

**Au cœur de l'action
éducative locale...**

Anne-Sophie BENOIT

Direction de l'Enfance à
la Ville de Dunkerque

Résidence des 3 Ponts
30, rue L'Hermitte
BP 6537 - 59386
DUNKERQUE Cedex 1

Téléphone :
03.28.26.26.60

Courriel :
asbenoit@ville-
dunkerque.fr

***L'ANDEV,
l'Association des
professionnels de
l'Education des
Villes et des
Départements,
association au
service des
dynamiques des
territoires et de
leurs actions
éducatives.***

1. Rythmes scolaires

- 1.1 Rythmes - Communiqué de presse - Janvier 2013 -**
- 1.2 Impact financier - WEKA - 14 Janvier 2013 -**
- 1.3 Rythmes - Communiqué de presse - Juin 2011 -**
- 1.4 Intervention AVS - 27 Novembre 2012 -**

2. Refondation de l'école

- 2.1 Contribution ANDEV - Décembre 2012 -**
- 2.2 L'ANDEV sur la réserve - La Gazette.fr - Décembre 2012 -**

3. Etablissement Public d'Enseignement Primaire (EPEP)

- 3.1 Contribution de l'ANDEV - La Communale n°46 -**

4. Pause méridienne

- 4.1 La pause méridienne : un temps qui s'impose - La Communale - n°47 - Mars 2011 -**

5. Projet Educatif Local - Projet Educatif de Territoire

- 5.1 Assises régionales de l'éducation - Discours d'A.S BENOIT - 7 Mai 2013 - Lille -**
- 5.2 Assises régionales de l'éducation - Texte général - A.S BENOIT - Mars 2013 -**
- 5.3 Assises régionales de l'éducation - Intervention de B. MEYRAND - 12 Avril 2013 - Lormont -**
- 5.4 Communiqué Presse - PEL - Novembre 2012 - Appel de Bobigny -**
- 5.5 Concertation : nouvelle gouvernance - Le Café pédagogique - 23 Juillet 2012 -**
- 5.6 Crise Gouvernance territoriale - Le Café pédagogique - 19 Décembre 2012 -**

6. Formation

- 6.1 - Les enjeux du partenariat Education nationale/Ville dans le cadre de la coéducation
- La Communale - n°48**

7. Réussite éducative

- 7.1 Du CNIRS au CNIRE - La Communale - n°52 -**

Rythmes scolaires

1.1 Communiqué de presse

1.2 Impact financier

1.3 Communiqué de presse

1.4 Intervention AVS

- . Autour de la mise en place de la réforme des rythmes
- . Anne-Sophie BENOIT, présidente de l'ANDEV
- . Janvier 2013
- . Communiqué de presse

L'Etat a pris l'initiative de relancer le débat sur les rythmes scolaires ; l'ANDEV s'en félicite. Malgré certaines zones d'ombre qui subsistent encore pour la mise en place de la réforme, après la parution du décret le 26 janvier 2013 concernant les rythmes éducatifs, l'ANDEV confirme son adhésion pour le retour à la semaine de 4 jours $\frac{1}{2}$, à l'avantage de toutes les parties participant au service public de l'éducation, au bénéfice des enfants et de leurs réussites scolaire et éducative.

Certes la disette budgétaire qui frappe les Collectivités Locales rend le contexte plutôt difficile et il ne saurait être question de minorer ce point ; certes les problèmes d'organisation engendrés par ce nouveau changement d'horaires sont réels, car modifier les rythmes de plus de 12 millions d'élèves, c'est aussi bouleverser ceux d'un million de personnels, au sein desquels figurent bien sûr ceux de l'Education nationale, mais aussi, ne l'oublions pas, ceux de nos Collectivités locales, et des parents qui devront, une fois encore, modifier leurs organisations familiales et à qui nous devons de proposer un cadre compatible à leurs besoins familiaux.

Mais le développement des inégalités scolaires, le maintien, voire l'aggravation de l'illettrisme et les 150 000 jeunes qui sortent du système scolaire sans diplôme et sans formation chaque année, condamnent l'immobilisme, et nous incitent au contraire, communes, familles, enseignants, animateurs et tous les acteurs éducatifs à surpasser les points de vue catégoriels, légitimes, pour réussir à remettre l'école au bon rythme hebdomadaire et donner, en ce sens, le primat à la réussite éducative.

Les conditions de la réussite sont de trois ordres :

1) L'aménagement des rythmes scolaires renvoie à l'articulation des différents temps éducatifs de l'enfant (avant l'école, durant la pause méridienne, après l'école, le mercredi, les petites et grandes vacances) et à l'articulation du travail et des responsabilités des différents acteurs éducatifs qui interviennent sur tous ces temps.

Ainsi le temps périscolaire doit être confirmé comme un temps nécessaire, utile et complémentaire aux apprentissages, avec des activités diverses : artistiques, culturelles ou encore sportives... Les activités périscolaires, au-delà des questions de coût et d'ingénierie, offrent aux acteurs une formidable opportunité de travailler ensemble, enseignants, animateurs et associations, à l'efficacité du travail scolaire comme à la réussite éducative. C'est un acte de coéducation porté par l'ensemble des acteurs au bénéfice de l'enfant et de sa famille.

2) L'enjeu de la formation devient alors capital si l'on veut assurer cette complémentarité des temps et des acteurs au profit de l'enfant.

La sensibilisation des professeurs en formation initiale et continue sur la connaissance des Collectivités locales et du travail de leurs agents, d'une part et, d'autre part, sur l'apport des activités péri et extrascolaires, est un enjeu pour la période à venir. La réciproque est tout aussi importante pour les animateurs, pour les professionnels des collectivités, les associations de parents d'élèves qui devraient être sensibilisés, formés et associés aux objectifs, aux moyens et au fonctionnement de l'enseignement scolaire, dans le respect des missions et prérogatives de chacun. Ces formations pourraient porter sur la qualification, les méthodes et les outils des uns et des autres, afin de faire évoluer les représentations et créer les conditions favorables à une coopération exigeante, efficiente, fondée sur le respect des rôles et des compétences de chacun.

3) Travailler à la construction d'un Projet Educatif Local est alors opportun. C'est un bon outil pour favoriser les coopérations éducatives, développer les partenariats, ainsi que l'innovation, les

territoires ayant toujours, depuis leur création, prouvé leurs capacités à expérimenter et à innover. Car c'est bien de cela dont il s'agit : dépasser la simple réflexion sur le réaménagement des rythmes scolaires pour réfléchir à un vrai projet qui contribuera à réduire les inégalités, harmoniser les rythmes de vie des enfants à l'école, dans sa famille, dans sa ville.

Cette démarche de PEL qui existe dans de nombreuses villes aujourd'hui (mais pas toutes), constitue un vrai levier, un véritable outil de changement permettant la collaboration, la coopération, l'échange et la réflexion de tous les acteurs, ainsi que la définition des actions à conduire ensemble.

Réfléchis au sein des territoires, les PEL épousent les contours de la vie locale, des familles, des enseignants, etc. Cette démarche s'avère fondamentale, car l'aménagement des rythmes est étroitement lié à la qualité de vie et de l'éducation sur les territoires.

La signature d'un « pacte éducatif » intégrant l'action des villes et des départements pourra sceller les engagements de tous les partenaires de l'école, pour la réussite de l'enfant dans le cadre des projets éducatifs locaux. L'ANDEV rappelle, à ce titre, qu'elle souhaite que soient inscrits dans la loi les principes d'élaboration et de mise en œuvre du PEL, pour toutes les communes ou les intercommunalités qui en font le choix.

4) Aujourd'hui, un certain nombre d'organisations syndicales portent des revendications exprimées par des enseignants dans les écoles. Au-delà des demandes de négociations formulées auprès de leur ministère de tutelle, nous voyons monter une contestation du rôle des collectivités et de leurs prérogatives d'intervenir dans la définition des horaires des écoles. L'ANDEV, signataire de l'Appel de Bobigny avec un grand nombre d'organisations soucieuses de la réussite éducative de tous les enfants, rappelle que les collectivités territoriales mettent en œuvre librement des moyens de plus en plus importants pour l'école ; que les personnels territoriaux sont également concernés par les changements sur les rythmes ; que les familles appelées également à s'impliquer en tant que premier éducateur de leurs enfants, doivent bénéficier d'une organisation des rythmes compatible avec leurs besoins sociétaux.

- . Quel impact financier pour les collectivités locales ?
- . Anne-Sophie BENOIT, présidente de l'ANDEV
- . Le 14 Janvier 2013
- . Interview

La réforme des rythmes scolaires va inévitablement induire de nouvelles dépenses qui risquent de se traduire par des transferts de charges de l'Etat vers les communes. L'ANDEV fait plusieurs propositions concrètes sur ce sujet.

La réforme des rythmes scolaires va occasionner 3 heures d'accueil périscolaire en sus pour les communes. Cela nécessite une réorganisation des services municipaux sachant que, selon les dernières annonces officielles, elles seront réparties à raison de 3 quarts d'heure les lundis, mardis, jeudis et vendredis.

Par ailleurs, même s'il est prévu un fonds spécifique d'aide de 250 millions d'euros pour les communes rurales ou celles en difficulté qui mettraient en œuvre la réforme dès 2013, les contours du financement de cette réforme demeurent flous.

La difficulté, en l'espèce, est de concilier l'intérêt de l'enfant et la gestion des coûts supplémentaires induits par une nouvelle réforme. Il ne saurait néanmoins être question que les dépenses nouvelles se traduisent par des transferts de charges de l'Etat vers les collectivités locales. Quels moyens l'Etat et l'Education nationale sont-ils prêts à allouer ? Quelle négociation éventuelle peut-elle être menée en concertation avec la branche Famille pour la prise en charge des temps périscolaires ?

En l'absence de précisions de l'Etat sur le financement, plusieurs pistes peuvent se dessiner :

- 1^{re} piste :

Les **accueils de loisirs sans hébergement (ALSH)** sont soumis à des réglementations spécifiques sur le taux d'encadrement des élèves quand ceux-ci sont sous la responsabilité d'un animateur. Les textes officiels (code de l'action sociale et des familles) précisent que le taux d'encadrement des mineurs âgés de plus de 6 ans est fixé à 1 pour 14 enfants et à 1 pour 8 enfants de moins de 6 ans. **Une première piste consisterait donc, selon la nature et la forme des activités pratiquées, à envisager un aménagement de cette réglementation pour permettre des taux d'encadrement variables, qui soulageraient les municipalités de financements trop importants.**

Il est à rappeler que les **études surveillées**, ainsi que la **pause méridienne** ne sont pas concernées par ces dispositions ; ni les accueils/garderies précédant ou suivant la classe qui ne donnent lieu qu'à une simple surveillance.

On peut souligner encore la **non-obligation des communes de mettre en place des services périscolaires dans le cadre de la libre administration des collectivités locales.**

- 2^e piste :

Une autre « compensation » pourrait se faire aussi par la **redistribution des financements déjà pris en charge par les collectivités locales**. La présence d'intervenants divers (animateurs sport, culture) pendant le temps scolaire (entraînant un double financement public) pourrait être remise en cause. Il s'agirait de redonner aux enseignants la pleine responsabilité éducative sur le temps scolaire, permettant aux communes d'utiliser leurs personnels pour les activités périscolaires.

- 3^e piste :

Enfin, notons que, pour les communes mettant aujourd'hui en œuvre un accueil de loisirs éducatif le mercredi matin, une dernière « compensation » sera issue de **l'arrêt de cette prise en charge et de son transfert vers les 3 heures supplémentaires demandées aux collectivités locales.**

- . Réaction à l'énoncé de pistes de travail discutées au sein du comité de pilotage de la conférence sur les rythmes scolaires
- . Anne-Sophie BENOIT, présidente de l'ANDEV
- . Juin 2011
- . Communiqué de presse

Les pistes de travail du Comité de Pilotage de la Conférence sur les Rythmes, des propositions porteuses de sens pour l'ANDEV.

L'ANDEV réagit à l'énoncé de pistes de travail discutées au sein du comité de pilotage de la conférence sur les rythmes scolaires, dont s'est fait l'écho l'AEF au mois de juin. L'ANDEV salue le travail de la conférence qui sur un grand nombre de points rejoint les principes qu'elle a préconisés sur l'aménagement des temps de l'enfant, qui dépasse la question des rythmes scolaires unissant tous les temps, avant et après l'école et qu'elle a défendus lors de son audition par les membres de la conférence.

1/ **Une vision globale du temps d'enfant** : la reconnaissance « d'un temps global éducatif que l'Éducation nationale n'est pas seule à prendre en charge », permettra de sortir du débat qui oppose les partenaires sur les limites des différents temps, scolaire, péri et extrascolaire, et sur la légitimité des communes à mettre en œuvre de véritables politiques éducatives concertées avec les différents acteurs éducatifs et notamment les parents. Des frontières qui s'effacent et laissent la place à un continuum éducatif partagé, concerté et nécessaire pour la réussite de tous. Une réussite scolaire qui s'intègre dans la réussite éducative.

2/ **La fin de la semaine de 4 jours** est enfin annoncée, elle qui a été tant décriée par tous et dans tous les rapports de ces dernières années : fatigante pour tous, briseuse de liens avec les familles.

3/ Comme l'ANDEV le Comité de Pilotage estime nécessaire la mise en place d'**un cadre national**, qui garantira la cohérence éducative. Si les modalités de mise en œuvre doivent se décider comme l'indique le Comité au niveau local, il ne définit cependant pas la notion de local. Pour l'ANDEV, la déclinaison du cadre national devra se traduire au niveau « supra communal », pour qu'il y ait une cohérence d'organisation, de fonctionnement et d'actions sur un territoire donné, ce qui permettra également de prendre en compte les problématiques du mouvement des enseignants, ainsi que celles liées au transport scolaire.

4/ **Un plafonnement des horaires scolaires à 5 heures qui équivaut donc à une diminution du temps journalier de classe** doit être une mesure qui ne peut être dissociée de la réorganisation des congés scolaires, afin qu'elle n'aboutisse pas à une diminution du temps de service public d'éducation et donc des temps d'apprentissage.

Par ailleurs, pour être tout à fait pertinente, cette réduction devra se faire en positionnant les temps d'apprentissages sur des temps de « vigilance » forts pour les élèves, en adaptant cette organisation en fonction de l'âge des élèves, puisque ces temps de vigilance varient selon l'âge des individus.

Les 5 heures de classe sont donc à répartir dans un temps de présence de service public obligatoire augmenté qu'il soit national ou communal (5 h de classe + 1h30 de pause méridienne + le temps d'accompagnement éducatif).

C'est cette prise en compte réelle des rythmes chrono-biologiques de l'enfant et ou de l'adolescent, qui permettra un réel aménagement des temps de l'enfant.

5/ **La réorganisation des vacances** est obligatoire pour ne pas perdre de temps d'enseignement et pour respecter la rythmicité, préconisée par les chrono-biologistes, du 7/2. La question du zonage des grandes vacances reste toutefois une question difficile à trancher compte tenu notamment de la problématique des familles séparées.

6/ **Le personnel surnuméraire** est une idée novatrice dans le premier degré, qui ne peut s'envisager que s'il s'agit de personnels Education nationale, sachant que la collectivité met d'ores et déjà à disposition des ASEM et des personnels d'animation.

Pour l'ANDEV, seul le directeur de l'école est le plus à même pour assurer cette mission, en ce qu'elle facilitera le lien entre les différents acteurs éducatifs et apportera de la cohésion sur l'ensemble des temps. Cette évolution devra s'inscrire dans la réflexion sur le statut du directeur d'école et sur la mise en place d'établissements publics d'enseignement primaire.

Il est, par ailleurs, le seul à pouvoir faire bouger les lignes par rapport à la pédagogie et notamment sur la nécessaire évolution d'un travail en cycles qui, s'il est possible, n'a jamais été mis en œuvre.

Pour la prise en charge de groupes, en complément du travail des enseignants avec une partie de leur classe, elle pourrait incomber aux personnels des « Réseaux d'Aides » ainsi revisités. Cela permettrait d'aller vers une nouvelle configuration pédagogique de la « classe », en dépassant le concept « une classe, un enseignant ».

7/ **L'école comme lieu de vie** : une nécessité éducative qui participera également à la mise en œuvre du continuum éducatif ! Ce concept ne doit pas être limité aux 2 items, enseignants enfants, il doit intégrer également les parents, les associations partenaires de l'école et acteurs éducatifs.

8/ La proposition d'**un pacte éducatif**, n'est pas nouvelle pour les collectivités et/ou les partenaires de l'école, qui depuis de nombreuses années se sont investis dans des projets éducatifs locaux, porteurs de cohérence territoriale. L'ANDEV prône que soit inscrit dans la loi les principes d'élaboration et de mise en œuvre du PEL pour toutes les communes qui en font le choix. Le PEL qui réunit l'ensemble des partenaires de l'école autour d'objectifs partagés, doit permettre, voire faciliter, la mise en place des différentes mesures préconisées, en sachant prendre en compte les compétences de chacun et en coordonnant les actions menées.

Conclusion :

La pertinence de ces diverses propositions ne vaut cependant que si elles sont mises en œuvre dans leur globalité et non pas de façon partielle. Seule leur application totale et globale permettra un réel rééquilibrage des temps, une véritable cohérence dans les actions menées, pour faciliter et favoriser la continuité éducative, facteur de réussite scolaire et éducative.

L'ANDEV restera vigilante sur les modalités de mise en œuvre et sur les changements qui seront annoncés, sachant qu'il ne saurait être question qu'ils soient envisagés avec une diminution de moyens tant pour les enfants que pour les enseignants.

- . La réforme des rythmes
- . Anne-Sophie BENOIT, présidente de l'ANDEV
- . Formation « Acteurs de la Vie Scolaire »
- . Le 27 Novembre 2012
- . Intervention

Le débat sur les rythmes scolaires est un débat récurrent, un vieux dossier toujours d'actualité, ouvert de façon quasi permanente depuis une trentaine d'années. Il porte aussi bien sur le système éducatif, et donc l'institution scolaire, que sur l'adéquation entre les temps, péri et extra scolaires, avant et après l'école, équations au cœur du travail des Collectivités Locales.

