

RAPPORT du Comité de suivi national de la réforme des rythmes scolaires, adressé à M. Vincent Peillon, Ministre de l'Éducation Nationale (décembre 2013)

Monsieur le Ministre,

Depuis le bilan d'étape qui a vous été remis à la mi-juillet 2013, le comité de suivi de la réforme des rythmes scolaires a poursuivi et intensifié ses travaux. Ces derniers sont désormais entrés dans une **phase plus opérationnelle** puisqu'ils s'appuient sur la mise en œuvre effective de la réforme, à la rentrée de septembre 2013, pour 4 000 communes du territoire national, pour 1,3 million d'élèves, soit 22% des effectifs de l'enseignement public. Cette nouvelle phase se traduit en particulier par **une approche plus systématique des organisations mises en place**, notamment par trois visites de terrain, par des témoignages directs des membres du comité, par une **analyse de projets ou d'avant-projets éducatifs de territoire (PEdT)** et, enfin, par **une prise en compte des bilans d'étape mis à disposition par la DGESCO**. Ces travaux s'enrichissent ainsi des **remontées et expériences de terrain**, donnant par là-même l'opportunité aux membres du comité de **repérer les bonnes pratiques** et de **formuler ses premières recommandations**.

Ce rapport a fait l'objet de discussions collectives en séance et d'une amplification sous la forme de contributions écrites, rassemblées en annexe 1. Il faut néanmoins signaler que des divergences existent au sein du comité. À cet égard, le SNUipp et la PEEP expriment leur volonté de ne pas être associés à l'ensemble du rapport. La représentante du SNUipp demande explicitement une « réécriture du décret ». De son côté, la représentante de la PEEP demande « une abrogation du décret dans sa forme actuelle ». Quelques-unes de leurs propositions, de nature à enrichir le rapport, ont néanmoins été prises en compte.

Dans les communes qui ont engagé la réforme des rythmes scolaires à la rentrée de septembre 2013, les différents acteurs expriment le plus souvent leur satisfaction et un **large accord sur l'intérêt de la réforme**, ce que montrent les remontées en provenance des académies et que confirme l'enquête rendue publique le 21 novembre par l'Association des Maires de France ; ce que reconnaissent aussi les associations partenaires de l'école en déclarant que « jamais les citoyens de notre pays n'ont autant échangé sur les questions d'éducation, d'apprentissages, des conditions pour favoriser ceux-ci, affirmé l'importance d'une école bienveillante et soucieuse de penser l'éducabilité de tous ». Dans le même

temps, les premières semaines ont parfois été délicates, avec des tâtonnements, des interrogations sur l'organisation matérielle et sur les coûts induits, et, donc, avec des ajustements à opérer, même si, sur les 4 000 communes engagées, seuls deux cas de suspension des nouveaux rythmes scolaires ont été enregistrés. De ce point de vue-là, il apparaît indispensable d'avoir connaissance du plus grand nombre possible de rapports des comités de suivi départementaux : cela permettra de travailler sur des données plus complètes, de cerner précisément l'évolution des fonctionnements retenus, de juger plus finement de l'impact de la réforme sur l'ensemble des acteurs.

Les organisations du temps scolaire se sont mises en place dans un **climat souvent constructif**. Depuis lors, **des ajustements ont pu être nécessaires, sans remettre en cause les principes**.

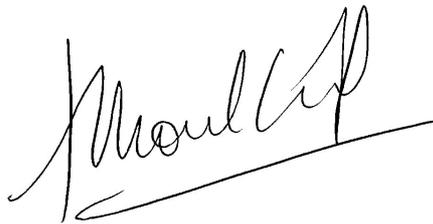
Quant aux activités périscolaires, les collectivités et les parents d'élèves signalent fréquemment, avec un recul désormais suffisant, que, moyennant quelques « réglages », elles fonctionnent correctement. Le mois de novembre a d'ailleurs vu augmenter le nombre d'avant-projets de PEDT s'inscrivant dans cette orientation. À cet égard, il convient de signaler que la réforme permet l'accessibilité d'un plus grand nombre d'enfants à des temps de loisirs, souvent éducatifs et de qualité, même si des marges de progrès existent encore ici et là. Cette forme d'équité s'inscrit dans une logique éducative non consumériste et permet de comprendre que les loisirs éducatifs sont aussi des temps d'apprentissage.

Sur la base du compte rendu factuel des activités du comité de suivi, des discussions en son sein et de constats objectifs, ce rapport se propose d'identifier les **points forts et encourageants de la mise en œuvre de la réforme**, autrement dit ce qui semble relever de **bonnes pratiques transférables**, et, en parallèle, les **points de vigilance faisant l'objet de premières recommandations**.

Fidèles à la mission que vous nous avez confiée, nous vous prions de croire, Monsieur le Ministre, en nos sentiments respectueux,

Pour les membres du comité de suivi, la présidente,

Françoise Moulin Civil





Sommaire

I. L'ambition éducatrice : les apports et les enjeux de la réforme

1.1. *Des signes encourageants et de bonnes pratiques transférables*

1.2. *Une réflexion engagée sur les apprentissages et les pratiques pédagogiques conforte le bien-fondé de la réforme*

a) prise en compte des temps de l'enfant

b) réflexion sur la (re)programmation des apprentissages

c) réflexion sur les pratiques pédagogiques

d) le temps de l'enseignant

1.3. *Une ambition éducatrice partagée donne de la cohérence au projet*

a) par la mise en lumière d'engagements politiques forts en matière d'enjeux éducatifs, tels que :

b) par la mise en place d'un parcours éducatif cohérent et partagé, en continuité entre scolaire et périscolaire

c) par l'intégration, dans le projet global, des projets d'école

1.4. *Les maternelles, point d'attention, sont déjà l'objet d'évolutions*

Première recommandation

Mettre en valeur la nouvelle organisation du temps scolaire à proprement parler et la plus-value en termes d'apprentissages

Deuxième recommandation

Penser et encourager la continuité et la cohérence éducatives

Troisième recommandation

Considérer avec une attention particulière les maternelles

II. Le partenariat, socle et clé de la réforme

2.1. *Une politique partenariale solide permet une co-construction durable*

a) la politique partenariale est installée dans la durée

b) l'état des lieux des activités et des ressources a été effectué au préalable



- c) la mobilisation de toutes les directions de la ville –éducation, sport, culture, etc.- renforce la nécessité d'une collaboration interministérielle
- d) la mutualisation des intervenants et l'optimisation des moyens existants à l'échelle communale ou intercommunale –personnels, locaux, transport- gomme d'inévitables difficultés structurelles, particulièrement en milieu rural
- e) la mise en place d'un contrat multi-partenarial Enfance Jeunesse fluidifie substantiellement les rapports

2.2. Organes participatifs de concertation et de dialogue, outils de coordination, pilotage transversal, démarches d'évaluation... sont autant de leviers de réussite

- a) l'élaboration du PEdT a fait l'objet d'une concertation soutenue entre familles, conseils d'école, associations, prestataires externes, personnels municipaux
- b) la mise en place, dans la structure de pilotage, de groupes de travail permet une amélioration continue
- c) la menée d'enquêtes préalables auprès des enseignants, ATSEM, animateurs, parents a permis de désamorcer des conflits probables
- d) la mise en place de relais de coordination dans chaque groupe scolaire permet d'articuler de façon plus fluide temps scolaire et temps périscolaire
- e) l'existence de passerelles entre les différentes structures « Petite enfance / Enfance / Jeunesse » peut se révéler un point très positif

2.3. Des modalités multiples et complémentaires d'information aux familles sont aussi des facteurs de réussite

2.4. Le recrutement et la formation de qualité des intervenants sont un enjeu majeur

Quatrième recommandation

Bien articuler choix politiques et choix opérationnels, bien informer, bien piloter, bien coordonner

Cinquième recommandation

Bien former tous les intervenants

III. Temps scolaire, temps périscolaire : utiliser au mieux les possibilités d'aménagement qu'offre la réforme

3.1. Des organisations et des aménagements variables

- a) aménagements horaires
- b) diversification des activités
- c) investissement utile de la pause méridienne
- d) organisations innovantes dans certaines communes rurales

3.2. Des transitions à construire de façon concertée entre temps scolaire et temps périscolaire et à bien formaliser



Des protocoles de « transfert de responsabilités » pour l'articulation des temps scolaire/périscolaire sont mis en place.

une charte partagée par les enseignants et les animateurs.

