

Participer vraiment à la refondation de l'école.
De l'éducation naît la confiance, de la confiance naît l'espoir, de l'espoir naît la paix »
Confucius

Le gouvernement actuel s'est très vite engagé dans une mission déterminante pour l'avenir de notre pays, « Refonder l'école » !

Qu'en reste-t-il quatre ans après le lancement de la concertation devant conduire dans un premier temps à la publication de la loi de refondation et dans un deuxième temps à la mise en musique de cette loi ? Bien peu de résultats positifs ! Voir à ce propos mon article publié sur le site de l'AFPEN.¹

Cet échec est en partie lié au fait qu'à peu près tout le monde, la ministre la première, a totalement oublié les ambitions de départ énoncées tant par le président de la République que par le ministre de l'époque, pour cette réforme.

Il nous semble important, à l'heure où les PEdT doivent être réécrits, de les rappeler.

Quelques grands rappels indispensables

Les grandes ambitions de départ

Le 9 octobre 2012, lors de la remise du rapport faisant suite aux concertations de l'été 2012, François HOLLANDE se dit "favorable" à une semaine de 4 jours 1/2 à l'école primaire, car « La réforme des rythmes n'est pas la clef de tout », mais « **c'est le levier de la réussite** ».

Quant à Vincent PEILLON, le 24 janvier 2013, il écrit aux maires : « Nous abordons, avec la réforme des rythmes, une **phase importante de la refondation de l'École de la République. Elle influera sur l'organisation du travail des enseignants et leur manière même de travailler** Ensemble nous devons mener à bien ce **chantier important de la refondation** ».

Dans l'annexe du projet de loi, on lit : « La réforme des rythmes doit agir comme un levier pour faire évoluer le fonctionnement de l'école autour d'un projet éducatif territorial ». Ce n'était pas, ni pour le Président ni pour le Ministre, une réforme du Périscolaire, ce que nous laisseraient penser les divers rapports publiés depuis plusieurs mois.

Dans la loi de refondation de l'école du 8 juillet 2013, on lit :

« Les fondements d'une **école juste, exigeante et inclusive** sont désormais posés et **le texte crée les conditions de l'élévation du niveau de tous les élèves et de la réduction des inégalités.** »

« Avec **les projets éducatifs territoriaux (PEDT)**, la loi met la concertation locale au cœur de la question éducative ; c'est dans ce cadre que pourront être élaborés des projets **prenant en compte la globalité des temps de l'enfant** (scolaire, périscolaire, extrascolaire), notamment dans le cadre de la **réforme des rythmes scolaires au primaire**.

« **Avec la publication de cette loi, la refondation de l'école va pouvoir continuer à se concrétiser sur le terrain.** »

Finalement, trois ans après, où en est-on du respect de ces ambitions de départ ?

Un rapport de l'IGEN (Inspection Générale de l'Éducation Nationale)² porté à la connaissance du public en mai 2016, porte sur l'efficacité de la réforme des rythmes scolaires. En particulier il s'attache à établir les premiers effets pédagogiques de cette réforme.

S'il met en évidence que la cinquième matinée de classe, point fort de la réforme, est appréciée par les enseignants, il constate que toutes les potentialités de cette réorganisation du temps scolaire ne sont pas encore perçues et réellement mises à profit.

¹ <http://www.afpen.fr/spip.php?article658>

² <http://www.education.gouv.fr/cid95324/rapport-sur-l-efficacite-de-lareforme-des-rythmes-scolaires.html>

De plus des interrogations se posent sur l'alourdissement des semaines des enfants et parfois aussi sur l'accroissement de la complexité de leurs journées.

Concernant l'école maternelle, la réorganisation des après-midi raccourcis a réduit les temps d'apprentissages après la pause méridienne. Cette réduction affaiblit le bénéfice de la matinée supplémentaire. Pour les petites sections, le bilan semble un peu plus positif quand on peut compter sur une réelle fréquentation scolaire de cette cinquième matinée.

À l'école élémentaire, la réorganisation des enseignements semble avoir surtout bénéficié au français et aux mathématiques, qui étaient déjà favorisés dans les répartitions horaires et qui se repositionnent majoritairement sur les cinq matinées.

Moi-même avais pu constater, en parcourant divers forums d'enseignants, qu'ils apprécient cette 5ème matinée « pour y faire une 5ème séquence de maths et de français » !

Les sciences, les arts et surtout l'éducation physique et sportive apparaissent, un peu plus encore qu'auparavant, en danger.

C'est exactement ce que j'avais dit craindre dès la mise en oeuvre de la réforme avec le décret du 23 janvier 2013 !

Les PEdT quant à eux, qui ne sont que conditionnels pour obtenir les fonds de la CAF sont le plus souvent un listing des professionnels et bénévoles recrutés pour encadrer les activités périscolaires (TAP ou NAP, c'est selon) et un catalogue de ces activités.

Aucune mise en synergie des temps scolaires et périscolaires, peu de qualification des intervenants ainsi recrutés.

Force est de constater qu'on n'a ni refondé l'école ni, plus largement, l'Éducation de manière à permettre à chaque enfant de réussir scolairement mais également de préparer au mieux sa vie future.

Il est urgent de réécrire les PEdT mis en place, en profitant de leur arrivée à terme à la rentrée 2017. Pour améliorer les choses, il faut réorganiser les temps, scolaires et non scolaires ; le décret du 1^{er} août 2016, autorisant des dérogations à l'organisation de la semaine scolaire, quand celles-ci sont justifiées par les particularités du projet éducatif territorial, peut largement contribuer à ce qu'il en soit ainsi.

Notons ici que pour les plus innovants, une possibilité particulière est offerte par ce décret, à savoir que l'école pourrait répartir les temps scolaires sur 6 matinées et 2 après-midi : en effet il est écrit que « les enseignements ne peuvent se répartir sur moins de 8 demi-journées comprenant au moins cinq matinées » !

6 matinées et 2 AM libérées sont donc possibles, avec 2 AM de classe on a les 8 ½ journées autorisées.

Construire ensemble un Projet Éducatif ambitieux au service de chaque enfant

Pour une École dans la Cité

Inscrire l'École dans la Cité n'est en rien lui retirer ce qui fait d'elle sa spécificité, à savoir qu'elle fait partie d'une institution nationale.

Mais cela permet de lui rappeler ce qu'elle ne doit jamais oublier, elle y accueille des enfants qui vivent dans un Territoire, chacun de ces Territoires ayant son originalité qui impacte le développement de ces enfants. Enseigner à St Denis, à Marseille, à Mayotte ou à Monticello n'a pas exactement le même sens et l'Éducation bien que nationale y est forcément inégalitaire. La vie quotidienne des enfants n'y est pas non plus exactement la même.

Mais inscrire cette École dans la Cité peut, je le dis d'expérience, compenser fortement ces inégalités : c'est une des missions probablement la plus noble des enseignants qui y exercent. C'est pourquoi construire ensemble un Projet éducatif, avec les moyens et ressources du Territoire

concerné, contribue à améliorer substantiellement la vie quotidienne de chaque enfant et par ricochet à lui fournir plus de chances de réussir la vie à laquelle les adultes le préparent.

Pour John Dewey, « il n’y a rien dans l’être humain qui pris isolément, fournisse des fins et indique dans quel sens il faut développer une capacité, si donc nous ne tenons pas compte de la vie sociale pour définir le but de l’éducation. »³

Que nous disent les textes à propos de ce projet éducatif ?

À l’inverse des PEL (Projets Éducatifs Locaux) qui étaient du seul ressort des collectivités puisque leur existence dépend de la Politique de la Ville - ceci même si dès 2001, Lionel Jospin, dans un discours à l’Unesco déclarait : « Nous souhaitons élaborer des projets d’éducation transversaux au sein desquels les enseignants, les parents, les élus et les associations collaboreraient » !⁴. (l’histoire montrera que ce fut globalement un échec en ce qui concerne la « collaboration » réelle) -, le PEdT (Projet Éducatif de Territoire) est inscrit **dans** la loi de **refondation de l’école** de juillet 2013, portée par la seule Éducation nationale !