Au-delà des polémiques sur l'étalement des vacances ou la semaine de quatre jours qui monopolisent les discussions, la question de l'organisation du temps à l'école primaire met au jour des enjeux beaucoup plus fondamentaux tels que l'égalité des chances ou la réussite scolaire et éducative de l'enfant et du jeune. Si l'on étudie l'histoire et l'évolution des rythmes à l'école, qu'il s'agisse de l'alternance congés scolaires/temps de la classe, des horaires quotidiens, de la durée de la scolarité obligatoire, on constate que ces calendriers scolaires se sont structurés en fonction des postures de l'Etat vis-à-vis de l'école, d'équilibres recherchés entre contraintes économiques et besoins sociaux, mais qu'ils n'ont eu que peu à voir avec des objectifs d'abord éducatifs.

Toucher au calendrier scolaire c'est impacter, modifier les équilibres de vie, le travail d'une partie de la population, notamment celui des femmes ; c'est changer des pans entiers de l'économie, du commerce et du transport, mais aussi le travail des associations dans le sport, la culture et l'éducation populaire. C'est aussi modifier les rythmes de travail de plus de 12 millions d'élèves et de plus d'un million de personnels, au sein desquels figurent ceux des Collectivités Locales.

D'où la difficulté, si l'on ne donne pas le primat à l'objectif éducatif, de réunir un consensus sur la remise en œuvre, bousculant de nombreux intérêts... divergents.

Brève histoire du temps scolaire

Le calendrier scolaire a subi quelques modifications depuis la mise en place de l'école laïque, gratuite et obligatoire de Jules Ferry en 1882. A cette époque, les enfants ne disposent que de vacances d'été très courtes, différentes selon les niveaux d'enseignement et même facultatives pour les écoles maternelles. En 1922, elles sont allongées de deux semaines supplémentaires, pour permettre aux enfants de travailler dans les champs, pour les besoins du monde rural et les congés payés des ouvriers. Nous sommes alors en pleine phase de reconstruction post première guerre mondiale.

En 1937, avec le Front Populaire, on rallonge les vacances de plus de deux semaines, mais il s'agit surtout d'une façon déguisée de revaloriser le salaire des enseignants. Il y a aussi des essais de zonage et de vacances intermédiaires, en dehors de la période estivale, qui font leur apparition.

A partir des années 60, c'est non plus la durée mais la question de l'organisation et de la distribution des vacances qui est posée. Le choix des dates de vacances s'effectue en liaison avec le Ministère du Tourisme et du Transport, ce qui marque l'influence et la pression de l'économique. C'est le début du zonage pour l'hiver et ensuite du printemps.

En 1969, le samedi après-midi est supprimé pour les élèves et ensuite pour les enseignants. En 1980, un rapport du Conseil Economique et Social préconise le découpage de l'année scolaire en période égale de travail (5 à 7 semaines), entrecoupée de période de vacances réparatrices (2 semaines environ).

En 1985, ce calendrier est définitivement adapté et appelé le 7/2 ; il se termine par deux mois de congés estivaux.

En 2008, il y a suppression du samedi matin et on assiste à un glissement significatif de temps scolaire sur le temps périscolaire, avec la création de nouveaux dispositifs : l'accompagnement éducatif dans les réseaux d'éducation prioritaire qui est surtout un moyen pour les enseignants de récupérer des heures

supplémentaires, les stages de remise à niveau, l'aide personnalisée, qui fait partie des 108 heures annualisées des enseignants.

En 2012, en parallèle d'une vaste concertation sur les rythmes scolaires, l'Etat décide d'un allongement de la durée des vacances de la Toussaint, donnant le ton de la future réforme.

Aujourd'hui, quels rythmes ?

Un calendrier scolaire actuel journalier, hebdomadaire et annuel déséquilibré : un constat partagé

1) une journée scolaire trop longue avec un grand nombre d'heures de cours sur un temps ramassé

- ✓ une journée de six heures d'enseignement ⇒ existence de séquences d'école conventionnelles, fractionnées et concentrées
- ✓ absence d'adéquation des temps scolaires, péri et extra scolaires (saucissonnage et cloisonnement des temps)
- ✓ organisation d'une journée qui ne prend pas en compte les rythmes naturels et réguliers des apprentissages de l'enfant.

2) une semaine scolaire défavorable aux apprentissages :

- ✓ quatre jours de classe : lundi, mardi, jeudi, vendredi et mercredi matin par dérogation
- ✓ 24 heures d'enseignement par semaine + 4 heures d'accompagnement éducatif dans les écoles et collèges des réseaux d'éducation prioritaire + 2 heures d'aide personnalisée, réparties en tranche de ½ heure ou d'une heure, pour les enfants rencontrant des difficultés passagères, quasi systématiquement dispensées lors de la pause méridienne ou en fin d'après-midi.

3) une année scolaire déséquilibrée

- ✓ 144 jours de classe (calendrier concentré sur un nombre de jours limité ⇒ moyenne OCDE 187 jours)
- ✓ 864 heures de cours + un minimum de 10 demi-journées de stage de remise à niveau pour les enfants de cycle 3 en difficultés + 72 heures d'aide personnalisée ⇒ un volume horaire annuel le plus important de l'OCDE
- ✓ alternance de 7 semaines travaillées avec 2 semaines de congés, sur l'ensemble des petites vacances depuis septembre 2012
- ✓ un étalement des vacances d'hiver et de printemps, dans le cadre d'une répartition des académies, par zone, induisant des disparités de périodes scolaires entre deux périodes de vacances.
- ✓ congés estivaux de 9 semaines, situant la France dans le haut de l'Europe.

Cet aménagement du temps scolaire a été dénoncé par plusieurs rapports successifs, les premiers étant issus de l'Inspection Générale de l'Education Nationale en 2001, 2002 puis 2009, qui émettent des réserves les plus vives sur la poursuite de l'expérience de la semaine de 4 jours, qui est le plus souvent mise en place pour des motifs privés et de confort de vie familiale.

Un rapport de l'Académie de Médecine en janvier 2010, qui dénonce l'effet néfaste de la semaine de 4 jours sur la santé de l'enfant ; un rapport de la Cour des Comptes en mai 2010 et celui de l'Assemblée Nationale, de la Commission des affaires culturelles en 2010, qui, au regard d'une comparaison internationale, propose une réorganisation de la journée et de la semaine scolaire repris, pour beaucoup de ces items, par la Conférence Nationale sur les Rythmes Scolaires en juillet 2011.

Le dernier rapport date d'octobre 2012 et fait partie de la concertation sur la refondation de l'école, installée cet été par le Gouvernement Hollande. Il préconise un nombre d'heures de cours qui ne doit pas excéder cinq heures par jour, une pause méridienne d'une heure 30, un accueil des enfants jusque 16h30 voire 17h, avec, au-delà des horaires d'enseignement, une journée qui doit comprendre une aide aux devoirs et des activités culturelles, le retour à 9 demi-journées, la demi-journée supplémentaire pouvant être le mercredi, avec possibilité de dérogation des communes, l'allègement des vacances d'été de 1 à 2 semaines, l'alternance 7/2 pour les petites vacances, le zonage total ou sa suppression pour les petites vacances.

A souligner la préconisation des membres du rapport, d'inscrire sa mise en œuvre dans les Projets Educatifs Locaux, qui pourraient être inscrits dans la loi.

Et demain, quels changements ?

1) une journée scolaire raccourcie, mais un accueil d'une durée identique

- ✓ une journée de 5 heures 15, les lundi, mardi, jeudi et vendredi ; ½ journée de 3 heures le mercredi ou le samedi

- ✓ une fin des classes à 15 heures 45 mais un accueil des enfants jusque 16 heures 30, soit une prise en charge des Collectivités Locales de $\frac{3}{4}$ d'heure en sus
 - ✓ une pause méridienne d'1 heure 30 minimum
- 2) une semaine scolaire reposant sur 5 jours
- ✓ 4 jours $\frac{1}{2}$ de classe par semaine, avec mercredi ou samedi travaillé au choix des Collectivités Locales
 - ✓ 24 heures d'enseignement
- 3) une année scolaire plus équilibrée
- ✓ 180 jours de classe
 - ✓ 36 semaines de cours
 - ✓ 864 heures d'enseignement
 - ✓ un cadencement effectif 7/2
 - ✓ pas de raccourcissement des vacances d'été.

Les scénarii du nouvel aménagement des temps de l'enfant se succèdent depuis la remise du rapport. A la demande de report de l'AMF, François HOLLANDE a proposé l'étalement de la réforme jusqu'en 2014.

Les vacances d'été ne seront pas, pour l'instant, amputées. Les communes auront le choix du mercredi ou du samedi matin. Les enseignants auront la classe entière 24 heures par semaine, soit 5 h 15 par journée entière et 3 heures pour la demi-journée.

Il n'est plus question d'aide aux devoirs. Restent 108 heures par an dues par les enseignants. Elles sont actuellement réparties en 60 heures pour l'aide personnalisée, 6 heures pour les conseils d'école, 18 heures pour l'animation pédagogique, le reste pour le travail en équipe.

Quel impact pour les Collectivités Locales ? Quelle organisation ? Quel financement ?

Les communes sont toujours en attente d'un cadrage national, dont les contours se dessinent, mais sont encore flous, sans accord définitif. L'ANDEV avait, à l'époque de la conférence sur la concertation, estimé nécessaire la mise en place d'un cadre national, prenant en compte la proposition de l'Académie de Médecine, les résultats des recherches, les exigences des villes, et pouvant garantir la cohérence éducative tout en donnant localement aux collectivités le temps de son appropriation pour la mise en œuvre. La déclinaison du cadre national, toujours selon l'ANDEV, devait se traduire au niveau « supra communal », pour qu'il y ait une cohérence d'organisation, de fonctionnement et d'actions sur un territoire donné, permettant également de prendre en compte les problématiques du mouvement des enseignants, ainsi que celles liées au transport scolaire.

1) Le choix du calendrier :

Le choix d'organisation de la semaine ou de la journée n'est pas anodin, tant du point de vue des rythmes de l'enfant que des finances publiques.

Considérons ces deux paramètres :

- le choix du calendrier laissé aux Collectivités Locales pour la mise en place de la réforme, à savoir 2013 ou 2014, avec un financement pour l'année 2013 de 250 millions d'euros pour les communes rurales ou / les communes les plus en difficultés.
- le choix du mercredi. Si le mercredi est choisi et si l'on considère le temps de l'enfant et plus globalement le temps de la famille, les Collectivités Locales devront s'interroger nécessairement sur la mise en œuvre, ou non, d'une restauration et / ou d'un accueil / garderie. Une 9^e demi-journée de classe, c'est une 5^e journée de service pour les employés communaux, des charges d'électricité et de chauffage supplémentaires à financer. Pour le cas particulier de la restauration scolaire, subsistent parallèlement, des questions pendantes : pour tous les enfants ? pour essentiellement les enfants qui fréquentent les ALSH l'après-midi ? Dans ce cas, c'est l'ensemble d'une organisation qui est à revoir, ainsi qu'un budget complémentaire ; la part principale d'un repas étant prise en charge par la collectivité. La question de ce 5^e repas dépendra aussi de l'heure de fin de cours proposée aux familles.

2) Une pause méridienne d'une heure 30 au minimum :

Certes, cela est important pour les collégiens et les lycées qui, bien souvent, n'ont qu'une heure entre les cours, mais cela l'est également pour les enfants de primaire qui, pour beaucoup, se sont vus imposer un temps de soutien pédagogique autour de cette pause, ce qui n'est pas la meilleure façon de leur faire rattraper leur retard, le temps intersticié de la pause méridienne correspondant à une baisse de la vigilance. C'est dire qu'il ne s'agit pas seulement de donner une obligation de durée pour ce temps, il faut prévoir un aménagement des espaces et des contextes de vie pour qu'il devienne un vrai temps éducatif.

De façon identique, l'allongement de la pause méridienne serait moins coûteux que l'arrêt de la journée plus tôt, à 15 heures 45. En effet, la présence d'intervenants extérieurs est habituelle sur le temps de la pause méridienne. Tout l'enjeu est d'organiser un temps réel éducatif de qualité sur cette tranche horaire. Plus globalement, la pause méridienne interroge sur la place qu'il convient de lui accorder dans l'éducation, mais aussi son articulation avec les différents acteurs. Certes, elle est sous la responsabilité locale, mais pour l'enfant, qui vit sa journée d'élève, la journée se vit dans la continuité. Les subtilités du passage de responsabilités Education nationale/Collectivité territoriale passent inaperçues, mais les ruptures du temps sont parfois brutales, surtout chez les petits.

3) Trois heures d'accueil périscolaire en sus pour les communes :

Cela nécessite une réorganisation des services municipaux, sachant que, selon les dernières annonces, reviendraient aux Collectivités Locales trois heures d'accueil périscolaire en sus, réparties à raison de $\frac{3}{4}$ d'heure les lundi, mardi, jeudi et vendredi.

4) Le financement, des contours flous :

En l'absence de précisions de l'Etat sur le financement, même si les récentes annonces prévoient la mise à disposition d'un fonds de 250 millions d'euros pour les communes rurales ou les communes en difficultés qui mettraient en œuvre la réforme dès 2013, plusieurs pistes peuvent se dessiner.

La difficulté, en l'espèce, est de concilier l'intérêt de l'enfant et la gestion des coûts supplémentaires induits par une nouvelle réforme.

Il ne saurait être question que les dépenses nouvelles se traduisent par des transferts de charges. Quels moyens l'Etat et l'Education nationale sont-ils prêts à allouer ?

Quelle négociation éventuelle avec la branche famille pour la prise en charge des temps périscolaires ? Quelques pistes :

1) Les ALSH sont soumis à des réglementations spécifiques sur le taux d'encadrement des élèves quand ceux-ci sont sous la responsabilité d'un animateur. Les textes officiels (code de l'action sociale et des familles) précisent que le taux d'encadrement des mineurs âgés de 6 ans est fixé à 1 pour 14 enfants et pour 8 enfants de moins de 6 ans.

Une première piste consisterait donc, selon la nature et la forme des activités pratiquées, à envisager un aménagement de cette réglementation pour permettre des taux d'encadrement variables, qui soulageraient les municipalités de financements trop importants.

A rappeler que les études surveillées, ainsi que la pause méridienne ne sont pas concernées par ces dispositions ; ni les accueils/garderies précédant ou suivant la classe qui ne donnent lieu qu'à une simple surveillance.

A souligner encore la non-obligation des communes de mettre en place des services périscolaires dans le cadre de la libre administration des Collectivités Locales.

2) Une autre « compensation » pourrait se faire aussi par la redistribution des financements déjà pris en charge par les Collectivités Territoriales. La présence d'intervenants divers (animateurs sport, culture) pendant le temps scolaire (entraînant un double financement public) pourrait être remise en cause. Il s'agirait de redonner aux enseignants la pleine responsabilité éducative sur le temps scolaire, permettant aux communes d'utiliser leurs personnels pour les activités périscolaires.

3) Enfin, notons que pour les communes mettant aujourd'hui en œuvre un accueil de loisirs éducatif le mercredi matin, une dernière « compensation » sera issue de l'arrêt de cette prise en charge et de son transfert vers les trois heures supplémentaires demandées aux Collectivités locales.

Les conditions de la réussite. Quels enjeux ?

1) Un premier enjeu **de l'aménagement des rythmes scolaires** est celui qui renvoie à l'articulation des différents temps éducatifs de l'enfant (avant l'école, durant la pause méridienne, après l'école, le mercredi, les petites et grandes vacances) et à l'articulation du travail et des responsabilités des différents acteurs éducatifs qui interviennent sur tous ces temps.

Le temps périscolaire ne doit pas être un prolongement du temps des apprentissages, mais un temps nécessaire, complémentaire aux apprentissages, avec des activités diverses : artistiques, culturelles ou encore sportives... D'où la nécessité de supprimer les devoirs, l'étude ou encore l'accompagnement

scolaire. D'où aussi la proposition d'intégrer l'aide personnalisée sur les temps scolaires, ce qui permettrait de dégager des heures pour les enseignants, ces heures pouvant être des heures articulées avec celles des encadrants sur les temps périscolaires, les autres temps éducatifs.

2) Il faut aussi tenir compte des **contraintes des Collectivités locales**.

⇒ Autoriser des aménagements locaux dans les modalités d'application de la réforme, eu égard à la diversité des territoires, à leurs situations.

⇒ Les écoles rurales ont des contraintes de transport avec le Conseil Général, des offres périscolaires réduites, voire inexistantes (contraintes différentes d'une école urbaine).

⇒ Les écoles en réseau d'éducation prioritaire peuvent bénéficier de plus d'opportunités, les intervenants étant nombreux dans ces secteurs, notamment dans le cadre des Projets de Réussite Educative.

Un maillage des projets dans le cadre des PEL est aussi un gage de réussite.

3) La problématique du temps de l'enfant exige **la prise en considération de tous les acteurs**. Elle concerne le collège de secteur, les parents, les entreprises et centres de travail des familles, en rapport avec les collectivités et l'école primaire.

Plusieurs leviers pour faire aboutir la concertation et pour faire changer les choses :

⇒ 1er levier : un rapprochement entre l'école et les parents lors d'une négociation constructive. C'est tout l'intérêt du projet éducatif local articulé avec le projet d'école.

⇒ 2e levier : implication des deux institutions que sont la direction départementale des services académiques et le Maire ou le Président de l'EPCI.

