

# LA COMMUNALE

## La Lettre d'Information de l'Association Nationale des Directeurs et des Responsables des services de l'Éducation des Villes de France

N° 17

Septembre 1998

### ÉDITORIAL

La préparation **des rencontres de LIMOGES, du 23 au 25 septembre 1998**, mobilise toutes nos énergies autour d'un thème particulièrement important et d'actualité :

*«Les personnels non enseignants dans l'école».*

Alors que se définissent, à grands traits, les caractéristiques de l'école du début du deuxième millénaire, des dizaines de milliers de personnes, agents des collectivités territoriales, travaillent dans et pour les établissements scolaires.

Parce qu'ils sont membres de la communauté éducative, parce que l'évolution de leurs métiers est étroitement liée au fonctionnement de cette école, ils ne peuvent être absents de la réflexion et du dialogue sur l'évolution et son devenir.

Nous avons besoin de vous pour cela et **nous souhaitons recueillir vos analyses, réflexions, témoignages**, à l'occasion de ces rencontres.

Nous invitons donc tous ceux (Directeurs et Chefs de Service Éducation, Élus Délégués aux Affaires Scolaires), qui souhaiteraient prendre la parole à l'occasion de l'un des forums ou de l'un des débats, à prendre contact avec nous (Direction de la Vie Scolaire, de l'Éducation et des Loisirs Mairie de LIMOGES, Marie-Louise MONDOLY, Directeur, tél. 05.55.45.61.20. Corinne DUPUY, Chef de Service, tél. 05.55.45.61.21).

*Francis OUDOT*

### SOMMAIRE

Questions Écrites à l'Assemblée Nationale : P. 2 à 7

- Carte Scolaire
- Dérogations en Collèges
- Nouvelles Technologies
- Comités Locaux d'Éducation
- Sécurité des Aires de Jeux
- Code de l'Éducation

Formations P. 7 à 8

Les Assises Nationales des Z.E.P. P. 8 à 14

Publication de l'ANDEV P. 15

Rédaction : Francis OUDOT (REIMS) - Jean-Michel GRENIER (DIJON) - Composition : Sandrine MICHEL

Impression : 400 exemplaires - Atelier de Reprographie - Ville de Reims

Abonnements et renseignements : ANDEV - Hôtel de Ville - 51096 REIMS CEDEX

Tél. 03.26.77.76.24 Fax 03.26.77.74.24.

### **DOSSIER : LE CONTRAT ÉDUCATIF LOCAL**

La rentrée 1998/1999 devrait être l'occasion du passage de *«l'aménagement des rythmes scolaires»* (ARS)

à *«l'aménagement du temps et des activités de l'enfant»*.

Finies les après-midi libérées (comme la semaine de quatre jours) du moins sur le papier...

La *«charte»* intitulée *«bâtir l'école du XXIème siècle»* et proposée, en cette rentrée, par Claude ALLÈGRE, recentre, voire recentralise l'école. Le contrat éducatif local peut-il être un outil de cette recentralisation ?

## QUESTIONS ÉCRITES A L'ASSEMBLÉE NATIONALE ET AU SÉNAT

### CARTE SCOLAIRE

Madame Bernadette ISAAC-SIBILLE interroge le Ministre de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie sur la détermination des périmètres scolaires et sur la possibilité d'y déroger pour les parents qui élèvent seuls leurs enfants.

**Réponse** - La sectorisation scolaire obéit à des règles différentes selon le type d'établissement scolaire : pour ce qui concerne l'enseignement du premier degré, conformément à l'article 7 de la loi du 28 mars 1882, dans les communes qui ont plusieurs écoles ; c'est au Maire qu'il appartient de déterminer par arrêté le ressort de chacune d'entre elles. La sectorisation permet à la commune de répartir les effectifs scolaires de manière équilibrée entre les différentes écoles. Le Maire délivre, par ailleurs, le certificat d'inscription indiquant l'école que l'enfant inscrit doit fréquenter. Lui seul peut en conséquence autoriser par dérogation l'admission d'un enfant dans une autre école que celle qui a été désignée auparavant.

Pour inscrire un enfant dans une autre commune, l'accord préalable du Maire de la commune de résidence est requis, sauf dans les cas fixés par l'article 23 de la loi du 22 juillet 1983 modifiée. En dehors de l'absence d'école ou de l'insuffisance de capacité d'accueil dans les écoles de la commune de résidence, les obligations professionnelles des parents conjuguées à l'absence de garderie ou de restauration scolaire dans la commune de résidence, l'inscription dans une école publique de la commune d'accueil d'un frère ou d'une soeur ou un état de santé nécessitant des soins réguliers dans la commune d'accueil justifient l'inscription d'un enfant en dehors de la commune de résidence. La prise en compte de ces situations familiales particulières permet de prendre en considération l'intérêt des familles sans négliger les intérêts des communes.

Pour ce qui concerne le second degré, c'est l'Inspecteur d'Académie, Directeur des Services Départementaux de l'Éducation Nationale, qui arrête, après avis du Conseil Départemental de l'Éducation Nationale, les secteurs scolaires de recrutement des collèges.

Les collèges accueillent en principe les élèves résidant dans la zone de desserte. Cependant, des élèves ne résidant pas dans la zone peuvent être inscrits sur autorisation de l'Inspecteur d'Académie, dans la limite des places disponibles. Des mesures d'assouplissement des procédures d'affectation des élèves ont été prises ces dernières années, consistant à élargir les possibilités de choix données aux parents d'élèves dans le cadre de groupements de secteurs scolaires.

Question n°8582 J.O.A.N. du 06/04/98

**Commentaires** - *Chaque année, la préparation de la rentrée scolaire, met à l'actualité les problèmes de la sectorisation et des dérogations aux périmètres scolaires. Toutefois, à la question qui consistait à savoir si le fait d'appartenir à une famille monoparentale constituait un motif «valable» de dérogation, le Ministère ne répond que par un simple rappel des principes réglementaires. L'institution est toujours mal à l'aise sur la question des stratégies de choix de l'école par les familles et de «concurrence» entre les établissements scolaires en terme d'image et de stratégie de scolarisation des parents, faute de pouvoir être posée en terme de qualité de l'enseignement. Ainsi Agnès VAN ZANTEN, sociologue de l'éducation, dénonce-t-elle le «laxisme des municipalités qui n'osent pas refuser les demandes de dérogations de leurs électeurs» (La Lettre du Monde de l'Éducation n° 239 du 22 juin 98).*

FO

---

### DÉROGATIONS EN COLLÈGES ET CHARGES COMMUNALES

Monsieur André DULAIT interpelle le Ministre de l'Intérieur sur la participation obligatoire des communes aux remboursements d'annuités d'emprunts contractés par les collèges :

Il l'interroge, en particulier, sur la charge financière qu'occasionne, pour les municipalités, les dérogations accordées, par l'Inspecteur d'Académie, à des élèves issus de leur commune, pour fréquenter un collège autre que celui de rattachement.

**Réponse** - Les articles 15-1 et suivants de la loi du 22 juillet 1983 modifiée prévoient la participation financière des communes ou groupements de communes compétents aux dépenses d'investissement des collèges.

Deux catégories de communes sont donc appelées à participer aux dépenses d'investissement des collèges.

Il s'agit, en premier rang, de la commune propriétaire ou d'implantation (ou du groupement de communes compétent) qui a signé avec le département la convention qui définit la nature des travaux et fixe notamment les modalités de financements de l'opération.

Il s'agit, en deuxième rang, des communes où résident des élèves qui fréquentent ce collège par répartition intercommunale des charges incombant à la commune (ou au groupement de communes) de premier rang.

La répartition des dépenses d'investissement entre les communes intéressées s'établit en fonction de leurs ressources et du nombre d'élèves scolarisés dans l'établissement. Une commune qui envoie des élèves dans différents collèges doit donc participer financièrement aux dépenses d'investissement de chacun des collèges fréquentés. Lorsqu'il y a eu recours à l'emprunt, les annuités correspondant à son remboursement font l'objet d'une participation financière des communes jusqu'à l'extinction de la dette. C'est ainsi que les communes peuvent être amenées à continuer de participer au-delà du 31 décembre 1999 pour les annuités d'emprunt d'opérations effectuées avant cette date. Par contre, toute nouvelle opération décidée après cette date sera à la charge exclusive du département. Il appartient à l'Inspecteur d'Académie, en vertu des pouvoirs qui lui sont reconnus par le décret du 3 janvier 1980, relatif à l'organisation générale et à la déconcentration de la carte scolaire, de déterminer pour chaque rentrée scolaire l'effectif maximum d'élèves pouvant être accueillis dans chaque établissement en fonction des installations et des moyens dont il dispose. Les dérogations pouvant être accordées pour des raisons pédagogiques, médicales ou familiales sont du ressort de l'autorité académique.

Question n°6365 J.O.A.N. du 14/05/98

**Commentaires** - *A la question de savoir si l'impact sur les finances locales d'une décision (de dérogation) de l'Inspecteur d'Académie, n'est pas contraire au principe d'autonomie financière des communes édicté par la décentralisation, le Ministère évite de répondre en se contentant d'un simple rappel de la réglementation.*

FO

---

### **NOUVELLES TECHNOLOGIES : FORMATION DES ENSEIGNANTS**

Monsieur Michel HUNAULT interroge le Ministre de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie sur le développement des nouvelles technologies, dans les écoles, en particulier en matière de formation des enseignants.