La circulaire du 20 mars 2013⁵

Cette circulaire fait suite à la parution du décret du 24 janvier 2013⁶, paru au Journal officiel du 28 janvier 2013. Il est alors signalé que la réforme des rythmes scolaires n’est pas intégrée dans le projet de loi d’orientation et de programmation présenté au Conseil des ministres le 23 janvier **mais elle fait tout de même partie de « la refondation de l’école de la République »**.

Que dit la circulaire :

« Le PEdT mentionné à l’article D. 521-12 du **code de l’éducation**, formalise une démarche permettant aux collectivités locales volontaires de proposer à chaque enfant un parcours éducatif cohérent et de qualité, **pendant et après l’école**, organisant ainsi, dans le respect des compétences de chacun, la **complémentarité des temps éducatifs** ».

Ce projet relève, à l’initiative de la collectivité territoriale compétente, d’une démarche **partenariale** avec les services de l’État concernés et **l’ensemble des acteurs éducatifs locaux**.

Les enjeux importants qui, selon l’Éducation nationale, impliquent des actions partenariales à mener

- * Renforcer la qualité des démarches éducatives territoriales
- * Accompagner la liaison PEdT et projets d’école,
- * Renforcer la concertation et la **connaissance mutuelle** des professionnels de l’éducation (**enseignants, animateurs, éducateurs, ...**).
- * Promouvoir la concertation locale et la mise en œuvre de comités de suivis.
- * Maintenir et développer le **partenariat institutionnel**

Quelles sont les contraintes pour construire un parcours éducatif cohérent et de qualité ?

Cette construction nécessite que l’ensemble des acteurs de la communauté éducative se pose les bonnes questions et s’accorde sur les réponses.

Ces questions incontournables pour une construction réussie, sont :

1. Qu’est-ce qu’un enfant qui grandit ?
2. Qu’est-ce qui fait éducation chez l’enfant ?
3. Qu’est-ce que le temps libre ou libéré ?

³ J. Dewey, *L’école et l’enfant*, Editions Faber, 2004

⁴ Discours du 7 mars 2001

⁵ circulaire interministérielle n°DJEPVA/DJEPVA A3/2013/95 et n°DGESCO/13/036 du 20 mars 2013 relative au projet éducatif territorial

⁶ Décret N° 2013-77 du 24 janvier 2013 relatif à l’organisation du temps scolaire dans les écoles maternelles et élémentaires.

4. Quels sont les objectifs d'un PEdT ?

5. Comment construire une complémentarité qui a du sens ?

Nous allons nous efforcer d'apporter des réponses objectives à ces questions dans l'espoir qu'elles soient acceptées par tous les partenaires.

Un rappel qui a des conséquences :

Une journée de l'enfant dure 24 h

Une année de vie de l'enfant, c'est 24 h x 365 jours soit 8760 h (en année non bissextile).

Une année de vie en classe, avec l'enseignant, de manière obligatoire, c'est 864 h.

Ce qui correspond à moins de 10% du temps de vie total d'un enfant !

Les 90% restants, à quoi servent-ils dans son éducation ? Sont-ils moins importants pour son développement parce que non utilisés en classe ?

Comme l'avait écrit jadis Jules Ferry, dans sa lettre aux instituteurs (17 novembre 1882), à propos de la loi du 28 mars 1882 qui pose les bases, fonde les principes du système scolaire et ce jusqu'aux années 1950 : « il ne suffit pas que vos élèves aient compris et retenu vos leçons, il faut que leur caractère s'en ressente ; ce n'est pas dans l'école, **c'est surtout hors de l'école qu'on pourra juger ce qu'a valu votre enseignement.** ».⁷ Ne l'a-t-on pas totalement oublié ?

En 1788, Condorcet écrivait: "il n'a encore jamais existé chez aucun peuple une éducation digne de ce nom, c'est-à-dire une éducation où tous les individus puissent se former dans leurs premières années des idées justes de leurs droits et de leurs devoirs ; apprendre les principales dispositions des lois de leur pays ; acquérir enfin les connaissances élémentaires nécessaires pour la conduite de la vie commune. Une telle éducation aurait encore l'avantage d'offrir les moyens de reconnaître, parmi tous ces individus, ceux qui annoncent une grande facilité ou des talents marqués, afin de pouvoir confirmer ensuite ces talents et les diriger vers l'utilité publique ; **donner à tous les hommes l'instruction qui leur est nécessaire** ; faire en sorte qu'aucun talent préparé par la nature ne reste inutile et méconnu faute d'instruction ; tel serait le double but d'une éducation vraiment publique, vraiment nationale".⁸

Et en avril 1792 déjà, il remet un rapport intitulé *L'Organisation générale de l'instruction publique*. Cette déclaration reconnaît à l'éducation une finalité civique : « L'instruction permet d'établir une égalité de fait et de rendre l'égalité politique reconnue par la loi ». Il prône une instruction en deux temps : celle de l'école primaire mais aussi celle tout au long de la vie, sachant que pour lui, cette éducation concerne évidemment celle qui se fait en dehors de l'école.

N'est-il pas temps, à l'heure de la Refondation de l'école, de tenir compte vraiment de tous ces principes quand on connaît l'échec de toutes les réformes successives pour améliorer la réussite de chaque enfant et le plaisir d'apprendre de beaucoup d'entre eux ?

Car en 2012, un ouvrage d'ATD Quart Monde⁹ rappelle que la question scolaire doit prendre en considération **le contexte de la société** et notamment, les inégalités flagrantes subies par un certain nombre de familles en précarité. P. Percq constate qu'en 2012 la corrélation entre l'origine sociale d'un élève et ses résultats scolaires est devenue évidente ! En 2013 les évaluations PISA 2012 révèlent que la France a acquis la réputation de **pays le plus inégalitaire de l'OCDE** : « le fossé n'a jamais été aussi grand entre les « bons » et les « mauvais » »¹⁰. Rappelons ici que les élèves ayant été ainsi évalués en 2012 avaient 15 ans, ont donc fait tout leur cursus primaire avant 2008, sur 4 jours et demi !

⁷ In Leconte, 2014, p. 151

⁸ Condorcet, 1788, Dossier 1, Extraits de l'Essai sur les Assemblées Provinciales.

⁹ Quelle école pour quelle société ? Réussir l'école avec les familles en précarité. ATD Quart Monde et Pascal Percq – Co-Ed. Chronique sociale, Lyon, octobre 2012

¹⁰ Le Monde, 03-12-2013, Mattéa Battaglia et Aurélie Collas – Classement PISA : la France championne des inégalités scolaires.

Que faut-il partager comme connaissances et savoirs pour bien aménager les temps d'un enfant ?

1. Tous les acteurs doivent connaître vraiment bien ses rythmes biologiques, voir pour ce faire la conférence que j'ai réalisée lors de ma venue précédente. (doc joint).

2. Apprendre à cet enfant à les décoder (voir en classe le travail en éducation à la santé, ce que, d'expérience, j'ai pu montrer comme ayant une bonne efficacité, voir les documents utiles présentés en ateliers à ce propos).

3. Une fois ces connaissances acquises, tenir compte réellement de ses besoins – en particulier connus des enseignants - pour la mise en place des parcours éducatifs qui remplaceront avantageusement les « activités périscolaires » et pour l'aménagement de l'ensemble de ses temps.

4. Privilégier la matinée, longue, pour tous les temps d'apprentissages scolaires, surtout ne pas la consacrer uniquement aux maths et au français, mais privilégier le temps ainsi octroyé pour jouer sur les alternances pédagogiques possibles en utilisant l'ensemble des disciplines, tant les plus abstraites que celles mettant en jeu la créativité et/ou la motricité : non seulement ces alternances maintiennent intacte la disponibilité aux apprentissages des enfants, car elles les font bénéficier tout au long de la journée les temps de respiration utiles au maintien de cette disponibilité. mais de plus elles permettent, si l'enseignant indique bien les liens existants entre ces matières très différentes, de développer chez l'enfant ses capacités de transfert d'apprentissage : elles donnent du temps aux plus jeunes pour aller au bout de l'activité commencée sans les stresser ni les frustrer (voir toutes mes expériences réussies à ce propos).