4) L'enjeu de **la formation** est lui aussi capital, si l'on veut réussir la complémentarité des temps et des acteurs éducatifs au profit de l'enfant. La sensibilisation des professeurs en formation initiale et continue sur la connaissance des Collectivités locales et du travail de leurs agents, d'une part et, d'autre part, sur l'apport des activités péri et extrascolaires, est un enjeu structurant pour les décennies à venir. La réciproque est tout aussi importante pour les animateurs, pour les professionnels des collectivités, les associations de parents d'élèves qui devraient être sensibilisés et formés aux objectifs, aux moyens et au fonctionnement de l'enseignement scolaire. Ces formations devraient porter sur la qualification, les méthodes et les outils des uns et des autres, afin de faire évoluer les représentations et créer les conditions favorables à une coopération exigeante, efficiente, fondée sur le respect des rôles et des compétences de chacun.

5) Travailler à **la construction d'un Projet Educatif Local** semble, à ce stade, un bon outil pour favoriser les coopérations et réfléchir à un vrai projet de société. Car c'est bien de cela dont il s'agit : dépasser la simple réflexion sur le réaménagement des rythmes scolaires pour réfléchir à un vrai projet qui contribuera à réduire les inégalités, harmoniser les rythmes de vie des enfants à l'école, dans sa famille, dans sa ville.

Cette démarche de PEL qui existe dans de nombreuses villes aujourd'hui, mais pas toutes, semble être un vrai levier, permettant le regroupement de tous les acteurs et la définition des actions à conduire ensemble.

Mises en place au sein des territoires, les actions épousent les contours de la vie locale, des familles, des enseignants, etc. Cette démarche s'avère fondamentale, car l'aménagement des rythmes est étroitement lié à la qualité de vie et de l'éducation sur les territoires.

La signature d'un pacte éducatif pourra sceller les engagements de tous les partenaires de l'école, pour la réussite de l'enfant dans le cadre des projets éducatifs locaux. L'ANDEV souhaite à ce titre, que soient inscrits dans la loi les principes d'élaboration et de mise en œuvre du PEL, pour toutes les communes ou les intercommunalités qui en font le choix.

Le PEL, réunissant l'ensemble des partenaires de l'école autour d'objectifs partagés, permettra et facilitera la mise en place des différentes mesures préconisées, en prenant en compte les compétences de chacun et en coordonnant les actions menées.

Conclusion

La réforme est possible si elle dépasse la seule question des rythmes de l'enfant pour conduire des changements profonds dans l'organisation de l'école primaire.

La réforme est possible si elle est concertée avec tous les acteurs éducatifs. On peut, en l'espèce, regretter l'absence de concertation avec les parents d'élèves qui se fera, je l'espère, au niveau local.

La réforme est possible s'il y a une prise de conscience collective de l'importance d'un changement radical de l'ensemble de nos rythmes de vie dans le cadre d'un vrai projet de société.

Refondation de l'école

2.1 Contribution ANDEV

2.2 L'ANDEV sur la réserve

- . [Projet de loi sur la refondation de l'école](#)
- . [Collectif ANDEV](#)
- . [Décembre 2012](#)
- . [Contribution pour le Ministère de l'Éducation nationale](#)

L'ANDEV partage les orientations affichées dans le projet de loi sur la refondation de l'école, même si elle considère qu'il n'est pas achevé. L'ANDEV est en effet favorable à toute amélioration du système éducatif, à partir du moment où il y a efficience du service public et que tout est mis en œuvre pour un travail collectif des acteurs éducatifs et une reconnaissance du travail de chacun.

L'ANDEV se retrouve dans :

- ⇒ La reconnaissance de la spécificité de l'école maternelle qu'elle a toujours défendue.
- ⇒ L'affiche de la priorité au primaire avec un rééquilibrage des moyens vers ceux qui en ont le plus besoin.
- ⇒ La possibilité de disposer de « plus de maîtres que de classes » pour pouvoir travailler autrement, à condition que le dispositif ne consiste pas en un ajustement des moyens (remplacement ou encore mise à disposition pour baisser les effectifs dans les classes).
- ⇒ La remise en chantier de la formation initiale des enseignants.
- ⇒ L'annonce de la création de 60 000 emplois, dont 14 000 pour le 1^{er} degré, 3 000 pour la scolarisation des moins de trois ans, 7 000 pour « plus de maîtres que de classes » et 4 000 pour améliorer l'équité territoriale.

L'ANDEV insistera simplement sur **6 points** :

- 1) Même si elle trouve rassurante la création des écoles du professorat de l'éducation, en ce sens que les enseignants pourront de nouveau se former avant de se retrouver devant une classe et que c'est une façon de reconnaître la nécessité de leur formation professionnelle, elle estime qu'il faut aller plus loin. L'enjeu de la formation est en effet capital dans le contexte actuel de la réforme des rythmes scolaires, d'autant plus important si l'on veut assurer une complémentarité des temps et des acteurs au profit de l'enfant et de sa famille.
La sensibilisation des professeurs en formation initiale et continue sur la connaissance des Collectivités Locales et du travail de leurs agents, d'une part et, d'autre part, sur l'apport des activités péri et extrascolaires, est un enjeu pour la période à venir. La réciproque est tout aussi importante pour les animateurs, pour les professionnels des collectivités, les associations de parents d'élèves qui devraient être sensibilisés, formés et associés aux objectifs, aux moyens et au fonctionnement de l'enseignement scolaire, dans le respect des missions et prérogatives de chacun. Ces formations pourraient porter sur la qualification, les méthodes et les outils des uns et des autres, afin de faire évoluer les représentations et créer les conditions favorables à une coopération exigeante, efficiente, fondée sur le respect des rôles et des compétences de chacun.
- 2) L'éducation est devenue, comme pour les communes qui entretiennent avec l'école des relations séculaires, un axe structurant des politiques départementales et régionales. Mais si les cadres réglementaires actuels ont permis l'ébauche de ces politiques éducatives, il faut très certainement maintenant en favoriser le développement, notamment dans le domaine de ce que nous nommons : la continuité éducative. Lisibilité, cohérence, fluidité, durabilité sont à construire entre les niveaux d'enseignement, entre les échelons territoriaux qui découpent les temps et les espaces de l'enfant, du jeune, de sa famille, entre les acteurs aussi.
Dans ce sens, le célèbre millefeuille territorial est en questions, paraissant constituer plus souvent un frein qu'une facilité.
Le sont tout autant les transitions, pouvant être des leviers quand elles permettent l'émancipation et les conquêtes éducatives, mais pouvant être aussi des fractures dommageables quand elles discriminent, bloquent et nient la globalité de l'enfant.
A la croisée des chemins d'un acte III de la décentralisation et d'une loi d'orientation et de programmation sur la refondation de l'école, la réflexion sur la continuité éducative prend donc tout son sens.

Bien que le projet de loi prévoie une nouvelle définition des cycles, à savoir la maternelle 1 cycle + 1 cycle CM2/6^e, avec un conseil « école/collège » qui favorise des actions de coopération et d'échanges, elle regrette que n'en soit évoqué que le concept, alors qu'existe une vraie rupture territoriale entre le CM2 et la 6^e, facteur de difficultés scolaires.

- 3) Si l'ANDEV est fortement attachée au fait que les programmes, la formation, la pédagogie restent de compétence et de responsabilité nationale, l'association croit à l'enrichissement de contenus favorisés par des partenariats avec des services culturels des collectivités. Comme le souligne le rapport réalisé par la commission présidée par Marie Desplechin, une nouvelle gouvernance territoriale doit voir le jour afin de rendre plus lisible les offres, mais aussi plus efficaces ces partenariats locaux. Dans ce cadre, la notion de contrat de territoire peut avoir une pertinence certaine. L'ANDEV, forte de sa diversité et de l'expérience de ses adhérents, peut largement contribuer sur ce sujet, à sa concrétisation.
- 4) L'Etat a pris l'initiative de relancer le débat sur les rythmes scolaires ; l'ANDEV s'en félicite. L'ANDEV confirme son adhésion pour le retour à la semaine de 4 jours ½, à l'avantage de toutes les parties participant au service public de l'éducation, au bénéfice des enfants et de leurs réussites scolaire et éducative. Elle souhaite cependant que le plafonnement des horaires scolaires à 5 heures 30, qui équivaut donc à une diminution du temps journalier de classe, soit une mesure qui ne peut être dissociée de la réorganisation des congés scolaires, afin qu'elle n'aboutisse pas à une diminution du temps de service public d'éducation et donc des temps d'apprentissage. Pour être tout à fait pertinente, cette réduction devra se faire en positionnant les temps d'apprentissages sur des temps de « vigilance » forts pour les élèves, en adaptant cette organisation en fonction de l'âge des élèves, puisque ces temps de vigilance varient selon l'âge des individus. Parallèlement, la réorganisation des vacances nous semble ne pas pouvoir en être dissociée et devrait faire l'objet d'un second temps. Une liaison temps scolaire-rythme de vie de l'enfant pourrait être facilitée par la mise en place d'un personnel surnuméraire appartenant à l'Education nationale, sachant que la collectivité met d'ores et déjà à disposition des ASEM, différents intervenants et des personnels d'animation. La réforme des rythmes scolaires au sein des collèges nous semble être une réflexion urgente à mener parallèlement.
- 5) Le projet de loi évoque à deux reprises, le Projet Educatif Territorial, dans le cadre d'activités périscolaires et dans le cadre d'un parcours éducatif. Même si cette évocation nous semble faible, il s'agit d'une véritable avancée qui mérite d'être poursuivie et développée. Le projet éducatif territorial est un bon outil pour favoriser les coopérations éducatives, développer les partenariats, ainsi que l'innovation, les territoires ayant toujours, depuis leur création, prouvé leurs capacités à expérimenter et à innover. Car c'est bien de cela dont il s'agit : dépasser la simple réflexion sur le réaménagement des rythmes scolaires pour réfléchir à un vrai projet qui contribuera à réduire les inégalités, harmoniser les rythmes de vie des enfants à l'école, dans leur famille, dans leur ville. Cette démarche de Projet Educatif Local qui existe dans de nombreuses villes et quelques départements (Projet Educatif Départemental) constitue un vrai levier, un véritable outil de changement permettant la collaboration, la coopération, l'échange et la réflexion de tous les acteurs, ainsi que la définition des actions à conduire ensemble. Réfléchis au sein des territoires, les PEL épousent les contours de la vie locale, des familles, des enseignants, etc. Cette démarche s'avère fondamentale, car l'aménagement des rythmes est étroitement lié à la qualité de vie et de l'éducation sur les territoires. La signature d'un « pacte éducatif » intégrant l'action des villes et des départements pourra sceller les engagements de tous les partenaires de l'école, pour la réussite de l'enfant dans le cadre des projets éducatifs locaux. L'ANDEV rappelle, à ce titre, qu'elle souhaite que soient inscrits dans la loi les principes d'élaboration et de mise en œuvre du PEL, pour toutes les communes ou les intercommunalités qui en font le choix.
- 6) L'ANDEV propose que le directeur d'école ait une mission de liaison entre les différents acteurs éducatifs, qui pourrait apporter de la cohésion sur l'ensemble des temps. Le directeur d'école est, par ailleurs, le seul à pouvoir faire « bouger les lignes » par rapport à la pédagogie et notamment sur la nécessaire évolution d'un travail en cycles qui n'a jamais été mis en œuvre.

L'ANDEV regrette enfin dans l'instant qu'il n'y ait aucune référence à l'éducation prioritaire, alors que nous sommes en pleine refonte de la géographie prioritaire et de la réflexion sur le concept même, ni sur l'accueil des élèves en situation de handicap (le devenir des RASED, leurs missions et leur fonctionnement notamment), ni sur la possibilité d'expérimentation des établissements publics d'enseignement primaire.

- . [Projet de loi sur la refondation de l'école : l'ANDEV sur la réserve](#)
- . [Anne-Sophie BENOIT, présidente de l'ANDEV](#)
- . [Le 14 Décembre 2012](#)
- . [Interview](#)

**Projet de loi sur la refondation de l'école :
l'ANDEV sur la réserve, le RFVE moins**

C'est en lisant le Monde ou le Café pédagogique mercredi 5 décembre 2012, que les personnels des collectivités ont pris connaissance, comme tout le monde, du projet de loi d'orientation et de programmation sur la refondation de l'école.

Passé leur agacement de n'avoir pas été informés au préalable d'une publication du projet de loi d'orientation et de programmation sur la refondation de l'école, le 6 décembre 2012, les membres de l'ANDEV et le réseau français des villes éducatrices (RFVE), ont su reconnaître au texte, des apports intéressants qui peuvent être résumés ainsi :

- la scolarisation des moins de trois ans,
- la pratique du « plus de maîtres que de classes »,
- la liaison école/collège à renforcer dans le cadre de la continuité éducative,
- la remise à l'honneur de la formation des enseignants,
- et la création des écoles supérieures du professorat et de l'éducation.

Anne-Sophie Benoit, présidente de l'ANDEV, insiste d'ailleurs « c'est la première fois, il faut le noter, qu'on associe au professorat dans le cadre de la formation, le terme « éducation » »,

- le développement du numérique avec un service public de l'enseignement en ligne pour l'aide personnalisée et les élèves non scolarisés.

Projet « extrêmement modeste » - « Le problème, c'est qu'on peut s'attendre à ce que l'essentiel des moyens annoncés soient absorbés par la formation », suppute Yves Fournel, président du RFVE. Pour la présidente de l'ANDEV, « ce projet demeure extrêmement modeste » et « le compte n'y est pas, notamment sur les projets éducatifs locaux », tandis qu'Yves Fournel veut voir dans la mention du PEL à deux endroits, l'inscription confirmée de ces projets éducatifs locaux dans le marbre. Anne-Sophie Benoit s'inquiète cependant d'une « impasse sur une vision globale et durable de tous les acteurs éducatifs et d'un flou sur la réforme des rythmes scolaires, dont nous avons bien saisi qu'elle ferait l'objet d'un décret, avec beaucoup d'inconnues : quid des nouveaux APC, qui remplaceraient l'aide personnalisée, des 3 heures que devaient prendre en charge les collectivités locales et qui, l'ANDEV insiste, n'auraient de sens et d'avenir que si elle faisait l'objet d'un projet concerté avec l'Education nationale ? ».

Source : Article de Stéphanie MARSEILLE - La Gazette des communes -

3.1 Contribution de l'ANDEV

- . Les établissements publics d'enseignement primaire (EPEP)
- . Anne-Sophie BENOIT, présidente de l'ANDEV
- . La Communale (revue de l'ANDEV)
- . Octobre 2010
- . Article

Favorable aujourd'hui à l'expérimentation des EPEP, l'ANDEV pose certains principes d'application et de mise en oeuvre de cette structure.

Une école malmenée en recherche d'identité

Chacun est à même de le constater, le système scolaire français, autrefois présenté comme l'un des meilleurs au monde, se porte mal. Un enfant sur cinq a des difficultés sérieuses de lecture et d'écriture, 10 à 12 % des enfants sont en difficulté en fin de CE1 et 27 à 33 % des enfants sont en grande difficulté en français et en mathématiques en classe de CM2, selon les dernières évaluations de l'Éducation nationale. Sur 750 000 élèves entrant en sixième chaque année, 300 000 d'entre eux arrivent en fragilité, et 40 000 adolescents sortent du système scolaire sans diplôme (source : *L'Etat de l'école*, ministère de l'Éducation nationale, septembre 2010).

Chacun est à même de le constater, l'école chargée d'enjeux complexes ne se porte pas très bien. L'école a bien sûr accompagné les objectifs d'élévation du niveau de formation : la proportion de bacheliers est passée de 20 % en 1970 à 64 % en 2006, mais ce chiffre stagne, voire diminue depuis.

À l'heure où les pays s'intéressent à leur performance éducative, et les comparent avec d'autres, soulignons que nombre d'enquêtes relevées dans le rapport de la Cour des comptes du 11 mai 2010 montrent que si notre pays se classe à un niveau moyen (17ème rang sur 30 pour la compréhension de l'écrit et des mathématiques), cela est dû à un très fort écart entre une élite réduite et un groupe ayant des difficultés fortes de compréhension.

Ce constat porte atteinte à la vision d'une école pour tous qui est l'apanage des états en tête du classement et confirme une école marquée par un élitisme qui n'a plus rien de républicain.

Plus préoccupant, le rapport de la Cour des comptes souligne que plus d'un jeune sur cinq a des difficultés sévères de lecture et 130 000 d'entre eux sortent chaque année du système scolaire sans diplôme.

Par ailleurs, cinq ans après l'adoption du socle commun de connaissances et de compétences, sa traduction concrète dans le quotidien est loin d'être achevée, selon l'analyse de Jacques Groperrin dans son Rapport d'information sur la mise en oeuvre du socle commun de connaissances et de compétences au collège, remis le 7 avril 2010.

Quelle lecture en faisons-nous et quel rapport entretenons-nous avec elle ? Quel est son espace d'intervention sur les territoires ?

Aujourd'hui, à n'en pas douter, l'école ne parvient plus à être une cellule de coproduction. Malgré l'existence, dans de nombreuses communes, d'un projet éducatif local, formalisé ou non, la construction partagée de politiques locales éducatives est fragile et tend à manquer de lisibilité, car ces politiques sont épisodiquement percutées par des mesures nationales non concertées. Les parents d'élève ont perdu une part de confiance en l'école et manifestent une certaine défiance vis-à-vis du système.

Des incompréhensions se créent sur le partage des temps éducatifs et sur leur absence de complémentarité.

Les mesures d'accompagnement éducatif et/ou scolaire (aide personnalisée, stages de remise à niveau, accompagnement éducatif) sont des exemples vivants d'un brouillage de l'offre éducative, qu'il a fallu « débrouiller » avec les directeurs d'école et (ou les) inspecteur(s) de circonscription.

Parallèlement, on assiste à un chevauchement des périmètres respectifs de l'Éducation nationale et de la commune, voire un empiètement des temps scolaires sur les temps péri et extrascolaires.

Les instances de participation (conseils d'école) fonctionnent difficilement et relèvent plus de la résolution de problèmes quotidiens que de réflexions et de concertations sur le projet d'école et la réussite des élèves, dans un contexte sociétal où le soutien à la parentalité est plus que nécessaire.

