cet ouvrage peut être précieuse pour les candidats au concours de personnel de direction qui doivent renforcer leur culture en sociologie de l'éducation. Philippe Gombert a pris le soin de clore chaque chapitre par un résumé et propose un plan suffisamment détaillé pour une lecture transversale de son ouvrage.

Pour Philippe Gombert les cadres du privé des grandes entreprises ou de la nouvelle économie caractérisés par leur haut niveau d'éducation et leur mobilité internationale tendraient à suppléer les classes moyennes du public (cadres du public, enseignants, ...) en orientant aujourd'hui les nouvelles politiques éducatives.

## Cadres du privé et cadres du public

L'auteur affirme que les nouvelles classes supérieures issues du secteur privé auraient remplacé dans leur rôle d'usagers exigeants les classes moyennes du secteur public... ce constat est sans doute vrai en région parisienne (Philippe Gombert a conduit son enquête à Rueil-Malmaison) mais beaucoup moins en province où les parents d'élèves se recrutent majoritairement chez les classes moyennes !

De plus, est-il d'ailleurs si sûr que les revendications soient bien différentes entre «les gens du privé» et «les gens du public» pour reprendre les expressions de Claude Thélot et François de Singly ?<sup>[2]</sup> Faut-il avoir eu nécessairement une expérience de travail aux États-Unis, avoir des horaires flexibles, utiliser intensément les TIC dans son travail, être soumis à la pression de la concurrence et à l'injonction d'innover au quotidien pour souhaiter que l'École s'ouvre davantage aux parents, que le système éducatif s'adapte à une économie mondialisée, donne une priorité aux compétences exigées par l'entreprise, renforce l'enseignement de l'anglais etc...

Même si les cadres du public sont plus attachés à la dimension culturelle des enseignements<sup>[3]</sup>, la différence entre les cadres du privé et du public semble moins tenir à la nature des exigences qu'aux moyens que la Nation doit consacrer à son École. Les cadres du public considèrent que l'État n'investit pas suffisamment dans l'Éducation et les services publics en général (leurs conditions de travail peuvent appuyer cette demande) alors que les cadres du privé, soumis à l'exigence d'optimisation des ressources depuis 20 ans dans l'entreprise et s'acquittant d'impôts sur le revenu plus élevés, sont partisans de réformes de l'École à « coûts constants » !

## Pour conclure

Les qualités de l'ouvrage de Philippe Gombert sont incontestables, non seulement l'auteur fait œuvre de pédagogie et prend soin d'illustrer son argumentation d'extraits d'entretiens ou de l'analyse de

[1] *L'école et ses stratégies. Les pratiques éducatives des nouvelles classes supérieures.* Philippe GOMBERT, Presses Universitaires de Rennes, 2008.

[2] Dans leur ouvrage les auteurs séparent ceux qui acceptent « la lutte de tous contre tous » en somme la concurrence induite par le marché (les salariés et les entrepreneurs du privé) et ceux qui la refusent et sont attachés à leur statut et à l'égalité : les salariés du public, fonctionnaires ou salariés des grandes entreprises publiques.

[3] Philippe Gombert observe que certains parents des nouvelles classes supérieures n'hésitent pas à épouser des postures qu'il qualifie d'anti-intellectualistes.

coups de presse, mais montre comment les politiques managériales néolibérales et une économie mondialisée tournée vers l'innovation impriment les nouvelles demandes des familles issues des classes supérieures. Les cadres du privé sont convertis au pragmatisme, une «bonne école» c'est d'abord une école qui prépare les élèves au monde de l'entreprise et du travail, l'insertion professionnelle de chacun devient le nouvel horizon à l'aune duquel sont mesurées son efficacité et donc sa légitimité.

Sans doute la meilleure façon de prolonger l'ouvrage de Philippe Gombert consiste à lire l'excellent *Gouverner l'École* (PUF, 2007) de Denis Meuret, professeur de sciences de l'éducation, qui compare le système éducatif américain inspiré par John Dewey (1859-1952) et le modèle français encore modelé par la philosophie sociale d'Émile Durkheim (1858-1917).

## La Commune

**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 AVRIL 2015**