5. Accepter que le creux méridien implique un besoin de pause, de détente, de relaxation : ce qui nécessite de l'aménager au mieux des besoins de l'enfant (il correspond en fait à une baisse de vigilance, une baisse physiologique globale non dépendante de la digestion) : la sieste doit être offerte à tous les enfants en ayant besoin, - se méfier des « faux besoins » -, soit aux plus jeunes mais aussi aux vrais gros dormeurs de moyenne et grande section. En revanche ne pas l'imposer aux plus jeunes vrais petits dormeurs.

Cette sieste doit démarrer dès la fin du repas, surtout pas après une demi-heure d'énerverment dans la cour. Tous les autres enfants, quel que soit leur âge, de maternelle comme d'élémentaire, doivent bénéficier d'un temps de repas le plus détendant possible - ou le moins stressant possible c'est selon - (éviter les fonds sonores à 85 dbs), puis d'un vrai temps de relaxation ; éviter de leur donner un ballon dès la sortie du restaurant, ou de les laisser courir partout à ce moment là.

Cela s'éduque et plus on aménage les espaces en conséquence, mieux on réussira cette éducation.

6. Éviter que les enfants d'élémentaire fassent du sport en fin de journée, soit après la sortie de l'école, en tout cas pas après 17h30-18h : c'est une cause connue de mauvaise qualité du sommeil.

7. Aménager les prises de repas (matin, midi, goûter et soir) en fonction de ce que l'on sait de leurs effets sur le sommeil.

1. Qu'est-ce qu'un enfant qui grandit ?

L'enfant est un être global, il ne peut être considéré comme un « saucisson » découpé en tranches, avec une tranche pour l'école, une autre pour la famille, une autre encore pour les activités non scolaires, une aussi pour les loisirs, les copains, etc.

On constate qu'il est très souvent obligé de s'adapter sans cesse : à des référents, des contextes, des environnements, des attentes qui sont tous différents.

Il serait bon d'inverser quelque peu les choses : que les adultes s'emploient à générer une cohérence entre ces contextes, environnements et attentes.

C'est le seul moyen de permettre à l'enfant de percevoir une « Continuité éducative » entre tous ses temps, seul moyen de lui permettre de se développer harmonieusement.

Comment l'enfant devient-il un individu ayant sa personnalité ?

Pierre Tap, chercheur en psychologie écrivait en 1985¹¹ : « L'enfant se personnalise dans la mesure où il maîtrise son horizon temporel, où il est « sujet », où il organise un plan de vie, construit des projets associés à des systèmes de relations interpersonnelles présents et à venir ».

Pour cela, il est nécessaire de créer un environnement lui permettant de développer le plaisir d'apprendre, de grandir, sa motivation, dont la base est, selon la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan (1985)¹², (1991)¹³ la régulation de trois besoins psychologiques à savoir le besoin d'autonomie, le besoin de compétence et le besoin d'appartenance sociale

C'est à l'école primaire de développer cette autodétermination car il est prouvé que c'est ce qui permet d'éviter de nombreux décrochages une fois arrivé au collège.

En effet l'enfant ne doit pas voir sa vie comme une succession de quotidiens mais comprendre qu'elle se construit chaque jour pour l'amener, adolescent, vers l'horizon temporel qu'il se sera choisi : l'aider à développer ses capacités d'auto-détermination pour qu'il prenne des décisions capitales en connaissance de cause, qu'il fasse ses choix pour son orientation de vie, l'aidera à se motiver pour les assumer au mieux. Ce qui est la Clé de la Réussite.

Mais pour le motiver, il faut éviter de lui imposer le zapping ! Car pour Viau¹⁴ « la motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de ses environnements et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but ».

Et sachons encore que Deci et Ryan (1985) et Eghari et Deci (1989, cité par Pelletier & Vallerand, 1993)¹⁵ affirment que pour entretenir et/ou développer une motivation intrinsèque, il faut informer le sujet du but de la tâche, le renseigner sur sa compétence et favoriser les possibilités de choix. En effet dans la motivation intrinsèque les comportements sont uniquement motivés en vue de l'intérêt et du plaisir que le sujet trouve dans la pratique de l'activité, sans attendre de récompense extrinsèque à l'activité ni chercher à éviter un quelconque sentiment de culpabilité.

Tout éducateur doit donc organiser ses temps d'activités éducatives, quelles qu'elles soient, en tenant compte de ces constats : « Créer des conditions favorables à la sélection attentionnelle, à son maintien et/ou à son renouvellement est donc tout à fait fondamental dans l'acte éducatif. Ces conditions sont créées de manière optimale par des situations susceptibles de générer une motivation intrinsèque. Il incombe à l'enseignant de proposer des progressions dans les tâches, susceptibles d'offrir de manière durable à l'élève un « défi réaliste », cette dynamique étant bien sûr individuelle. Lorsque les tâches ne permettent pas de se sentir rapidement compétent, il nous semble qu'à ces conditions il faille ajouter d'autres conditions concernant l'anticipation du résultat » (Mansy, 1990)¹⁶.

¹¹ Tap, P. (1985) *Masculin et féminin chez l'enfant*. (Préface de R. Zazzo). Toulouse, Privat, 337 p.

¹² Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.

¹³ Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. In R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska symposium on motivation: Vol. 38, Perspectives on motivation* (pp. 237-288). Lincoln: University of Nebraska Press.

¹⁴ Viau, R. (1994) *La motivation en contexte scolaire*, « Pratiques pédagogiques », Bruxelles, Edition de Boeck Université P.7, Chap. 1

¹⁵ Pelletier, L. G., & Vallerand, R. J. (1993). Une perspective humaniste de la motivation : les théories de la compétence et de la motivation. Dans R. J. Vallerand & E. E. Thill (Éds.), *Introduction à la psychologie de la motivation* (pp. 233-281). Laval, QC : Études Vivantes.

¹⁶ Mansy, A. (1990) Aspects théoriques des motivations cognitives. Dans R. Pfister (Éd.), *Activités physiques et sportives, efficacité motrice et développement de la personne* (pp. 151-158). Clermont-Ferrand : éditions AFRAPS.

2. Qu'est-ce qui fait éducation chez un enfant ?¹⁷

Il est indispensable que l'ensemble des responsables de l'éducation d'un enfant s'entende sur ce que signifie « éduquer un enfant ».

Doit-on considérer que le terme éduquer vient de **Educare** qui signifie « élever, instruire », c'est-à-dire conduire, mener, sachant qu'étymologiquement ce terme signifiait « soigner les plantes », ou de **Educere**, « faire sortir, faire émerger », « conduire hors de soi-même ».

Pour Jacquard¹⁸, et je m'accorde avec lui, c'est l'un ET l'autre, pas l'un ou l'autre. Pour lui l'objectif premier de l'éducation est de révéler à un petit d'homme sa qualité d'homme, de lui apprendre à participer à la construction de l'humanité et, pour cela, de l'inciter à devenir son propre créateur, à sortir de lui-même pour devenir un sujet qui choisit son devenir et non un objet qui subit sa fabrication.

Il est évident que l'école seule ne peut atteindre un tel objectif, mais elle se doit d'y contribuer.

Qu'est-ce qu'éduquer pour le psychologue ?

Cela correspond à toute action qui vise à développer les potentialités d'un individu, qui sont valorisées par le groupe social auquel il participe. Éduquer permet aux individus que l'on éduque de s'adapter à un environnement donné, de le préparer à l'exercice des rôles sociaux qu'il aura à tenir. Les valeurs ne s'enseignent pas, mais l'éducation permet à celui qui est éduqué de pouvoir y adhérer librement, en toute conscience, avec son libre arbitre.

Éduquer permet de responsabiliser la personne qu'on éduque, permet de participer à la formation de sa propre liberté.