Des « règles de vie » pour les activités périscolaires

la nécessité de préparer les élèves au retour en classe après la pause méridienne ;

3.3. La question des locaux reste un point d'attention important

3.4. Le financement de la réforme reste un point d'inquiétude pour les collectivités

Sixième recommandation

Soigner les transitions

Septième recommandation

Soutenir les territoires en difficulté dans leur réflexion

Huitième recommandation

Bien informer sur les sources de financement



ministère
éducation
nationale





I. L'AMBITION ÉDUCATRICE : LES APPORTS ET LES ENJEUX DE LA RÉFORME

1.1.

Des signes encourageants et de bonnes pratiques transférables

Sur la base des synthèses académiques et de celles réalisées par la DGESCO, l'ensemble des premières analyses, remontées et témoignages, comporte des *éléments très encourageants*, en particulier *là où la réforme s'est mise en place de façon partenariale et/ou avec un ancrage fort dans des dynamiques locales et territoriales existantes*. Des modèles de PEdT s'appuient sur des réflexions éducatives cohérentes, des mutualisations, des groupes de projet, des activités différenciées en fonction de l'âge des enfants, toutes bonnes pratiques que le comité souhaite s'employer à diffuser. Les activités périscolaires sont globalement d'une grande variété et, le plus souvent, répondent à une exigence de qualité, en termes de contenu et d'encadrement.

En effet, on enregistre *des motifs de satisfaction nombreux quand la concertation a été bien conduite*. En donnant des marges de manœuvre aux acteurs locaux, la réforme se construit nécessairement dans le *dialogue* et la *recherche de consensus*. On signale ici ou là que la concertation entre les co-éducateurs s'est améliorée et que le dialogue entre les communes, les enseignants et les parents a été fructueux. Est souligné à cet égard le *bon fonctionnement du pilotage académique et départemental sous l'impulsion des recteurs et des DASEN*, avec un engagement particulièrement important de tous les services de l'Etat, de la CAF et des fédérations d'éducation populaire, des IEN et des directeurs d'école aux côtés des élus et des partenaires. *Les groupes d'appui départementaux sont* dans l'ensemble *mis en place* et travaillent à la fois au suivi des sites qui ont engagé la mise en place des nouveaux rythmes à la rentrée 2013 et de ceux qui préparent la rentrée 2014. Les référents de l'éducation nationale sont en général clairement identifiés et les permanences téléphoniques fonctionnent même si ce travail reste à poursuivre. Les collaborations au sein des comités de suivi, auxquels participent les associations d'élus, sont plutôt fructueuses. Là aussi, les comités de suivi départementaux peuvent fonctionner de façon diverse et il convient d'être vigilant sur leur capacité à régler les difficultés concrètes. *En revanche, des outils favorisant la concertation ou la mutualisation des pratiques sont mis en œuvre grâce à de nombreuses initiatives locales* : outils informatiques de suivi, guides pour présenter la procédure, pour la mise en cohérence des pratiques. Ainsi, les élus peuvent-ils se féliciter d'une meilleure connaissance des acteurs de l'éducation et les parents, qui ont le sentiment que leur place dans l'éducation des enfants est mieux reconnue, peuvent-ils collaborer à la mise en place de la réforme, ce qui se traduit, ici et là, par l'intervention d'associations de parents d'élèves dans les activités périscolaires.

A contrario, les conflits entre enseignants, élus et parents naissent le plus souvent d'un défaut de concertation. Des tensions ont pu être perçues dans les communes où les élus n'ont pas voulu entendre les enseignants lors de la phase de concertation, notamment sur la durée de la pause méridienne. Quand le maire d'une commune consulte les parents sans en informer les enseignants ou quand le conseil d'école ne reconnaît pas au maire la possibilité de proposer une organisation du temps scolaire différente et à discuter, la situation devient très vite tendue. Il appartient alors au DASEN d'engager la concertation pour rapprocher les points de vue, notamment en levant les préventions quant à une crainte de « territorialisation » de l'école.



À la lumière de ces constats généraux et de ces diagnostics forcément partiels, sont répertoriés ci-dessous quelques-uns des grands enjeux et principes partagés sur les territoires observés et quelques-unes des bonnes pratiques enregistrées. L'identification simultanée des difficultés, des réajustements et des réussites, les remontées de terrain, les témoignages et les analyses partagées permettent au comité de suivi de formuler ses premières recommandations, applicables tout autant aux organisations déjà en place qu'à celles en préparation pour la rentrée 2014.

1.2.

Une réflexion engagée sur les apprentissages et les pratiques pédagogiques conforte le bien-fondé de la réforme

Il est évidemment encore trop tôt pour mesurer, à ce stade, l'impact des nouveaux rythmes sur les apprentissages. On peut cependant indiquer qu'en maints endroits, quel que soit le degré d'appropriation de la réforme, une réflexion est engagée sur les pratiques pédagogiques pour tirer tous les bénéfices de la nouvelle semaine scolaire.

a) prise en compte des temps de l'enfant

Pour de nombreux enseignants entrés dans la réforme, les nouveaux rythmes permettent une meilleure prise en compte des temps de l'enfant : les journées d'enseignement raccourcies grâce à une demi-journée de classe supplémentaire permettent des matinées plus efficaces et des après-midi plus calmes (académies de Nice, Dijon, La Réunion, Limoges, Mayotte...). En effet, *l'aménagement du temps scolaire offre l'opportunité de journées d'enseignement moins longues*. Il est simultanément nécessaire de poursuivre la réflexion sur la programmation des temps d'apprentissage et celle des formes d'apprentissage. L'ambition pédagogique évoquée doit se traduire en actes. C'est sans nul doute un point de vigilance, à rapprocher de la réflexion engagée par le Conseil Supérieur des Programmes pour mieux adapter les programmes, en quantité comme en qualité, à l'âge des enfants et à leurs capacités cognitives.

b) réflexion sur la (re)programmation des apprentissages

Dans plusieurs académies, la nouvelle organisation du temps scolaire a nécessité de revoir les programmations des apprentissages et a conduit les enseignants à s'interroger sur la place dans la journée de chacune des disciplines. Il est globalement constaté que le volume d'enseignement plus important en matinée semble générer une plus grande efficacité des apprentissages. Dans l'académie de Nancy-Metz, les activités de français et de mathématiques sont déplacées de l'après-midi vers le matin (notamment, le mercredi matin) ; les créneaux de l'après-midi sont laissés majoritairement à la découverte du monde, à l'histoire, la géographie, la technologie, les sciences, la musique et les arts visuels. Ce dispositif pédagogique, qui semble se généraliser, nécessitera un travail de réflexion des équipes pédagogiques accompagné par les équipes de circonscription.

