

2017

# [Evaluation nationale des PEDT]

## RAPPORT FINAL

27 mars 2017



*Liberté • Égalité • Fraternité*  
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

Ministère de la Ville, de la Jeunesse et des Sports

Direction de la Jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative



GRUPE ENEIS



## Table des matières

<b>Remerciements</b> .....	<b>6</b>
<b>Préambule</b> .....	<b>7</b>
Les enseignements issus des précédentes enquêtes .....	8
<b>Rappel des objectifs de l'étude, présentation du référentiel et de la méthodologie retenue</b> .....	<b>10</b>
Trois principaux objectifs assignés à la démarche d'évaluation .....	10
Des hypothèses fortes à objectiver .....	10
Vue d'ensemble : les différentes phases de la démarche .....	11
Le référentiel d'évaluation .....	11
Les questions évaluatives .....	11
La trame du référentiel .....	12
Les outils déployés.....	13
La conduite de l'enquête quantitative : modalités et données-clés .....	13
L'enquête qualitative : monographies.....	17
<b>Qu'est-ce qu'un PEDT ?</b> .....	<b>19</b>
L'outil de la généralisation d'une politique nationale mais aussi de la formalisation d'un projet politique local ...	19
Les différents types de PEDT .....	21
<b>Analyse des résultats par question évaluative</b> .....	<b>25</b>
Question 1 : Le PEDT a-t-il constitué une opportunité pour les collectivités de formuler une politique éducative ou de renforcer leurs ambitions en la matière ? .....	25
Question 2 : La mise en œuvre du PEDT a-t-elle permis d'améliorer la complémentarité éducative sur le territoire et d'affirmer le rôle des communes comme principal coordinateur de l'offre éducative ? .....	34
Question 3 : La mise en œuvre du PEDT a-t-elle permis de démocratiser l'accès à l'offre périscolaire du territoire et de renforcer la participation des usagers ? .....	45
Question 4 : La mise en œuvre du PEDT a-t-elle permis d'améliorer la qualité de l'offre périscolaire et d'impulser une logique de parcours global de l'enfant ? .....	52
Question 5 : La mise en œuvre du PEDT a-t-elle permis de sécuriser le cadre périscolaire et les parcours professionnels des intervenants ? .....	60
<b>Perspectives et préconisations</b> .....	<b>75</b>
Coordination nationale du dispositif .....	75
Clarifier les objectifs du PEDT .....	75
Soutenir l'évaluation .....	75
Articuler le PEDT avec les dispositifs éducatifs existants .....	76
Renforcer la cohérence des sources de financement et leur lisibilité.....	76
Consolider l'accompagnement départemental.....	77
Promouvoir la mutualisation des PEDT à l'échelle intercommunale .....	78
Mise en œuvre du PEDT sur son territoire .....	79
Quelques bonnes pratiques repérées sur le terrain.....	79
Recommandations pour le pilotage .....	80
Collaboration entre les acteurs .....	82

## Table des illustrations cartographiques

<b>Carte 1 : Nombre de collectivités ayant répondu à l'enquête par département</b> .....	14
<b>Carte 2 : Part des PEDT représentés dans l'enquête sur le nombre total de PEDT signés par département</b> .....	14
<b>Carte 3 : Part des PEDT signés en 2013-2014 par département</b> (sources : données issues de l'enquête par questionnaire).....	16
<b>Carte 4 : Part des PEDT intercommunaux ou pluri communaux parmi l'ensemble des PEDT signés par département</b> (sources : données ENRYSCO – Ministère Education Nationale) .....	16
<b>Carte 5 : Part des collectivités ayant répondu à l'enquête et dont le PEDT ne couvre qu'un seul temps d'accueil</b> (sources : données issues de l'enquête par questionnaire).....	30
<b>Carte 6 : Part des communes disposant d'au moins un accueil périscolaire rapporté au nombre de communes disposant d'au moins une école (en %)</b> .....	62
<b>Carte 7 : Part des collectivités ayant répondu à l'enquête et déclarant une préexistence d'ACM (en %)</b> .....	63
<b>Carte 8 : Part des collectivités ayant déclaré des ACM depuis la mise en place de leur PEDT (en %)</b> .....	63