**Réponse** - Le développement des usages des technologies de l'information et de la communication dans les lycées, collèges et écoles nécessite une démarche globale prenant en compte à la fois l'équipement et la mise en réseau des établissements, le développement de contenu pédagogique, la formation et le suivi pédagogique et technique des enseignants

Des actions importantes sont engagées dans chacun de ces domaines, pour les trois années à venir. Ainsi, le Ministère apportera son aide à l'équipement et à la mise en réseau des établissements à travers des solutions de financement favorables à l'investissement des collectivités locales. Un dispositif sera mis en place pour faciliter le financement des projets d'établissement et contribuer à l'égalité d'accès des élèves aux technologies de l'information et de la communication.

Dans cet esprit, le Ministère apportera un soutien particulier en 1998 aux établissements situés en zone d'éducation prioritaire (ZEP) et aux écoles rurales. Pour répondre au mieux aux besoins des enseignants et des établissements, l'équipement et la mise en réseau des lycées, collèges et écoles seront réalisés sur la base de discussions menées dans le cadre des conseils d'administration des établissements et des conseils d'écoles, avec la participation de représentants des collectivités locales et des Recteurs, de manière à assurer le maximum de cohérence des plans académiques de développement. Parallèlement, le Ministère de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie apportera son aide au développement et à la diffusion de contenus adaptés aux besoins des élèves et des enseignants.

Un guichet unique, destiné à accompagner une politique d'appel d'offre, d'achat et de labellisation de produits multimédia éducatifs, est ouvert dès cette année. Une aide au repérage et à la diffusion des ressources reconnues d'intérêt pédagogique sera également mise en place au cours de l'année 1998, à travers le projet Educa-source. Les enseignants et les formateurs pourront accéder à ces ressources à partir d'un site Internet.

Dans cette période, l'information et la formation des enseignants et des cadres constituent une priorité. Plusieurs mesures ont été prises dans cette perspective. En ce qui concerne la formation initiale, un plan d'urgence de deux ans, visant le développement de ces technologies dans les Instituts Universitaires de Formation des Maîtres (IUFM), est en cours de mise en place et prendra effet à la rentrée scolaire 1998.

Cent postes d'enseignants et de personnels techniques et 1.000 emplois-jeunes seront affectés dans ces instituts pour aider à l'intégration de ces technologies dans les pratiques enseignantes. La formation continue des personnels en exercice sera également développée, en utilisant au mieux les potentialités des technologies de l'information et de la communication. Les personnels d'encadrement (chefs d'établissement, corps d'inspection, etc.), qui sont des acteurs prioritaires pour la sensibilisation aux enjeux et le pilotage des dispositifs de formation intégrant les technologies de l'information et de la communication, bénéficieront d'actions mises en place au niveau inter-académique. Des guides d'information et des outils d'auto-formation adaptés seront élaborés pour ces personnels.

Les nouvelles pratiques pédagogiques s'appuyant sur les technologies de l'information et de la communication bénéficieront d'un soutien particulier. Plusieurs dispositifs sont mis en place à cet effet : des centres de ressources développés dans les établissements et au niveau académique ; un observatoire des pratiques ; une réflexion sur leur introduction dans les programmes scolaires.

Question n°7582 J.O.A.N. du 13/04/98

**Commentaires** - *Le plan de développement des nouvelles technologies de Claude Allègre, et défendu devant le Conseil des Ministres du 3 juin 1998, repose, en effet, fortement sur la sensibilisation et la formation des enseignants. Dans les faits, et en dehors de certains adeptes, à titre personnel, des technologies nouvelles, nombre d'instituteurs et de professeurs des écoles se trouvent en face d'enfants qui ont sou-vent déjà bien intégré la logique et le maniement de la souris, et plus généralement des outils modernes de communication.*

*Notons au passage que les associations d'élus locaux (Association des Maires de France, Association des Maires des Grandes Villes de France, et Association des Villes Éducatrices) ont émis, tour à tour, leurs inquiétudes tant sur la charge financière en matière d'équipement, que sur la «méthode Allègre» faisant peu de place à la consultation et au dialogue avec les collectivités locales.*

FO

A noter sur ce sujet :

- **Un excellent dossier supplément à la Lettre de l'Éducation n° 235** du 25 mai 1998 intitulé «Multimédia à l'école : conditions pour une intégration réussie».
- **Le colloque «Multimédiaville»**, organisé par l'Association des Maires des Grandes Villes de France, qui se déroulera à Reims du 29 septembre au 1er octobre, consacrera une partie très importante de ses travaux et des ses expositions sur le multimédia et internet à l'école.

## COMITÉS LOCAUX D'ÉDUCATION

Messieurs Georges GRUILLOT et Jean-Marie RAUSCH interrogent le Ministre de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie sur la mise en place et l'utilité des comités locaux d'éducation.

**Réponse** - Les comités locaux d'éducation (CLE) ont été créés par une note adressée par Madame la Ministre Déléguée Chargée de l'Enseignement Scolaire, en date du 28 octobre 1997, aux Inspecteurs d'Académie, Directeurs des Services Départementaux de l'Éducation Nationale.

Une première évaluation du dispositif a été menée à la fin de l'année 1997, pour connaître les conditions de leur mise en place et le bilan de leur fonctionnement. La plupart des Inspecteurs d'Académie, Directeurs des Services Départementaux de l'Éducation Nationale ont mis en place ces comités dont le rôle est l'information et la large concertation des partenaires qui font vivre l'école : élus, parents, enseignants, responsables de l'Éducation Nationale.

Les observations des Inspecteurs d'Académie sur le déroulement de ces réunions font ressortir que les membres de ces comités accueillent avec intérêt des explications sur le mode de fonctionnement des services de l'Éducation Nationale, sur la procédure de préparation de la carte scolaire, l'utilisation des moyens budgétaires. Les réunions des CLE permettent ainsi d'aborder des thèmes très divers, concernant tous les aspects de la vie des élèves, et de diffuser un grand nombre d'informations tant sur les données locales du système éducatif que sur les orientations nationales.

Le bilan que tous les partenaires dressent de cette première année de fonctionnement des comités locaux est très positif et ils siègeront désormais de façon tout à fait systématique en tant que de besoin.

Questions n°7429 J.O.A.N. du 18/06/98  
n° 8774 J.O. Sénat du 30/07/98

**Commentaires** - *Cette évaluation «positive» de la mise en place des comités locaux d'éducation doit être mise en perspective avec les objectifs annoncés par la circulaire du 28 octobre 1997 :*

- *Les comités locaux devaient être des instances permanentes de dialogue et se réunir à l'automne, en janvier, au printemps et après la rentrée. Dans la plupart des cas, ils ne se sont réunis qu'une seule fois (quand ils se sont réunis), et ont fonctionné plus comme des instances d'information que de réel dialogue.*
- *Les comités locaux d'éducation ne devaient pas se limiter à l'examen des mesures techniques de préparation de rentrée, mais réfléchir et construire progressivement des «projets locaux d'éducation», débouchant sur des contrats d'objectifs pluriannuels.*
- *Cette orientation n'a pas été suivie d'effet et les comités locaux d'éducation ne semblent plus d'actualité dans la circulaire interministérielle sur la mise en place de l'aménagement des temps et des activités de l'enfant: le «projet éducatif local» y est en effet restreint au domaine périscolaire, le comité local d'éducation étant remplacé, dans ses prérogatives de négociation et de contractualisation, par un groupe de pilotage local, dont les objectifs sont nettement en retrait par rapport aux C.L.E. (cf. infra).*

FO

---

## SÉCURITÉ : ÉQUIPEMENT DES ÉCOLES EN AIRES DE JEUX ET STRUCTURES DE MOTRICITÉ

Monsieur Emmanuel HAMEL interroge le Ministre de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie sur la recommandation faite par l'observatoire national de la sécurité des établissements scolaires et d'enseignement supérieur aux collectivités territoriales, qui doivent continuer d'apporter un soin particulier dans l'aménagement des cours de récréation, plus particulièrement dans le premier degré.

Il lui demande par quels moyens le Gouvernement envisage d'inciter les collectivités territoriales à agir en ce sens.

**Réponse** - L'aménagement des cours d'écoles maternelle et élémentaire a été un souci constant des responsables de l'Éducation Nationale. L'institution scolaire a trouvé dans cet aménagement un moyen de réduire l'agressivité des élèves en offrant des espaces d'action adaptés et répondant aux demandes des enfants et de la communauté éducative.

Cette démarche, engagée depuis la fin des années 60, s'est traduite par des aménagements rustiques, souvent conçus et réalisés par les parents et les services techniques des collectivités.

Ces réalisations artisanales, résultant de l'analyse des besoins locaux et s'appuyant sur le bon sens et les outils de conseils réalisés par le Ministère de l'Éducation Nationale et la Commission Centrale des Marchés, ont permis de réduire de façon très significative les accidents courants survenus dans les cours d'école du fait des chocs violents entre élèves.

En revanche, la maintenance ayant été quelque peu négligée, une traumatologie est apparue, due le plus souvent à la défaillance de produits dont l'entretien avait été négligé. Plus d'accidents sérieux ont conduit les pouvoirs publics à prendre des dispositions réglementaires visant à assurer une sécurité renforcée des aires de jeux quelles que soient leur implantation et les conditions de leur utilisation.

C'est ainsi que de nombreux aménagements de cours d'écoles, utilisées à des fins de détente et d'activités physiques sous le contrôle constant des enseignants, ont été purement et simplement enlevés des écoles et détruits car non conformes aux normes actuelles.

L'équipement des écoles en matériels d'aires de jeunes répondant aux exigences réglementaires de sécurité, outre leur coût élevé, ne correspond pas à l'ensemble des besoins d'enseignement et de détente active des élèves.

Une commission de normalisation élabore actuellement un projet de norme de matériels destinés aux usages d'éducation de la motricité, démarche qui permettra de lever l'ambiguïté existante entre les aires de jeux et les matériels d'éducation physique utilisés dans les écoles.