Passés le temps de la rentrée et le temps d'adaptation nécessaire, de nombreuses équipes enseignantes ont entrepris, dans les dernières semaines, une réflexion collective sur la nouvelle organisation du temps scolaire, et notamment sur l'organisation des 24 heures (amplitude des séances d'apprentissage, gestion des transitions, moment, durée et fonctions des temps de récréation...). C'est le cas de l'académie de Limoges. Il en ressort que les matinées sont effectivement plus efficaces, dès lors qu'une réflexion a pu être engagée sur l'emploi du temps scolaire, et que certains champs disciplinaires qui ne bénéficient pas toujours, dans les faits, des volumes horaires alloués par les programmes, sont à nouveau proposés sur des créneaux dédiés, y



compris en matinée (EPS, arts visuels, découverte du monde...). Cependant, le « format » du mercredi matin reste à stabiliser : certains enseignants choisissent de proposer une matinée particulière, destinée aux réinvestissements sans apprentissages nouveaux, d'autres l'utilisent de façon équivalente aux autres matinées. **Ces problématiques d'ordre pédagogique restent à approfondir et devront faire l'objet de formations ou d'animations**, absolument indispensables pour une toujours meilleure appropriation de la réforme. Au-delà, ces questions pédagogiques nécessiteront sans doute **une évaluation scientifique inscrite dans la durée** et devront alimenter, au sein des Ecoles supérieures du professorat et de l'éducation, tant la formation initiale que la formation continue des enseignants.

c) réflexion sur les pratiques pédagogiques

Certains DASEN (Finistère, Alpes-Maritimes, Var...) indiquent qu'une réflexion est engagée sur les pratiques pédagogiques dans le cadre de la nouvelle organisation du temps scolaire. Dans le Finistère, les projets qui remontent maintenant des communes pour la rentrée 2014 incluent plus souvent qu'en 2012-2013 les tranches horaires dédiées aux APC. Cette évolution montre une concertation locale sollicitant davantage les équipes d'écoles, les enseignants ayant eux-mêmes une vision plus claire de ces activités, de leurs enjeux et des contraintes liées à leur mise en œuvre.

d) le temps de l'enseignant

Au fil de l'année scolaire et selon les territoires, les bénéfices de la nouvelle organisation sont de mieux en mieux appréciés. Ainsi, au mois de novembre, l'académie de Nancy-Metz signale que certains enseignants apprécient aussi à titre personnel la modification des horaires, se disant moins fatigués qu'auparavant, même si cela est à nuancer dans d'autres endroits. Lorsque les TAP se déroulent en début d'après-midi, ils apprécient cette plus longue pause, qui leur permet de préparer leur classe. Il faudra certainement poursuivre l'enquête pour prendre la mesure de cet état d'esprit puisqu'ailleurs certains enseignants ont dit préférer les TAP en fin de journée. En ce qui concerne plus spécifiquement les directeurs d'école, sans doute faut-il prendre en compte la complexification de leurs tâches, la vigilance qui doit être la leur pour que les activités successives se passent au mieux, tout ce temps invisible effectué, avec le reste des enseignants, pour le fonctionnement pédagogique de l'école et le travail partenarial. L'implantation d'un nombre important de CUI (contrat unique d'insertion) devrait être de nature à les aider administrativement même si ce n'est pas la seule réponse. La réflexion en cours dans le cadre du chantier sur les métiers qu'a ouvert le ministre de l'éducation nationale avec les organisations représentatives des personnels a déjà porté ses fruits en termes de prise en compte.

1.3.

Une ambition éducatrice partagée donne de la cohérence au projet

La réflexion collective engendrée par la mise en œuvre de la réforme –effective ou à venir- a très souvent révélé une volonté réelle de co-construire une ambition éducatrice fondée sur le partage de principes et d'objectifs. Cela se traduit de diverses manières :

a) par la mise en lumière d'engagements politiques forts en matière d'enjeux éducatifs, tels que :

- mixité sociale et générationnelle, laïcité, solidarité, lutte contre les inégalités, citoyenneté (Quimper) ;
- lutte contre les ruptures éducatives, promotion de la réussite éducative, soutien à la parentalité et du lien social sur les quartiers, réseau territorialisé de veille éducative (Annecy) ;



- mixité, autonomie et engagement des jeunes, réussite éducative, accompagnement des enfants les plus en difficulté (Dijon) ;
- égalité des chances, épanouissement de chaque enfant, vie en collectivité dans le respect de soi et des autres, autonomie (Grand Quevilly) ;
- même qualité d'activités pour tous, mixité sociale, Agenda 21, actions « passerelles » systématiques (Saint-Gratien) ;
- réussite éducative, épanouissement personnel, apprentissage de la vie sociale (Monts de Châlus) ;
- réussite éducative, lutte contre toute forme de discrimination, soutien à la parentalité (Montbéliard)

b) par la mise en place d'un parcours éducatif cohérent et partagé, en continuité entre scolaire et périscolaire (Archettes, Vitry-le-François, Quimper)

c) par l'intégration, dans le projet global, des projets d'école (Annecy)

1.4.

Les maternelles, point d'attention, sont déjà l'objet d'évolutions

C'est surtout à l'école maternelle que la mise en œuvre des nouveaux rythmes a posé des problèmes nouveaux, voire inquiété, en particulier les familles. L'orientation générale, partagée par l'ensemble des acteurs (enseignants, familles, collectivités), est qu'*une réflexion spécifique à la problématique des rythmes scolaires et des jeunes enfants de l'école maternelle est indispensable*.

De ce point de vue-là, il convient de :

- valoriser le rôle des ATSEM. Ces agents assurant différentes fonctions dans la nouvelle organisation, des explications sont nécessaires afin que les enfants se repèrent au mieux ;
- relativiser la fatigue des enfants, qui est mentionnée comme un risque ou comme un constat. Le reproche le plus souvent évoqué à propos de la réforme des rythmes scolaires consiste dans le fait de la fatigue des enfants. Les deux experts du comité montrent bien avec quelle prudence il convient de manipuler ce concept. S'ils reconnaissent qu'il faut sans doute des aménagements pour les tout-petits, ils restent sceptiques quant à la mesure objective d'une fatigue apparue soudainement en raison de la réforme. D'après eux, on peut admettre l'importance de la sieste chez les tout-petits (ceux de 3 ans) qui nécessite tous les aménagements de bon sens. Mais plus intrigante est la remarque que les enfants seraient tous fatigués par une demi-journée de scolarité supplémentaire. Dans la vie courante, cette symptomatologie est peu fréquente. Par ailleurs, il n'est sans doute pas inutile d'interroger aussi les temps familiaux. Sur la question même de la sieste, la ville de Belfort signale que la *réflexion sur la place de la sieste* dans la nouvelle organisation de temps scolaire en maternelle a mis en évidence une certaine hétérogénéité de l'approche de la mise en sieste par les écoles, ce qui nécessite une régulation par le pilotage des IEN.
- éviter l'excès d'activités qui est souvent critiqué : on demande maintenant des « temps calmes » après la classe, ce qui peut conduire à remettre en question les séquences périscolaires de 1h30 (académie de Bordeaux).
- veiller à maintenir les possibilités de rencontre entre les parents et les enseignants ;
- observer avec vigilance la tendance dans certains endroits à un absentéisme le mercredi matin (comme il existait un absentéisme le samedi matin avant 2008), même si ailleurs on constate (académies de Besançon,



Nancy-Metz) une bonne fréquentation, même en maternelle, le mercredi matin (ou le samedi matin là où cette matinée a été accordée par dérogation) ;

- réfléchir collectivement à l'organisation des activités pédagogiques complémentaires qui semble poser des problèmes spécifiques à l'école maternelle. Les enseignants sont souvent démunis et des formations doivent être organisées à leur intention (académie de Caen).