Éduquer nécessite que **tous les enfants sachent décoder toutes les règles du jeu social, ainsi que leur famille**. Il faut pour cela que l'école, entre autres, rende l'élève acteur de sa scolarité, mais il faut qu'elle le fasse en phase avec l'environnement dans lequel vit l'enfant. Les élèves dont le bagage social et culturel est faible ont de grandes difficultés à se construire positivement à travers leur seule expérience scolaire. L'image de soi et la dignité de ces élèves sont alors très souvent atteintes : c'est à un changement dans ce cadre qu'une réforme incitant un travail partenarial entre l'école, l'enfant, sa famille et la cité doit s'attaquer.

Quelles sont les responsabilités de tout éducateur ?

Jean-Claude Guérin¹⁹, ancien IEN, pense que le terme « Éducation » renvoie aux trois dimensions sociales d'une personne : la société, le temps et l'espace. « L'éducation consiste à favoriser le développement aussi complet que possible des aptitudes de chacun, à la fois comme individu et comme membre d'une société régie par la solidarité. ». Ces aptitudes, sachons le, ne sont pas forcément connues des enfants, c'est à l'éducateur de les lui faire découvrir.

À l'occasion d'une interview avec Elias Levy²⁰, pour une conférence publique réalisée à l'UQAM le 6 octobre 2006, Albert Jacquard répond ainsi à la question « selon vous, si l'humanité veut surmonter les défis de taille auxquels elle fait face aujourd'hui, il est impératif de « révolutionner » le monde de l'éducation » : « La fonction du système éducatif n'est pas de fournir à ce Moloch qu'est le système économique les femmes et les hommes compétents dont il prétend avoir besoin. Son principal objectif est de participer à une tâche autrement décisive: aider chacun à devenir lui-même en rencontrant les autres. C'est au niveau des finalités, et non des modalités, de l'enseignement que je voudrais qu'il y ait une révolution. C'est tout à fait normal que l'on apprenne à l'école les mathématiques, la géographie, la physique-chimie, des langues... Ce que je souhaite ardemment, c'est que les efforts qu'on demande à un jeune pour apprendre ces matières fondamentales aient

¹⁷ Pour en savoir plus, lire http://www.arcades-editions.com/prisme/la_lettre_mensuelle_nb0129.pdf - Claire Leconte, Qu'est-ce qui fait éducation chez l'enfant ?

¹⁸ L'Héritage de la liberté. De l'animalité à l'humanité - Par Albert Jacquard- In Chapitre 13, L'humanité

¹⁹ GUÉRIN Jean-Claude, Petit glossaire à l'usage des partageurs d'éducation, in *Vers l'éducation partagée*, Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP), 2006.

²⁰ <http://voir.ca/societe/2006/09/28/albert-jacquard-utopie-raisonnable/>

aussi pour finalité de lui permettre de rencontrer les autres, de réfléchir, de construire des concepts, de regarder le monde avec un peu plus de vivacité et de lucidité... ».

30 ans plus tôt un pédiatre très préoccupé du bien-être des enfants, Guy Vermeil, publiait un ouvrage dans lequel il analysait les sources de fatigue des enfants, mais qu'il limitait à l'école. Cet ouvrage intitulé « la fatigue à l'école » a fait l'objet d'interrogations en 2001, à l'occasion d'une conférence que donnait Guy Vermeil, interrogations auxquelles il répondit que cet ouvrage avait toujours autant d'importance en 2001 car il avait encore plus d'enfants fatigués dans son cabinet de pédiatre, mais il signalait alors qu'il en changerait volontiers le titre pour l'intituler « la fatigue de l'enfant », indiquant ainsi qu'on se trompe en considérant l'école seule responsable de cette fatigue, celle-ci est multisources et il est indispensable de s'intéresser à toutes les sources en question si on veut améliorer le bien-être des enfants.

D'où l'importance capitale d'associer les parents à toute réflexion portant sur l'aménagement des temps de l'enfant dans le cadre de la construction d'un projet.

Vermeil livrait ainsi sa perception de l'école : « Il faudrait avant toutes choses, que soit fait un choix entre les trois buts que peut se proposer une éducation : sélectionner des élites, assurer une formation professionnelle ou chercher à développer les potentialités et la personnalité de chacun. La troisième option nous semble la seule valable et conduit d'ailleurs aux autres par voie de conséquence. Elle implique une **modification profonde de la conception et des méthodes de l'école** ».

Or en ce qui me concerne, ne changer que l'emploi du temps scolaire ne peut répondre à cette attente. Et pour ce faire, il faut s'interroger sur un meilleur aménagement des **temps de l'enfant** et non se focaliser sur une réforme des « rythmes scolaires »²¹.

Il faut développer chez les enseignants un mode de travail coopératif au détriment du travail individuel, en renforçant le travail en équipe et en les convainquant de l'intérêt de la co-éducation, de l'éducation partagée. Ce qui nécessite une autre vision du cadre temporel dans lequel vont se dérouler les activités éducatives des enfants, tant scolaires que non scolaires.

Tout éducateur, quelle que soit sa place, devrait avoir cette volonté de développer chez chaque enfant sa curiosité et sa créativité, ce sont deux qualités majeures pour permettre à chaque enfant de s'autonomiser, mais aussi de développer son assertivité, soit sa capacité à s'affirmer, à exprimer ses sentiments sans agressivité et en respectant les sentiments des autres.

Ainsi tous les membres de la communauté éducative doivent s'interroger sur leurs actions : répondent-elles à toutes ces attentes ?

3. La notion de Temps libre, ou libéré, autre notion incontournable.

Le début vrai d'une réflexion constructive, après une sensibilisation par la commission Langevin et Wallon dans leur projet mort-né de rénovation de l'école, - qui pourtant érigea en 1947 « le bonheur individuel », à côté de « la justice sociale », comme une fin de l'école -

eut lieu sous François Mitterrand, ce qu'il concrétisera en confiant dès 1981 à André Henry, ancien IGAEN, la création d'un nouveau ministère, celui du Temps libre.

Dans un ouvrage rétrospectif paru en 1996, celui-ci réaffirme que la recherche menée par son équipe tendait à déterminer les outils humains de notre temps, capables de transformer la société industrielle de consommation et de profit, au bénéfice d'une société au service de l'homme. « Si nous savons demain, donner un contenu humaniste en même temps que scientifique au temps libéré, alors c'est une fantastique prise de conscience des peuples que nous préparerons avec patience, mais avec persévérance, pour que chacun se sente un peu plus citoyen de son pays et citoyen du monde ».

Mais il déclarait aussi : « Le temps libre ne sera un temps conquis pour une vie meilleure que s'il est perçu par chacun comme un **projet** et non pas comme un acquis que l'on engrange ».

Que fait-on pour ces temps libérés par l'ajout d'une matinée de classe ?

²¹ Claire Leconte, <http://www.ac-versailles.fr/public/upload/docs/application/pdf/2015-06/ble91-51.pdf>

Et sur France Culture en 2013, « Je suis tout à fait convaincu qu'il y a place aujourd'hui dans un gouvernement pour cette notion de loisir maîtrisé. L'idée du temps libre, du temps choisi, du temps libéré, on peut employer le terme qu'on veut, est toujours une idée neuve (..) Il y a là nécessité de donner un sens à la vie pour des quantités de gens qui n'ont pas les moyens d'imaginer des vacances heureuses. C'est aujourd'hui une nécessité comme hier ».

N'est-ce pas vrai pour une partie importante de nos enfants, y compris en remplaçant vacances par découvertes ?

Aménager les temps des enfants

Il faut donc s'interroger sur un meilleur aménagement des temps de l'enfant et non se focaliser sur une réforme des « rythmes scolaires ».

Peut-on à juste titre considérer que seuls 10% de son temps de vie permettent à l'enfant d'être éduqué, d'apprendre, de grandir, de découvrir le monde qui l'entoure ? Non !

Comme l'écrivait Guy Vermeil, « On ne peut pas organiser la vie scolaire sans organiser en même temps le reste de la journée », mais aussi « L'organisation du temps ne saurait suffire à faire disparaître les échecs scolaires, comme semblent le croire beaucoup de personnes ».