Le Ministère de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie participe de façon active aux travaux de cette commission et y apporte l'expertise communiquée par le réseau des conseillers pédagogiques en éducation physique et sportive. Par ailleurs, il n'est pas exclu que la réglementation des aires de jeux soit amenée à prendre en compte les conditions particulières d'utilisation des aires de jeux implantées dans les écoles par des élèves encadrés par des professionnels de l'éducation.

Question n°8317 J.O.  
Sénat du 30/07/98

**Commentaires** - *Outre le fait qu'elle donne une bien piètre image des capacités des services municipaux à réaliser, installer et entretenir dans les cours d'écoles, les équipements, jeux et structures de motricité, cette réponse met en valeur l'imprécision du régime de ces matériels, aires de jeux et de motricité, dans les cours d'écoles d'une part, dans les locaux scolaires d'autre part, (principalement dans les écoles maternelles).*

*En effet, le régime de ces équipements est à la croisée des chemins des réglementations sur les installations sportives, sur les aires collectives de jeux, avec les normes européennes relatives aux jeux et jouets, et pour ce qui concerne les salles de motricité, les normes de prévention fixées par les commissions de sécurité.*

*De leur côté, les concepteurs et vendeurs de matériels éducatifs et de motricité (M.E.M.), regroupés dans une section spécifique de la fédération française des industries, du sports et des loisirs (F.I.F.A.S.), réclament une norme spécifique pour ces matériels.*

*La présente réponse ministérielle fait état d'une démarche analogue de la part des enseignants et de l'institution de l'Éducation Nationale.*

*On comprend aisément que les enjeux, tant en matière financière, qu'en matière de responsabilité, soient importants pour ces interlocuteurs. Ils le sont au moins autant pour les communes qui ne sauraient ni être tenues à l'écart d'une telle réflexion sur l'élaboration d'une réglementation, ni placées devant une nouvelle réglementation qui pourrait avoir des conséquences techniques et budgétaires importantes.*

*Probablement, enfin, l'honorable parlementaire envisageait-il, parmi les outils d'incitation, une aide financière de l'État, ce qui n'est bien entendu pas évoqué dans la réponse ministérielle...*

FO - JMG

---

## LE CODE DE L'ÉDUCATION

Nous avons évoqué, dans le numéro 16 de La Communale, le projet de code de l'Éducation. Aux précisions concernant le calendrier d'inscription à l'ordre du jour des travaux du parlement, du projet de loi relatif à ce code (AN n° 198), le Ministère répond :

Le projet de code de l'Éducation s'inscrit dans le programme général de codification des textes législatifs et réglementaires que le Gouvernement a entrepris de mener à bien et dont il a confié la responsabilité à la Commission Supérieure de Codification.

Le projet de loi relatif à la partie législative du code de l'Éducation, adopté par le Conseil des Ministres le 30 juillet 1997, après avis du Conseil d'État, et déposé sur le bureau de l'Assemblée Nationale, a été examiné et adopté par la Commission des Affaires Culturelles, Familiales et Sociales, le 27 mai 1998.

Le Ministre de l'Éducation Nationale, de la Recherche et de la Technologie souhaite que, selon les possibilités du calendrier parlementaire, ce projet de loi vienne rapidement en discussion au cours de la prochaine session. La publication du code de l'Éducation permettra en effet d'opérer une simplification et une clarification significatives du droit de l'Éducation et constituera un document de référence pour les étudiants, les élèves et leurs parents ainsi qu'un instrument de travail pour les chefs d'établissement, les enseignants et tous les autres personnels ayant en charge le service public de l'Éducation.

J.O.A.N. du 03/08/98

**Commentaires** - *On ne peut que répéter, une nouvelle fois, que «la simplification et la clarification du droit de l'Éducation», parce qu'elles touchent d'une part à l'un des droits fondamentaux de l'enfant et du citoyen, et d'autre part à la répartition et à l'articulation des compétences en ce domaine entre l'État et les collectivités locales, devraient donner lieu à un large débat national sur le fonctionnement du système éducatif français.*

*Plus d'un an s'est passé depuis l'adoption en Conseil des Ministres du projet de loi relatif à la partie législative du code de l'Éducation, ce qui ne semble n'émouvoir que l'honorable parlementaire, auteur de la question.*

*Peut-être que le «toilettage» est-il plus délicat qu'il n'y paraît ?*

FO

---

## FORMATIONS

Au calendrier national du C.N.F.P.T., pour le deuxième semestre 1998, des stages de formation dans le domaine de l'Éducation :

- **«La gestion des conseils d'écoles»** - REIMS - Du 13 au 15 octobre 1998 - Délégation Régionale Champagne-Ardenne.
- **«La carte scolaire»** - REIMS - Du 3 au 6 novembre 1998 - Délégation Régionale Champagne-Ardenne (complet).
- **«L'action éducative locale»** - E.N.A.C.T. d'ANGERS - Du 16 au 20 novembre 1998.
- **«L'aménagement des temps et des activités de l'enfant : le contrat éducatif local»** - E.N.A.C.T. de NANCY - Du 7 au 11 décembre 1998.
- **«Le management et la gestion d'un service Éducation»** - E.N.A.C.T. d'ANGERS - Du 15 au 18 décembre 1998.

---

## ASSISES NATIONALES DES Z.E.P. - ROUEN 4 et 5 JUIN 1998

### 1) Le discours de clôture du Premier Ministre

*Une fois n'est pas coutume, parce qu'elle constitue un discours d'orientation générale sur l'école, nous reproduisons, ci-après, l'intégralité de l'allocution de clôture du Premier Ministre Lionel Jospin, et ce, sans autre forme de commentaire, afin de laisser à chacun l'entière liberté d'appréciation :*

C'est avec grand plaisir que je clos ces assises nationales des zones d'éducation prioritaires, à l'invitation de la Ministre Déléguée chargée de l'Enseignement Scolaire, Ségolène Royal. Je remercie Yvon Robert, le Maire de Rouen, de son accueil. J'ai écouté avec plaisir et intérêt les réflexions du Président de l'Assemblée Nationale, Laurent Fabius, élu de cette région. Ces rencontres ont été précédées d'un long et dense travail préparatoire qui a permis, dans toutes les académies, de mieux connaître les Z.E.P., d'identifier leurs réussites comme leurs difficultés et de réfléchir à d'éventuelles réformes. La mise en commun de ces travaux permettra, à partir de choix forts sur lesquels je m'exprimerai dans un instant, de donner un second souffle à la politique des Z.E.P.

Avant d'aborder cette question qui nous réunit aujourd'hui, je voudrais vous dire un certain nombre de mes convictions profondes en développant devant vous ma vision de l'école et en explicitant la politique que le gouvernement conduit dans ce domaine. Quelle politique, pour quelle école ? Quelle école voulons-nous ? L'école est le lieu où, avec la transmission du savoir et dans la référence à des valeurs, se forge l'émancipation de l'enfant. Cette émancipation est affaire de respect. Le respect que l'on doit à un enfant, c'est de le traiter comme tel, c'est-à-dire non comme un adulte en miniature, mais comme une personne en devenir, en formation. Comme une personne disposant certes du potentiel permettant d'accéder au statut d'adulte, mais qui n'en est pas pour autant autonome. Ce potentiel, le droit le plus absolu de l'enfant est de le développer. Il faut respecter ce droit, c'est-à-dire, au fond, donner à l'enfant les moyens de s'épanouir pleinement en direction de l'âge adulte.

L'école doit permettre à l'élève de se bâtir une capacité de jugement. Pour accéder à l'autonomie, l'enfant doit d'abord apprendre à penser - par lui-même, pour lui-même. Telle est la leçon commune des deux grandes traditions pédagogiques - la raison critique des Anciens - Socrate, Platon et Aristote - et le rationalisme cartésien. Dans la sixième partie de son discours de la méthode, Descartes soulignait déjà que «l'on ne saurait si bien concevoir une chose, et la rendre sienne, que lorsqu'on invente soi-même». J'ajouterai qu'on ne peut se contenter de la recueillir, fût-ce auprès d'un maître. A cette capacité de jugement en formation, l'école doit offrir une sphère de libre exercice, d'entraînement et de soutien. elle doit fournir un champ d'application à l'esprit critique. C'est notamment pour cela, parce qu'elle est le rempart de la conscience de chacun, que la laïcité doit être défendue à l'école.

Cette émancipation ne va pas de soi. Sa construction requiert, de la part de l'élève, du travail, de l'effort. Et lui aussi doit faire preuve de respect. Celui du cadre où il va vivre de nombreuses heures par jour. Celui des personnes qui animent ce cadre. Celui, enfin, de valeurs et de normes dont l'école doit être le lieu privilégié d'apprentissage. Ces valeurs nourrissent le «vouloir-vivre-ensemble» qui est le socle de la République.

Les normes organisent le respect des valeurs. Il serait illusoire, voire dangereux, de penser que celles-ci suivent, dans l'esprit de nos enfants, une loi de génération spontanée. Au contraire, il faut leur en éclairer le sens et le prix, afin qu'ils saisissent la légitimité des règles qu'elles inspirent. L'émancipation s'appuie, par conséquent, sur un cadre fait de discipline, d'effort, de respect des règles de la vie en groupe.

**L'école a donc une responsabilité au regard de la loi** - entendue comme ce corpus de valeurs et de normes. Sur ce point, la naïveté n'est pas de mise. Il ne s'agit pas de prétendre faire disparaître toute transgression de la Loi. Mais d'assurer que ceux qui franchissent ce pas sachent qu'ils transgressent une norme commune - et qu'ils connaissent les conséquences attachées à cette transgression. L'école doit être un lieu où l'on apprend. Elle est cet endroit où les jeunes générations intègrent les conquêtes permanentes et fondamentales du savoir. Lire, écrire, compter en sont les bases essentielles. L'école est, un cadre où l'on exerce sa mémoire, où l'on cultive son attention, où l'on affine son expression - où l'on travaille. Émancipation, socialisation, acquisition de connaissances : ces trois fonctions de l'école sont indissociables. Aucune ne va sans les deux autres. En négliger une, c'est aussitôt en brider une autre.