A toutes ces difficultés s'ajoute une absence de pilotage reconnue des directeurs d'école, sans autorité hiérarchique sur les enseignants de leurs équipes, sans statut, et dont la charge de travail les cantonne à

des tâches administratives pour l'Education nationale et la gestion des relations avec la commune. Bien qu'entretenant des relations privilégiées avec les directeurs ou responsables de l'éducation que nous sommes, ils justifient de plus en plus leur refus de s'intégrer et de participer à des projets partenariaux par l'existence de trop nombreuses sollicitations.

La nécessité de respecter certains principes pour une expérimentation

L'expérimentation d'établissements publics dans le premier degré ne peut se concevoir sans respecter trois principes :

Un principe républicain : l'ANDEV se situe dans une vision républicaine et transformatrice de l'école, avec un contenu de base nationale (socle commun, gestion et formation des enseignants), tout en restant très attaché au principe de libre administration des collectivités concourant à l'émergence d'un service public de l'éducation qui ambitionne de fédérer, depuis la naissance, les initiatives multiples dans ce domaine.

Un principe de libre choix : le processus éventuel de création d'établissements publics du premier degré (ou primaire EPP) doit être basé sur la volonté de la commune qui a la compétence légale de création et suppression des écoles. Il ne doit pas y avoir de processus automatique et il doit être assez souple pour s'adapter aux réalités diverses (grandes villes, intercommunalité, rural...). L'initiative devrait venir des communes avec avis conforme de l'Etat et consultation des conseils d'écoles. La place de la commune doit être reconnue structurellement ainsi que celle de ses personnels.

Un principe de reconnaissance de la collectivité locale.

L'établissement public est à apprécier entre :

- le modèle décentralisé, avec compétence scolaire donnée à la collectivité (à l'oeuvre dans certains pays européens),
- le modèle centralisé actuel, avec une adaptation contractuelle permanente entre partenaires (dispositifs),
- la reconnaissance institutionnelle de la démarche projet éducatif local confiée à une collectivité, à définir en fonction des situations spécifiques (commune, communauté de communes),
- la question des territoires concernés (établissement public pour plusieurs communes, établissements publics pour une commune).

L'établissement public : une réponse cohérente aux enjeux d'aujourd'hui ? Pour quoi faire ? À quelles conditions ? **Six idées directrices**

La recherche d'une cohérence éducative territoriale autour d'un projet formalisé

L'expérience de l'ANDEV, dans son rapport étroit avec l'école, du point de vue des collectivités qui gèrent les cités d'aujourd'hui, nous apprend que l'école est un espace éducatif en charge des apprentissages fondamentaux ainsi qu'un lieu de vie qui accueille l'enfant, pour prendre en compte l'évolution sociologique et économique de la famille, mais également un lieu de cohérence des enjeux éducatifs dans lesquels les parents, premiers éducateurs de leurs enfants, doivent tenir leur place dans le respect des compétences des autres acteurs. Pour donner du lien et du liant à cette architecture, nombre de villes ont engagé des démarches projet éducatif local ou projet éducatif global visant à mettre l'ensemble des ressources éducatives d'un territoire au service du projet et à construire ces articulations entre acteurs.

Considérant que cette démarche portée par une volonté politique locale constitue un atout dans la construction d'une école répondant aux exigences d'aujourd'hui, l'ANDEV propose la formalisation d'un projet éducatif local de territoire déclinant les moyens éducatifs à partir d'un diagnostic partagé des besoins : école/commune/Education nationale.

L'établissement doit être un catalyseur d'énergies permettant aux écoles de s'intégrer dans un projet éducatif local lisible par toute la communauté éducative, sur l'ensemble du territoire sur lequel il se mettra en place.

Une évolution certaine consisterait à faire émerger un intérêt éducatif territorial, voire intercommunal, et d'associer tous les acteurs locaux dans un projet éducatif d'agglomération.

La nécessité d'un équilibre

L'établissement doit être équilibrant pour permettre une mise en adéquation des moyens financiers avec les réels besoins des enfants. Il s'agit de redonner à l'école une identité administrative, financière, fonctionnelle, organisationnelle et institutionnelle, qui passe par une lisibilité des ressources et des dépenses qui lui sont affectées, une reconnaissance et une information de son autonomie, dans ses processus décisionnels, et une réforme du statut des directeurs.

Le principe de gestion partenariale Etat/commune/personnels/parents/acteurs du territoire doit être consacré tout en veillant aux équilibres, et les champs de compétence dévolus à ces établissements

doivent être définis selon le principe de la subsidiarité, en fonction des spécificités du territoire (commune, communauté de communes, métropoles).

L'expérimentation d'un établissement public doit conduire l'Education nationale à positionner des moyens en administratif et secrétariat en appui du directeur, aux côtés des agents de la ville.

La collectivité et l'Etat rechercheront une organisation commune de leurs moyens, en visant une gestion administrative et financière au service du projet d'établissement décliné sur le temps scolaire et périscolaire.

La nécessité d'une nouvelle gouvernance

Il est nécessaire de refonder le système de pilotage et de gestion de l'éducation, en dépassant l'organisation de l'éducation et ses différents niveaux de collectivités locales, trop nombreux, aux compétences mal définies et mal articulées avec celles de l'Etat, pour revenir sur un projet reposant sur un intérêt éducatif local, s'inscrivant dans l'espace d'un territoire. L'établissement public ne doit cependant pas être une simple déconcentration de l'Education nationale, basée sur le bassin d'un collège, qui verrait l'établissement public local d'enseignement constituer la base d'un regroupement premier et second degré : il doit être l'expression d'un partenariat équilibré dans lequel l'Etat et la collectivité mettent en commun des moyens au service de la réussite scolaire et éducative.

L'articulation entre le directeur et l'équipe éducative est à construire dans un équilibre efficacité/implication de tous. Le rôle spécifique du directeur doit être reconnu comme celui d'un chef de file fédérant les différentes composantes et assurant la cohérence de l'ensemble.

Le statut et l'appartenance métier du directeur d'établissement fait débat : si l'on considère qu'il n'est pas souhaitable d'avoir des regroupements trop importants, la séparation des fonctions entre un directeur d'école et un directeur EPEP n'est pas possible pour des raisons économiques évidentes. L'ANDEV juge logique que le poste de directeur revienne à un directeur d'école complètement déchargé qui doit toutefois faire preuve d'aptitude à une fonction managériale et bénéficier des formations complémentaires lui permettant d'exercer cette fonction.

On doit passer progressivement de l'enseignant isolé à l'équipe pédagogique et à l'équipe éducative. L'école a besoin de tous ses professionnels dont les rôles complémentaires sont reconnus.

La promotion d'une continuité entre le premier et le second degré

Il est nécessaire de renforcer les apprentissages du socle commun et la communication entre les enseignements du premier et du second degré. En ce sens, l'école doit assurer une complémentarité entre les différents temps scolaires de l'enfant.

L'instauration d'un continuum éducatif sur tous les temps de l'enfant

Parallèlement, l'école doit favoriser le continuum éducatif sur tous les temps de vie de l'enfant : scolaire, péri et extrascolaires. L'école doit articuler temps scolaires et temps sociaux pour construire des parcours scolaires et éducatifs cohérents et porteurs de sens, dans un cadre qui doit rester national.

Une proposition d'architecture partenariale, partageable et responsable

Les parents sont les premiers éducateurs des enfants : ils doivent être reconnus comme des acteurs, et pas seulement comme des sujets. En ce sens et au même titre que l'Education nationale et la collectivité territoriale, ils doivent participer à la vie de l'école et une place importante dans le processus décisionnel doit leur être réservée.

Ce processus comporterait trois instances :

- un CA rassemblant tous les acteurs et toutes les institutions, avec une présidence qui pourrait être tournante entre l'Education nationale, la commune et les parents, la réussite de cet EPLE reposant sur la confiance et le partage des responsabilités ;
- un conseil pédagogique, rassemblant les enseignants, pour la mise en place des programmes et leur évaluation ;
- une équipe éducative, qui constitue l'ossature de la communauté éducative et qui oeuvre sur tous les temps de l'enfant.

L'objectif recherché d'un outil favorisant l'implication des acteurs éducatifs dans leur ensemble conduit à promouvoir une taille critique conduisant à des établissements à taille humaine pour les enfants de l'école (un volume de 12 à 18 classes pourrait constituer un niveau acceptable). Sur la base de ce principe, on peut imaginer un groupe scolaire et une école, plusieurs écoles maternelles et une école primaire et plusieurs écoles maternelles, une école primaire et un collège.

Telles sont les lignes forces qui constituent l'ossature de propositions destinées à réformer l'école actuelle.

Pause méridienne

4.1 La pause méridienne : un temps qui s'impose

- . La pause méridienne : un temps qui s'impose
- . Ornella DEL GIUDICE, Coordinatrice du réseau régional « Nord Est » de l'ANDEV
- . La Communale (revue de l'ANDEV)
- . Mars 2011
- . Article

« Entre deux » temps d'enseignement, la pause méridienne doit répondre aux différents besoins de l'enfant tant au niveau nutritionnel qu'éducatif. Malmenée par la réforme des rythmes scolaires on pourrait craindre qu'elle serve de variable d'ajustement. Heureusement élus et professionnels sont de plus en plus conscients de son importance.

A la fin du 19^{ème} siècle, la mise en place de lieux de restauration pour les enfants des écoles, s'est faite de façon spontanée, selon les besoins et au « fil de l'eau ». En effet, si dans les années 1880, les lois Ferry rendent l'école obligatoire, laïque et gratuite, le temps du midi n'est pas encore reconnu. Au fur et à mesure et par nécessité, des cantines vont naître, souvent organisées par des institutions de charités, parfois avec l'aide de la commune et/ou l'école, mais déjà sans aucune intervention de l'état.

Jusqu'à la seconde guerre, en effet, la « cantine » n'est qu'un lieu où l'on se nourrit. Il n'est alors ni question d'équilibre alimentaire ni de repos. Ce n'est qu'à partir des années 50, que des textes évoquent la cantine et, à travers elle, l'idée d'une alimentation rationnelle ou d'une éducation nutritionnelle. Puis, poussé à la fois par le développement de cette activité et par les évolutions des techniques de production, on passera de la cantine au restaurant scolaire, celui-ci s'intégrant pleinement à la politique sociale de la commune. Les années 70 et 80 verront évoluer la réglementation en matière de sécurité et d'hygiène alimentaire, ainsi que la réglementation sur les taux d'encadrement et les modes d'accueil des enfants sur le temps du midi, et se développer des formations à destination des personnels de restauration scolaire. C'est dans les années 80 que les premières recommandations pour la mise en place d'actions éducatives sur le temps de la restauration scolaire apparaissent, sans moyens cependant. "Le temps de midi" est reconnu comme un temps éducatif.

Enjeu Majeur

Aujourd'hui, la restauration scolaire reste une dépense facultative pour les communes. Les modalités d'organisation sont très variables selon la taille des collectivités mais également selon la politique éducative menée sur le temps du repas. Mais plus personne ne nie son importance. Ainsi dans une étude comparative menée auprès des maires par l'ANDEV et l'AMF en 2009, 26 % des maires indiquaient vouloir opérer un développement important durant leur mandature à la pause méridienne, et 71 % annonçaient qu'ils maintiendraient les efforts réalisés au cours du précédent mandat. Du côté des professionnels, 98 % des directeurs de l'éducation interrogés par l'ANDEV pour son congrès 2010 considèrent la pause méridienne comme un enjeu majeur pour leur collectivité pour les années futures.

Continuum éducatif

Le temps de restauration scolaire constitue pour les familles un mode d'organisation matérielle et/ou un enjeu économique et, pour les communes, un enjeu de santé publique et éducatif. Pour jouer ce rôle, la pause méridienne doit être intégrée de façon pleine et entière au service public d'éducation. Elle ne doit plus constituer une rupture dans les différents temps de l'enfant, mais, au contraire, faire en sorte qu'un continuum éducatif se mette en place de façon lisse et transparente pour l'enfant. Or, certains éléments peuvent constituer un blocage à la mise en pratique de cette « volonté éducative » :

- la durée de la pause méridienne qui est variable en général pour le 1^{er} degré entre 1 heure 30 et 2 heures.
- les locaux et les effectifs qui amènent à mettre en place deux, voire trois services et donc des temps de repas très courts.

- le manque de professionnalisme sur ce temps, lié à la typologie des personnels notamment d'encadrement.

Cohésion d'équipe

Le temps de la pause méridienne présente des angles multiples : repos, détente, animation. Pour le réguler, une présence adulte est nécessaire. « *Si les enfants se sentent installés dans une sécurité affective, ils libèrent alors sans retenue leurs émotions et leur langage oral. Ils peuvent ainsi s'accorder aux émotions des partenaires, rendre lisibles et fonctionnelles leurs compétences cachées ou inhibées et en acquérir de nouvelles* ». (Hubert MONTAGNER)

En 2009, lors de son congrès, l'ANDEV avait mis en évidence la nécessité de la professionnalisation de ce temps, au regard des personnels, avec la question des métiers et des complémentarités à mener. Les équipes qui interviennent sur le temps du midi, sont constituées à la fois des personnels de restauration, et des personnels d'animation, qui peuvent être soit des enseignants, des étudiants ou encore des personnels municipaux, comme les ASEM ou les animateurs de centre de loisirs.

Pour qu'il existe une cohésion de l'équipe et que le projet éducatif soit mené de façon pertinente, chacun doit connaître ses missions et ses objectifs. La professionnalisation passe donc par de la formation et de l'information sur le projet municipal d'éducation et son implication sur le temps du midi, les règles d'hygiène et de sécurité alimentaire, les rythmes chrono biologiques et la connaissance du métier de chacun et de sa reconnaissance. Plusieurs collectivités se sont ainsi investies dans l'écriture d'une « charte de la pause méridienne » qui permet à la fois de donner un cadre, mais aussi de préciser les objectifs éducatifs afin qu'ils soient connus de tous.

Question de temps

Un des principaux problèmes rencontrés autour de la pause méridienne reste le manque de temps. La durée d'une heure et demie est trop courte pour que l'enfant se repose, notamment si on y intègre un temps de transport pour se rendre au restaurant scolaire. Or, comme le rappelle René CLARISSE, Maître de conférence en psychologie : « *...aucun organisme n'échappe à ce besoin de récupération qu'il prenne la forme d'une sieste, de moments d'évasion et/ou d'inactivités, de rêveries,...* voilà pourquoi nos préconisations en matière de rythmes revendiquent un aménagement du temps qui préserve dans l'idéal une interruption des activités scolaires de deux réserves sous réserve que cette pause bénéficie d'une véritable réflexion éducative ».

La pause du midi doit, en effet, avant tout être un temps de repos permettant de se régénérer pour que l'enfant soit dans les meilleures conditions possibles pour l'après-midi. L'enfant a notamment besoin sur ce temps de sécurité physique et affective. Il faut donc organiser au mieux l'entrée en salle, le repas et la sortie en respectant le calme, l'hygiène, l'autonomie en favorisant la socialisation. Les besoins chrono biologiques de l'enfant, notamment des plus petits, doivent ainsi être pris en compte, en n'hésitant pas à avancer l'heure de la sieste par exemple ou encore en organisant des activités restant au même niveau que le sommeil.

Il faut enfin réfléchir au type d'activités proposées. Se détendre ne veut pas dire ne rien faire. Mais les activités menées doivent respecter le fait qu'à ce moment de la journée la capacité de vigilance ou d'attention des individus est très faible, et que ce temps n'est pas du temps scolaire. L'enfant doit pouvoir choisir de jouer seul, ou avec ses camarades, de lire ou d'écouter, de participer à une activité encadrée ou de ne rien faire ou encore dormir. Des temps d'échanges peuvent être organisés, et à l'inverse des activités physiques soutenues après le repas ne seraient pas appropriées.

Partage de responsabilités

La pause méridienne a été largement bousculée par la modification de la semaine scolaire et la mise en place de l'aide personnalisée. Aujourd'hui, elle semble faire l'objet de beaucoup d'attention de la part des membres de la conférence sur les rythmes scolaires et chacun s'accorde à dire qu'elle peut et doit jouer un rôle essentiel dans l'aménagement de la journée scolaire. Cela supposera que les communes dégagent de nouveaux financements, sauf à intégrer les temps de l'Education nationale dans le cadre d'un continuum éducatif où serait reconnu le partage des responsabilités et des budgets « collectivités locales et Etat ». Cela ne pourra se faire que dans le cadre d'une évolution globale des temps de l'enfant sur la semaine, voire l'année scolaire et pas uniquement sur la journée.

Projet Educatif Local

Projet Educatif de Territoire

5.1 Assises régionales de l'éducation **Discours d'A.S BENOIT**

5.2 Assises régionales de l'éducation **Texte général**

5.3 Assises régionales de l'éducation **Intervention de B. MEYRAND**

5.4 Communiqué Presse **Appel de Bobigny**

5.5 Concertation : **nouvelle gouvernance**

5.6 Crise de la gouvernance

- . Projet Educatif Local (PEL)
- . Anne-Sophie BENOIT, présidente de l'ANDEV
- . Assises régionales de l'éducation partagée - Rencontre de Lille -
- . Le 7 Mai 2013
- . Discours en plénière

C'est avec un grand plaisir que l'ANDEV se retrouve aujourd'hui à Lille, avec le Réseau Français des Villes Educatrices, la Ligue de l'Enseignement et les Francas, avec lesquels elle a partagé des engagements forts il y a quelques mois sur l'éducation et la réussite éducative de milliers d'enfants et de jeunes, qui ont illustré l'Appel de Bobigny.

C'est aussi un grand honneur pour notre association, d'être à nouveau accueillie à Lille où nous organisons en effet, notre congrès annuel il n'y a pas si longtemps en décembre 2012, sur un thème d'actualité, puisqu'il s'agissait de la continuité éducative, ceci en partenariat, pour la 1^{ère} fois, avec deux collectivités territoriales, la Ville de Lille et le Conseil Général du Nord, dont l'alliance a témoigné du processus de territorialisation des politiques publiques à l'œuvre sur nos territoires et de leur nécessaire construction.