Or selon ma vision de ce que doit être l'école pour permettre à chaque enfant d'y prendre plaisir à apprendre, il faut que tout au long de la journée, cet enfant puisse bénéficier de temps de respiration, ceux-ci ne doivent pas être cumulés uniquement sur des temps non scolaires, quel que soit leur emplacement dans la journée, bien au contraire. Et cela relève spécifiquement de pratiques d'enseignement différentes de celles que l'on impose aux enfants depuis des décennies. C'est alors qu'une réforme réelle serait en marche !

Vermeil encore écrivait dans l'édition de 1984 de son ouvrage La fatigue à l'école : « il faut espérer que, sans se soumettre sans conditions aux idées et principes de tel ou tel novateur, l'école française se laissera pénétrer par les idées pédagogiques nouvelles et introduira dans sa vie quotidienne le meilleur de ce qu'on appelle les méthodes actives dont les deux mérites principaux, à mes yeux, sont de respecter au mieux le rythme de chacun et de mêler inextricablement activité et repos en faisant sans cesse varier les types d'activité. Or cette alternance entre divers types d'activité est une exigence fondamentale ».

Mais alors il faut donner de la cohérence à ces temps, car si l'enfant perçoit une continuité éducative entre tous les temps auxquels on lui demande de s'adapter, alors il bénéficiera d'un développement harmonieux.

Pour ce faire, un partenariat vrai est indispensable à construire.

Nécessité de révision des termes usités

Pour que tous les membres de la communauté éducative soit convaincu de l'importance d'un tel partenariat pour la réussite des enfants, il serait important de cesser d'utiliser des termes obsolètes dont le plus gros défaut est qu'ils donnent à penser qu'en dehors du scolaire point de salut, et c'est bien en tant qu'enseignante que je le dis :

Le temps strictement scolaire ne concerne que moins de 10% du temps de vie total de l'enfant.

Mais quand il mange le midi sur place, on dit qu'il va au restaurant **scolaire**, alors même qu'il est en fait municipal !

Quand il arrive avant le démarrage de la classe le matin, il est en **périscolaire**, c'est aussi le fait quand il va aux activités suivant la classe en fin de journée.

Quand ses parents l'inscrivent au club sportif ou à une quelconque association artistique ou culturelle, on le dit en activités **extrascolaires**

Et certains parents désireux d'en faire des élites, n'hésitent pas à les inscrire à des apports **parascolaires** !

Finalement quand donc cet enfant n'est-il pas dans un temps **scolaire** ?

Il vaut beaucoup mieux reprendre les terminologies utilisées à l'international depuis les années 2000, à la suite de la mission du CEDEFOP²², et s'astreindre à travailler à un aménagement des temps éducatifs formels, informels et non-formels, principalement en les utilisant non en les opposant mais bien au contraire en les traitant en complémentarité, ce qui alors permet de donner un tout autre sens au travail à fournir.

En particulier cela nécessite de se préoccuper constamment de l'avant et de l'après le moment où on a l'enfant à sa charge.

À partir de là les temps libres ne doivent plus n'être utilisés que pour des activités occupationnelles mais bien s'intégrer dans le PEdT à construire.

Et parler de tels temps nécessite que chaque référent voit bien chacun d'eux comme un moment où l'enfant apprend, acquiert de nouveaux savoirs tant savoir-faire que savoir-être.

4. Objectifs du PEdT déclinés par l'Éducation nationale.

* Mobiliser toutes les ressources d'un territoire en vue de garantir une **continuité éducative entre les projets d'école et d'établissements et les activités proposées aux élèves en dehors du temps scolaire**

* Offrir à chaque enfant un parcours éducatif cohérent et de qualité **avant, pendant et après l'école** ; en structurant, en diffusant et en articulant au mieux temps scolaire et temps péri-éducatif.

* Élaboré à l'initiative de la collectivité territoriale.

* Engagement de **TOUS** les partenaires d'assurer l'articulation de leurs interventions sur **l'ensemble des TEMPS DE VIE** des enfants.

* Cadre de collaboration locale rassemblant AUTOUR de la collectivité territoriale, **l'éducation nationale et l'ensemble des acteurs** intervenant dans le domaine de l'éducation.

* Contribue à la lutte **contre les inégalités SCOLAIRES** en mettant en place des actions répondant à des besoins identifiés au niveau de chaque territoire.

* Permet de demander des dérogations par rapport au cadre national.

Intégrer dans ce cadre les temps libérés impose que chaque référent de l'éducation de l'enfant conçoive bien chacun de ces temps comme un moment où l'enfant apprend, acquiert de nouveaux savoirs tant savoir-faire que savoir-être, il se construit, il n'est pas uniquement « occupé ».

5. Comment construire une complémentarité qui a du sens ?

Donner du sens aux interactions entre les différents temps éducatifs de l'enfant nécessite qu'on accepte de réfléchir au bien-fondé de la co-éducation.

« L'Enseignement national dans une démocratie n'est pas une forme immobile et figée : ce n'est pas un mécanisme monté une fois pour toutes et qu'on abandonne ensuite à son fonctionnement : l'éducation est liée à toute l'éducation politique et sociale, et il faut qu'elle se renouvelle et s'élargisse à mesure que s'élargissent et se renouvellent les problèmes. »

Discours de remise des prix, École laïque de Castres, 30 juillet 1904, La Dépêche, 3 août 1904.

La co-éducation

Il est d'abord indispensable d'accepter de croire en l'importance de la coéducation, ce qui a été démontré par nombre de recherches en éducation. Nous savons que cela ne va pas de soi pour tout le monde.

La co-éducation utile au développement harmonieux de l'enfant et de son bien-être est celle qui s'appuie sur l'expérience collective, l'autonomisation, l'émulation pour la transmission des savoirs et des valeurs ; celle qui valorise la spontanéité, la créativité, l'autonomie ; celle qui évite de valoriser

²² Centre Européen pour le Développement de la Formation Professionnelle

outre mesure la performance, la compétition permanente, puisque son objectif est de permettre à chaque enfant de « se réaliser » bien plus que réussir.

Pour Frédéric Jésus (2010)²³ : « elle est une inclinaison ancienne et universelle à mutualiser plutôt qu'à conflictualiser ».

Pourtant combien frileuse elle est en France à se développer : loin d'être une évidence ! Alors que le MEN (2013) décrète que : « coopérer avec les parents et partenaires de l'école » fait partie des dix compétences que doivent maîtriser les enseignants.

Pour Gausse (2013)²⁴ « Partager l'éducation consiste à envisager les complémentarités, favoriser la porosité entre tous les espaces et temps éducatifs en mobilisant l'ensemble des acteurs du système ». La plupart des travaux de recherche portent sur la nécessité d'une approche éco-systémique, pour une collaboration éducative plus étroite. Les phénomènes sociaux et les individus doivent être étudiés dans leur globalité comme le revendique depuis 1979 Bronfenbrenner²⁵.

C'est cette approche holistique de l'éducation qui a été intégrée dans la politique éducative en Finlande leur permettant de défendre le « teach less, learn more » qui donne les résultats que l'on connaît.

En Angleterre, dans cette approche « whole system », Ainscow et al. (2012)²⁶ préconisent une collaboration entre écoles, le développement de partenariats au-delà de l'école, pour lutter contre les inégalités subies par les enfants, une politique nationale favorisant les actions locales en faveur de l'équité.

Dès 1997 le contrat de réussite français vise à ouvrir l'école sur le quartier pour créer les conditions d'un partenariat efficace.

Et en 2002, le MEN écrit : « c'est une forme nouvelle de travail collégial qui repose sur le croisement de logiques institutionnelles et professionnelles. Elle s'appuie sur les compétences des différents partenaires de l'action éducative : parents, enseignants, mais aussi associations et élus en les mettant en réseau, sans confusion des responsabilités et des rôles de chacun ». La loi de 2013 n'a rien inventé.

On voit bien l'importance de donner un socle commun de connaissances aux différents acteurs du PEdT, mais aussi la nécessité de créer une envie de « faire ensemble ». L'Éducation nationale, la collectivité et les associations de parents doivent s'y employer.

La coéducation réussie

Cela nécessite que chacun identifie clairement sa place relativement à l'enfant.