Parce que l'enfant - ce citoyen en devenir - est un tout, l'école ne saurait séparer par une opposition factice ses missions d'éducation et de socialisation. Je voudrais que l'on puisse aboutir à un consensus sur ce point. L'école de la République n'est donc pas un service public, comme les autres. Par le savoir qu'elle transmet, elle est la garante de notre avenir, fondé sur l'intelligence. Par les valeurs qu'elle incarne, auxquelles elle donne vie, elle est le berceau de la République, le creuset où se forge l'esprit et l'idéal républicains.

L'éducation de nos enfants - non pour en faire de simples producteurs, mais pour en faire des citoyens autonomes, compétents et conscients de leurs responsabilités -, est la plus noble de nos responsabilités, sans doute aussi l'une des plus lourdes. Cette responsabilité, la Nation en délègue la mise en oeuvre à des hommes et à des femmes qui ont choisi le métier d'enseignant. Un métier dont l'exercice quotidien est devenu difficile - plus encore dans les Z.E.P. Mais un métier dont l'utilité sociale comme le sens singulier demeurent primordiaux. Ces hommes et ces femmes - et, au-delà d'eux, tous ceux qui concourent aux tâches éducatives - doivent pouvoir compter sur l'appui de la République. Je suis aussi venu ici pour leur rendre hommage.

Je comprends le doute ou l'abattement qui peuvent vous saisir lorsque, en dépit des précautions prises, des contacts établis, du suivi dispensé, un incident violent éclate dans votre établissement, ruinant ainsi, parfois, le fruit de mois de travail. Je comprends qu'il vous arrive d'avoir le sentiment que votre tâche est trop lourde. Je sais en revanche la satisfaction ou la fierté que vous éprouvez devant telle réussite individuelle ou collective. Je n'oublie pas que c'est grâce à vous, grâce à votre engagement, à votre volonté, à votre détermination, que les Z.E.P. participent de l'école de la réussite. Vous relevez avec succès le double défi de la démocratisation et de la qualité de l'enseignement.



L'école a su faire face à la véritable révolution qu'a représentée la démocratisation de l'enseignement. Rappelons quelques chiffres qui éclairent ce combat réussi. Alors qu'au début des années 1960, seulement 55 % d'une classe d'âge entrait au collège, la quasi-totalité des élèves vont désormais jusqu'au terme du premier cycle, avec de très faibles différences d'une catégorie sociale à une autre. Dans le second cycle, des disparités sociales significatives continuent d'exister mais elles ont été fortement réduites ces dernières années. La démocratisation a aussi transformé l'enseignement supérieur.

### **Quelle politique menons-nous ?**

Les enjeux d'une politique éducative tournée vers le progrès sont nombreux. Je souhaite développer devant vous ceux qui, dans le contexte actuel, me paraissent les plus déterminants. L'école de la République doit d'abord promouvoir une réelle égalité des chances.

**Trop longtemps, ceux qui avaient la charge de l'Éducation Nationale ont cru ou fait semblant de croire que l'égalité des chances se réaliserait par la grâce d'un système unique, semblable en tout point du territoire national, identique pour tous les élèves. Cette égalité apparente n'était en réalité qu'un paravent destiné à masquer la permanence de profondes inégalités entre les conditions de départ.** L'uniformité ne parvenait pas à réaliser l'égalité. En créant les Zones d'Éducation Prioritaires, au début des années 80, nous avons rompu avec cette hypocrisie et, en même temps, renoué avec la vision pratique, concrète, réaliste de la justice que développait déjà, Aristote, lorsqu'il affirmait : «il n'est pas de pire inégalité que de traiter de façon égale des choses inégales».

**Voilà l'esprit dans lequel mon gouvernement veut inscrire son action. Le lycéen de Janson de Sailly ou de Condorcet n'a pas les mêmes besoins que celui de Trappes ou de Saint-Denis.** Telle est la réalité. Notre politique doit donc être réaliste et juste. Dans ma déclaration de politique générale du 19 juin dernier, j'avais souligné «qu'il faut donner plus à ceux qui ont le moins». La mise en oeuvre de ce principe de justice passe par une politique délibérée, volontariste, persévérante de différenciation positive. Ce principe doit être mis en oeuvre de manière constante pour contribuer à la résorption des poches d'échec qui sont encore trop nombreuses dans notre système éducatif. Il doit être décliné dans tous les domaines, y compris dans ceux où les frilosités sont grandes, comme la gestion des ressources humaines.

**Le meilleur fonctionnement de l'institution scolaire sera aussi permis par une politique de déconcentration adaptée et mieux maîtrisée.** Lorsque l'on parle de déconcentration à l'Éducation Nationale, des crispations se font sentir. La déconcentration est pourtant de règle dans le premier degré depuis des lustres ; elle concerne, depuis 1989, tous les actes de gestion quotidienne - notation, avancement - de la quasi-totalité des enseignants du second degré ; tout ce qui relève du remplacement et de la gestion des maîtres-auxiliaires est de compétence académique.

Cette réalité - celle d'une déconcentration forte, réelle, déjà vécue au quotidien par des milliers de personnels - est occultée par un phénomène emblématique : **le mouvement national des personnels du second degré. Celui-ci concentre les critiques de tous bords et symbolise de manière excessive la centralisation de l'Éducation Nationale. Voilà un objet de réforme. Cette réforme est logique car, pour reprendre l'expression de Claude Allègre «rien ne justifie que, pour passer de Dunkerque à Lille, il faille passer au préalable par une instruction du dossier à Paris», ce qui correspond à la majorité des cas. Cette réforme doit - et c'est le cas actuellement, après quelques difficultés il est vrai - être discutée avec les partenaires syndicaux.** Cette réforme, qui s'inscrit dans la politique générale de déconcentration mise en oeuvre dans l'ensemble des départements ministériels, sera donc menée à bien, dans la concertation.

De même, une vraie politique de déconcentration signifie que les décisions sont prises, en totale responsabilité, par les autorités administratives ayant compétence pour le faire. Par voie de conséquence, cela signifie que le pouvoir d'évocation de l'échelon supérieur n'existe que pour des situations réellement exceptionnelles. En clair, la carte scolaire tant du premier que du deuxième degré est discutée et arrêtée au niveau local par les autorités académiques en concertation avec les partenaires institutionnels. Elle ne se décide pas rue de Grenelle.

Je souhaite que les élus locaux comprennent le sens de ces réformes. Je sais - je suis aussi un élu local - les refus qu'entraîne toute fermeture de classe. Mais j'entends tenir un langage de vérité que chacun comprendra. Nul ne peut ignorer les évolutions importantes constatées dans l'enseignement primaire. Celui-ci a en effet vu, au cours de ces dix dernières années, ses moyens augmenter (de 306 000 à 310 000 emplois hors IUFM), alors même que ses effectifs diminuaient de manière significative (de 6 908 000 à 6 610 000 élèves). Compte tenu de la poursuite de la baisse démographique, au cours des prochaines années, l'enseignement primaire devra contribuer au respect simultané du principe de discrimination positive et de celui de la stabilité de l'emploi public.

**Enfin, l'Éducation Nationale doit procéder à l'indispensable réforme des lycées.** La consultation lancée dans les lycées au cours de l'automne dernier et qui vient de se conclure à Lyon a permis d'établir un état des lieux particulièrement intéressant. **Le rapport final du comité d'organisation, présidé par Philippe Meirieu, vient d'être rendu public. Il constitue un matériau de premier ordre qui doit permettre de nourrir, au cours des prochains mois, comme le souhaitent Claude Allègre et Ségolène Royal, un véritable débat démocratique sur ce que le pays tout entier attend de son lycée.**

Je ne veux pas anticiper sur ce débat, mais je remarque à ce stade que les conclusions provisoires de ce rapport, tant sur le contenu des disciplines, la durée hebdomadaire de présence, l'ac-compagnement différencié des élèves, ou encore l'affirmation de la place du lycée professionnel dans la démocratisation de l'accès au savoir, sont autant de thèmes qui font écho aux questions soulevées lors de vos assises.

Je souhaite, en effet, une école plus solidaire, une école qui surmonte ses contradictions internes et qui valorise de manière identique les divers cursus scolaires. Chacun sait que, dans ce domaine, beaucoup reste à faire et qu'une hiérarchie implicite, - souvent non exprimée mais ancrée dans l'imaginaire collectif, existe entre les filières générales, technologiques et professionnelles.

**Le principe d'égale dignité de ces filières n'existe trop souvent que sur le papier et le rapport Meirieu s'est fait l'écho de cette revendication tout à fait justifiée. Il a rappelé que l'affirmation de la place du lycée professionnel dans la démocratisation de l'accès au savoir et dans l'intégration de la jeunesse dans une France républicaine et fraternelle est essentielle.**

L'égale dignité de tous les lycées et de tous les lycéens est indispensable. La mise en oeuvre concrète de ce principe qui concerne aussi bien le collège que le lycée, implique de la part de tous ceux qui, de près ou de loin, ont à connaître de ce sujet, qu'il s'agisse des médias, des hommes politiques, des parents, des éducateurs ou des jeunes, des changements profonds dans les représentations mentales, culturelles et psychologiques des hiérarchies sociales et économiques liées à ces divers cursus.