D'ores et déjà, des dispositions ont été prises pour résoudre ces difficultés. On souhaite évoluer vers un équilibre des journées et le respect des après-midis, qui doivent être assez longs pour permettre la sieste. Ainsi, *l'emploi du temps de certaines écoles maternelles a pu, en accord avec tous les acteurs locaux, faire l'objet d'une modification pour revenir à des journées régulières* (académies de Nice, Limoges). Dans l'académie de Clermont-Ferrand, des *projets d'emploi du temps différents selon l'âge des élèves sont en réflexion*.

Les académies d'Orléans-Tours et de Nancy-Metz signalent une *simplification des activités offertes aux enfants d'école maternelle*, en particulier pour éviter l'intervention d'un trop grand nombre d'animateurs et permettre aux enfants de bien les identifier (Limoges). Généralement, *les ajustements vont vers des TAP faisant davantage place à la détente, aux temps de calme* (Orléans-Tours) et *une attention particulière est accordée au positionnement de la sieste et à l'harmonisation des « règles de vie »* (Nancy-Metz).

Dans l'académie de Nice, *la réflexion a débouché aussi sur l'ajustement des TAP pour qu'ils soient mieux adaptés à l'âge des enfants et leur laissent le temps de se poser, de rêver*. Autre exemple, dans l'académie de Bordeaux : en Dordogne, *des ajustements horaires à la marge, concernant principalement les maternelles et le positionnement des TAP, ont été décidés suite à un accord à la fois des élus, des parents et des enseignants*. A Nevers (académie de Dijon), suite à des problèmes soulevés par les ATSEM et les enseignants de maternelle, la Ville a proposé un *réaménagement du temps scolaire spécifique pour les tout-petits (moins de trois ans)* ; elle a sollicité l'expertise de l'IEN « maternelle » pour intervenir sur la prise en charge des élèves de maternelle dans les TAP, dans le cadre de formations à destination des ATSEM et des personnels municipaux concernés.

Dans le département des Landes, on a vite reconnu la *nécessité de mettre en place des repères spatiaux et temporels pour les élèves de maternelle* : il a été décidé d'organiser les *activités périscolaires par modules d'une ou deux semaines*, et de *faire suivre chaque groupe d'élèves par un adulte référent pour toute l'année (généralement une ATSEM)*.

Fondamentalement, c'est une *relance de la réflexion des équipes pédagogiques et une information des familles sur le fonctionnement des cycles « veille-sommeil » dans un contexte social de désynchronisation des temps sociaux, familiaux et personnels, qui s'impose aujourd'hui* ; la ville de Belfort en a pris l'initiative avec l'appui, notamment, des infirmières scolaires.



PREMIÈRE RECOMMANDATION

Mettre en valeur la nouvelle organisation du temps scolaire à proprement parler et la plus-value en termes d'apprentissage

Le comité insiste sur la nécessité de *revenir inlassablement sur le bien-fondé de la réforme et de ses attendus, sur les objectifs qu'elle poursuit en termes de respect des rythmes de vie de l'enfant mais aussi et surtout en termes d'apprentissages premiers et fondamentaux et donc de plus-value pédagogique*. En sortant du seul terrain du périscolaire ou de la seule organisation matérielle, on défend mieux l'idée que *le retour à cinq matinées et le choix de l'allègement quotidien et du rééquilibrage hebdomadaire sont un bienfait pour les enfants les plus fragiles*, du gain en attention et concentration, du temps possible pour les activités pédagogiques complémentaires (APC), susceptibles d'aider les enfants les plus en difficulté, sont enfin un *gage supplémentaire de réussite et de bien-être pour chacun d'eux*. *L'amélioration du temps scolaire et une meilleure réussite des élèves restent bien la priorité de la réforme*.

L'information des parents d'élèves n'a pas toujours été suffisante et le travail d'explication doit se poursuivre. La réforme étant d'abord une réforme du temps scolaire pour rendre les apprentissages plus efficaces, on ne doit pas en occulter le fondement par les discours centrés presque exclusivement sur la mise en place des activités périscolaires. Celles-ci sont une conséquence de la réforme. *Il faut encore expliquer, rassurer*, en particulier concernant les temps de transition entre scolaire et périscolaire pour lesquels il ne doit pas y avoir de rupture de la chaîne de responsabilité.

DEUXIÈME RECOMMANDATION

Penser et encourager la continuité et la cohérence éducatives

Les enfants sont au cœur de la réforme. Il est indispensable qu'ils en tirent le plus grand bénéfice. Pour ce faire, on doit leur permettre d'identifier au mieux les différents temps de la journée, d'avoir au plus vite des repères fixes. *Le temps de l'enfant n'est pas le temps de l'adulte* ; à cet égard, il est juste de respecter ses rythmes et de *sécuriser son parcours éducatif*, quel que soit le moment de la journée, de la semaine, de l'année, *en conciliant le plus harmonieusement possible la succession des temps éducatifs* (scolaire, périscolaire, extrascolaire, familial).

Articuler les temps scolaire et périscolaire nécessite d'*organiser institutionnellement et en concertation les transitions, les passages de témoin*. *La question sensible des locaux doit être traitée au mieux des intérêts mutuels et réciproques*. On le sait, dans la plupart des écoles, l'espace est contraint et doit donc être partagé. Or, on le sait aussi, les professeurs des écoles ont un rapport à la fois professionnel et affectif à leur salle de classe : ils en organisent l'espace, y conservent la trace de leur travail quotidien et en ont souvent besoin en dehors du temps de classe. Outre la nécessaire concertation entre enseignants et organisateurs des activités (collectivités, coordinateurs, animateurs...), *le comité encourage la production de tout document susceptible de formaliser au mieux l'accord passé* (transmission d'informations, consignes concernant les



salles et le matériel, etc.). **Les limites et les règles à ne pas transgresser doivent être clairement fixées.** Cela peut prendre la forme d'une convention, d'un règlement intérieur, voire d'une charte.

Au-delà de l'organisation matérielle non négligeable et la capacité à travailler ensemble, la réflexion commune et la concertation doivent porter sur des sujets aussi importants que la **complémentarité des contenus scolaires et périscolaires**, sur la **reconnaissance du travail de l'autre en termes de compétences, de modes de fonctionnement et d'objectifs** (enseignant, animateur, intervenant extérieur, etc.), sur la **lisibilité de la journée de l'enfant en termes de régularité**. L'enjeu de continuité, de complémentarité et de cohérence éducatives a tout à y gagner.

La rencontre enseignants-parents, sentie de part et d'autre comme absolument nécessaire, **doit être préservée du mieux possible**. Les activités périscolaires ont pu générer des inquiétudes de ce côté-là. Bien prévoir ces temps de rencontre, les anticiper.

L'information sur les activités et leurs contenus, les horaires, les inscriptions, les déplacements éventuels, les responsabilités des uns et des autres... **doit être relayée avec la plus grande clarté**. Les parents doivent pouvoir identifier rapidement qui fait quoi.

TROISIÈME RECOMMANDATION

Considérer avec une attention particulière les maternelles

Sans remettre aucunement en question les **bienfaits de la régularité quotidienne des apprentissages pour les plus jeunes des élèves**, le comité suggère d'avoir une réflexion sur une éventuelle **différenciation des temps selon l'âge** et de ne pas hésiter à laisser introduire un peu de **souplesse dans l'organisation horaire**. Il suggère aussi -où et quand c'est possible- **d'associer les professionnels de la petite enfance**. Il suggère enfin de bien veiller à **alléger les journées en évitant la suractivité**, en ménageant bien des **temps de pause et de sieste, y compris en permettant des moments d'inactivité**. Les besoins des très jeunes enfants doivent rester centraux en termes de rythmes de vie et d'apprentissage.