Cela impose de remplir certaines conditions : en particulier s'accorder sur la responsabilité de chaque adulte, selon le moment, vis à vis de l'enfant, à partir du moment où chacun recherche son bien-vivre et son bien-grandir.

C'est souvent plus complexe que « il faut un village pour éduquer un enfant » car dans un village, il y a plus de proximité entre les différents acteurs que dans nos zones urbaines déshumanisées.

Il est impératif de trouver une **cohésion** et surtout pas une fusion.

²³ Jésus, F. (2010) Parents-professionnels, la co-éducation en question. Ed. Érès, pp.37-48

²⁴ Gausse, M. (2013). *Aux frontières de l'école ou la pluralité des temps éducatifs*. Dossier d'actualités Veille & Analyses IFÉ, n° 81, février. Lyon : ENS de Lyon.

²⁵ Bronfenbrenner, U. (1979) *The Ecology of Human Development : Experiments by nature and design*. Cambridge : Harvard University Press.

²⁶ Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S. & M. West (2012) *Making school effective for all : Rethinking the task*. School leadership and Management, vol. 32, n°3, p. 197-213.

Pour aller plus loin et sortir d'une conception scolaro-centrée et cloisonnée de l'action éducative, je m'inspire des conceptions d'Yves Goepfert (2013) pour qui il faut promouvoir une logique de co-production éducative.

Il tente ainsi un essai de définition de ce nouveau projet éducatif : « Le projet éducatif de territoire constitue le cadre indispensable par lequel la communauté éducative définit, organise et met en œuvre, sur des valeurs et des finalités partagées, une politique éducative qui prend en compte les différentes dimensions du développement du jeune selon une approche globale de ce développement. Au service de la cohérence et de la continuité éducative sur le territoire concerné, le projet éducatif territorial organise et valorise la complémentarité entre les actions pédagogiques conduites dans le cadre des projets d'école avec les activités éducatives des collectivités territoriales et les propositions des associations ».²⁷

À ceci près que je parle de mise en synergie entre les actions des uns et des autres au lieu de complémentarité, je suis totalement d'accord avec cette définition.

La co-production éducative

Celle-ci s'appuie sur des PEdT de plein exercice.

Ils sont donc porteurs de toutes les dimensions de l'action éducative à l'échelle d'un territoire qui peut être communal, intercommunal, plus large encore comme un bassin de vie par exemple et qui mobilise l'ensemble des acteurs concernés, l'école, les collectivités, les associations, les parents et les enfants eux-même.

Les incontournables

Il y aurait vraiment nécessité de pérenniser de tels projets éducatifs : ils devraient s'appuyer sur une Loi et pas seulement sur une circulaire et/ou un décret.

Tous les acteurs doivent être associés à toutes les étapes du processus d'élaboration du projet, puis de sa mise en œuvre, de son évaluation et de son suivi.

Les impératifs

Il ne peut s'agir de construire un tel projet sur la base d'un emploi du temps d'un côté, fourni par l'Éducation Nationale, et des trous libérés, avec des cases vides à remplir par la collectivité !

Cela nécessite aussi que les « trous » ne soient pas que des miettes de temps placées à de mauvais moments au regard des besoins des enfants, et inutilisables intelligemment.

La notion de parcours éducatifs

Les parcours doivent se concevoir comme une stratégie coopérative permettant l'acquisition de connaissances et de compétences relevant du socle commun : cette acquisition doit être ainsi reconnue et valorisée par les enseignants quel que soit le moment où elle a été réalisée.

Cela nécessite des **temps de concertation institutionnalisés** et réguliers pour la communauté éducative, pour au moins bien définir le rôle de chacun au sein de ce parcours et engranger la mise en synergie des temps.

La notion de parcours fait intervenir forcément l'interdépendance espace/temps.

Les parcours vus par le MEN

Le parcours est une construction s'inscrivant dans la **coopération des acteurs** et dans une **approche pédagogique renouvelée** mettant en évidence le principe du « tous capables » énoncé dans le préambule de la Loi de refondation de l'école.

Le parcours est individuel et collectif (articulation enfant/ado et le groupe)

Dans le parcours de réussite scolaire, la **motivation** est un enjeu-clé, reliée à la question sociale.

²⁷ Yves Goepfert, IA-IPR, DGESIP, Paris, le 27-03-2013

Cèbe et Goigoux en 1999²⁸ écrivaient : « si certains élèves ne sont pas motivés pour les apprentissages, ce n'est pas parce qu'ils sont immatures ou de mauvaise volonté mais parce que la plupart des acquis scolaires ne répondent à aucune nécessité (Schneuwly, 1995). La motivation ne peut pas être tenue pour un pré-requis de l'activité : c'est un effet de l'éducation ; en d'autres termes, elle ne peut pas précéder les apprentissages mais seulement leur succéder. (p. 10) ».

Voir à ce propos tous les travaux des psychologues, Vallerand, Deci et Ryan, Guerrien, Fenouillet, ceci sachant combien il est important de développer la motivation intrinsèque, la principale permettant de développer chez l'enfant son plaisir d'apprendre, pour ce seul plaisir ; mais aussi la place importante à accorder aux parents.

Les parcours vus par la F.O.L.

« Une approche différente mais complémentaire de l'école, de l'accueil périscolaire. Il s'agit de propositions éducatives qui ont pour objectifs principaux de sensibiliser les enfants au vivre ensemble, non pas à partir d'enseignement classique mais d'activités culturelles, artistiques, musicales, sportives... ouvertes à tous les enfants sans distinction et organisées en petits groupes. ».

La construction des parcours

Les compétences sociales des enfants, préventives des conduites marginalisantes, très pénalisantes pour leur avenir tant scolaire que social et sanitaire, doivent être développées dès leur jeune âge : cela nécessite une continuité éducative entre les multiples temps de ses journées imposant que chacun d'eux ait une durée telle qu'il aura envie de s'impliquer dans les activités qui y sont inscrites, ce qu'une juxtaposition de temps courts difficiles à organiser ne permet pas. « *La durée apparente des tâches décroît à mesure que les activités sont moins morcelées, c'est-à-dire les changements moins nombreux (...). Plus une tâche a d'unité, plus elle risque de paraître intéressante. L'unité renforce la motivation.* » affirme Paul Fraisse²⁹.

Pour Bachelard³⁰, plus un temps est meublé plus il paraît court : plus qu'aux rythmes scolaires virtuels intéressons nous aux contenus des temps, de tous les temps.

Quant à Célestin Freinet, dès 1964, il s'insurgeait contre la manière scolastique de poser le problème de la fatigue et du temps à l'école : « *Il est admis officiellement que le jeune enfant ne peut pas travailler plus de 40 minutes, et qu'il faut ensuite, dans toutes les classes, 10 minutes de récréation. Or nous constatons expérimentalement, et cette constatation ne souffre que fort peu d'exceptions, que cette règle scolastique est fautive : lorsqu'il est occupé à un travail vivant qui répond à ses besoins, l'enfant ne se fatigue absolument pas et il peut s'y appliquer pendant deux ou trois heures.* »

Freinet va même plus loin lorsqu'il affirme crûment que « *la fatigue des enfants est le test qui permet de déceler la qualité d'une pédagogie.* »³¹

L'appel à la créativité permettant à l'écolier de découvrir le plaisir dans l'effort, doit traverser tous les temps, scolaires et non scolaires (formels, non formels et informels) (N. Zuili, 2006³²).

Debré et Douady recommandent d'organiser la journée de l'écolier en respectant une triple alternance, entre travail et repos, mouvement et immobilité, rationnel et imaginaire. Pour eux les activités artistiques sont tout aussi importantes que les rationnelles dans le développement. C'était en ...1962 ! « La motivation à apprendre est bien une affaire d'interactions entre des facteurs individuels propres à l'élève et des facteurs contextuels. Ceux-ci ne concernent pas uniquement la

²⁸ Cèbe, S. et Goigoux, R. (1999). L'influence des pratiques d'enseignement sur les apprentissages des élèves en difficulté. Cahiers Alfred Binet, Vol. 661, 4, pp. 49-68.

²⁹ Fraisse P., 1975, Psychologie du temps, Paris, PUF.