C'est dire là l'importance de l'enjeu qui est devant nous et qui nécessite, à l'évidence que tous les partenaires de l'école soient «sur le pont» et tirent dans la même direction. L'idée d'égale dignité, le principe de discrimination positive, me ramènent naturellement aux Z.E.P., et donc de façon plus précise au thème de vos assises. **Les Z.E.P. ont quinze ans. Elles ont connu de grands résultats, accompagnant l'extraordinaire essor de notre système éducatif. Elles ont souvent été le laboratoire d'idées novatrices, de pratiques pédagogiques nouvelles. Leur dynamisme ne se dément pas, mais se heurte à des difficultés qui exigent un second souffle.**

Il nous faut par conséquent faire **des choix forts et simples.**

**Un choix clair sur les moyens, tout d'abord.** L'école n'est pas d'abord un coût ; elle est un investissement. Mais cet investissement, comme tout investissement, doit être maîtrisé. J'ai déjà indiqué que l'Éducation Nationale faisait partie des budgets qui bénéficieront d'une priorité dans le cadre du projet de loi de finances 1999. La traduction concrète de cette priorité permettra aux académies les plus en difficultés de rattraper leur retard.

**Un deuxième choix fort concerne la révision de la carte des Z.E.P.** Établie pour la première fois en 1983, révisée en 1989, la carte des Z.E.P. devait, après un temps d'évaluation suffisant, être revue en 1993. Cela n'a pas été fait, pour des raisons qui leur appartiennent, par les responsables de l'époque. Un temps important a ainsi été perdu. Quoi qu'il en soit, c'est une question qui doit maintenant être réglée pour la rentrée 1999, conformément aux orientations arrêtées dans le plan de relance des Z.E.P.

Cette révision doit permettre de remédier à certaines incohérences. Comment expliquer, en effet, que 39 % des collégiens de la Nièvre ou 26 % de ceux de la Corse du Sud soient en Z.E.P., alors que ce n'est le cas que de 19 % des collégiens de la Seine-Saint-Denis ?

Sans doute parce que l'on a voulu, par commodité, utiliser le même traitement, en l'occurrence le classement en Z.E.P., pour traiter des cas aussi dissemblables que les banlieues et les zones rurales, alors même que les conditions de vie et de travail y sont objectivement totalement différentes. **Certaines zones rurales relèvent de traitements pédagogiques adaptés ou de modalités de gestion de personnel particulières, mais pas de l'attribution des indemnités Z.E.P. liées à les conditions d'exercice particulièrement difficiles et contraignantes qui, à l'évidence, n'existent pas dans ces zones.**

**Ces situations doivent être revues. Elles le seront.** La logique des réseaux d'éducation prioritaire, la création d'un contingent supplémentaire d'indemnités Z.E.P. dans le projet de loi de finances 1999, le travail de sensibilisation mené tout au long de ces derniers mois dans l'ensemble des académies, les sorties de Z.E.P. effectuées et réussies au cours de ces dernières années par quelques recteurs volontaristes, tout comme la mise en place d'un pilotage de cette opération au niveau national, devraient permettre une révision effective de la carte des Z.E.P. à la rentrée 1999 - pour peu qu'une volonté politique soit clairement affichée en ce sens. C'est le cas.

Maintenues, confirmées et renforcées, les Z.E.P. doivent lutter de manière encore plus efficace contre l'échec scolaire et les inégalités sociales. Sur ce point, vos travaux au cours de ces assises, à partir des exemples de réussites, esquissent les voies à suivre.

**Elles exigent d'abord un pilotage des Z.E.P. à la fois national et académique pour animer, gérer et évaluer le dispositif. Elles supposent aussi des Z.E.P. à taille humaine - ce qui est loin d'être toujours le cas -, ainsi que la présence d'équipes d'encadrement particulièrement disponibles et compétentes. Elles impliquent enfin de conserver ou de rétablir une certaine diversité de la population scolaire dans chaque Z.E.P., afin d'éviter un effet de «ghetto».** C'est à l'évidence cet objectif qui sera le plus difficile à atteindre tant les craintes et les tentations des parents, - nous le savons bien -, sont grandes en ce domaine.

Mais ce chantier est essentiel et j'encourage tous les acteurs concernés à s'en emparer pour, en agissant de manière volontariste sur la sectorisation scolaire, réintroduire progressivement plus de mixité sociale dans certaines Z.E.P. Il y faudra beaucoup de persuasion, de volonté et de courage. Je sais que vous n'en manquez pas. L'Éducation Nationale doit également vous aider pour mieux gérer au quotidien les Z.E.P. et pour mieux reconnaître l'engagement et les compétences de ceux qui y travaillent. Les dispositifs disponibles sont nombreux, mais ils ont été jusqu'ici insuffisamment utilisés. Sur ce point également, il faut agir.

**Il faut enfin favoriser l'autonomie de gestion de chaque établissement, en fonction de ses besoins, de ses priorités et de son projet, est-il nécessaire de préciser que cette autonomie doit respecter les horaires et les programmes officiels ?** Je sais que des tentations contraires existent ici ou là. J'y suis opposé. En tout cas si cela pouvait signifier que les Z.E.P. deviendraient des zones dans lesquelles on enseignerait un programme minimum s'écartant de la règle nationale. Ainsi redéfinie, la politique des Z.E.P. s'inscrira plus largement dans une politique de la ville ambitieuse.

Il existe, nous le savons tous, un mal-être et un mal-vivre dans certaines de nos banlieues. Ils se nourrissent de la déshérence sociale. Ils pèsent, parfois lourdement, sur la vie scolaire. S'y ajoutent l'absence ou la quasi-absence de relations avec les parents d'élèves - fait majeur que vous avez mis en avant lorsque vous vous êtes exprimés sur les difficultés du métier d'enseignant en Z.E.P.

L'établissement d'un réel dialogue avec les parents nécessitera de l'imagination et de la créativité. Des pistes ont été tracées au cours de ces assises : il vous appartient de les vérifier, de les évaluer et, le cas échéant, d'en imaginer d'autres. Je n'oublie pas **les problèmes de violence** qui sont revenus ces semaines dernières sur le devant de la scène au travers de certains faits divers particulièrement graves. Nous nous efforçons, avec vous et avec les autres services publics concernés, d'apporter des réponses.

Face à ces difficultés de tous ordres, il faut en effet réagir. Nous l'avons déjà fait, avec le plan contre la violence mise en oeuvre à l'automne dernier, la mise en place des contrats locaux de sécurité ou implantation d'un nombre important d'emplois jeunes dans les Z.E.P. Ces efforts ont commencé à porter leurs fruits. Il faut continuer dans cette voie. La mise à disposition, à la rentrée prochaine d'un important contingent supplémentaire d'emplois-jeunes, devrait y contribuer.

D'une manière plus globale, **la relance de la politique de la ville, sous la direction du Ministre Délégué chargé de la Ville, Claude Bartolone, doit permettre de rompre l'isolement dans lequel s'est trop souvent retrouvée l'école, placée en première ligne dans le combat contre la ségrégation sociale et géographique. symboliquement, le prochain comité interministériel des villes sera l'occasion de concrétiser cette ambition collective retrouvée.**

Le Gouvernement que je dirige a proposé un Pacte aux Français. Un pacte républicain, un pacte de développement et de solidarité. L'école est au coeur de ce pacte. Elle est donc une priorité de l'action du gouvernement. Cette action, je l'ai dit, s'inscrit dans la durée. Nécessaire pour déployer un effort puissant, la durée est compatible avec la prise en compte de l'urgence. Par vos assises, le second souffle des Z.E.P. est désormais donné. J'ai confiance en son succès parce que j'ai confiance en vous.

## 2) Les mesures annoncées par Ségolène Royal, Ministre Déléguée Chargée de l'Enseignement Scolaire :

**Créer les conditions d'un pilotage plus performant** constitue un objectif important dans le programme de la Ministre. **La mise en place des réseaux d'éducation prioritaire** en est une des conditions, avec toute une série de mesures destinées à améliorer l'accompagnement des enseignants : priorité aux Z.E.P. dans les stages de formation, présence des corps d'inspections, accueil des nouveaux arrivants, prise en compte dans la formation initiale de tous les I.U.F.M. et instauration d'un centre de ressources par académie. «Le réseau n'est pas une dilution des moyens des Z.E.P. mais permet au contraire à des Z.E.P. de petite taille de sortir de l'isolement» estime la Ministre.

Elle souhaite également donner aux acteurs des Z.E.P. des outils efficaces pour évaluer leur progrès. Ségolène Royal propose notamment la mise en place d'un «**contrat de réussite**» entre chaque réseau d'éducation prioritaire et le recteur, d'un **tableau de bord** par réseau ainsi que d'un «**panier**» d'**indicateurs** utilisé au niveau national et mis à la disposition des réseaux.

Ségolène Royal a également affirmé qu'**il n'y aura pas de programme d'enseignement spécifique aux Z.E.P.** Mais «donner plus à ceux qui ont moins» traduit aussi, pour elle, une exigence pédagogique. Elle demandera à la direction de l'enseignement scolaire de construire **des livrets pédagogiques** afin de préciser les compétences à acquérir à la fin de chaque cycle du collège.

Pour assurer en priorité **la maîtrise de la langue, le travail au cycle 3 sera renforcé**, en particulier sur la maîtrise de la langue orale. Tous les enfants dont l'évaluation **à la fin du CE2** aura permis de repérer les difficultés seront suivis. Pour favoriser une meilleure **maîtrise de l'information, des expérimentations de l'enseignement à l'image** seront lancées dès la rentrée.

**La Ministre entend également promouvoir la scolarisation précoce**, un plan concerté de prise en charge avec l'ensemble des partenaires concernés sera mis en place. **Le suivi pédagogique des élèves les plus fragiles sera également amélioré.** Les liens école/collège seront renforcés à travers stages, rallyes communs entre élèves ou échanges d'enseignants.

Seront encouragés, **un livret de compétence commun** au cycle 3 et à la sixième et les projets communs entre collèges et lycées.