En ce sens, les recommandations préparées par la DGESCO ont été présentées au comité de suivi du 13 novembre. Le comité a estimé qu'elles apportaient d'utiles clarifications concernant 4 aspects : **respecter une alternance équilibrée entre les temps d'activité et les temps calmes et de repos des enfants (sieste) ; aider les enfants à se repérer dans les lieux de l'école et à identifier les adultes de l'école ; organiser avec un soin particulier la transition entre le scolaire et le périscolaire ; adapter les activités aux besoins des jeunes enfants**. Le comité a proposé quelques adaptations qui ont pu être insérées. Le texte a été diffusé ensuite aux recteurs et aux DASEN, qui ont reçu pour mission de le transmettre à l'ensemble des membres de la communauté éducative.



ministère
éducation
nationale





II. LE PARTENARIAT, SOCLE ET CLÉ DE LA RÉFORME

2.1.

Une politique partenariale solide permet une co-construction durable

L'ambition éducatrice globale s'explique très souvent par une politique partenariale et territoriale préalable ou en cours de construction et dans laquelle les acteurs de la réforme se reconnaissent et travaillent en complémentarité. Il semble important de *valoriser l'intérêt d'instituer des espaces de rencontre et de dialogue, de garantir leur pilotage et de concevoir l'articulation entre projet d'école et projets des différents espaces éducatifs* –accueil des temps périscolaires, structures culturelles, etc., ce au moment de l'élaboration du projet éducatif territorial. Diverses modalités sont à mettre en exergue :

a) la politique partenariale est installée dans la durée (Annecy, Saint-Gratien, Montbéliard), ce qui fait que le PEdT s'articule avec un projet éducatif local –PEL- ou avec un projet éducatif global –PEG- ou avec un contrat éducatif local –CEL- ou avec un contrat urbain de cohésion sociale –CUCS- ou avec un contrat local d'accompagnement à la scolarité –CLAS-, déjà existants (Dijon, Monts de Châlus, Montbéliard, Saint Brice Courcelles)

b) l'état des lieux des activités et des ressources a été effectué au préalable (Vitry-le-François, Archettes)

c) la mobilisation de toutes les directions de la ville –éducation, sport, culture, etc.- renforce la nécessité d'une collaboration interministérielle (Quimper, Feyzin, Bourg-en-Bresse)

d) la mutualisation des intervenants et l'optimisation des moyens existants à l'échelle communale ou intercommunale –personnels, locaux, transport- gomme d'inévitables difficultés structurelles, particulièrement en milieu rural (Monts de Châlus, Pont d'Ouille, Archettes)

e) la mise en place d'un contrat multi-partenarial Enfance Jeunesse fluidifie substantiellement les rapports (Annecy, Dijon, Saint-Gratien, Monts de Châlus, Montbéliard)

2.2.

Organes participatifs de concertation et de dialogue, outils de coordination, pilotage transversal, démarches d'évaluation... autant de leviers de réussite

Toujours en lien avec les enjeux de co-éducation, l'invitation à des organes de concertation et de dialogue et/ou à des organes de coordination et de pilotage (Annecy, Grand Quevilly, Montbéliard, Archettes, Vitry-le-François) a réellement fluidifié les relations et apaisé les tensions. Quelques illustrations le montrent :



a) l'élaboration du PEdT a fait l'objet d'une concertation soutenue entre familles, conseils d'école, associations, prestataires externes, personnels municipaux (Grand Quevilly, Saint-Gratien, Monts de Châlus)

b) la mise en place, dans la structure de pilotage, de groupes de travail permet une amélioration continue (Saint-Gratien)

c) la menée d'enquêtes préalables auprès des enseignants, ATSEM, animateurs, parents a permis de désamorcer des conflits probables (Dijon)

d) la mise en place de relais de coordination dans chaque groupe scolaire permet d'articuler de façon plus fluide temps scolaire et temps périscolaire (Annecy, Archettes). Cela peut se traduire par le recrutement d'un conseiller technique issu de l'éducation populaire, d'un coordonnateur des activités ou par la désignation d'un référent communal par site ou par la pérennisation d'un emploi municipal (Grand Quevilly, Archettes, Vitry-le-François). La coordination peut aussi être confiée au Centre Intercommunal d'Action Sociale (Monts de Châlus)

e) l'existence de passerelles entre les différentes structures « Petite enfance / Enfance / Jeunesse » peut se révéler un point très positif (Monts de Châlus)

Soit qu'elles existent déjà, soit qu'elles fassent l'objet d'engagements dans le cadre des PEdT, les démarches d'évaluation viennent conforter l'idée d'un *suivi qualitatif des actions et/ou activités mises en place*. Elles induisent également l'idée que *les aménagements ou les réajustements sont possibles*. Citons, pour l'exemple :

- Annecy : en place depuis quelques années dans le cadre de l'évaluation des politiques publiques
- Dijon : bilan annuel prévu
- Saint-Gratien, Montbéliard : trois réunions annuelles d'évaluation prévues

2.3.

L'information aux familles est aussi un facteur de réussite

L'information précise délivrée aux familles, le plus en amont possible, a souvent été un facteur de réussite, propre à lever de légitimes inquiétudes. Cette information peut prendre diverses formes, utiliser des *canaux traditionnels* (courriers, affichages) ou, au contraire, la *voie numérique*. Très souvent –et c'est à souligner-, elle a cumulé ces différentes modalités complémentaires, cherchant ainsi un impact maximum. Quelques exemples peuvent l'illustrer :

- Annecy : un guide « cahier de l'année scolaire » distribué chaque année, site internet de la ville, courriers, affichages dans les écoles
- Dijon : courriers, magazine municipal, lettre d'information aux familles, pocket de présentation, dossier d'inscription, réunions de parents, conseils d'école, commissions de quartier



- Grand Quevilly : une lettre d'information spécifique trimestrielle, questionnaire portant sur le choix de plusieurs scénarios de mise en œuvre, préservation du lien enseignants-parents à la sortie du soir (16h15 ou 16h30)
- Saint-Gratien : courrier en juin avec nouvelles dispositions, règlement intérieur modifié et fiche d'inscription ; mise en ligne de ces documents sur le site de la ville
- Monts de Châlus : document/plaquette via le cahier de liaison –activités, règlement, horaires, modalités d'inscription-
- Montbéliard : document avec fiche d'inscription, revue municipale, site internet, communiqué de presse
- Romainville : un « passeport » des TAP mis en place

2.4. Le recrutement et la formation de qualité des intervenants sont un enjeu majeur

Avant la réforme des rythmes scolaires, certaines communes n'avaient pas mis en place d'activités périscolaires (quelques exemples sont donnés dans l'académie de Clermont-Ferrand,). Pour utiliser au mieux les ressources humaines disponibles, certaines communes ont retenu des organisations permettant de concilier les temps d'enseignement, les temps d'activités et le recrutement des animateurs (Créteil). ***Afin de proposer des activités au plus grand nombre, encadrées par des intervenants qualifiés, il est par exemple envisagé de décaler les horaires de classe sans modifier les heures d'entrée et de sortie de l'école.*** A titre d'exemple, les élèves d'une classe peuvent commencer l'après-midi par une activité périscolaire, organisée par la collectivité tandis qu'une autre classe bénéficiera du même dispositif en fin d'après-midi. Dans ce cas précis, ***le besoin en nombre d'intervenants est divisé par deux, tandis que leur mobilisation est doublée*** (ils animent deux ateliers dans l'après-midi). Ces modalités peuvent être déclinées entre deux écoles d'un RPI. Cependant, le problème du remplacement des intervenants absents commence à se poser et ne trouve de solution que par une ***mutualisation de ressources*** (Limoges). ***Les formations organisées par plusieurs collectivités commencent à avoir des effets positifs sur le recrutement*** (Dijon).