## Table des illustrations graphiques

Graphique 1 : L'impact du PEDT sur la définition de nouvelles priorités éducatives.....	20
Graphique 2 : La présence de dispositifs éducatifs territoriaux formalisés avant la mise en place des PEDT.....	26
Graphique 3 : La présence de dispositifs éducatifs territoriaux formalisés avant la mise en place des PEDT selon la taille des collectivités.....	26
Graphique 4 : Les dispositifs dont les collectivités disposaient déjà.....	27
Graphique 5 : Répartition des temps pris en compte par le PEDT.....	28
Graphique 6 : L'impact du PEDT sur la définition de nouvelles priorités éducatives selon le type de collectivités.....	28
Graphique 7 : Les principaux objectifs énoncés dans les PEDT.....	29
Graphique 8 : Les temps d'accueil pris en compte par le PEDT.....	29
Graphique 9 : Les publics couverts par le PEDT.....	30
Graphique 10 : Le niveau de satisfaction des collectivités envers leur PEDT.....	31
Graphique 11 : Les difficultés rencontrées dans l'élaboration du PEDT.....	31
Graphique 12 : Les difficultés rencontrées dans l'élaboration du PEDT selon la taille de la population concernée.....	32
Graphique 13 : La nature des écarts constatés entre les objectifs et les actions réalisées.....	32
Graphique 14 : La nature des écarts quantitatifs constatés entre les objectifs et les actions réalisées.....	32
Graphique 15 : La nature des écarts qualitatifs constatés entre les objectifs et les actions réalisées.....	33
Graphique 16 : L'impact du PEDT sur la prise en compte des questions éducatives selon la taille des collectivités.....	36
Graphique 17 : Les partenaires représentés dans les comités de pilotage PEDT.....	36
Graphique 18 : L'impact du PEDT sur les relations partenariales de la collectivité (en fonction du nombre d'habitants).....	37
Graphique 19 : Les thématiques sur lesquelles les collectivités ont consulté et associé les familles.....	37
Graphique 20 : La connaissance par les collectivités des GAD et leurs attentes d'accompagnement des services de l'Etat et de la CAF.....	38
Graphique 21 : La mise en place de dispositifs de suivi de la mise en œuvre du PEDT.....	40
Graphique 22 : La prise en compte de l'évaluation du projet dans le cadre du PEDT.....	40
Graphique 23 : La prise en compte de l'évaluation du projet dans le cadre du PEDT selon la taille des collectivités.....	40
Graphique 24 : motivations dans l'élaboration du PEDT.....	41
Graphique 25 : type de ressources territoriales mobilisées dans le cadre du PEDT.....	42
Graphique 26 : Le point de vue des collectivités sur le regroupement de communes dans un même PEDT.....	43
Graphique 27 : La nature des avantages identifiés dans le cadre d'un regroupement de communes.....	43
Graphique 28 : Les modes d'organisation choisis par les collectivités pour la mise en place des TAP en maternelle et élémentaire.....	46
Graphique 30 : la fréquentation de communication des collectivités envers les familles sur l'offre périscolaire.....	47
Graphique 31 : Les outils d'information mobilisés par les collectivités.....	47
Graphique 32 : Le types de mesures mises en place par les collectivités pour faciliter l'accueil des enfants en situation de handicap sur le temps périscolaire.....	49
Graphique 33 : L'accueil des enfants en situation de handicap sur le temps périscolaire.....	50
Graphique 34 : La mise en place de mesures spécifiques pour l'accueil d'enfants en situation de handicap.....	50
Graphique 35 : La mise en place de mesures spécifiques pour l'accueil d'enfants en situation de handicap selon la taille des collectivités.....	50
Graphique 36 : L'évolution de l'offre d'activités depuis la mise en place du PEDT.....	52
Graphique 37 : L'évolution de l'offre d'activités depuis la mise en place du PEDT selon la taille de la collectivité.....	53
Graphique 38 : L'évolution de l'offre d'activités selon le type de PEDT.....	53
Graphique 39 : Le mode d'organisation des activités périscolaire privilégié par les collectivités.....	54
Graphique 40 : Le type de familles d'activités proposées par les collectivités sur le temps périscolaire.....	54
Graphique 41 : La prise en compte du choix des enfants dans les activités auxquelles ils participent.....	56
Graphique 42 : La prise en compte de la possibilité pour l'enfant de ne pas participer aux activités proposées.....	56
Graphique 43 : La prise en compte de la possibilité pour l'enfant de ne pas participer aux activités proposées selon la taille de la collectivité.....	57
Graphique 44 : Le niveau d'information des intervenants périscolaires concernant les objectifs de découverte assignés aux activités périscolaires.....	58
Graphique 45 : Le lien entre le contenu des activités périscolaires et les projets d'école.....	58