La continuité éducative ? Elle prend tout son sens aujourd'hui puisqu'il est question d'éducation partagée dans la droite ligne d'une réflexion autour de la réussite éducative, sur les notions de complémentarité, équilibre et articulation entre les temps scolaires, péri et extrascolaires. Elle prend tout son sens aussi quand elle se formalise dans les Projets Educatifs Locaux, à la définition desquels l'ANDEV a fortement contribué au début des années 90, aux côtés des mouvements d'éducation populaire.

L'ANDEV s'interrogeait il y a quelque temps sur l'inscription du projet éducatif dans la loi, préférant l'inscription d'un principe pour tous les communes et départements qui en ont fait le choix, à une formalisation légale. Car si le PEL est bien un choix, c'est aussi une démarche volontaire qui favorise l'innovation, la concertation, la construction collective dont le caractère obligatoire aurait pu constituer un risque de le réduire à l'état de dispositif éducatif supplémentaire et contraint. Aujourd'hui, le projet de loi d'orientation et de programmation de l'école semble le légitimer, lorsqu'il stipule que le projet éducatif de territoire permet de « *tirer parti de toutes les ressources du territoire et de créer les synergies pour garantir une plus grande continuité éducative entre les projets des écoles, et les activités proposées aux élèves en dehors du temps scolaire et offrir à chaque enfant un parcours éducatif cohérent et de qualité* ».

A travers ce texte et d'autres qui font partie du projet de loi, nous considérons que l'Etat reconnaît d'une certaine manière, le rôle des Collectivités Locales en éducation et leur capacité à se doter d'une stratégie éducative, même si l'ensemble reste d'une portée limitée et affirme un encadrement étatique très surprenant pour des projets éducatifs qui, je le rappelle, sont à l'initiative des Collectivités Locales.

Ceci dit, le projet éducatif de territoire semble bien aujourd'hui la clé de voûte de la réforme des rythmes éducatifs et, à plus forte raison, le garant de la mise en place d'espaces éducatifs concertés, au sein desquels se bâtissent des volontés, des énergies entre l'école, les collectivités, les associations, les parents. Cela implique pour tous les acteurs éducatifs, d'accepter que tous les temps éducatifs participent et complémentarisent la réussite des enfants et permettent l'acquisition d'un socle commun de connaissance, de compétence et de culture.

Ce projet éducatif doit cependant évaluer et s'appuyer davantage sur l'identification des besoins éducatifs à satisfaire pour tendre vers l'égalité des chances que sur une déclinaison nécessaire, mais pas suffisante des moyens consacrés par le millefeuille institutionnel au fonctionnement du système scolaire et périscolaire.

La notion de parcours continus éducatifs, dont il est question, prend forme et renvoie aux diverses acquisitions et compétences inscrites dans le socle commun. Elle renvoie aussi aux besoins différenciés

des enfants et à l'attention que l'on doit porter collectivement et individuellement à ces données. La notion de parcours continu éducatifs renforce enfin la nécessité, pour les différentes collectivités d'articuler le niveau de l'école, du collège et du lycée et du territoire, pour les différentes institutions dont l'Education nationale, de mettre en synergie des projets, PEL, PPRE, projets d'écoles, et pour différents acteurs locaux de favoriser la continuité éducative pour participer ainsi au développement local.

La confirmation et même l'extension dans la loi de refondation de l'école de la notion de socle commun à la question culturelle, met l'ensemble des acteurs éducatifs en situation d'enrichir les parcours individuels et collectifs, qui mettront enfants et adolescents dans les situations d'apprentissage, de savoir-faire et de savoir-être requis pour la réussite scolaire et éducative de tous.

Ceci étant, le contenu des parcours éducatifs, et donc des temps éducatifs, dont fait partie celui de la pause méridienne, est un des sujets les plus fondamentaux dans la réforme des rythmes, car si l'allongement du rythme scolaire implique le développement d'activités artistiques, créatives ou sportives, sur les temps du midi et de l'après école, il faut que ces temps aient une portée et une nouvelle forme éducative qui permettent de faciliter la complémentarité. Si les personnels ne sont pas qualifiés et n'ont pas de moyens, cette réforme sera perçue par les enseignants et parents comme une étape de la dévalorisation supplémentaire de l'école.

Par contre, si le temps éducatif est repensé avec ambition et inspiration et favorise l'innovation, la réforme prendra tout son sens. Ceci suppose au-delà des problèmes de financement qui sont conséquents, une réflexion de fond sur la participation des territoires au projet éducatif et sur le décloisonnement des acteurs éducatifs, enseignants, personnels municipaux, parents, associations, etc. Les circulaires vont en ce sens puisqu'elles parlent de nécessité de « continuité éducative » entre les projets des écoles et les activités proposées sur les temps périscolaires et de « synergie entre les acteurs » ou encore lorsqu'elles décrivent le PEdT comme un cadre de collaboration rassemblant l'Education nationale, le Ministère des sports, jeunesse, éducation populaire et la vie associative et les autres administrations, etc.

Ce n'est donc pas tant le rythme scolaire qui est en jeu dans le débat actuel, que l'impérieuse nécessité d'une réflexion sur ce nouveau temps éducatif engendré par l'allongement des charges quotidiennes de l'enseignement obligatoire.

C'est le sujet du contenu et des modalités de mise en place des TAP qui est le lieu de questionnement commun de tous les acteurs concernés. On le retrouve dans les collectivités lorsqu'elles mettent l'accent sur de nouvelles charges qui leur incomberont que ce soit en moyens ou en contenus d'activités :

- à l'Education nationale qui se questionne sur les modes de collaboration avec les villes,
- chez les parents qui s'inquiètent du contenu et de la qualité de ces nouveaux temps éducatifs.

Quant au temps de la pause méridienne, qui fait l'objet de critiques sévères de la part de nombreux enseignants, acteurs et parents, il mérite aussi d'être repensé. Il ne s'agit pas seulement de donner une obligation de durée pour ce temps, il faut prévoir un aménagement des espaces et des contextes de vie pour qu'il devienne un vrai temps éducatif. Certaines collectivités réfléchissent à une organisation de la journée qui prévoit un allègement de la pause méridienne plutôt qu'une sortie de l'école à 15 heures 45 ou 16 heures 15, justifié par la présence effective actuelle d'intervenants, dont il s'agirait de prolonger les temps de travail. Tout l'enjeu est d'organiser un temps réel éducatif de qualité sur cette tranche horaire, au même titre que pour les activités périscolaires. Qu'elle soit élargie ou non, la pause méridienne doit voir son contenu éducatif transformé et amélioré, dans l'esprit de la continuité éducative recherchée par l'ensemble des acteurs.

Parallèlement, il s'agira de traiter la situation des enfants issus des milieux les plus en difficultés et de prendre garde à la sortie anticipée de l'après-midi, qui avancerait l'heure d'occupation des cages d'escalier ou encore l'heure devant la télévision ou l'ordinateur.

On le voit le chantier est complexe, mais le PEL s'inscrit bien dans les ambitions éducatives de tous. Travailler dans ce contexte à la construction d'un projet éducatif local semble être un bon outil pour favoriser les coopérations et réfléchir à un vrai projet de société. Car c'est bien de cela dont il s'agit : dépasser la simple réflexion sur le réaménagement des rythmes scolaires pour réfléchir à un vrai projet qui contribuera à réduire les inégalités et les éventuelles disparités territoriales, harmoniser les rythmes de vie des enfants à l'école, dans leur famille, dans leur ville.

- . Réflexion dans le cadre de la mise en place des Projets Educatifs Locaux (PEL) et des Projets Educatifs de Territoire (PEdT)
- . Anne-Sophie BENOIT, présidente de l'ANDEV
- . Assises régionales de l'éducation partagée
- . Mars 2013
- . Contribution écrite - Texte de portée générale -

97 % des Maires considéraient l'éducation comme un axe majeur de leur politique municipale. Ils étaient 96 % en 2001.

Une municipalité sur 5 continue d'en faire sa première priorité et l'éducation fait partie des trois priorités des municipalités en 2008 dans 72 % des cas, alors qu'en 2001, elle entrait dans les cinq priorités des municipalités dans neuf cas sur dix.

47 % des directeurs de l'éducation de l'échantillon que nous avons analysé déclarent disposer d'un PEL dans leur ville et même si seulement une équipe municipale sur trois évoque les PEL dans son programme, ce chiffre est en augmentation par rapport à 2001, puisque les PEL étaient cités moins d'une fois sur quatre.

Voici quelques éléments issus de l'étude comparée des politiques éducatives municipales entre 2001 et 2008 réalisée par l'ANDEV, certes vieillissants mais qui n'ont cessé d'évoluer et qui témoignent de l'intérêt grandissant et de l'engagement croissants des collectivités locales dans les politiques éducatives. Les derniers chiffres attestent d'une conception de l'éducation plus ancrée sur les territoires et de l'importance accordée à la construction, la conception, les gestions des projets éducatifs locaux.

L'ANDEV a été présente dès l'apparition du projet éducatif local, qu'elle a défini comme un cadre formalisé, écrit au sein duquel les acteurs interviennent dans le domaine de l'éducation sur un même territoire et associent leurs missions et leurs responsabilités autour d'objectifs communs pour la réussite des enfants et des jeunes.

Elle a aussi dessiné les contours du métier de coordonnateur du PEL et l'a officialisé en l'inscrivant dans le répertoire des métiers dédié à l'éducation du CNFPT. L'ANDEV a même construit leurs modules de formation et a assuré leur encadrement.

Ceci étant, qu'en est-il aujourd'hui ?

Certes, le PEL a évolué pour répondre aux nombreux enjeux éducatifs qui ont recoupé plus largement ceux de la cohésion sociale et de l'égalité des chances et plus récemment, pour répondre aux modifications structurelles apportées à la sphère scolaire, et notamment l'organisation de la semaine scolaire dans le cadre de la réforme des rythmes.

Si l'Etat a choisi une loi de refondation de l'école au lieu et place d'une refondation de l'action éducative dans son ensemble, il a en même temps validé la démarche du Projet Educatif de Territoire pour en être la matrice locale.

La démarche engagée au niveau national sur la refonte de l'école, mobilise et mobilisera les collectivités pour la mise en œuvre de cette réforme.

La réorganisation de la semaine scolaire ne peut toutefois être dissociée d'une réflexion globale autour des rythmes de vie de l'enfant avec une cohérence entre les différents temps, une prise en compte du rythme biologique de l'enfant, de son bien-être et de sa réussite, à la fois scolaire, sociale et éducative. Elle doit également permettre le développement des innovations pédagogiques et l'adaptation, voire le redéploiement, des moyens municipaux et associatifs.

Il va sans dire que cette organisation cohérente nécessite un croisement entre les différents projets (projet d'école, projet pédagogique du périscolaire, projet éducatif des associations...) qui scelleront la construction d'un partenariat entre tous les acteurs, favorisé par la démarche de PEL.

La mise en œuvre au niveau local de la loi sur la refondation de l'école, associée à l'ambition éducative des villes et portée par les partenaires du PEL, implique parallèlement un travail sur la cohérence des temps, le bien-être des enfants et des adultes, l'ouverture culturelle et l'implication des parents, la question de fond étant bien de réfléchir à la nature des rapports aux savoirs, aux apprentissages, aux comportements de l'enfant qu'il est nécessaire de faire évoluer pour sa réussite.

L'ANDEV s'interrogeait, il y a quelque temps sur l'inscription du projet éducatif dans la loi. Si l'on s'accorde à affirmer qu'il est nécessaire d'y inscrire le principe pour toutes les communes et les départements qui ont fait le choix de construire un projet éducatif, il nous semblait risqué de le formaliser légalement, ce caractère obligatoire constituant un risque de le réduire à l'état de dispositif éducatif supplémentaire et de casser cette dynamique constructive et partenariale où l'innovation a toute sa place.

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

L'Etat reconnaît, à travers la mise en place des PEdT, le rôle des collectivités locales en matière éducative et leur capacité à se doter d'une stratégie éducative, même si l'on peut s'interroger sur son encadrement étatique.

Quelle articulation entre ce PEdT et le PEL ?

Alors que nous devons refonder l'école pour refonder la république, aujourd'hui nous refondons l'école de la république. Même si nous pouvons regretter aujourd'hui que la réforme des rythmes scolaires se réduisent à une réflexion sur de nouvelles contraintes qui s'imposent aux adultes et aux collectivités dans le cadre de leur réorganisation, cette réforme, dont l'axe central est bien évidemment l'intérêt de l'enfant, nous a permis de nous interroger pour parvenir à un vrai projet de société.

La clé de cette réforme, comme toutes celles qui viendront impacter le cadre de vie des enfants et des jeunes, est bien cette construction de Projet Educatif de Territoire. Construit à partir des analyses partagées qu'ont l'habitude de produire les directeurs de l'éducation dans leur quotidien pour fonder notamment les PEL, il doit davantage s'appuyer sur l'identification des besoins éducatifs à satisfaire pour tendre vers l'égalité des chances que sur une déclinaison nécessaire, mais pas suffisante des moyens consacrés par le mille-feuille institutionnel au fonctionnement du système scolaire et périscolaire.

La notion de parcours continus éducatifs renforce la nécessité pour les différentes collectivités d'articuler le niveau de l'école, du collège et du lycée et du territoire pour les différentes institutions dont l'Education nationale, de mettre en synergie des projets, PEL, PPRE, projets d'écoles et pour différents acteurs locaux de favoriser la continuité éducative pour participer ainsi au développement local.

La confirmation et même l'extension dans la loi de refondation de l'école de la notion de socle commun à la question culturelle, met l'ensemble des acteurs éducatifs en situation d'enrichir les parcours individuels et collectifs, qui mettront enfants et adolescents dans les situations d'apprentissage, de savoir-faire et de savoir-être requis pour la réussite scolaire et éducative de tous.

En effet, le développement local cherche à mettre en place un environnement propice aux initiatives locales par l'élaboration d'un projet fédérateur, qui répond aux besoins de la population, à ses valeurs et à ses aspirations. L'éducation, entendue dans son sens large, participe à ce développement local.

Le développement éducatif local est organisé selon des valeurs, des visées et des pratiques diverses émergeant des échanges et de la réflexion des partenaires. Il permet ainsi le décloisonnement des champs d'intervention. Il s'agit donc d'une dynamique fédérative qui amène à la fois au développement d'un territoire et des individus.

Il faut noter que le développement éducatif local n'est pas une visée en soi, il n'est pas non plus un moyen. Il reste une dynamique dont la concrétisation est le Projet Educatif Local. Il n'est pas forcément centré sur le fait de faire ensemble mais plutôt de réfléchir ensemble pour mieux poser l'action de chacun auprès de l'enfant et sa famille

Ce Projet Educatif Local se situe à l'articulation de deux conceptions : il repose sur une prise en compte de la réalité locale de l'éducation et sur la détermination d'objectifs partagés en termes d'actions et de leviers. Il s'agit d'un projet global qui doit intégrer à la fois les demandes sociales et institutionnelles, et les spécificités des ressources, des contraintes et des besoins du territoire visé.

Il est fortement structurant, même s'il demeure souple et évolutif dans le temps, et, comme tout projet, il vise le changement et en devient le moteur.

Il permet la valorisation d'un territoire et la valorisation de processus éducatifs locaux par la concertation de l'ensemble des membres de la communauté éducative d'un territoire.

Il façonne ce qui était hétérogène pour construire un dispositif homogène et recentre les compétences et ressources nécessaires pour atteindre l'objectif éducatif du territoire. Il permet la rationalisation, l'autonomisation et la pérennisation des pratiques éducatives. En somme, le Projet Educatif Local est le garant du développement durable d'un Système Educatif Local productif et en plein mouvement qui doit permettre aux futurs citoyens de créer la société de demain.

La notion d'observatoire national des projets éducatifs locaux, défendue par l'ANDEV, prend ici tout son sens et toute sa légitimité. Il pourra ainsi alimenter les collectivités volontaires dans ce processus tant sur le plan méthodologique que sur la capitalisation des analyses des besoins éducatifs émanant des territoires.

Travailler à la construction d'un Projet Educatif semble être un bon outil pour favoriser les coopérations et réfléchir à un vrai projet de société. Car c'est bien de cela dont il s'agit : dépasser la simple réflexion sur le réaménagement des rythmes scolaires pour réfléchir à un vrai projet qui contribuera à réduire les inégalités, harmoniser les rythmes de vie des enfants à l'école, dans sa famille, dans sa ville.

Cette démarche de PEL qui existe dans de nombreuses villes aujourd'hui, mais pas toutes, semble être un vrai levier, permettant le regroupement de tous les acteurs et la définition des actions à conduire ensemble.

- . Quels sont les possibles pour construire des parcours dans le cadre des PEL/PEdT ?
- . Bernard MEYRAND, vice-président de l'ANDEV
- . Assises régionales de l'éducation partagée - Rencontre de Lormont -
- . Le 12 Avril 2013
- . Intervention en plénière

Question posée : Quels sont les possibles pour construire des parcours dans le cadre des PEL / PEdT ?

Mesdames, Messieurs

L'ambition des collectivités dans les domaines de l'éducatif n'est aujourd'hui plus à prouver : elle se concrétise par le financement de près de 40 % des dépenses globales sur l'éducation en hausse constante en dépit des difficultés financières des collectivités. (En terme simple pour la ville de Lyon : 1 agent pour un enseignant dans la direction de l'éducation).

L'ANDEV regroupe des cadres de l'éducation présents dans plus de 800 collectivités (communes-communauté de communes-départements) au travers de ses adhérents directs, mais aussi de ses 10 réseaux régionaux : cette richesse d'engagements professionnels, et militants s'illustre dans l'appel de Bobigny et les propositions présentes dans la plateforme.

Elle s'illustre dans l'implication forte de ces adhérents dans les centaines de Projets Educatifs Locaux qui existent ou sont en cours de construction dans le pays : l'ANDEV qui a fortement contribué dès le début des années 90 au concept de Projet Educatif Local au côté du mouvement d'éducation populaire entend bien mettre son expertise et son savoir-faire dans la construction des nombreux Projets Educatifs de Territoire qui ne vont pas manquer de se construire dans l'hexagone : nous y sommes prêts.