**L'éducation à la citoyenneté** reste une préoccupation de la Ministre. Pour «former le citoyen par l'exemplarité», elle souhaite s'appuyer sur trois leviers : le règlement intérieur, les délégués d'élèves et la loi, son élaboration, son application et son respect.

**Resserrer les liens de l'école avec les parents** est une autre priorité, avec deux objectifs : «rendre l'école plus lisible aux parents et être à l'écoute de leurs préoccupations» par l'intermédiaire de conseils de parents et de médiateurs et en mobilisant élus et associations. Ségolène Royal souhaite aussi **ouvrir l'école sur le quartier pour créer les conditions d'un partenariat plus efficace**, en matière de santé d'abord et, plus généralement, un partenariat entre l'école et la ville.

Enfin, en matière de gestion des personnels, Ségolène Royal a annoncé un certain nombre de mesures, dont le recrutement personnalisé des chefs d'établissement et une stabilisation des personnels nommés à titre provisoire, lorsqu'ils le souhaitent. Pour faciliter les conditions de travail des personnels des Z.E.P., la Ministre propose des moyens d'enseignement nouveaux en accompagnement des projets et du contrat de réussite, des «décharges de services plus importantes pour les directeurs d'école» mais aussi laisser aux enseignants «plus de temps pour la concertation, l'animation, la recherche-formation et le soutien aux élèves en difficulté». Elle juge nécessaire une «meilleure reconnaissance dans la carrière» et une «amélioration de l'accès à la hors classe».

**«S'il s'agit du même métier, la réalité au quotidien n'est pas tout à fait la même pour les enseignants des Z.E.P. et pour les enseignants hors Z.E.P. Ces assises sont un commencement, il y aura un retour dans les académies avant cet été. Deux objectifs sont d'ores et déjà opérationnels : la mise en place des réseaux d'éducation prioritaire et les contrats de réussite», a conclu la Ministre.**

### 3) Documentation

- **Notes d'information** du Ministère de l'Éducation Nationale (Direction de la Programmation et du Développement). N°98-15 intitulée «les zones d'éducation prioritaires en 1997-1998» et n°98-16 intitulée «travailler en ZEP» - Mai 1998.
- **Circulaire Ministérielle** n°98-145 du 10 juillet 1998. Relance de l'Éducation prioritaire. Mise en place des réseaux d'éducation prioritaire. BOEN n°29 du 10 juillet 1998.

## PUBLICATION DE L'ANDEV

### ARTICLES ET DOSSIERS DE LA COMMUNALE

Enquête nationale du C.N.F.P.T. : Structures et missions des Services Éducation des Villes. N°3 - Juillet 1995.  
Écoles maternelles : Pourquoi dépenser plus ? - N°4 - Septembre 1995.  
La franchise postale !... Pour quand le timbre-école ? - N°4 et 6 - Septembre 1995 et mars 1996.  
Éducation et intégration de l'enfant : Nouvelles frontières ou nouveaux partenariats - N°7 - Avril 1996.  
La prise en charge des fournitures et des manuels scolaires par la commune - N°8 - Juin 1996.  
Les villes et la scolarisation précoce - Enquête 1996 - N°9 - Septembre 1996.  
Modalités d'utilisation des locaux scolaires - N°9 - Septembre 1996.  
Surveillance et sécurité aux entrées et sorties d'écoles - N°10 - Décembre 1996.  
Directions de l'Éducation et personnels des écoles - N°10 - Décembre 1996.  
Gestion du droit de reproduction par photocopie pour les écoles - N°10, 13 et 16 - Décembre 1996 - Juin 1997 - Mai 1998.  
Quel avenir pour les logements instituteurs ? - N°10 - Décembre 1996.  
Courrier des lecteurs - Désaffectation des logements d'instituteurs (suite) - N°11 - Janvier 1997.  
L'intégration des élèves handicapés - N°11 - Janvier 1997.  
Organisation de la santé scolaire et rôle de la commune - N°12 - Mars 1997.  
Restauration scolaire et enseignants - Comment l'État fait gérer ses prestations sociales par les Communes ? N°12 - Mars 1997.  
Les difficultés de mise en oeuvre de l'Aménagement des Rythmes Scolaires pour les Communes - N°13 - Juin 1997.  
Formation des cadres des services de l'Éducation - Propositions au C.N.F.P.T. - N°13 - Juin 1997.  
L'entretien et les réparations des écoles communales - N°14 - Octobre 1997.  
L'École et les emplois-jeunes - N°14 et 15 - Octobre 1997 - Mars 1998.  
Violences scolaires : les propositions du rapport Lorrain - N°16 - Mai 1998.

### JOURNEES THEMATIQUES ET CONGRES

Les actes des congrès de RENNES (1992), DIJON (1993), STRASBOURG (1994), ORLEANS (1995 non publiés), MARSEILLE (1996 non publiés).  
Le conseil d'école : espace de médiation ? - Actes des rencontres de PERPIGNAN - 12-13 décembre 1996.  
A paraître : les actes du colloque de CERGY-PONTOISE (1997).

### AUTRES PUBLICATIONS

Les dossiers d'experts - La Lettre du Cadre Territorial :  
La carte scolaire.  
Le rôle et responsabilité des communes dans l'Aménagement des Rythmes Scolaires.

## AMÉNAGEMENT DES TEMPS ET DES ACTIVITÉS DE L'ENFANT : LE CONTRAT ÉDUCATIF LOCAL ORGANISE LES RYTHMES PÉRISCOLAIRES

La circulaire interministérielle 98-144, en date du 9 juillet 1998, annonce la création du «*contrat éducatif local*»<sup>(1)</sup>.

Il s'agit de **mobiliser tous les partenaires responsables de l'éducation** des enfants d'âge primaire et des adolescents d'âge secondaire, et de les **encourager à mettre en place ou à développer des activités en dehors des heures scolaires**, en fixant un cadre juridique et d'organisation précis.

### 1) La genèse de démarche

La mise en place de ce cadre «*juridico-organisationnel*» semble résulter de plusieurs facteurs et principes préalablement affirmés et fédérés :

#### a) Une démarche politique du gouvernement

Elle vise, globalement, à effectuer des réformes «*dans une logique transversale de mise en commun des ressources administratives dans les grands domaines de l'intervention de l'État*».

La logique transversale est clairement affirmée dans la lettre de transmission rédigée par Ségolène ROYAL, qui explique que «*le développement de l'aménagement des rythmes scolaires se voit aujourd'hui limité par la multiplicité des formules existantes et par les problèmes de coordination entre les différents ministères*».

Elle traduit ainsi très pudiquement les affrontements de logique et de stratégie entre les Ministères (en premier lieu Jeunesse et Sports et Éducation Nationale) sur la question des rythmes scolaires, et ceci, dans l'ensemble de l'histoire des dispositifs d'aménagement des temps de l'enfant (ATE) et de la politique de la Ville.

Les ressources mises en commun sont les crédits Jeunesse et Sports (CATE, ARVEJ, sites pilotes), les crédits FAS et ceux des CAF (accompagnement scolaire), des crédits d'actions Ministère de la Culture et de la Politique de la Ville, et les heures (hors temps scolaire) des aides-éducateurs du Ministère de l'Éducation Nationale.

#### b) La reprise en main par l'Éducation Nationale du temps et des rythmes scolaires

Le «*nouveau*» contrat éducatif local exclut d'emblée et explicitement «*le temps des apprentissages scolaires qui relève de la responsabilité de l'Éducation Nationale*» pour placer la négociation éventuelle sur le seul terrain du temps «*immédiatement avant ou après l'école*» (périscolaire) et du temps vaqué «*soirée, mercredi, fin de semaine, vacances*» (extra-scolaire).

Déjà, un rapport de l'Inspection Générale de l'Éducation Nationale (2) sur les activités complémentaires à l'école, faisait état **des risques de «*déscolarisation de l'école*»** liés au développement d'actions éducatives et culturelles pendant ou hors du temps scolaire, réalisées en partenariat, avec une ouverture de l'école sur son environnement :

*«Encore faut-il que... les actions engagées concourent à l'atteinte des objectifs et correspondent à l'intérêt des élèves. ...On peut craindre que la multiplication, pendant le temps scolaire, d'activités de type socioculturel sans contenu réellement éducatif ne porte préjudice aux activités proprement scolaires et ne déséquilibre l'action pédagogique du maître».*

C'est cette même argumentation qui a justifié la mise à l'écart progressive des «*intervenants extérieurs*» dans le temps scolaire et leur remplacement progressif par les aides-éducateurs.

#### c) L'encadrement des temps péri et extra-scolaires

Le même rapport de l'Inspection Générale de l'Éducation Nationale précisait :

*«On peut penser naturellement que les remarques défavorables formulées ici ou là doivent conduire à la recherche d'une amélioration des activités complémentaires. En raison du principe de libre administration des collectivités locales, il ne saurait toutefois être question de présenter autre chose que des suggestions en forme de vœux»*<sup>(2)</sup>.

Dans cette même logique, l'intervention réglementaire de l'État, en premier lieu de l'Éducation Nationale, dans un domaine (péri et extra-scolaires) essentiellement organisé et financé par les collectivités locales, implique que soit dégagé un intérêt ou une nécessité nationale à agir.