Des enseignants volontaires (environ 6 % des intervenants dans les activités organisées dans le cadre de PEdT au niveau national) participent à l'encadrement des activités périscolaires (Clermont-Ferrand). Ce cas précis a été constaté lors de la visite du comité de suivi à Archettes, commune rurale près d'Epinal (académie de Nancy-Metz)

L'inégalité des ressources pour un périscolaire de qualité, le manque d'intervenants qualifiés, la nécessité de former des personnels, sont signalés, en particulier dans les académies où les secteurs ruraux sont importants. Par ailleurs, certaines familles expriment des inquiétudes devant la multiplication des intervenants qui risque de poser, selon elles, un problème de « sécurité » : comment sont recrutés les bénévoles des associations ? Selon quels critères ? Ont-ils des compétences en animation ? Comment est gérée la transition entre le temps Ecole et celui du périscolaire ?

Compte tenu de ces inquiétudes et des importants besoins, de nombreuses actions de formation des animateurs sont organisées (Créteil, Dijon, Versailles, Limoges, Nancy-Metz, Rennes...). Dans les académies de Limoges et de Nice, par exemple, ***des formations destinées à des équipes d'école sont inscrites au plan académique de formation (PAF) et comportent des composantes communes aux enseignants et aux animateurs***, ce qui est essentiel pour la bonne articulation entre les différents temps de l'enfant. Les académies de la Réunion et de Montpellier annoncent aussi un ***plan de formation partenarial***.



Dans le département de la Meuse (académie de Nancy-Metz), certaines personnes susceptibles d'intervenir l'année prochaine s'y préparent en passant le BAFA.

Les exemples qui suivent montrent encore *que la mobilisation à l'échelle territoriale peut être bénéfique*. Dans le département du Finistère (académie de Rennes), *le CNFPT a demandé à s'associer au groupe d'appui départemental afin que la problématique de la formation des agents territoriaux soit prise en compte dans le pilotage de la réforme*. De la même façon, dans le département des Landes (académie de Bordeaux), les responsables de l'éducation nationale ont pu rencontrer les coordonnateurs des activités périscolaires dans le cadre d'une formation organisée par le CNFPT ; *les besoins et les problématiques pour des formations conjointes (éducation nationale/fonction publique territoriale) ont été identifiés*.

Dans l'académie de Nantes, les associations partenaires ont présenté un projet de *formation des « emplois d'avenir » susceptibles d'intervenir dans les activités périscolaires*, qui a été validé par la Région. Le conseil régional des pays de Loire a voté *une subvention de 10 000 euros à destination des associations partenaires de l'école pour qu'elles puissent accompagner l'organisation des activités périscolaires* dans les territoires qui manquent de ressources humaines et matérielles (Nantes). A la Martinique, les acteurs associatifs ont salué l'émergence d'une approche globale du temps de l'enfant et indiquent que, dans ce contexte, *le métier d'animateur est en train d'évoluer*.

De manière générale, la mobilisation des employeurs est bien engagée afin d'orienter les animateurs vers :

- le BAFA (Brevet d'Aptitude aux fonctions d'Animateur) ou le BAFD (Brevet d'Aptitude aux fonctions de Directeur) ;
- les formations professionnelles : BPJEPS, DEJEPS, DESJEPS, qui ne sont pas suffisamment connues.
- le CQP (Certificat de Qualification Professionnelle), dont les titulaires sont encore trop peu nombreux : animateur scolaire, animateur sportif.

QUATRIÈME RECOMMANDATION

Bien articuler choix politiques et choix opérationnels, bien informer, bien piloter, bien coordonner

Le comité encourage les sites à *multiplier les consultations et les informations* (enseignants, familles, animateurs, etc.) ; à *s'appuyer sur des organes de concertation partenariaux pensés dans la durée* (comité de pilotage, comité de suivi, groupes d'appui inter-catégoriels, etc.) *et bien leur assigner des fonctions d'orientation, de validation et d'évaluation* ; à *s'appuyer aussi sur un ou des organes de coordination locale* pour mieux assurer la complémentarité des activités et la fluidité de la journée ; à *s'assurer de la disponibilité durable des ressources* (humaines, logistiques...) ; à *penser enfin, chaque fois que cela est possible, des schémas de mutualisation des modules d'activité, des ressources humaines ou des ressources matérielles*.



CINQUIÈME RECOMMANDATION

Bien former tous les intervenants

La formation initiale des intervenants des temps périscolaires est une autre condition de réussite : c'est un levier pour développer la qualité de l'action éducative, notamment dans les temps périscolaires. ***Une certification professionnelle*** pour tous les animateurs est un cap à atteindre, qu'il s'agisse des intervenants du face-à face ou des coordonateurs dont la fonction est identifiée comme nécessaire. ***La modélisation de formations communes ou de modules thématiques*** réunissant animateurs, personnels, ATSEM et enseignants, serait sans doute aussi à encourager ; cela irait dans le sens d'une nécessaire montée en puissance de la professionnalisation des différents intervenants ainsi que de la construction d'une culture partagée.

De la même façon, ***la formation continue*** de tous les intervenants ne peut être qu'un levier de réussite.



ministère
éducation
nationale





III. TEMPS SCOLAIRE, TEMPS PÉRISCOLAIRE : utiliser au mieux les possibilités d'aménagement qu'offre la réforme

3.1.

Des organisations et des aménagements variables

Le décret permet une grande souplesse dont beaucoup de communes et écoles se sont emparé afin de *répondre au mieux à des spécificités, des contraintes ou des habitudes locales*. Cela a permis parfois de donner les asperités et d'accorder les différents acteurs. On a observé, de fait, beaucoup de diversité dans les organisations retenues et d'évolutions au fil des premières semaines de mise en œuvre. *Ainsi, l'intelligence collective a-t-elle été stimulée.*

L'expérience de trois mois de mise en place de la nouvelle organisation du temps scolaire a mis en évidence l'existence de certaines difficultés. Cependant, la plupart de ces difficultés ont trouvé des solutions dans le cadre du décret qui réorganise le temps scolaire, et les autorités académiques ont su *créer ou recréer les conditions d'un dialogue constructif partout où c'était nécessaire*. À cet égard, les visites du comité de suivi ont pu avoir cet effet bénéfique (Romainville, par exemple) L'engagement des acteurs locaux et la souplesse du nouveau cadre réglementaire ont permis des ajustements qui ont pu être mis en œuvre dès le début de cette année scolaire. *Les problèmes repérés font systématiquement l'objet de réflexions au niveau des circonscriptions d'inspection* (la mobilisation totale des IEN et des conseillers pédagogiques est souvent soulignée) et des instances de pilotage. Ainsi, dans le département de la Drôme (académie de Grenoble), les IEN signalent que des ajustements ont été réalisés pour donner plus de fluidité au dispositif. Dans l'académie de Poitiers ou de Nancy-Metz, des modifications ont été entérinées sur la base des premiers enseignements dégagés de l'organisation mise en place à la rentrée, car elles ne remettaient pas en cause le cadre arrêté. *Les conseils d'école constituent un vecteur de régulation pour les acteurs* (Nantes, Limoges). À cet égard, il peut sembler indispensable qu'ils soient considérés comme des lieux de consultation et d'élaboration collective, même si, selon une partie des membres du comité, leur composition actuelle ne répond pas de façon optimale au nécessaire travail partenarial.

Les difficultés de mise en œuvre ont donc été entendues et les initiatives déjà prises ouvrent des pistes pour apporter partout des réponses. Dans le département de l'Ain (académie de Lyon), la plupart des communes ont mis en place des *comités de suivi afin d'améliorer les dispositions adoptées à la rentrée en restant dans le cadre de la réforme*. Dans l'académie de Limoges, *les ajustements ont généralement porté sur la gestion du périscolaire et sur l'articulation entre les temps scolaire et périscolaire*. En maints endroits, *les activités périscolaires de 45 minutes nécessitant le déplacement des élèves sont revues*.