<b>Graphique 46 : Les acteurs qui participent aux temps de partage ou de bilans mis en place pour assurer la cohérence du contenu des activités proposées .....</b>	<b>59</b>
<b>Graphique 47 : Evolution de l'offre d'accueil en Accueil Collectif de Mineurs au niveau national .....</b>	<b>61</b>
<b>Graphique 48 : La déclaration des accueils périscolaires en Accueil Collectif de Mineurs selon la taille des collectivités .....</b>	<b>62</b>
<b>Graphique 49 : Les freins à la déclaration des accueils en ACM recensés par les collectivités .....</b>	<b>64</b>
<b>Graphique 50 : l'évolution du niveau de qualification des intervenants .....</b>	<b>65</b>
<b>Graphique 51 : La mise en place de formations pour les intervenants périscolaires .....</b>	<b>65</b>
<b>Graphique 52 : Le type de formations proposées .....</b>	<b>65</b>
<b>Graphique 53 : Le type de formations proposées selon la taille de la collectivité .....</b>	<b>66</b>
<b>Graphique 54 : La formation des intervenants de disposant d'aucune qualification spécifique relative à l'enfance et à la jeunesse .....</b>	<b>66</b>
<b>Graphique 55 : Le statut des intervenants périscolaires selon la taille des collectivités .....</b>	<b>67</b>
<b>Graphique 56 : Les différents statuts professionnels représentés parmi les intervenants extérieurs .....</b>	<b>68</b>

## Remerciements

Le présent rapport a été élaboré pour le compte du Ministère de la Ville, de la Jeunesse et des Sports par les cabinets **Education & Territoires et le Groupe ENEIS**. Ont participé à la conduite de l'évaluation et à la rédaction du rapport : Serge POUTS-LAJUS (Education & Territoires), Marjorie NORBIS (Education & Territoires), Marion HAJDENBERG (Groupe ENEIS) et Julie JAFFRÉ (Groupe ENEIS).

Les travaux ont été menés sous le pilotage opérationnel de **Gildas BOUVET, Chargé de mission à l'aménagement des rythmes de l'enfant et aux projets éducatifs territoriaux** et sous la responsabilité de Jean-Benoît DUJOL, Directeur de la Jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative, de Mathias LAMARQUE, Sous-directeur de l'éducation populaire et de Marc ENGEL, Chef du bureau de la protection des mineurs en accueil collectif et des politiques éducatives locales à la DJEPVA.

Nous tenons à remercier ici les membres du comité de pilotage de l'étude pour leur contribution à la définition et à l'avancement des travaux :

Cathy BIRONNEAU-COMBELLES (DDCS du Nord), Jean-Philippe CHAPELLE (DDCS de la Manche), Etienne BUTZBACH, expert de la Ligue de l'Enseignement, Guillaume DAURES (Direction des Sports), Aziz CHLIEH (Pôle ressource national des sports de pleine nature), Laetitia VIPARD (CNAF), Fabien EMMANUELI (DGESCO), Sébastien FERRIBY (AMF), Renaud FOIRIEN (INJEP), Didier JACQUEMAIN (CAPE), Rébecca JOURDAIN (CGET), Virginie LANLO (AMF), Pierre-Emmanuel PANIER (Direction des Sports), Catherine TANGUY (CNFPT), Sébastien VILAPLANA (DDCS/PP des Hautes Alpes)

Nous tenons également à adresser nos remerciements à l'ensemble des DDCS/PP qui se sont largement mobilisées pour la réalisation de l'enquête.

Enfin, nous aurons une attention toute particulière pour les acteurs qui ont accepté de participer à la phase qualitative de l'étude. Nous adressons donc nos sincères remerciements, pour la qualité de leur accueil et des échanges organisés sur le terrain, aux élus et techniciens des collectivités, ainsi qu'aux acteurs institutionnels de ces territoires (DDCS/PP, DSDEN/DASEN, CAF) :

- Pour la Haute-Garonne : communes de Toulouse, Aucamville, Montesquieu-Lauragais, communauté de communes Louges et Touch
- Pour le Val d'Oise : communes d'Argenteuil et de Gonesse
- Pour la Creuse : communes de Lussat, Guéret, Boussac et communauté de communes Bénévent de Grand Bourg
- Pour la Sarthe : communes du Mans, de Mulsanne, communauté de communes du Pays-Fléchois et du Sud-Est du Pays Manceau
- Pour les Vosges : commune de Contrexéville, RPI de La Bourgonce et communauté de communes des Marches de Lorraine

## Préambule

Depuis 2008, le temps scolaire des enfants était réparti sur 4 journées d'enseignement, soit 144 jours de cours environ par an (contre une moyenne de 187 dans les pays de l'OCDE). Cette organisation du temps scolaire allait naturellement de pair avec une concentration des heures d'enseignement sur la journée. Cette intensité des journées scolaires a été décrite par les spécialistes, la fatigue générée nuisant à la qualité de l'apprentissage.