³⁰ Bachelard G., 1970, La dialectique de la durée, Paris, PUF.

³¹ Freinet C., 1964, Les invariants pédagogiques in « Pour l'école du peuple », Paris, Maspéro, 1969.

³² Zuili N. (2006) *Réussite scolaire pour tous* – Éditions CENTRE SIMBOL – Mars 2006

classe, le groupe et les pratiques pédagogiques mais également l'institution et la société en général » (Bourgeois et Galland, 2006)³³.

Les parcours s'inscrivant sur les « temps libérés », doivent permettre l'acquisition de connaissances et de compétences relevant du socle commun. Ces parcours impliquent un travail sur les espaces, imposent de réfléchir aux contenus, qui ne doivent surtout pas n'être que des activités occupationnelles, à la durée, à la continuité, à la cohérence, à la complémentarité y compris avec les dispositifs portés par les partenaires (CLAS, Contrats Enfance Jeunesse, etc). Ils doivent permettre à chaque enfant de se découvrir des potentialités méconnues de lui, de développer des compétences nouvelles, d'améliorer son estime de soi ; de prendre conscience qu'il est capable d'appliquer des acquis qu'il trouvait difficiles à apprendre en classe.

Ils doivent aussi permettre aux associations et clubs d'une commune de se faire découvrir et de révéler aux enfants de nouvelles passions, leurs habiletés sociales, facteurs de protection à l'âge préscolaire pour les enfants qui sont agressifs reconnus par les chercheurs, seront alors développées.

Lors d'une table ronde à laquelle nous participions ensemble, Alain Bollon a déclaré que les CLAS ont vocation à disparaître. De fait si on parvient à faire cette réforme le plus intelligemment possible, ce sont de nombreuses difficultés d'apprentissage que l'on éviterait de faire apparaître, dès le plus jeune âge : en effet, un projet éducatif de qualité, donnant de la cohérence à tous les temps de l'enfant, permettant une continuité éducative grâce à la synergie mise en oeuvre entre les temps scolaires et les temps non scolaires, répond aux attentes des CLAS, à savoir : « insister sur l'importance de l'assiduité à l'école (*c'est quand on a plaisir à y aller qu'on comprend cette importance*), sur la régularité et l'organisation du travail personnel (*il suffirait déjà qu'on fasse comprendre aux enseignants qu'ils doivent cesser de donner des DEVOIRS mais doivent donner du travail personnel, permettant à l'enfant d'apprendre à s'autoévaluer, à découvrir ce qu'il sait ou ne sait pas faire tout seul, ce qui implique une correction en classe de ce travail totalement différente de celle, classique, des devoirs*), sur la méthodologie (*d'où l'importance de la mise en synergie des acquis faits par les enfants dans des temps différents, et des transferts d'apprentissage*). **Ils encouragent le goût de la culture la plus diversifiée, l'envie d'apprendre et le plaisir de découvrir (sans commentaire, mais il est triste qu'un ministère admette que l'éducation qu'il donne ne permet pas ces acquis de façon naturelle !). Ils s'attachent à renforcer, grâce à un accompagnement personnalisé, le sens de la scolarité et la confiance des enfants et des jeunes dans leurs capacités de réussite (idem) ».**

(Les commentaires en italique dans les parenthèses sont de l'auteur de cet article).

Pour ne pas conclure

« Parce que cette politique d'aménagement des rythmes de vie des enfants repose sur l'engagement partenarial entre les établissements scolaires, les collectivités territoriales, les associations, les parents, les acteurs du développement local, parce que même si elle vise tous les enfants, elle doit contribuer à la réduction des inégalités et à la meilleure réussite sociale et scolaire des plus vulnérables d'entre eux, tout dispositif d'ARVE impose une participation active des établissements d'enseignement et l'implication de leur conseils.

Une telle politique clairement affichée peut contribuer à la réduction des inégalités et favoriser la relation de l'école avec ses environnements social, économique, culturel. Attentive au respect et à l'harmonie des rythmes de vie et activités des enfants à l'école, dans la famille, dans la cité, elle est également prise de conscience que le traitement de l'aménagement des temps (journalier, hebdomadaire, annuel, de travail, de loisir, ...) est aujourd'hui un problème central et ne peut se concevoir sans tenir compte du fonctionnement général de notre société » !

³³ Bourgeois, E., Galland, B., *(Se) motiver à apprendre*, PUF, 2006, collection Apprendre.

Question piège

Qui s'est exprimé ici ???

Ni Vincent Peillon, ni Benoit Hamon, ni Najat Vallaud Belkacem,

Mais Michel Gevrey, alors secrétaire général des JPA et chargé de la rédaction d'un rapport publié en 1993.

En effet, le 21 mars 1991, après une décennie de contrats divers et variés autour de l'aménagement des temps de l'enfant, le Comité interministériel de l'évaluation avait décidé, sur la proposition du secrétariat d'État à la Jeunesse et aux Sports, d'évaluer la politique publique d'aménagement des rythmes de vie des enfants. Dans l'avant-propos du rapport d'évaluation sorti à la Documentation Française en octobre 1993, il est écrit : « **L'évaluation montre que l'aménagement du temps de l'enfant est un sujet majeur qui va au-delà de la question des rythmes scolaires** » (p.10), ce que déjà j'approuvais complètement après avoir participé au montage de deux projets éducatifs, l'un pour un collège en 1982 l'autre pour un groupe scolaire primaire en 1986.

Il est encore dit : « Ce travail sur l'aménagement du temps de l'enfant montre la difficulté à définir la meilleure articulation possible entre les temps scolaires et les temps non scolaires et le chemin qui reste à parcourir pour trouver l'organisation la meilleure de la journée, de la semaine, de l'année qui soit centrée sur l'intérêt de l'enfant, tout en tenant compte de la diversité des acteurs et de leur environnement ».

L'instance d'évaluation auteur de ce rapport avait préconisé 10 recommandations qui, en particulier, proposaient que les dispositions contractuelles organisant l'aménagement des temps de l'enfant deviennent un dispositif de droit commun.

C'était il y a 23 ans !! Comment en 23 ans n'a-t-on pas réussi à parcourir ce chemin permettant enfin de proposer une organisation temporelle de l'école et de son environnement immédiat en adéquation avec les besoins et l'intérêt des enfants ? Qu'ont fait les politiques successives de ces recommandations ?

Il serait grand temps de se mettre tous au travail, ensemble, pas l'un à côté de l'autre, mais les uns avec les autres, dans le cadre d'une organisation temporelle respectueuse de tous les temps éducatifs, formels, non formels, informels, sur la base d'un objectif commun

« le Bien-être et la Réussite de chaque enfant »

Il est urgent que l'Éducation permette à chaque enfant d'être reconnu dans ses caractéristiques personnelles, apprenne à respecter celles des autres, soit conscient de l'importance de la coopération au sein d'un groupe, notre société en a besoin.

Notre pays doit privilégier la prévention à la réparation, l'éducation à la sanction, cesser de créer des groupes de réflexion disjoints sur la violence, l'égalité, le décrochage, alors que tout est en interactions : des enfants ayant développé une motivation intrinsèque, le plaisir d'apprendre, leur autodétermination deviendront-ils décrocheurs au collège ?

Seul un Projet Éducatif Global mobilisant la famille, l'école, toutes les structures partenaires de l'école actives dans la construction des compétences sociales des enfants, permettra la refondation de l'école. Il ne prendra sens que si l'équipe d'enseignants se l'approprie et accepte d'adhérer à un partenariat avec les acteurs éducatifs n'étant alors plus uniquement des intervenants extérieurs si ce n'est des « prestataires de service » : on évite ainsi une juxtaposition de temps éducatifs émiettés. Construire un partenariat n'est pas faire ensemble, mais réfléchir ensemble, croiser les regards portés sur un même enfant, utiliser les activités hors classe pour conforter l'acquisition des notions abstraites acquises en classe en valorisant ces acquis : d'où l'idée de culture commune et de formations communes.

La continuité éducative doit encore concrétiser le concept d'éducation tout au long de la vie, (cf. P. Freire).