De fait pourquoi des Projets Educatifs de Territoire ?

Il est nécessaire de faire un détour sachant que pour l'ANDEV, la réussite scolaire est inséparable de la réussite éducative pour construire un cadre éducatif projet.

Rassurez-vous, le détour est court : il commence par la concertation de l'été 2012 qui a présidé à la future loi de refondation de l'école : au-delà des conditions (délais, groupes importants, sujets très larges) l'ANDEV a participé activement aux séances, en y voyant l'opportunité de capitaliser l'ensemble des propositions de la plateforme de l'Appel de Bobigny

Si nous ne trouvons pas dans la loi, décrets, circulaires tous les éléments liés à des enjeux éducatifs (on a dit que c'était la refondation de l'école) nous trouvons dans les mesures de bonnes raisons d'avancer :

- LE SOCLE COMMUN DE COMPETENCES ET DE CULTURE EST CONFIRME COMME STRUCTURANT LA SCOLARITE OBLIGATOIRE : en témoigne l'extension sur la question culturelle et artistique, la confirmation des piliers 6 et 7 qui au regard du savoir-être engage l'ensemble de la communauté éducative bien au-delà de l'école.

- LA SCOLARISATION DES DEUX ANS est confirmée comme étant un projet éducatif partenarial en soi : il ouvre la porte des relations entre les professionnels de la petite enfance et les personnels (enseignants, ATSEM) des écoles maternelles.

- LE PLUS DE MAITRE QUE DE CLASSE remet à jour la question de l'innovation pédagogique et renouvelle les enjeux dans l'éducation prioritaire (vigilance tout de même pour l'ANDEV sur l'avenir de la démarche issue des PRE).

- LA FORMATION DES ENSEIGNANTS revient de loin avec la création des ESPE. Souhaitons également que des formations communes (enseignants - animateurs - agents et cadres des collectivités - IEN - associatifs) se multiplient pour construire le cadre de travail des projets éducatifs (cf. l'organisation de stages cadres Collectivités - IEN à l'initiative de l'ANDEV et construits avec le CNFPT et l'ESEN depuis 2010 pour construire une culture commune).

- LA LEGITIMATION DES PEL avec les PEdT

Si la position initiale de l'ANDEV visait à confirmer une démarche volontaire des collectivités et non pas une obligation, il ne tient qu'à relever aujourd'hui l'intérêt de multiples collectivités pour s'engager dans ce processus légitimé par la loi de refondation et la circulaire interministérielle qui est suffisamment large dans ses contenus pour tenir compte des enjeux territoriaux spécifiques.

- LA REFORME DES RYTHMES que je place en 6ème position, non pas parce qu'elle est secondaire, mais parce qu'elle est une partie d'un tout qui requiert cohérence et attention.

L'ANDEV se bat depuis longtemps pour cette réforme, elle s'inscrit donc dans le courant qui croit dans ses potentialités :

o Les acquis de la recherche et non pas uniquement le point de vue des chronos biologistes.

o Le consensus qui s'est manifesté à l'occasion de la conférence nationale sur les rythmes mise en place rappelons-le par Luc Chatel.

o Le large accord manifesté par les signataires de l'Appel de Bobigny.

o Les expériences nombreuses sur les 4.5 jours (région de Toulouse - mais aussi les expériences conduites : Brest, Nantes, La Roche-sur-Yon, Nevers, Lyon, dans lesquelles les cadres de l'ANDEV ont été très présents au côté du RFVE.).

o De fait, à partir des conclusions de la conférence sur l'école, l'ANDEV a oeuvré : ainsi la responsabilité d'assurer la pérennité de la réforme nous a montré une certaine impréparation des ministères avec lesquels nous avons tout de même travaillé pour améliorer les dispositions :

La dotation de l'Etat.

Les moyens de la CNAF pour les ALSH périscolaires.

Les conditions d'encadrement des enfants au regard de la réglementation.

L'écriture de la circulaire sur le PEdT.

- A côté de cela nous avons pu constater les réactions au sein de la société civile :

o Le recul du monde enseignant dont les revendications légitimes se sont cristallisées sur la réforme des rythmes.

o Les inquiétudes des parents en dépit des positions nationales des fédérations de parents d'élèves.

o Les considérations de nombres d'élus (et de cadres de l'éducation aussi) tendues par les incertitudes financières et la question des délais pour passer en 2013.

- Dans ce contexte, l'ANDEV n'entend pas manier la langue de bois pour rappeler fraternellement aux enseignants, acteurs incontournables de la communauté éducative que la réforme impacte aussi les fonctionnaires territoriaux (Les ATSEM, agents de catégorie C gagnant de 1200 à 1700 € par mois, vont aussi travailler le mercredi matin et ils/elles sont également sollicité(e)s sur le périscolaire.).

L'équipe enseignante qui a conduit l'expérience d'une école lyonnaise sur les 4.5 jours avait fixé un des objectifs de se donner les moyens de se réunir en équipe complète, mais également avec la communauté éducative durant la semaine.

Alors quelles perspectives se donnera la communauté éducative (et ces assises sont aussi un temps fort) pour construire et préparer la mise en oeuvre des PEdT :

Que sont-ils : ce sont les PEL existants qui constituent la matrice permettant à l'ensemble des acteurs éducatifs d'une commune, communauté de communes, d'oeuvrer à la construction des parcours.

Parcours et rythmes : deux idées force

La notion de parcours renvoie aux diverses acquisitions et compétences inscrites dans le socle commun ; elle renvoie aux besoins différenciés des enfants et à l'attention que l'on doit porter collectivement ou individuellement à ces données.

Nous pointerons quelques enjeux intéressants la réforme des rythmes

- La réduction du temps scolaire au quotidien va se traduire pour la plupart des enfants par une hausse correspondante du temps périscolaire : l'attention doit porter sur les enjeux de cette nouvelle journée, cette nouvelle semaine et les contenus à travailler :

o La détente et le droit de ne rien faire fait partie des besoins des enfants.

o La suractivité n'est pas la seule voie.

o La construction de parcours est l'occasion de remodeler les moyens conjugués de l'Education nationale, des services (enfance, sports, culture, sociaux,....) des collectivités, des associations, et des parents au bénéfice des enfants.

- La réussite de tous passe par le traitement de la situation des enfants en difficultés : c'est d'abord pour eux que nous faisons la réforme des rythmes :

o Attention à ce que la sortie anticipée de l'après-midi ne mette pas ces enfants en danger de zoner dans les cages d'escalier dès 15h30.

o Veillons également aux effets des politiques tarifaires qui risquent de devoir être mises en oeuvre dans le cadre des ALSH.

o Enrichissons les parcours de ces enfants.

- La pause méridienne a fait l'objet de critiques sévères de la part de nombreux acteurs, enseignants et parents : en effet la montée des besoins amène les communes à accueillir jusqu'à 80% des enfants de l'école : qu'elle soit élargie ou non, la pause méridienne doit voir son contenu éducatif transformé et amélioré, dans l'esprit de la continuité éducative recherchée par l'ensemble des acteurs.

Conclusion

On le voit, le chantier est complexe, mais il s'inscrit bien dans les ambitions éducatives de tous. Vous trouverez les cadres de l'ANDEV en vigilance tant au niveau national, que dans les réseaux régionaux pour :

- Partager leur expertise sur l'état des lieux, diagnostics, projets.
- Contribuer à la formation des acteurs, notamment avec le CNFPT, mais également avec d'autres partenaires.
- Construire des projets correspondant aux enjeux éducatifs de la réussite de tous les enfants.
- Contribuer à l'évaluation permanente en travaillant avec l'ensemble des chercheurs du monde universitaire et participant à la construction d'un observatoire national des politiques éducatives.



DOSSIER DE PRESSE - PROJET EDUCATIF LOCAL - - PROJET EDUCATIF de TERRITOIRE -

- . Les Projets Educatifs locaux, pour une éducation partagée
- . Collectif
- . Le 13 Novembre 2012
- . Communiqué de presse

Les Projets Educatifs Locaux, pour une éducation partagée

Nous nous félicitons de la perspective de voir inscrire dans la loi d'orientation et de programmation pour l'École les projets éducatifs locaux (PEL). La reconnaissance de cette démarche locale de mobilisation et de mise en cohérence de l'ensemble des acteurs et des ressources éducatives des territoires correspond, en effet, à une proposition portée depuis déjà deux ans par les organisations signataires de l'Appel de Bobigny, dont nous faisons partie.

Comme le propose le rapport de la concertation sur la refondation de l'École de la République, l'inscription des PEL dans la loi impliquera sans doute la définition d'un cahier des charges national permettant d'assurer la cohérence des pratiques sur les différents territoires. La définition de ce cadre national doit, de notre point de vue, être l'occasion d'affirmer sans ambiguïtés les conditions indispensables pour que les PEL ne deviennent pas un simple outil local de coordination d'actions juxtaposées avec plus ou moins de synergie, mais réussissent, au contraire, à être le moteur d'une véritable dynamique de coopération entre les membres de la communauté éducative locale comprenant les pouvoirs publics et autres acteurs institutionnels, qu'ils relèvent de l'État ou des collectivités territoriales, les associations, les enfants, les jeunes, les parents et, plus largement, les habitants du territoire.

La réforme des rythmes scolaires annoncée est un levier et une chance pour s'inscrire d'emblée dans un projet éducatif global de territoire. Au-delà de la nécessaire articulation des temps scolaires avec les temps périscolaires, les PEL doivent être clairement positionnés comme des projets éducatifs globaux pour l'enfance et la jeunesse sur tous les temps et les espaces éducatifs et sociaux articulant éducation formelle, informelle et non formelle. Ils concernent donc les établissements d'enseignement primaire et secondaire et la diversité des acteurs intervenant directement ou indirectement sur les questions éducatives dans les différents temps de vie des enfants et des jeunes : temps scolaires, temps périscolaires et temps extrascolaires.

Pour que l'institutionnalisation des PEL ne réduise pas cette démarche locale à un simple agencement technique des moyens disponibles sur un territoire (équipements, personnels, actions, dispositifs et financements), le cadrage national doit instituer les PEL en tant que cadre de dialogue territorial pour la construction d'un projet partenarial, entre des acteurs autonomes qui choisissent de mettre en commun leurs efforts afin d'atteindre des objectifs communs.

Fortes d'une légitimité démocratique pour organiser l'intérêt général au niveau local, les collectivités territoriales doivent être reconnues comme organisatrices et coordinatrices de la convergence locale des projets et actions éducatives des différents acteurs intervenant sur le territoire. Dans cette perspective, elles doivent concourir à la mise en place de processus de mobilisation, d'implication et de participation de l'ensemble de la communauté éducative en vue de construire, faire vivre et évaluer les PEL.

Les modalités de la gouvernance locale des PEL doivent assurer le respect de l'autonomie des différents acteurs éducatifs du territoire, tout en favorisant l'émergence d'objectifs communs et la convergence des fonctionnements institutionnels des différentes structures éducatives (écoles primaires, établissements d'enseignement, institutions culturelles et sportives publiques ou associatives, accueils collectifs de mineurs, etc.).

De leur côté, les associations d'éducation populaire et complémentaires de l'École, détentrices d'un savoir-faire indéniable dans les différents champs de l'éducation et, par ailleurs, éléments moteurs et fédérateurs de l'implication des habitants dans la vie des territoires, doivent être reconnues comme des acteurs essentiels dans la qualification et dans l'animation des PEL, dans le cadre de contrats d'objectifs et de moyens pluriannuels avec l'État et les collectivités territoriales.

C'est à ces conditions que l'intégration dans la loi des PEL peut conduire à l'émergence de véritables projets territoriaux intégrés en matière d'éducation, capables d'organiser localement la convergence des projets des divers acteurs du territoire, non seulement dans la perspective d'un meilleur aménagement des temps et des activités des enfants et des jeunes, mais en prenant également en compte la dimension d'animation sociale et culturelle des territoires pour être des projets au service du développement éducatif et social des territoires.

Enfin, afin d'accompagner la mise en place des PEL sur tout le territoire, nous envisageons d'organiser au printemps 2013, des Assises locales de l'Éducation dans 6 grandes régions (Nord, Nord-Ouest, Nord Est, Sud-Ouest, Sud-Est et Région Parisienne). Nous travaillons également à la création d'un Observatoire des Politiques Educatives Locales, dont les bases ont été posées en fin d'année 2011-2012.

Signataires

Association Nationale des Directeurs d'Éducation des Villes (ANDEV)

Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Éducation Active (CEMEA)

Fédération nationale des Francas

Fédération des Conseils de Parents d'Elèves (FCPE)

Ligue de l'enseignement

Réseau Français des Villes Educatrices (RFVE)

. Concertation : nouvelle gouvernance
. Daniel GROSSAIN, vice-président de l'ANDEV
. Le 23 Juillet 2012
. Article

Concertation : nouvelle gouvernance. Pour l'ANDEV, reconnaître le territoire et ses acteurs.

« L'intervention du local au fil des ans s'est professionnalisée, crédibilisée, elle a été maintes fois appréciée. Elle doit être davantage légitimée, reconnue officiellement. Elle ne doit pas aggraver les inégalités territoriales mais au contraire les réduire », écrit D. Grossain pour l'ANDEV. Alors que la « concertation » lancée par V. Peillon interroge les acteurs de l'École sur sa gouvernance, D. Grossain et l'ANDEV, une association, qui regroupe les directeurs de l'éducation des villes, plaident pour que le local ait sa place. Mais aussi pour la réduction des inégalités entre territoires. Deux exigences souvent perçues comme contradictoires. Pour l'ANDEV, (Association Nationale des Directeurs de l'Éducation des Villes) la concertation ouverte par le Ministère de l'Éducation nationale manifeste une certaine volonté d'écoute de l'ensemble des partenaires du système éducatif, et nous nous en réjouissons.

L'enjeu est d'importance, les grandes thématiques abordées sont au cœur des questionnements qui agitent, animent, interrogent les professionnels de l'éducation, les parents, les collectivités territoriales, le tissu associatif engagé dans cette noble cause que représente l'Éducation. L'organisation a été mise à mal, des coups sans précédent ont été portés, il s'agit aujourd'hui de reconstruire, redonner du sens, de la cohérence, de l'espoir à chacun.

Aujourd'hui, plus qu'hier encore, les collectivités territoriales ont toute leur place dans cet engagement ; nous entendons bien ce que disent les représentants de l'AMF, de l'AMR, de l'ADF ou de l'ARD. « Le local » est, de par sa situation spécifique, près des parents, des élèves, des directions d'établissements, des enseignants, il voit, entend, constate cette quotidienneté des acteurs du tissu éducatif. Il est, de par les différents textes issus des lois de décentralisation, impliqué sur des questions importantes tels que le patrimoine, la sectorisation, la restauration, les dotations budgétaires aux établissements, l'équipement informatique, les équipements sportifs, les transports d'élève, les dotations de personnels et leur gestion....

Les élus des collectivités territoriales ont de ce fait une lourde responsabilité dans l'organisation de l'École de la République. Leur présence dans les conseils d'école et d'établissements les met au cœur du fonctionnement du système, ils sont à même de constater ses forces, ses faiblesses et de contribuer à résoudre ou faciliter avec leurs services certains problèmes posés par les élèves ou leur famille. Réfléchir ensemble, savoir utiliser la compétence de ses partenaires, savoir partager des diagnostics sont autant d'atouts que représente le local et de ce fait la proximité et le travail entre pairs. Les collectivités territoriales interviennent sur ce qui est autour et qui de ce fait, contribue à faire fonctionner l'École, dans le cadre d'une véritable complémentarité. Elles participent aussi de façon sensible à l'accompagnement éducatif hors école bien sûr mais aussi dans l'école. Elles sont sollicitées à travers de nombreux dispositifs nationaux mais elles proposent aussi une multitude de partenariats propres à enrichir les programmes scolaires dans le domaine de la culture, de la santé, du sport, etc. Ces propositions peuvent apparaître quelques fois pléthoriques, surabondantes, mais elles participent toutes à la réussite éducative de l'enfant.

Tout cela peut aussi, du fait de l'engagement réciproque des acteurs, rendre l'école plus agréable et l'enseignant plus sympathique ? Mais est-ce le seul but recherché ? Sur ce sujet, il faut se rapprocher de quelques bons rapports ou bonnes études, à savoir celui de C. Moisan et J. Simon sur 10 ans de ZEP ou encore l'étude de l'université Paris 7 pour le Conseil général de Seine Saint-Denis sur les éventuels effets de politiques éducatives en direction des établissements scolaires et leurs élèves.

L'école n'attend pas les collectivités pour faire ses programmes et les collectivités n'attendent pas l'école pour accompagner, enrichir, donner une plus-value ou ouverture aux contenus d'enseignement. Ce doit être le résultat d'une co-construction qui vise à modifier le rapport de l'enfant aux savoirs, aux apprentissages, à transformer son regard devant une œuvre, une pièce de théâtre, un film, un spectacle. Ce doit être aussi pour enrichir le bagage des enseignants qui en s'appuyant sur ces richesses locales confortent leur connaissance et questionnent, enrichissent leur pratique pédagogique. Aujourd'hui, un important travail d'évaluation doit être mené dans ce domaine afin de mieux apprécier cette éventuelle plus-value éducatrice et de ce fait mieux la cadrer.

Nous déplorons que ces partenariats, ces coopérations, voire plus largement les relations entre collectivités et écoles, établissements scolaires, directions académiques, rectorat soient d'une vulnérabilité certaine. Elles se font ou défont au gré des mouvements de personnes, rien de durable donc alors même que l'on sait pertinemment que c'est dans le temps que tout cela se construit. Il est nécessaire, voire urgent de mieux cadrer cet engagement au local. Notre système progressera certes pour les grands changements qui doivent se produire au sommet du système sur des questions essentielles mais aussi par un cadrage des rapports qui doivent se réaliser dans la durée avec les collectivités.