Certains projets en effet, après avoir été formalisés, ont pu évoluer pour s'adapter aux réalités locales. Ainsi, une école maternelle qui avait mis en place un projet d'organisation horaire différent de l'école élémentaire voisine pour tenir compte des rythmes différents des jeunes enfants a dû malgré tout y renoncer à la demande des parents qui n'ont pu adapter leur organisation familiale à des horaires non identiques entre l'école élémentaire et l'école maternelle. La question des fratries est d'ailleurs un élément non négligeable à prendre en compte.



Dans la ville de Besançon, *des réflexions sont engagées pour adapter l'offre périscolaire à certains publics spécifiques* : élèves handicapés et élèves à besoins éducatifs particuliers ; l'adaptation de cette offre aux élèves des écoles maternelles est aussi en cours.

Cette adaptabilité de la réforme aux circonstances locales est révélée par l'analyse de l'association nationale des directeurs de l'éducation des villes (ANDEV) qui a souligné, lors de son audition devant le comité de suivi et dans une note préparatoire à son dernier congrès (fin novembre), que « les collectivités ont su combiner le génie territorial, avec les priorités du ministère de l'Éducation nationale ».

Les aménagements portent essentiellement sur les horaires et les activités périscolaires. Quelques exemples méritent d'être soulignés :

a) aménagements horaires

- temps périscolaire modulable avec horaires différents de récupération par les parents (Annecy)
- positionnement des activités périscolaires dans des créneaux différents selon les niveaux (maternelles/élémentaires) (Grand Quevilly)
- répartition des écoles en secteurs avec positionnement des activités périscolaires sur deux jours selon les secteurs
- positionnement des activités de détente et d'éveil après le repas et maintien d'une récréation avant la reprise du temps scolaire (Grand Quevilly)
- sieste partiellement comptabilisée comme du temps périscolaire (Monts de Châlus)

b) diversification des activités

- aménagement, selon les âges, de temps plus ludiques ou de détente (Annecy)
- organisation des activités en cycles ou selon des périodes distinctes tout au long de l'année (Montbéliard)
- activités différentes pour maternelles et élémentaires (Saint-Gratien)
- activités identiques pour enfants scolarisés dans une même classe afin de favoriser la complémentarité entre activités scolaires et périscolaires (Montbéliard)
- interventions (péri)scolaires dans le temps scolaire (Saint Brice Courcelles)
- mobilisation d'autres lieux que les écoles (médiathèque/bibliothèque, salle des fêtes, cinéma, gymnase/complexe sportif, école de musique/conservatoire, centre socioculturel, foyer, centre de loisirs, club, maison intergénérationnelle, maison de quartier, ludothèque etc. (plusieurs sites)

c) investissement utile de la pause méridienne

La pause méridienne est très souvent l'objet de discussion entre les municipalités et les conseils d'école (académies de Bordeaux, Caen, Nice...). *Sa durée nécessite parfois des ajustements.* Sans attendre la prochaine année scolaire, *la pause méridienne a pu être repensée dans plusieurs communes.* Par exemple, dans certains endroits, on a contesté la mise en place d'une pause méridienne trop longue (académie de Bordeaux) qui rendrait les élèves plus difficiles et plus agités l'après-midi. Mais les ajustements concernent essentiellement les écoles maternelles où la pause méridienne a été, à l'inverse, allongée (académies de Bordeaux, Caen), ce qui conduit à supprimer la récréation de l'après-midi (Hautes-Alpes).

La ville de Belfort s'engage à *faire de la pause méridienne un temps d'apaisement et de ressourcement des enfants* en prévoyant un mode d'animation préparant les enfants à une reprise sereine des activités scolaires.

L'allongement de la pause méridienne peut être une stratégie de démocratisation de l'accès aux activités périscolaires : dans l'académie de Grenoble, en Isère, la pause méridienne est plus souvent maintenue à deux heures ; elle est parfois enrichie d'activités éducatives prises en charge par les agents municipaux ; en



Haute-Savoie, la pause méridienne permet dans certaines communes à une grande majorité d'enfants de participer à des activités diversifiées.

Au regard des retours d'expériences, *de nombreuses collectivités proposent des organisations pour les maternelles privilégiant le repos, la régularité et la limitation du nombre d'intervenants* (Limoges). L'ANDEV souligne que « 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 » (note préparatoire au congrès de novembre). C'est dans cet esprit que doit être abordé le problème de la sieste à l'école maternelle.

c) organisations innovantes dans certaines communes rurales

Le problème de l'organisation des transports scolaires en zone rurale a parfois été signalé (académies de Nancy-Metz, de Lyon), ainsi que les complications créées par le « morcellement des compétences » des intercommunalités (Seine-et-Marne, académie de Créteil). Cependant, on observe également que *la réflexion sur l'organisation des activités périscolaires en zone rurale suscite des projets d'EPCI compétents pour la gestion de ces activités* (Caen, Reims). D'autres collectivités vont plus loin, comme le département de l'Ariège (académie de Toulouse) qui s'est doté d'un « *Schéma départemental pour les politiques éducatives concertées* » depuis 2012, autour duquel tous les partenaires éducatifs du département se sont associés, ce qui augure une réelle volonté des différents acteurs éducatifs à travailler ensemble. Avec des moyens limités, certains secteurs ruraux ont mis en place des organisations souvent remarquables (par exemple, dans le Lot et Garonne). Mais là où l'intercommunalité n'est pas développée et où les mutualisations sont inexistantes, la situation est beaucoup plus difficile. On constate cependant, au fil de la préparation de la rentrée 2014, la « *montée en puissance* » *de l'intercommunalité pour élaborer des projets d'organisation du temps scolaire et des activités périscolaires* (Lyon, Nantes, Rennes).

Très souvent, les communes rurales ont pensé la *mutualisation des moyens humains et des moyens financiers*. La mobilisation concertée des intervenants peut permettre en particulier d'éviter la concurrence entre collectivités et l'indisponibilité, source possible de difficultés d'organisation.

3.2.

Des transitions à construire de façon concertée entre temps scolaire et temps périscolaire et à bien formaliser

La « transition » entre la fin des classes et les TAP fait aussi l'objet de réflexions et de régulations. Il est arrivé que, faute de maîtrise de ce moment délicat, l'inscription des enfants dans les TAP ne soit pas connue des enseignants, d'où un flottement dommageable au moment de confier les enfants aux animateurs. Des mesures ont pu être rapidement prises pour régler le problème (académies de Versailles, Lyon, Nancy-Metz). Par exemple, dans l'académie de Nice, *la transition périscolaire/scolaire est considérée comme un point de réussite là où la fin de la pause méridienne est désormais constituée d'un temps calme dans la classe auquel contribuent ensemble l'animateur et l'enseignant.* Ainsi encore, dans l'académie de Rennes, *l'articulation temps scolaire/temps périscolaire est facilitée par l'implication active des enseignants et une bonne anticipation des outils de gestion des groupes par les communes.* Dans le département des Landes (académie de Bordeaux) des « *comités de pilotage restreints* » *des activités périscolaires sont mis en place*



pour définir les axes éducatifs et les objectifs opérationnels, même en l'absence de PEDT ; des enseignants y participent ; des temps de concertation réguliers avec les intervenants sont prévus.

Des protocoles de « transfert de responsabilités » pour l'articulation des temps scolaire/périscolaire sont mis en place (académie de Limoges). Dans le Pas-de-Calais (académie de Lille), pour répondre aux inquiétudes relatives à la continuité entre les temps scolaire et périscolaire, un groupe de travail a été mis en place, qui doit élaborer *une charte partagée par les enseignants et les animateurs*. Ces « protocoles de prise en charge des élèves » sont maintenant en cours d'élaboration ou de diffusion dans la plupart des académies (Nancy-Metz, Caen, Limoges, Poitiers...).