C'est aussi ce qui permet à l'enfant de prendre plus encore conscience de l'importance des apprentissages faits en classe.

Comme l'écrit Rey (2013) « la notion de politiques éducatives territoriales (...) sanctionne le passage du modèle de la contribution des collectivités locales à l'effort éducatif (...) à celui de **l'adhésion à un projet éducatif co-construit entre plusieurs acteurs au niveau territorial** ».

La refondation de l'école, qui a inspiré la loi de Juillet 2013, ne peut se faire que si celle-ci accepte de s'ouvrir à la Cité et de s'inscrire dans un partenariat avec elle. Il ne s'agit nullement d'une municipalisation de l'école. Toutefois n'oublions pas certains faits, qui actuellement prennent un sens très particulier.

L'école n'a jamais été obligatoire, seule l'instruction l'a toujours été. De plus la vie de l'école, ses murs, ses espaces, ses moyens de fonctionnement, dépend totalement de la collectivité dans laquelle elle est : en cela le nationale de l'Éducation n'a plus de validité que dans le « programme » qui doit être délivré. Même le recrutement des enseignants n'est plus protégé, puisque celui-ci s'effectue malheureusement y compris par Pôle emploi quand ce n'est pas par le Bon coin !

Cela donne à réfléchir et à s'interroger sur ce qu'il convient de faire pour que l'école publique redevienne le lieu où l'ascenseur social n'aurait jamais dû rester bloqué.

De plus quand on a la chance que ces écoles soient dans une commune ayant une réelle ambition éducative pour ses enfants citoyens, ce qui est loin d'être le cas des 36000 communes de l'hexagone, il serait détestable de ne pas en profiter pour offrir à chaque enfant un projet éducatif digne de ce nom.

Les conditions de la réalisation :

1. La mairie doit réaliser un état des lieux, un diagnostic de base, sur l'ensemble des moyens et des ressources pouvant être mis à disposition du projet.

2. La mairie doit s'engager à donner les formations nécessaires à tous les acteurs qui vont accompagner les enfants au cours de leurs journées.

3. La mairie doit s'engager à donner du temps à ces acteurs qui devront construire les parcours prenant place sur la plage de temps libérés, sur la base de leurs expertises, en vue de donner aux enfants non pas une succession d'activités sans lien, mais bien une succession d'activités dans un cadre précis, avec un objectif final à atteindre, des compétences à faire acquérir aux enfants : cet objectif et ces compétences devront être explicitement dits aux enfants inscrits dans le parcours, une présentation publique de fin de parcours devra être programmée, ce qui permettra de mettre en place une éducation au choix avec les enfants puisque ceux-ci pourront alors décider d'aller dans tel ou tel parcours en connaissance de cause.

Il faut s'attacher à proposer aux enfants un ensemble de parcours sur l'année s'inscrivant dans des grands thèmes, comme l'éducation à la citoyenneté, les arts plastique et la culture, les sciences et la technologie, les activités sportives.

Il faudra aussi penser à un contrat à faire signer à l'enfant, pour qu'il apprenne à s'engager, ainsi qu'à ses parents et aux animateurs concernés : c'est bien un engagement partagé.

4. Les parcours doivent être connus des enseignants à la fois pour qu'ils puissent voir comment les mettre en phase avec leur projet d'école, pour également pouvoir choisir certains d'entre eux qui correspondraient parfaitement bien aux besoins des enfants de leur école mais aussi pour conseiller l'animateur sur les acquis scolaires que les enfants vont devoir mettre en pratique pour réaliser correctement ce parcours.

Ils devront donc pouvoir participer à certains des groupes de travail pour la construction du projet.

Une fois engagé le projet devra bénéficier d'un suivi régulier qui est déterminant pour sa pérennisation : là encore les enseignants sont impliqués puisque le projet porte bien sur l'ensemble des temps de l'enfant.

Il est vital pour la qualité de fonctionnement de ce projet que l'Éducation nationale, qui en est à l'origine et qui en est aussi le « valideur », octroie aux enseignants des heures institutionnelles pour le moins trimestrielles, afin que le partenariat ne soit pas virtuel.

Il est urgent d'accepter que des enfants bien avec eux-mêmes, reconnus dans leurs caractéristiques personnelles mais ayant appris à respecter celles des autres, conscients de l'importance de la coopération au sein d'un groupe, deviendront des citoyens qui nous permettront de croire en une société plus acceptable que celle qu'on nous impose à l'heure actuelle.

Un tel projet, éducatif mais aussi citoyen, est capable de répondre à cette attente forte.

Pour terminer, qu'en pense le projet académique ?

Je me suis autorisée à lire le projet académique concernant Tarnos et j'ai eu la bonne surprise d'y trouver de nombreuses orientations confortant tout à fait le travail mené par la commune et les écoles pour la co-construction du projet éducatif.

Je livre ici toutes ces orientations que j'ai relevées :

Développer le travail inter catégoriel pour promouvoir une **approche globale** des élèves.

Promouvoir, au sein des circonscriptions ou des ZAP, des **modalités complémentaires d'apprentissage en classe, hors de la classe et lors des activités périscolaires en s'appuyant sur l'expérience de la réforme des rythmes éducatifs.**

Mettre en place une organisation favorisant le **travail en équipe des enseignants et de tous les acteurs de la communauté éducative.**

Accompagner et encourager les nouvelles modalités d'évaluation et un **meilleur suivi des acquis et des progrès.**

Développer et faire vivre via un parcours citoyen les **compétences sociales** et civiques dans l'objectif d'une responsabilisation de chacun : premiers secours, valeurs de la République...

Développer le parcours d'éducation artistique et culturelle de tous les élèves visant à l'acquisition et à l'appropriation par chacun d'une culture artistique, composante de la culture commune portée par le socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

Ces trois orientations précédentes seront fortement aidées par le projet tel que conçu.

Clarifier le rôle des ZAP, les missions des coordonnateurs et des inspecteurs référents des 1er et 2nd degrés dans le cadre de la mise en oeuvre du projet académique. « Outre les personnels de l'Éducation nationale de toutes catégories sont invitées des personnalités du monde économique. Leur objectif général est de participer à l'élaboration de la politique académique en permettant à l'ensemble des personnels d'une zone de partager une culture commune basée sur l'échange réfléchi d'informations et d'expériences vécues. »

« Les principaux sujets abordés sont : l'orientation des élèves, la carte des formations, la sécurité, la **vie sociale dans l'établissement**, la santé de l'élève, le pilotage des établissements. Mais d'autres thèmes peuvent être traités : par exemple **l'action culturelle**, les réseaux d'établissements, l'éducation prioritaire, le budget, l'enseignement supérieur, **les nouvelles technologies**, la lutte contre les toxicomanies... ». **Pourquoi dès lors n'ouvrir qu'au monde économique ?**

Encourager la mutualisation des pratiques et des ressources dans chaque ZAP et entre ZAP.

Renforcer la coopération entre l'Education nationale, les familles, les professionnels sociaux et de santé et le secteur médico-social pour favoriser l'inclusion des élèves en situation de handicap (Plan autisme, unités d'enseignement...).

A l'occasion de la refondation des projets d'établissement, d'école ou de réseau, **recueillir l'adhésion et l'engagement des partenaires éducatifs grâce à un pilotage ouvert sur les territoires pour la mise en oeuvre de projets éducatifs (PEL et PEDT).**

Impulser les **projets innovants au service de la réussite des élèves** et valoriser les réussites pédagogiques.

Développer l'ASTEP (Accompagnement en sciences et technologie à l'école primaire) sur tout le territoire, en lien étroit avec la MRST (Maison régionale des sciences et techniques), ainsi que toute initiative de logique intégrative dans l'enseignement des sciences et techniques. Accès à une « **culture** » scientifique et **technologique**.

Promouvoir des formations partagées (enseignants, partenaires éducatifs) pour une prise en charge éducative plus efficace dans les différents temps en classe et hors de la classe.

Assurer l'accompagnement des personnels et s'assurer de leur bien-être au travail

Développer l'**information sur les ressources** institutionnelles et **partenariales**.