L'existence de projets éducatifs locaux, territoriaux depuis de nombreuses années, départementaux plus récemment, démontre la maturité des collectivités à s'engager pour faire réussir encore mieux l'école et plus généralement sur les territoires les politiques socio-éducatives. Rappelons à ce titre que l'ANDEV prône l'inscription dans la loi du principe d'élaboration et de mise en œuvre du projet éducatif local en tant qu'instrument de réussite éducative pour toutes les communes qui en ont fait le choix sachant qu'il doit rester le résultat d'une initiative locale relevant de la démarche libre et volontariste des villes et de ses partenaires.

Par ailleurs les Collectivités doivent aussi rendre lisibles leurs partenariats en direction des écoles, collèges et lycées, quelques fois nos partenaires peuvent avoir une perception brouillonne de nos actions.

Pour finir n'oublions pas malgré tout et c'est un point important que ces collectivités n'ont pas les mêmes ressources, loin s'en faut. Certes la diversité des approches, la diversité des territoires donnent des contours très différents aux projets et actions, on peut donc parfaitement comprendre que l'on ne fait pas la même chose à Lille ou à Marseille. Mais à l'inverse il faudra se poser la question de la géographie pertinente et cohérente de l'action et de ses financements plus harmonieux et prenant en considération ces iniquités de ressources.

L'intervention du local au fil des ans s'est professionnalisée, crédibilisée, elle a été maintes fois appréciée. Elle doit être davantage légitimée, reconnue officiellement. Elle ne doit pas aggraver les inégalités territoriales mais au contraire les réduire. C'est un vaste sujet donc que représente la place du local dans un système public d'éducation nationale, un vaste sujet qui demande des réponses claires.

Lorsque nous parlons gouvernance du système éducatif, c'est de cela dont il s'agit ; la conduite des politiques d'éducation avec les collectivités locales et l'ensemble des partenaires du système éducatif.

Source : Le Café pédagogique

- . La crise de la gouvernance territoriale atteint ses limites
- . Anne-Sophie BENOIT, présidente de l'ANDEV
- . Le 19 Décembre 2012
- . Interview

Déçue, l'Association des directeurs de l'Education des villes (ANDEV) voit la loi d'orientation partir vers le Parlement en enterrant le rêve d'une co-animation des politiques éducatives locales. Comment en est-on arrivé là ? Présidente de l'ANDEV, Anne-Sophie Benoit revient sur ces dernières semaines et le blocage français.

L'ANDEV a tenu son congrès il y a quelques jours sur le thème de "la continuité éducative". Pourquoi ce thème ?



Ce congrès a réuni pour la première fois des directeurs de l'éducation des villes, représentant une centaine de communes, et des directeurs de l'éducation de départements représentant une trentaine de départements. Le point commun des villes et des départements c'est que tous deux mettent en place des plans éducatifs. C'est déjà le cas pour une petite dizaine de départements. Cela nous ramène au thème car ce qui ressort de ces plans c'est l'importance des ruptures en éducation à la fois sur les temps éducatifs, entre le scolaire et le périscolaire, à l'intérieur de la semaine, et les ruptures entre les différents échelons territoriaux qui découpent le temps et l'espace scolaire. Construire des passerelles entre ces niveaux s'avère difficile, c'est le cas par exemple entre CM2 et 6ème. Le congrès s'est conclu sur cette évocation du millefeuille territorial dans la perspective de la loi d'orientation et de l'acte III de la décentralisation.

Justement quel regard jetez-vous sur la loi d'orientation ?

C'est un texte scolaro-centré. Les projets éducatifs locaux (PEL) ont été marginalisés. L'ANDEV est signataire de l'Appel de Bobigny et on ne se retrouve pas dans ce texte. Il manque de portée globale, de reconnaissance des acteurs éducatifs. On est loin d'une refondation.

Que vont faire vos adhérents en ce qui concerne le changement de rythmes scolaires ?

Un pointage montre qu'un tiers mettra en oeuvre les 9 demi-journées dès 2013, un tiers en 2014 et les autres ne savent pas encore. On regrette que cette réforme d'ampleur se réduise à une question de moyens.

La question du financement du temps périscolaire était prévisible. Comment en est-on arrivé à des blocages sur ce point alors que tout cela avait été longuement discuté avant même l'élection ?

C'est vrai qu'une concertation avait eu lieu sur les rythmes. On parlait d'un vrai constat. Les familles se plaignent de la fatigue des enfants. La réforme des rythmes vise aussi à tenter quelque chose pour mettre en place une vraie coopération éducative avec l'Education nationale, à construire une vraie communauté éducative au bénéfice des enfants. Mais finalement le coût s'est avéré plus élevé que prévu. Vincent Peillon a décidé de maintenir les enfants à l'école jusqu'à 16h30. On pensait que l'Etat prendrait en charge une partie du périscolaire. Finalement ce sont les communes qui vont payer pour une dépense qui n'est pas obligatoire. Certaines communes, les communes rurales par exemple, ne pourront pas et feront en sorte que les enfants quittent à 16 heures.

Pourquoi une commune mettrait-elle en place un dispositif coûteux dès 2013 si elle peut le faire en 2014 ?

Beaucoup ne le feront qu'en 2014. C'est d'ailleurs le cas de ma ville, Dunkerque. Ce qui peut les inciter c'est le bénéfice des 250 millions promis par l'Etat dont une part serait servie aux premiers arrivés. Pour celles qui mettront en place en 2013 cela veut dire une réforme lourde, qui impacte des milliers d'enfants et des personnels en un temps record. Ce n'est pas raisonnable de faire cela avec un décret qui ne sortira qu'en janvier.

L'échec de ce texte était prévisible car il ne touche pas aux fondations de l'Ecole. On est retombé dans l'ornière du débat sur les inégalités territoriales, du temps de travail enseignant, du coût pour les collectivités territoriales. On a juste réussi à fâcher les enseignants.

Vous souhaitez un sursaut du Parlement quand le texte sera présenté devant lui ?

J'espère que le Parlement fera évoluer la loi en associant davantage les collectivités locales à la politique éducative. Il faut qu'il s'interroge sur ce que notre société veut comme Ecole.

Quelle place on accorde à la réussite des enfants ?

Une société qui ne prend pas le temps de répondre à ces questions est mal partie.

L'opinion publique vous semble-t-elle prête à des évolutions sur la décentralisation ?

Non. Il y a bien un problème de compréhension. On parle beaucoup de partage des compétences mais il faudrait déjà aller au bout des compétences accordées. L'Acte II n'est toujours pas finalisé par exemple pour la carte scolaire des collèges. Les conseils généraux construisent des collèges mais ils ne répartissent pas les effectifs. Tout ce que l'Acte III va faire c'est ajouter une nouvelle tranche au millefeuille avec les métropoles européennes. On alourdit au lieu d'aller au bout. La loi ignore aussi le statut des établissements. On aurait pu s'inspirer de celui de l'enseignement agricole pour les établissements de l'Education nationale. On a occulté la question des EPEP (hypothétiques établissements du primaire). On n'a pas posé la question de l'intercommunalité et de sa place dans la gestion des collèges par exemple. La crise de la gouvernance territoriale semble pourtant atteindre ses limites. Celle du système éducatif aussi avec ses 150 000 sorties sans qualification.

Source : [Propos recueillis par François Jarraud - Le Café pédagogique -](#)

6.1 La formation des professionnels de l'éducation dans les Collectivités

- . La formation des professionnels de l'éducation dans les Collectivités territoriales
- . Anne-Sophie BENOIT, présidente de l'ANDEV
- . La Communale (revue de l'ANDEV)
- . Décembre 2011
- . Article

Les enjeux du partenariat Education nationale/Ville dans le cadre de la coéducation (formation commune à l'INSET d'Angers)

Depuis sa création en 1992, l'ANDEV, qui s'est toujours positionnée dans une dynamique de réflexion/action, oeuvre pour la formation dans le domaine de l'éducation, à travers des interventions diverses au CNFPT, au sein des Instituts Nationaux Spécialisés d'Etudes Territoriales ou encore dans les réseaux d'élus ou de parents d'élèves, apportant ainsi son expertise professionnelle aux différents acteurs des territoires : les rythmes de vie de l'enfant, le droit à l'éducation, la place des parents et des familles dans les politiques éducatives, la co-éducation, les projets éducatifs locaux, etc.

Soucieuse de favoriser toutes les conditions nécessaires à la réussite éducative et scolaire et à la construction de l'enfant, l'ANDEV a, en partenariat avec le CNFPT et l'Ecole Supérieure de l'Education nationale, dans le cadre des rencontres interprofessionnelles du réseau des écoles de service public, édifié une formation commune aux acteurs de l'éducation sur les enjeux du partenariat « Education nationale/Villes » dans le cadre de la co-éducation. En effet, c'est au sein des territoires, sources du droit et de l'histoire de notre pays, dans lesquels coexistent et travaillent conjointement les acteurs locaux de l'Education nationale et ceux des Collectivités territoriales et des associations, que se situe ce qui reste exemplaire du service public d'enseignement pour le premier degré.

Celle-ci s'est déroulée du 2 au 4 février dernier à l'INSET d'Angers et a rassemblé une dizaine d'inspecteurs de l'Education nationale du 1er degré et une quinzaine de responsables ou directeurs de services scolaires de toute la France, qui se sont prêtés au jeu de l'expérimentation, en acceptant d'échanger pour la 1ère fois sur leurs missions respectives, leurs attentes l'un vis à vis de l'autre et leurs problématiques souvent communes.

Les **objectifs** de cette formation étaient clairs :

- connaître les grandes missions de l'Education nationale et des Collectivités territoriales en direction des enfants et des jeunes,
- définir les enjeux d'un projet éducatif partagé sur un territoire,
- repérer les contraintes et les facteurs qui favorisent un travail en partenariat,
- identifier les modes de coopération et les pistes de réflexion.

Frédéric JESU, Pédopsychiatre, Vice-Président de DEI France et compagnon de route de l'ANDEV depuis quelques années, a apporté sa contribution à cette rencontre, en rappelant que co-éduquer, c'est ouvrir, apaiser et rendre créative la « table ronde » des acteurs directement concernés par l'éducation des générations montantes. Alain THIREL, Directeur du PEG de Lille a évoqué le projet éducatif de Lille, accompagné de Madame Maryse HUMBERT IEN Lille Ouest, qui a illustré la coéducation à travers le PEG existant à Lille. Rémi PRIEUR, Directeur de l'enseignement à la Roche-sur-Yon, a questionné l'articulation des rythmes éducatifs.

La réussite de cette première dans l'organisation de formations communes inspecteurs de l'Education nationale et directeurs de l'éducation était un vrai pari sur l'avenir de la co-éducation et suscite l'espoir aujourd'hui d'un partenariat équilibré et renforcé.

Alain BOCQUET, Directeur de l'enseignement à Nanterre, qui a travaillé avec l'INSET d'Angers sur la constitution de cette formation, participait à ces trois journées composées de formateurs et d'intervenants, dont Dominique TERRIEN, IEN Adjoint chargé du 1^{er} degré dans le Maine et Loire.

Alain BOCQUET a rappelé que la collaboration entre l'Education nationale et les Collectivités locales, au service des enfants et des jeunes est issue d'une longue histoire. L'école et la commune sont associées par ces

innombrables liens qu'ont tissés d'abord l'histoire riche et mouvementée avec la création de l'école communale par les communes au 19^e siècle, la vie politique de notre pays, le quotidien et la symbolique républicaine.

Gratuites et laïques, les écoles maternelles et élémentaires sont à la charge de la commune depuis les lois Ferry de 1881 et 1882. Le Maire a pour première mission de faire respecter l'obligation de donner une instruction à l'enfant. Il doit assurer ensuite la bonne gestion et l'équipement des écoles de sa commune dans lesquelles les enseignants et les élèves travaillent avec une somme de moyens mis à leur disposition (tableau noir, chaises, bureaux, etc.).

L'éducation dépasse largement le cadre scolaire pour inclure la part du péri et de l'extrascolaire, dans laquelle les collectivités locales se sont largement investies avec la mise en place de service de restauration scolaire et de garderies périscolaires, mais aussi d'ateliers qui viennent en complément de l'enseignement scolaire obligatoire, dont les études surveillées et les dispositifs d'accompagnement scolaire qui se sont multipliés depuis le début des années 1980.

Alain BOCQUET a insisté sur le développement depuis de nombreuses années des politiques éducatives par les communes qui interrogent sur l'égalité des chances, l'accès pour tous au savoir, le service public d'éducation internationale, etc. et surtout sur la notion de partenariat qui doit caractériser les relations Education nationale/ Collectivités locales pour la réussite de tous.

Dominique TERRIEN a ensuite rappelé les grandes lignes du code de l'éducation qui régit le système éducatif et les formes du partenariat entre l'Education nationale et les Collectivités locales.

A la suite des interventions de Dominique TERRIEN et Alain BOCQUET, les stagiaires se sont constitués en sous-groupes pour réfléchir sur les conditions d'un partenariat sur les territoires entre l'Education nationale et la Ville.

Les freins et les leviers ont fait l'objet d'une semaine de travail, dont les éléments sont restitués ci-après, sous la forme d'un tableau.

Frédéric JESU est venu clore la première journée. **La Communale** vous livre le verbatim de son intervention.

LES AMBITIONS ET LA STIMULANTE COMPLEXITE DE L'EDUCATION

La santé et l'éducation sont les deux principaux piliers de l'épanouissement des personnes, et en premier lieu des enfants, comme du développement des sociétés.

La santé ne se résume pas à l'absence de maladie ; elle résulte certes de caractéristiques individuelles, mais aussi et surtout d'un environnement favorable, bienveillant, attentif et cohérent, en particulier pour l'enfant. L'éducation combine quant à elle des fonctions tout d'abord de protection, puis de socialisation, de transmission et d'instruction, et au total d'émancipation.

C'est pourquoi tous les adultes concernés par la présence ou la proximité d'enfants devraient promouvoir et mettre en œuvre, au quotidien et en tous lieux, une éducation ambitieuse, respectueuse et guidée par trois objectifs :

- protéger, mais sans enfermer ;
- instruire par l'initiation au plaisir partagé de la découverte et de l'apprentissage, plutôt qu'aux seuls moyens de la contrainte et de la logique de compétition ;
- élever et non pas dresser les enfants, c'est-à-dire savoir se mettre à leur hauteur pour mieux accompagner leur croissance et l'exercice progressif de leur citoyenneté.

Réussir à la fois à protéger et à émanciper les enfants consiste, à tous les âges, à leur tenir la main en même temps qu'à la leur lâcher. Cette contrainte paradoxale s'adresse en premier lieu aux parents mais aussi à tous les autres éducateurs, professionnels ou non. Atteindre cet objectif complexe et délicat ne s'improvise pas. Une telle mission ne saurait donc être confiée à la responsabilité des seuls parents, ni à celle de telle ou telle institution ou catégorie de professionnels, mais à un ensemble d'acteurs.

QUI SONT LES ACTEURS DE L'EDUCATION ?

Pour identifier les acteurs de l'éducation, il suffit de dresser la liste des principaux temps et des principaux espaces qui y sont consacrés. On observera alors que l'intrication de ces temps et de ces espaces, voire de ces espaces temps, met en évidence la multiplicité des acteurs impliqués ainsi que la nécessité et l'importance de leurs coopérations.

Les différents temps éducatifs

- Les temps éducatifs familiaux, habituellement vécus chaque jour, semaine, mois et année de 0 à 18 ans (âge considéré en droit comme celui de la fin de l'enfance).

- Les temps éducatifs institutionnels consacrés à l'accueil de la petite enfance, de la naissance à 3 et parfois 6 ans.
- Les temps éducatifs institutionnels et, notamment scolaires, de 3 à 16 ou 18 ans.
- Les temps éducatifs périscolaires encadrés (transports, accueil et restauration scolaires, études surveillées, aides aux devoirs, « accompagnement éducatif » en milieu scolaire, activités relevant du dispositif de « réussite éducative » hors des établissements scolaires).
- Les temps libres consacrés aux loisirs éducatifs (récréatifs, culturels, sportifs) extra familiaux, encadrés ou non (quand ils ne le sont pas, l'enfant ou le collectif d'enfants peut être à lui-même, dans certaines conditions, son propre éducateur).
- Les temps d'ennui et de sommeil ne sont a priori pas éducatifs, mais les rythmes qui les structurent ont des effets sur les conditions de l'éducation.

Les différents espaces éducatifs

- L'espace de la famille, composé au moins des parents et de la fratrie, sous ses multiples formes (foyers conjugaux, séparés, monoparentaux, recomposés, etc.) et en ses multiples périmètres (grands-parents, oncles et tantes, etc.).
- Les espaces d'accueil de la petite enfance, collectifs ou familiaux.
- Les espaces scolaires (de l'école pré-élémentaire au lycée, au centre de formation des apprentis, etc.)
- Les espaces constitués par les établissements et services socio-éducatifs, médico-éducatifs ou médico-pédagogiques spécialisés, souvent oubliés dans l'inventaire des ressources éducatives d'un territoire.
- Les espaces périscolaires (transports et restauration, cour de récréation, lieux de tenue des actions de soutien et d'accompagnement scolaires et aide aux devoirs, etc.).
- Les espaces de loisirs institutionnalisés (dits extrascolaires) : centres de loisirs sans hébergement, centres de vacances avec hébergement, autres espaces dédiés aux pratiques récréatives, culturelles, sportives, etc.
- Les espaces publics ouverts (squares, jardins, rues, etc.) sous certaines conditions d'aménagement ou de présence de professionnels de l'animation ou de l'éducation.