Le fait que les comportements exigés en classe et pendant le TAP soient différents alors que le lieu d'activité est le même a pu poser problème aux enseignants (académie de Nancy-Metz). A la Réunion, *des « règles de vie » pour les activités périscolaires ont été définies en référence au règlement intérieur des écoles et formalisées dans un « contrat enfants-encadrants »*. Les nécessaires ajustements portant notamment sur l'articulation des temps scolaire et périscolaire ont permis de dégager les lignes directrices d'un protocole permettant la transition entre les différents temps et harmonisant les « règles de vie » (gestion des enfants, responsabilité entre les intervenants et les enseignants, académie de Besançon).

Dans l'académie de Limoges, *des temps « tampon » sont proposés entre scolaire et périscolaire, ou avant la prise en charge par les transports*, pour limiter autant que possible les moments de stress liés à un déplacement ou à un transfert de responsabilité.

A Aubervilliers (académie de Créteil), où la mise en œuvre des nouveaux rythmes a engendré des tensions, une « cellule d'appui » a été mise en place pour définir les ajustements nécessaires dans le cadre d'une réflexion partagée.

On signale aussi l'effet positif de la désignation par la commune d'une personne « référent périscolaire » pour chaque école (Paris, Nancy-Metz, département de l'Aisne).

3.3.

La question des locaux reste un point de vigilance

Le partage des locaux scolaires pour l'organisation des activités périscolaire a souvent été vécu par les enseignants comme une dégradation de leurs conditions de travail et explique en partie les réticences de certains enseignants à mettre en œuvre les nouveaux rythmes scolaires (académies de Caen, Nancy-Metz, Aix-Marseille, Reims, Nantes, Lyon...).

Un peu partout *se mettent en place des codes de bonne conduite ou des chartes pour l'utilisation des locaux scolaires* et le *respect de l'intégrité de lieux* qui doivent demeurer avant tout des *lieux d'apprentissage pour les enfants ainsi que des lieux de travail et, au-delà, d'identité professionnelle pour les enseignants*.

Ainsi, dans l'académie de Nice (département du Var), des *règlements et chartes pour les transferts de responsabilité dans le cadre des PEdT* (permettant, notamment, d'organiser la mutualisation des équipements) sont élaborés ; ils ont été diffusés dans un stage de directeurs d'école. D'autres « *chartes d'utilisation des locaux scolaires* » sont maintenant élaborées (académies de Caen, Grenoble, Limoges, Nancy-Metz, Reims...) ou travaillées en conseil d'IEN (Martinique). Ailleurs, ce sont les comités de suivi départementaux qui ont élaboré ces outils (département du Pas-de-Calais).

Dans l'académie de Montpellier, une équipe de conseillers pédagogiques de circonscription est chargée de rédiger des « *outils académiques* ». En effet, l'utilisation des mêmes locaux (écoles ou autres équipements



communaux) sur des temps différents (scolaires, périscolaires,..) est le principal point de crispation, qui révèle à la fois la faible capacité financière des petites communes (qui possèdent peu de locaux autres que l'école) et l'insuffisance des locaux dans des communes qui ont une démographie scolaire conséquente et en augmentation (département de l'Hérault).

3.4.

Le financement de la réforme reste un point d'inquiétude pour les collectivités

Si les annonces gouvernementales, en matière de financement, ont été de nature à répondre à un certain nombre d'interrogations des collectivités, il continue néanmoins de s'exprimer une certaine inquiétude. Les représentants des collectivités ont rappelé l'importance d'être soutenus dans la mise en œuvre de la réforme des rythmes scolaires tant en termes d'ingénierie que financiers par l'Etat et la Caisse Nationale d'Allocations familiales. *Ils souhaitent ainsi que des outils d'information axés sur la mise en œuvre de la réforme et les dispositifs financiers existants puissent être mis à disposition des territoires* mais également que des personnes ressources soient identifiées tant dans les services déconcentrés de l'Education Nationale que dans ceux des caisses d'allocations familiales.

Sur la question spécifique du financement, au souhait des collectivités de voir pérennisées les aides mises en place, la prolongation du fonds d'amorçage pour la rentrée 2014-2015 dans les mêmes conditions qu'à la rentrée 2013-2014 et la participation de la branche famille à la mise en œuvre de la réforme des rythmes ont apporté une première série de réponses. Ainsi, les aides du fonds contribuent pour la commune à hauteur de 50€ par enfant inscrit dans ses écoles, auxquels s'ajoutent 40€ si elle fait partie des communes DSR ou DSU dites « cibles ». La CNAF a mis en place une aide spécifique apportant 54€ par an et par enfant. Sans doute faut-il aussi, pour avoir une idée plus juste du modèle économique, rapporter le coût par enfant au budget global d'une commune afin d'en jauger l'impact exact et de mesurer avec précision l'effort consenti par les communes et autres collectivités pour assurer le financement des activités éducatives périscolaires par rapport à la dépense d'éducation globale.

Une gestion optimale et la mutualisation des locaux et des ressources humaines ou encore le partenariat avec des associations locales semblent être des pistes à privilégier pour tenter de réduire les coûts. L'on rappellera alors que cette optimisation de la gestion de la réforme repose pour l'essentiel sur le dialogue et la concertation entre tous les acteurs.

SIXIÈME RECOMMANDATION

Soigner les transitions

Les premiers constats font ressortir *la nécessité de préparer les élèves au retour en classe après la pause méridienne ou de les accompagner vers les activités périscolaires.* Ces temps de transition qui sont aussi des déplacements dans l'espace impliquent un transfert de responsabilité et une sécurisation maximale pour les plus jeunes de nos élèves. Ils supposent donc une *implication des équipes pédagogiques dans la gestion des « phases passerelle » ainsi que la coordination entre les enseignants et les équipes éducatives.* La recherche de temps communs de réflexion et de régulation pour l'ensemble de la communauté éducative pourrait contribuer à créer une culture commune autour de l'enfant.



SEPTIÈME RECOMMANDATION

Soutenir les territoires en difficulté dans leur réflexion

Les difficultés rencontrées par certains territoires ruraux ou ruraux isolés sont souvent d'ordre matériel. Que les communes soient dans un schéma d'intercommunalité ou non, on ne peut qu'*encourager les mutualisations financières ou de ressources humaines* (animateurs). *Les organisations fondées sur l'alternance des activités* (dans une même semaine ou sur deux semaines) sont aussi une manière d'optimiser le volant d'animateurs.

Au-delà, dans tous les territoires où la réforme a du mal à s'imposer –pour quelque raison que ce soit (refus des communes, des enseignants ou des familles, difficultés matérielles), le comité recommande vivement la constitution d'outils de concertation et/ou de pilotage. L'appui des recteurs, DASEN et IEN, mais aussi de Jeunesse et Sports, des associations complémentaires de l'école et des fédérations d'éducation populaire, doit aussi être sollicité : il est essentiel dans l'explication des attendus de la réforme.

A ce titre, le ministre de l'Éducation nationale a demandé que 300 personnels de l'administration (IEN, conseillers pédagogiques, personnels administratifs) viennent renforcer temporairement les équipes d'appui pour accompagner les DASEN dans leurs échanges avec les élus. Ces personnels devront prioritairement venir en aide aux maires des zones rurales.

HUITIÈME RECOMMANDATION

Bien informer sur les sources de financement

Le comité insiste sur la nécessité que les outils d'information les plus clairs et les plus « pédagogiques » soient mis à la disposition des collectivités, concernant les diverses sources de financement et les moyens de les solliciter. Face à la relative complexité des différents flux financiers, ce travail d'explicitation doit être renforcé.