L'argumentation développée par la circulaire de Ségolène ROYAL repose ainsi sur l'impact que peuvent avoir les activités péri et extra-scolaires sur la réussite scolaire d'une part, et sur l'accroissement des inégalités entre les jeunes, d'autre part :

*«La manière dont un enfant met à profit son temps en dehors des heures de classe est importante pour sa réussite scolaire, l'épanouissement de sa personnalité et son apprentissage de la vie sociale... La fatigue, le désœuvrement, l'offre d'activités trop éparpillées ou trop coûteuses, sont autant d'obstacles à l'égalité d'accès de tous au savoir, à la culture, au sport»(1)...*

*«Les activités proposées aux enfants et aux jeunes visent, en particulier, à compenser les inégalités qui subsistent encore dans l'accès à la culture et aux savoirs et qui se creusent souvent pendant les temps où ils ne sont pris en charge ni par l'école, ni par leur famille» (1) (on en déduit que fait partie de ce temps où se creusent les inégalités, celui où les enfants sont pris en charge par les structures municipales - NDLR).*

En d'autres termes, il apparaît comme une mission de l'État de veiller à ce que l'initiative locale, dans les domaines péri et extra-scolaires, ne soit pas un facteur de déstabilisation des principes et objectifs de base de l'école (en particulier la gratuité et l'égalité des chances, et la réussite scolaire), mis en oeuvre par l'Éducation Nationale.

En effet, selon l'Inspection Générale de l'Éducation Nationale, *«on constate surtout une profonde inégalité des élèves devant les actions complémentaires... Selon que l'établissement se trouve ou non dans une commune bénéficiant d'un fort potentiel budgétaire et d'élus entreprenants, la situation des élèves différera sans justification rationnelle»(2).*

*«Il faut naturellement que ces activités soient ouvertes à tous les élèves «quels qu'ils soient» et «tels qu'ils sont». Cela exclut, en corollaire, l'endoctrinement. Cela implique la gratuité (ou la quasi-gratuité) et... que l'on s'applique à atténuer les inégalités, et non à les renforcer, même involontairement. Il convient aussi que les activités soient choisies en fonction de leur valeur ajoutée pour le bien de l'élève, plutôt que de leur portée spectaculaire ou médiatique»(2).*

Il n'en faut pas davantage pour légitimer l'intervention directe de l'État dans un domaine qu'il avait pourtant très clairement inscrit par la loi du 22 juillet 1983 dans le champs de la décentralisation, et donc en dehors de toute forme de tutelle administrative, financière ou technique.

Notons au passage que l'idée que le domaine des activités périscolaires, par le parallélisme des formes avec l'entretien des bâtiments scolaires, relève pour le primaire de la commune et pour les collèges du département, n'est pas juridiquement fondée, même si l'on peut lire dans le rapport de l'Inspection Générale de l'Éducation Nationale :

*«Quant aux activités complémentaires au bénéfice des collégiens et lycéens, on sait que les communes ne sont pas concernées, légalement, par le second degré»(2).*

Ou dans la circulaire du 9 juillet 1998 (1) :

*«Les associations et les collectivités locales, notamment les **communes pour les écoles et les départements pour les collèges**, seront des partenaires de premier plan»(1).*

Tous ces principes étaient, d'ailleurs, déjà présents dans la charte nationale de l'accompagnement scolaire du 7 octobre 1992 : Les contrats locaux d'accompagnement scolaires (C.L.A.S.) sont, à ce titre, mais également au titre du mécanisme institutionnel mis en place, les frères aînés des contrats éducatifs locaux (3).

#### **d) Les associations complémentaires à l'école publique et les aides-éducateurs**

Un dossier de la Lettre du Monde de l'Éducation, sur le mouvement périscolaire, résume parfaitement la situation à la fin de l'année 1997 :

*«Le Ministère ALLÈGRE insiste... sur une clarification rapide de ce qu'il est convenu d'appeler la nébuleuse du mouvement complémentaire de l'école. ...La plupart des grosses associations sont déjà en cours de refondation, tout au moins au niveau gestion. Néanmoins, le Ministre Claude ALLÈGRE débarque avec des milliers d'aides-éducateurs -appelés à remplir des missions en partie assumées par ces associations - et avec une conception a priori claire de ce qui doit désormais être du ressort exclusif de son Ministère. «Du moment où ils arrivent à l'école au moment où ils quittent l'école, les enfants sont sous la responsabilité de l'Éducation Nationale» a-t-il déclaré. Boutant de fait les associations hors de l'école» (4) (notons au passage que cette déclaration du Ministre est juridiquement inexacte).*

Le mouvement d'éducation populaire, confronté aux secousses provoquées par l'arrivée des aides-éducateurs sur un «segment de leur marché» (4), se recentre sur le thème des actions périscolaires et de l'aménagement du temps, hors des horaires scolaires, et ce, dans la droite ligne de la démarche initiée par la plupart de ces associations dans la charte de l'accompagnement scolaire de 1992.

Par ailleurs, l'arrivée des aides-éducateurs dans les écoles pose la question du régime horaire et des interventions de ces personnels de l'Éducation Nationale (5).

En outre, l'intervention des aides-éducateurs dans les temps péri et extra-scolaires a donné lieu à des avancées et des reculs de la part du Ministère de l'Éducation Nationale, à des divisions dans le mouvement syndical enseignant, et à des réticences des élus locaux, (exprimées notamment par l'Association des Maires de France). Finalement, la circulaire du 16 décembre 1997 (6) limitait au maximum l'intervention des aides-éducateurs (aux études et au temps du repas) l'assortissant d'une convention de mise à disposition juridiquement contestable.

Confronté aux difficultés d'application de cette circulaire et aux pratiques diversifiées, voire anarchiques, concernant l'intervention des aides-éducateurs dans le temps périscolaire pour le compte des communes ou des associations complémentaires de l'école publique, le Ministère se devait de trouver une solution qui lui permette de gérer les interventions tout en conservant la maîtrise de ses personnels :

La circulaire sur les horaires des aides-éducateurs (7), conjuguée à celle de l'aménagement des temps et des activités de l'enfant, renvoie la recherche d'une solution à la négociation et à la contractualisation locales :

*«Chaque projet (éducatif local, N.D.L.R.) retenu pourra bénéficier des moyens et des financements de l'État. Le Ministère de l'Éducation Nationale offrira le concours des personnels enseignants volontaires, ainsi que des aides-éducateurs employés dans les écoles et les collèges dans le cadre des dispositions de la circulaire régissant leurs conditions d'emplois : dans ce dernier cas, une convention relative à l'exercice des fonctions d'aide-éducateur en dehors du temps scolaire sera signée entre l'employeur et la collectivité locale ou l'association organisatrice des activités» (1).*

## **2) Le dispositif institutionnel**

Le nouveau dispositif «d'aménagement des temps et des activités de l'enfant» présente de nombreuses analogies, tant au plan de la logique que des mécanismes de fonctionnement avec celui des «contrats locaux d'accompagnement scolaires» (CLAS), précédemment piloté par les CAF, le FAS et la Délégation Interministérielle à la Ville (3).

Au plan de la territorialisation de l'action éducative et du dialogue avec les acteurs locaux, en premier lieu la commune, il est en net recul par rapport au dispositif «d'aménagement des rythmes scolaires» (ARS), piloté par le Ministère Jeunesse et Sports avec le soutien du Fonds d'Action Sociale (FAS), ne conservant essentiellement de ce précédent dispositif (9) que la partie périscolaire et ... les crédits Jeunesse et Sports, au grand dam de ce dernier.

Mais après tout, depuis la circulaire Calmat - Chevènement (8) n'a-t-on pas assisté à un passage de relais (ou à une prise de pouvoir) permanent, sur le thème de l'ATE (aménagement du temps de l'enfant), entre l'Éducation Nationale (cherchant à conserver la maîtrise du temps, de l'espace et des contenus purement scolaires) et Jeunesse et Sports (cherchant une légitimité de son intervention par une vision globale des rythmes et des apprentissages de l'enfant), le tout avec l'appui bienveillant du mouvement d'éducation populaire pour l'un et du mouvement sportif pour l'autre ?

### **a) Projet éducatif local ou programme d'activités éducatives ?**

En effet, depuis une quinzaine d'années, en matière de territorialisation de l'action éducative, on est confronté à deux logiques qui «s'affrontent» :



- Une **logique «décentralisée»** qui consiste à laisser l'initiative aux acteurs éducatifs locaux et toute latitude pour élaborer **un projet global**, à la recherche d'une complémentarité des moyens et d'une cohérence des actions que chacun met en oeuvre en direction de l'enfant, dans le cadre des prérogatives qui lui sont propres :

Ainsi, **le projet éducatif local**, tel qu'il était prôné dans les sites pilotes d'aménagement des rythmes scolaires, devait être *«un projet éducatif concerté et partenarial qui prenne en compte tous les temps sociaux des enfants et des jeunes en se fixant pour objectif leur développement harmonieux, leur réussite scolaire et leur participation à la vie de la cité»* (9).

Dans une certaine mesure, les *«projets locaux d'éducation»*, prônés par Ségolène ROYAL à l'occasion de la mise en place des comités locaux d'éducation fin 1997, relevaient du même esprit : développer la concertation entre tous les responsables locaux de l'éducation des enfants, en vue de déterminer des constats, et des objectifs communs pouvant être contractualisés sur plusieurs années (10).

C'est dans le même sens, que s'inscrivent les projets éducatifs locaux négociés et mis en place par les grandes villes telles que Lyon, Belfort, Valence, débouchant sur une contractualisation pluriannuelle avec l'échelon départemental (Académique) de l'Éducation Nationale.

Une **logique «déconcentrée»** qui consiste à susciter, sous l'autorité hiérarchique et le contrôle administratif des échelons déconcentrés de l'État, l'élaboration d'une *«déclinaison territoriale»* des orientations et des moyens nationaux.

Il s'agit, en fait, d'inciter et de dynamiser les échelons administratifs de base (les établissements scolaires), à mettre en oeuvre des orientations nationales, autant que de déterminer des clefs de répartition des enveloppes financières correspondantes.

Pour ce faire, des orientations et des cahiers des charges sont édictés ; leur application est pilotée et arbitrée par l'échelon départemental de l'État.