Ce que l'analyse croisée des temps et des espaces éducatifs donne à voir des acteurs de l'éducation

- Les temps éducatifs sont souvent répartis sur plusieurs espaces éducatifs, par exemple :
 - le temps dédié au travail scolaire se déroule surtout à l'école, mais aussi en famille, dans les locaux d'une association ou du centre social de proximité ;
 - les temps libres sont vécus surtout en famille, mais aussi dans les équipements de loisirs récréatifs, culturels ou sportifs, dans les espaces publics non ou peu aménagés ;
 - les temps de sommeil sont surtout pris en famille, mais aussi à la crèche, en classe pré-élémentaire de petite section... parfois même pendant les cours !
- On observe au passage que :
 - la famille est l'espace où l'enfant passe le plus de temps, en durée cumulée de sa naissance à ses 18 ans, mais aussi en types et en contenus de temps ;
 - de proches constats peuvent être dressés, surtout en milieu urbain, pour ce qui concerne le territoire communal : outre les logements où il réside en famille, les différents équipements et espaces ouverts de la commune constituent l'essentiel du cadre de vie de l'enfant.
- L'inventaire des divers temps éducatifs doit être affiné, dans l'intérêt même de l'enfant, selon que l'on se réfère :
 - aux grandes phases en lesquelles se découpe l'enfance, de 0 à 18 ans, souvent déterminées par le parcours scolaire, et aux modalités de passage de l'une à l'autre ;
 - aux rythmes annuels, hebdomadaires ou journaliers de l'enfant, le rythme étant d'ailleurs une façon qu'ont les adultes d'organiser, et les enfants de percevoir, les rapports entre l'espace et le temps.
- L'inventaire des divers espaces éducatifs permet quant à lui :
 - de renouer avec le sens large du concept d'éducation (qui ne se résume ni à l'éducation familiale, ni à l'Education nationale) ;
 - de souligner et d'identifier à cette occasion la diversité des acteurs de l'éducation ;
 - de prendre conscience de la fréquente proximité géographique de ces acteurs ;
 - de s'interroger de ce fait sur la pertinence de leurs cloisonnements, qui n'est pas toujours bénéfique pour les enfants ni même pour les adultes, surtout lorsqu'elle suscite des querelles de territoires et des rivalités.
- Enfin, certaines visées ambitieuses traversent et relient opportunément les espaces et les temps de l'éducation et peuvent donc en rapprocher les acteurs. Par exemple :

- le fait de considérer le cadre, la nature et la qualité de l'accueil (des enfants, des jeunes, mais aussi des parents) comme des préalables et/ou des composantes de l'action éducative ;
- la recherche de meilleures accessibilités - géographique, sociale, économique, matérielle, sexuelle, culturelle, etc.- des ressources éducatives ;
- l'existence ou la création de passerelles, voire d'équivalents de rites de passage, entre les espaces et les temps éducatifs (autour par exemple de l'admission en crèche, de la première scolarisation, de l'entrée au CP, de l'entrée au collège, de l'orientation en fin de collège, etc.) ;
- les distinctions et, surtout, les articulations opérées entre les approches tous publics (toutes conditions, voire tous âges) et les approches spécialisées de l'éducation ;
- la volonté et les façons de promouvoir et de rendre possible l'expression et la participation des parents au sein de l'action éducative ;
- la volonté et les façons de promouvoir et de rendre possible l'expression et la participation des enfants et des jeunes au sein de l'action éducative.

Les enjeux de la coéducation, notamment avec les familles et dans le cadre du PEL

La démarche co-éducative est porteuse de trois enjeux majeurs : un enjeu politique, un enjeu pratique, éthique et méthodologique, et un enjeu de société. C'est en large partie sur elle, et sur la dynamique participative et délibérative à laquelle elle invite les parents, les enfants et les jeunes sur la durée, que repose la dimension processuelle et structurante - plutôt qu'évènementielle et promotionnelle - d'un PEL.

L'enjeu politique consiste en ce que la coéducation peut favoriser une prise de conscience civique progressive, suivie d'engagements collectifs réels quand elle vient guider, entre parents et professionnels, un projet d'accueil et d'éducation – au sens large – des enfants et des jeunes dans leurs différents temps et espaces de vie. Encore faut-il que des décisions politiques permettent d'en inscrire sincèrement et solidement l'esprit dans le droit commun, dans la volonté de partage des compétences et dans les pratiques locales. La coéducation constitue alors la base conceptuelle et opérationnelle d'une resocialisation et même d'une repolitisation du champ éducatif.

L'enjeu pratique, éthique et méthodologique découle du précédent, et il s'applique notamment aux démarches de PEL. Il s'agit de constituer et d'ouvrir une ou plusieurs « table(s) ronde(s) » de coéducateurs effectifs ou potentiels, et de rendre de la sorte ceux-ci co-producteurs et co-évaluateurs de la décision publique. Encore faut-il respecter un certain nombre de principes de constitution et de fonctionnement de ces « tables rondes », aux phases notamment de concertation initiale, de recueil des points de vue, des aspirations et des propositions mais aussi aux phases d'action et d'évaluation. Deux grands principes relatifs à la participation et quatre autres relatifs aux modalités d'échanges peuvent être identifiés.

Principe d'exhaustivité - A l'occasion par exemple de l'élaboration et du suivi du PEL, les élus municipaux peuvent et devraient inviter à la ou aux table(s) ronde(s) des échanges l'ensemble des acteurs locaux exerçant une responsabilité en matière d'éducation des enfants : cadres des administrations municipales - mais aussi départementales et régionales - concernées et des administrations partenaires (notamment des services extérieurs de l'Etat, de la CAF, de la MSA), professionnels de tous grades des services relevant de ces administrations, large sélection de militants et d'intervenants associatifs, conventionnés ou non par les pouvoirs publics ; et aussi, bien entendu, des parents, mères et pères de toutes conditions, selon des modalités et grâce à des choix – de jours, d'heures, de lieux, de vocabulaire employé, etc. - favorisant vraiment leur présence et leur implication ou tout du moins celles de leurs représentants, ce qui suppose de veiller aussi à ce que ceux-ci soient suffisamment représentatifs.

Principe de participation des enfants et des jeunes - Ceux-ci sont les premiers concernés, à court et long terme, par les décisions prises dans un contexte de coéducation, et ils peuvent y apporter leurs propres expertises et propositions. Ils peuvent et devraient donc être associés aux échanges et aux projets, selon des modalités adaptées à leurs âges, à leurs degrés de discernement et à leurs contextes de vie, et ceci en application de l'esprit et de la lettre de la Convention internationale des droits de l'enfant (adoptée par l'ONU le 20 novembre 1989, et ratifiée l'année suivante par la France). Dans l'idéal, la place des enfants et des jeunes se trouve bien autour des tables rondes, auprès des adultes qui y siègent à leur propos, et non pas comme on le dit souvent « au centre » des préoccupations et des projets de ces adultes, seul l'intérêt supérieur des enfants – et non pas leurs personnes - pouvant occuper une telle place.

Principe de cohérence - Chaque co-éducateur sait qu'il représente une ressource pour tous les autres, et réciproquement, et qu'il partage avec eux des objectifs de mise en commun des observations, des valeurs, des aspirations et des propositions formulées autour de la table. Il sait qu'il est de ce fait légitime dans ses contributions à l'élaboration et, selon les cas, à la mise en œuvre puis à l'évaluation collective des décisions réalistes pouvant résulter de ces délibérations.

Principe de non-confusion des rôles - Ce principe est étroitement lié au précédent. Chaque co-éducateur est à sa place, qui est à la fois distincte et aussi complémentaire que possible de celle de chacun des autres.

Principe de transparence - Chacun voit et entend les autres autant qu'il est vu et entendu d'eux et chacun finit par disposer, pour l'essentiel, des mêmes informations que tous les autres.

Principe d'absence de hiérarchisation et d'absence de stigmatisation - Aucun point de vue exprimé n'a, explicitement ou implicitement plus de valeur ou de légitimité que les autres. Aucun point de vue ne peut être disqualifié a priori au motif des caractéristiques sociales, culturelles, de genre ou d'âge de qui le formule.

L'enjeu de société, enfin, résulte de ce que la démarche co-éducative peut fournir des perspectives tangibles aux aspirations contemporaines, plus ou moins reconnues et assumées comme telles, à la démocratisation des relations éducatives de proximité :

- au sein des familles, certes, entre pères, mères, enfants, « beaux-parents », grands-parents, etc. ;
- au sein, bien entendu, des services et des établissements à vocation éducative, entre adultes, entre enfants et adultes ainsi qu'entre enfants eux-mêmes ;
- mais aussi, et pour commencer peut-être, entre les familles - parents et enfants - et ces institutions.

Source : La Communale - numéro 48 -

7.1 Du CNIRS au CNIRE

- . Du CNIRS au CNIRE
- . Francis OUDOT, fondateur de l'ANDEV
- . La Communale (revue de l'ANDEV)
- . A paraître Septembre 2013
- . Article

Du CNIRS au CNIRE - Un saut de puce de 10 ans dans l'innovation éducative ?

George Pau-Langevin, ministre déléguée à la réussite éducative, et Vincent Peillon, ministre de l'Éducation nationale ont installé en Avril 2013 « le Conseil national de l'innovation pour la réussite éducative ». Cette instance composée de quarante membres (1) reprend l'appellation, en l'élargissant du domaine scolaire au domaine éducatif, d'une structure (le CNIRS - Conseil National de l'Innovation Scolaire), créée en Octobre 2000 par Jack Lang, dont l'histoire tumultueuse est aujourd'hui effacée de la plupart des mémoires, y compris de celle du site internet officiel du Ministère de l'Éducation nationale.

Le CNIRS regroupait, sous la présidence de Anne-Marie Vaillé, un certain nombre de personnalités du monde éducatif qui étaient nommées « intuitu-personne », dans une remarquable pluridisciplinarité, pour leur connaissance du fonctionnement du système éducatif (comme l'historien Antoine Prost, par exemple) et/ou leur implication personnelle dans des expériences (lycée expérimental de Saint-Nazaire avec Gabriel Con-Bendith par exemple) ou des domaines d'actions innovants (chronobiologie, par exemple avec Hubert Montagner) etc ...

Il n'y avait donc pas de représentant d'institutions ou de réseaux institutionnels à proprement parler, mais ils siégeaient pour autant tous à la table au travers les experts qui composaient le conseil, qui parents d'élèves, qui enseignants-pédagogues, qui chercheurs, qui membres d'un mouvement d'éducation populaire, qui responsable territorial de l'éducation. C'est à ce dernier titre que le Président de l'ANDEV a été nommé au CNIRS.

Le secrétariat de la commission était assuré par la DESCO du Ministère de l'Éducation nationale, le Conseil n'ayant jamais eu de moyens propres de fonctionnement. Plus encore, le positionnement du CNIRS directement rattaché au Ministre, en concurrence avec la structure officielle « innovalo » au sein des services du Ministère, créera une rivalité malsaine qui sera l'un des facteurs majeurs de la disparition du CNIRS, à l'occasion de l'alternance politique de 2002.

Sa lettre de mission visait à « soutenir, évaluer et diffuser les pratiques innovantes, accompagner les enseignants innovateurs et organiser le débat sur l'innovation ». L'enjeu était de « faire passer l'innovation de la marge du système scolaire à son cœur ».

Ce qui le caractérisait était la liberté de parole, dans un fonctionnement non hiérarchisé, qui prenait appui sur « des innovateurs marginaux, parfois contestataires, mais toujours bien intentionnés ». (2)

C'est donc tout naturellement que sa première tâche a été de définir, l'innovation et les processus qui la stimule. (3)

La méthodologie était finalement simple : détecter, analyser et capitaliser les innovations éducatives, au-delà du strict champ scolaire, pour favoriser la réussite scolaire. (4)

L'état des lieux réalisé en 2000/2001 donnera lieu à un rapport d'étape, remis le 26 Mars 2002, qui disparaîtra rapidement au fond d'un tiroir après que Luc Ferry ait provoqué la démission de la majorité des membres du CNIRS puis sa liquidation de facto. (5)

Dans ce rapport, l'apport des réflexions de l'ANDEV s'est retrouvé plus particulièrement dans l'axe III qui est celui qui a sans doute donné lieu aux débats les plus animés dans le groupe de travail « Ecole - Parents – Partenaire » : C'était la première fois qu'apparaissait dans un document national, la notion de « Projet éducatif local », qu'elle venait d'être définie par l'ANDEV (6), comme facteur à part entière des politiques publiques éducatives et comme levier de leur changement.

Ainsi, le rapport indique que « Le projet éducatif local peut être (doit être ?) une démarche structurante associant l'ensemble des acteurs locaux d'un même territoire dans le souci du dialogue, de la connaissance et de la reconnaissance réciproque, de l'identification des ressources et des besoins (voire des carences) éducatifs, de recherche et de mise en oeuvre des complémentarités, des articulations, des mises en cohérences des dispositifs, des actions et des acteurs éducatifs... Il est nécessaire d'identifier et de capitaliser les dispositifs, actions, expériences qui contribuent à ce même objectif, et qui associent établissement scolaires, familles et parents d'élèves, collectivités locales, associations, services publics locaux... Une identification qui doit permettre de restituer cette question dans la stratégie du Conseil et, en particulier, de recenser, d'identifier les freins et les leviers, de diffuser et de valoriser les expériences qui réussissent... ».

L'ANDEV ne s'est pas contentée de cet apport théorique, poursuivant la démarche de détection et d'analyse de l'innovation à travers les projets éducatifs locaux (PEL) jusque dans l'action quotidienne dans, avec et autour des établissements scolaires (essentiellement du premier degré) et sur l'ensemble du champ éducatif.

Ainsi, elle a organisé en 2003 une recherche action qui visera à établir un « atlas de 200 actions éducatives territoriales innovantes », produira une enquête nationale sur l'innovation dans les politiques éducatives locales (déclenchement/pilotage/transfert/évaluation...) dont les résultats furent présentés à son colloque national en Novembre 2003 à Dijon. (7)

Au même moment, la Cour des Comptes soulignait dans son rapport 2003 au Président de la République sur la gestion du système éducatif, « la capacité des collectivités territoriales à être des acteurs éducatifs à part entière » et « le succès incontestable de leur politiques innovantes dans le champ éducatif non scolaire ». (8)

L'intérêt et la dynamique de la démarche fut telle que s'imposa alors l'idée que la « piste » de l'innovation dans les projets éducatifs locaux devait être poursuivie, structurée, dans ce sens par la création d'un « observatoire des politiques locales » que l'ANDEV a appelé de ses vœux pendant dix ans, sans que jamais aucun partenaire institutionnel n'aie dépassé le stade de la bonne intention pour sa mise en place réelle (9) à hauteur de l'ambition nécessaire pour un tel projet de pilotage des politiques publiques.

On comprend bien, à la lecture de l'objet et de la composition du nouveau conseil national de l'innovation pour la réussite éducative, placé auprès de la ministre déléguée à la réussite éducative, George Pau-Langevin, que la donne a changé.

Il s'agit dorénavant d'une structure institutionnelle, composée de représentants de ministères, d'acteurs institutionnels et de réseaux constitués et affichés en tant que tels, peu susceptibles d'entrer, ni en conflit, ni « en impertinence », avec l'institution de l'Education nationale. Il ne s'agirait donc plus d'aller chercher l'innovation à la marge et de l'amener au coeur du système, mais d'apporter une pièce supplémentaire à l'édifice plus ou moins laborieux de la « refondation de l'école ».

Pourtant, à y regarder les missions de plus près (10), on pourrait aisément croire que tel le phoenix, le CNIRS renaît de ses cendres, et avec lui, les espoirs des innovateurs d'hier et d'aujourd'hui. Et dans ce cas, on ne peut pas comprendre que l'ANDEV, forte de son expertise et de son expérience (11), n'ait pas été associée à ce nouveau conseil, même si le niveau local à travers les réseaux d'élus l'y est largement.

*Francis OUDOT fut président fondateur de l'Association Nationale des Directeurs de l'Education des Villes de France (ANDEV), membre du CNIRS de 2000 à la dissolution du CNIRS et auteur du 3Guide de l'éducation, Ecole, commune, territoires3 (Edition Sceren-CNDP 2004).

(1) Ce conseil est présidé par Didier Lapeyronnie et compte 39 membres représentant les acteurs institutionnels, associatifs, économiques ainsi que des experts.

(2) « l'innovation scolaire aux risques de son évaluation » Françoise CROS, 2004, voir en particulier le chapitre 2 sur le CNIRS.

(3) Rapport du CNIRS au Ministre, 15 juin 2000.

(4) Rapport d'étape au Ministre de l'Education nationale 26 Mars 2002, disparu du site officiel du ministère, mais encore consultable, par exemple sur <http://ecolesdifferentes.free.fr/cnirmsmars2002.htm>.

(5) Rapport de 2002 du CNIRS, paragraphe III. DES AXES DE TRAVAIL POUR DEVELOPPER L'INNOVATION, titre III.2 Ecole - Parents - Partenaires.

(6) En particulier dans les articles de 2000, 2001 et 2002 de *La Communale*, se différenciant des définitions des « contrats éducatifs locaux » dispositifs contractuels, portés à l'époque par le Ministère jeunesse et sport et la politique de la ville.

(7) Rapport d'enquête sur l'innovation éducative locale - ANDEV Sodexo - Actes du colloque de Dijon de l'ANDEV sur l'innovation éducative locale.

(8) « Le guide de l'éducation, Ecole, commune et Territoires », p 208. Francis OUDOT, Editions Sceren-CRDP novembre 2004.

(9) Même si l'idée fondatrice a été reprise par la création en Mai 2012 du « POLOC, Observatoire national des politiques éducatives locales ».

(10) Missions du conseil :

- Impulser l'esprit d'innovation en matière de réussite scolaire et de réussite éducative.
- Proposer des orientations en matière de politique d'innovation dans le domaine de la réussite scolaire et éducative. Son champ de compétence s'étend à l'enseignement des premier et second degrés.
- Faire expertiser et évaluer les pratiques innovantes mises en place dans les territoires.
- Diffuser les pratiques les plus pertinentes.
- Organiser le débat sur l'innovation avec les acteurs de l'innovation (responsables du système éducatif, chercheurs, représentants des associations, etc.).

(11) Voir le chapitre « l'innovation éducative locale » p.199 à 208 du « le guide de l'éducation » op. cité.

Source : La Communale - numéro 52 -