Même si le titre I de la circulaire interministérielle du 9 juillet 1998 porte le titre *«le projet éducatif local»* (1), cette notion n'est jamais explicitement définie dans le texte, et n'y figure, d'ailleurs, in extenso qu'une seule fois :

*«La mise en cohérence des activités de l'enfant durant ces différents temps (périscolaire et extra-scolaire, N.D.L.R.) suppose une articulation entre le projet éducatif local et les projets des écoles et des collèges de son secteur d'application, ce que permet le contrat éducatif local».*

Tout au plus peut-on en déduire que le **projet éducatif local est un document, destiné à être contractualisé avec l'État, dans lequel est présenté un «programme d'activités péri et extra-scolaires» mis en place à l'initiative des partenaires éducatifs locaux** (sans oublier que la plupart de ces activités sont aujourd'hui organisées et/ou financées par les collectivités locales !), **conformément à un cahier des charges préétabli**.

On est donc résolument dans la logique *«déconcentrée»* (décrite ci-dessus), ce qui est d'ailleurs confirmé par les modalités retenues pour le fonctionnement du dispositif et qui consiste :

- **à fixer les principes et objectifs** que devront respecter les partenaires locaux pour la mise en place d'un programme d'activités péri et extra-scolaires (11) (principes issus pour la plupart de la charte de l'accompagnement scolaire de 1992).
- **à fixer les modalités d'élaboration**, sous l'autorité des représentants de l'État, du *«cahier des charges»*, déclinaison départementale de ce dispositif national (12).
- **à lancer un «appel à projets»** consistant à recenser les *«programmes d'activités périscolaires initiés par les partenaires locaux (en premier lieu les communes) siégeant en groupe local de pilotage, sous l'autorité du Maire»*.
- **à soumettre le projet** (le programme d'activités N.D.L.R.) **à la validation** d'un groupe départemental (composé des Administrations de l'État) :

Il s'agit donc, non seulement d'un contrôle de «conformité» au cahier des charges, mais également d'un tri et d'une priorisation devant permettre **l'affectation de moyens, in fine, par l'État** (crédits, heures d'interventions...).

### ***b) Le contrat éducatif local***

Une démarche de contractualisation doit être l'aboutissement d'un accord sur les objectifs, les méthodes et les moyens consacrés durant plusieurs années à la réalisation de ces objectifs.

Cela suppose qu'il y ait, préalablement, un véritable dialogue avec une réelle marge de négociation.

Cela suppose également qu'il y ait un engagement réciproque et équilibré.

C'est ainsi qu'ont été conçus et négociés les contrats d'objectifs Ville-Éducation Nationale, ou certains des contrats des sites pilotes en matière d'ARS (aménagement des rythmes scolaires), sur la base des projets éducatifs locaux réellement concertés.

Le contrat éducatif local, instauré par la circulaire du 9 juillet 1998, ne relève pas de cette démarche :

*Il a, en fait, vocation à «fixer l'organisation des activités périscolaires et à indiquer le cadre juridique dans lequel elles s'inscrivent. Il inclut autant que possible les activités extra-scolaires organisées par les collectivités territoriales...» :*

Il détermine, en particulier, le responsable de l'organisation, la localisation, les conditions d'emplois des personnels (notamment les aides éducateurs), les locaux utilisés...

C'est avant tout un descriptif de l'existant qui doit permettre l'apposition, par l'État, d'un «*label*» lui-même ouvrant droit à d'éventuels financements.

Le contrat est trisannuel (comme les ARS) mais peut faire l'objet de compléments et d'adaptations annuels.

### ***c) Les financements***

Rappelons tout d'abord que bien qu'on n'en connaisse pas le poids exact, l'engagement financier dans le domaine des activités péri et extra-scolaires relève très majoritairement des collectivités locales, en premier lieu des communes (dans le premier degré).

Pour ce qui concerne l'engagement de l'État, les règles d'élaboration du budget ne laissent pas prévoir de grosses évolutions par rapport aux dispositifs précédents :

Ainsi, chaque service de l'État continuera-t-il à prendre sa décision sur les financements qu'il entend apporter à chaque contrat local d'éducation, de façon autonome et pour un seul exercice budgétaire.

Pourtant, on peut attendre du «*comité départemental de pilotage*» la recherche d'une cohérence dans les critères et d'une continuité dans les financements accordés par les différents services de l'État.

### ***d) L'évaluation***

On peut rapprocher le système d'évaluation de celui mis en place dans les ARS tant au plan local (dans les comités de pilotage locaux) qu'au plan départemental et national.

Nul doute que cette évaluation constitue un point fort dans la structuration du dialogue entre les partenaires éducatifs, dès lors qu'il n'est pas «*confisqué*» à l'usage exclusif par l'un d'entre eux.

L'expérience du CESARS (comité d'évaluation et de suivi des aménagements des rythmes scolaires) peut légitimement nous laisser confiant à ce sujet.

En conclusion, on peut simplement souligner que ce dispositif s'appuie sur des notions aux appellations trompeuses (projet éducatif local - contrat éducatif local), qui pourrait laisser à penser aux responsables politiques et administratifs territoriaux qu'ils oeuvrent dans le champs de la décentralisation du système éducatif (d'autant plus qu'on parle d'activités péri et extra-scolaires relevant de leurs compétences).

Il n'en est, en fait, rien puisque ce dispositif relève essentiellement des pouvoirs déconcentrés de l'État (plus particulièrement en matière de financement).

Dans le même temps, il permet à l'État de refixer des *«limites»* entre le domaine scolaire et le reste du domaine éducatif, il est donc à ce titre *«centralisateur»*, mais également *«normalisateur»* dans la droite ligne de la tradition française de l'Éducation Nationale, aidé en cela par des courants de pensées et des groupes de pression qui en sont proches.

FO

- 
- (1) Circulaire interministérielle des Ministères de l'Éducation Nationale, de la Culture et de la Communication, de la Jeunesse et des Sports, de la Ville n° 98-144 du 9 juillet 1998 - BOEN n° 26 du 16 juillet 1998 p 1602 et suivantes.
  - (2) Rapport 1995 de l'Inspection Générale de l'Éducation Nationale : Première partie sur la scolarité et son environnement.
  - (3) Les contrats locaux d'accompagnement scolaires : Circulaire interministérielle du 15 juillet 1997.
  - (4) La Lettre de l'Éducation supplément n° 209 - 6 octobre 1997 : «Le mouvement périscolaire, une famille à recomposer».
  - (5) Cf. notamment La Communale n° 15 - Avril 1998.
  - (6) Circulaire du Ministère de l'Éducation Nationale 97-163 du 16 décembre 1997 sur les emplois-jeunes dans les E.P.L.E.
  - (7) Circulaire du Ministère de l'Éducation Nationale 98-150 du 17 juillet 1998 sur les conditions d'emplois des aides-éducateurs.
  - (8) Circulaire interministérielle (EN/JS) dite circulaire Calmat - Chevènement du 13 décembre 1984.
  - (9) Circulaire interministérielle 95-179 du 31 octobre 1995 et instruction 97-144 Jeunesse et Sports du 3 octobre 1997.
  - (10) Note de la Ministre Déléguée à l'Enseignement Scolaire portant création des comités locaux d'éducation du 28 octobre 1992.
  - (11) Article 1-3 de la circulaire du 9 juillet 1998 précitée.
  - (12) Article 1-4 de la circulaire du 9 juillet 1998 précitée.

## ☺ LES POINTS FORTS

La volonté de coordination et de transversalité entre les différents dispositifs de l'État, laissant espérer une cohérence sur les modalités et les critères de financement des interventions péri et extra-scolaires.

La reconnaissance du temps périscolaire comme un temps éducatif à part entière, participant à la construction, à l'intégration et à l'épanouissement des jeunes et, de ce fait, des responsabilités éducatives des collectivités locales.

La volonté d'établir une relative égalité *«territoriale»* des jeunes face au périscolaire par la mise en place de ces activités là où elles n'existent pas ou peu, tout en intégrant une «géographie prioritaire», en particulier celle des Z.E.P. L'objectif de gratuité participe également à cette recherche d'égalité.

La volonté d'élargir la démarche à la tranche d'âge 12-16 ans des collèves, qui semble devoir être le public prioritaire des politiques éducatives et de la jeunesse (mais qui était déjà visée par le dispositif ARS).

La volonté d'apporter une réponse consensuelle à la question de l'utilisation des aides-éducateurs au-delà des 26 heures de temps scolaire hebdomadaire, et de leur intervention dans les activités péri et extra-scolaires.

## ☹ LES POINTS FAIBLES

Une organisation et un fonctionnement *«déconcentrés»* faisant appel, à travers un cahier des charges et des appels à projets, à une logique de *«guichet»* (comme pour les CATE, les PAE...).

La pauvreté du concept de *«projet éducatif local»* réduit à un programme d'activités péri et extra-scolaires.

Le maintien du flou sur la responsabilité juridique, en particulier dans les établissements du premier degré.

L'absence a priori de moyens financiers nouveaux, le développement général des activités péri et extra-scolaires, combiné à l'objectif de gratuité, laissant à penser que les collectivités locales seront de nouveau financièrement sollicitées bien au-delà des «*crédits incitatifs*» de l'État.

Le maintien ou la pérennisation des dispositifs précédents (en particulier les ARS...) paraît peu probable, tant pour des raisons de logique que de financement de ces dispositifs. Le «*retour en arrière*» dans certaines communes (notamment sur certains sites pilotes) risque de s'avérer délicat, nombre d'entre elles pouvant se retrouver en position de financeur unique.

Le flou entourant la composition et les responsabilités des membres du «*groupe local de pilotage*» et de son «*coordonnateur*», et l'absence de cohérence avec les structures analogues existantes, notamment les comités locaux d'éducation.