Le gouvernement a donc fait le choix au cours de l'année 2012 de lancer une concertation sur l'organisation du temps scolaire à l'école primaire et sur son adéquation avec le respect du rythme de l'enfant. **Un décret relatif à l'organisation du temps scolaire dans les écoles maternelles et élémentaires a ainsi été publié le 24 janvier 2013** (Décret n° 2013-77 du 24 janvier 2013) faisant évoluer l'organisation de la semaine d'école de 4 jours à 4,5 jours avec l'introduction d'une demi-journée d'enseignement le mercredi matin (ou à titre dérogatoire le samedi matin), permettant ainsi de raccourcir les journées complètes de 45 minutes, le temps libéré pouvant être consacré à des activités de « découverte ».

Dans le prolongement de ce décret, le gouvernement a publié le **8 juillet 2013** son projet de **loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école**. La loi prévoit notamment que des activités périscolaires prolongeant le service public de l'éducation et en complémentarité avec lui puissent être organisées dans le cadre d'un **Projet Educatif Territorial (PEDT)**.

Par la suite, le **décret n° 2013-707 du 2 août 2013 relatif au projet éducatif territorial portant expérimentation relative à l'encadrement des enfants scolarisés bénéficiant d'activités périscolaires** est venu préciser qu'à titre expérimental, pour une durée de trois ans, les taux d'encadrement des accueils de loisirs périscolaires organisés dans le cadre d'un projet éducatif territorial pourront être réduits par rapport aux taux prévus par l'article R. 227-16 du code de l'action sociale et des familles, sans pouvoir être inférieurs à :

- Un animateur pour 14 mineurs âgés de moins de 6 ans ;
- Un animateur pour 18 mineurs âgés de 6 ans ou plus.

Le desserrement des taux ainsi que d'autres adaptations réglementaires ont été pérennisés par le décret du 1er août 2016 et sont désormais inscrits dans le code de l'action sociale et des familles.

La notion de Projet Educatif Territorial a par la suite été précisée dans le cadre de la **Circulaire du 19 décembre 2014** :

**« Le projet éducatif territorial (PEDT) formalise une démarche permettant aux communes et aux EPCI volontaires de proposer à chaque enfant un parcours éducatif cohérent et de qualité avant, pendant et après l'école, organisant ainsi, dans le respect des compétences de chacun, la complémentarité des temps éducatifs ».**

Par ailleurs, depuis la **Loi de finances 2015**, l'élaboration du PEDT est devenue une **condition obligatoire** pour l'obtention du fonds de soutien de l'Etat (article 96) :

- Pour 2015-2016, le fonds de soutien de l'État sera versé à toutes les communes pour les écoles maternelles et élémentaires publiques ou privées sous contrat ayant mis en œuvre la réforme et pour lesquelles les activités périscolaires sont organisées dans le cadre d'un projet éducatif territorial (cf. décret n° 2015-996 du 17 août 2015).

Suite à l'application de la circulaire du 19 décembre 2014, un grand nombre de collectivités ont choisi de signer une convention de PEDT. **91% des communes disposant d'une école publique ont mis en place un PEDT au 1<sup>er</sup> janvier 2016**. L'année 2017 marque le début d'une vague de renouvellement des PEDT pour les collectivités qui se sont engagées dans la démarche pour une durée de 3 ans dès 2014. Dans

Décret n°  
2013-77 du 24  
janvier 2013

Loi du 8 juillet  
2013

Décret  
n°2013-707 du  
2 août 2013

Circulaire du  
19 décembre  
2014

Loi du 29  
décembre  
2014

Circulaire du 8  
novembre  
2016

cette perspective, la **circulaire interministérielle du 8 novembre 2016** investit les Groupes d'Appui Départementaux (GAD), et plus spécifiquement des DDCS/PP et DSDEN, d'une mission de bilan quantitatif et qualitatif des choix d'organisation et réaffirme leur rôle d'accompagnement des collectivités notamment en ce qui concerne l'évaluation de leur propre PEDT.

## Les enseignements issus des précédentes enquêtes

---

Dès les premières années de mises en œuvre de la réforme des rythmes scolaires, de nombreuses études et enquêtes de suivi ont été menées aussi bien à l'initiative de collectivités sur la base de leurs expériences individuelles comme ce fut le cas à Paris dès 2014, qu'au niveau national par des représentants des collectivités et de l'Etat mais aussi des organisations syndicales. L'attention a été portée dans un premier temps sur les problématiques directement liées aux nouveaux horaires et aux nouveaux temps d'activités périscolaires, à leurs impacts tant sur le plan des rythmes de l'enfant que sur le plan organisationnel pour les enseignants, les personnels municipaux et les familles. L'enquête annuelle menée par l'AMF conjointement à la CNAF depuis 2013 a ainsi mis en évidence un certain nombre de difficultés suscitées par la réforme qui ont pu être aggravées par un délai d'application souvent jugé trop court par les collectivités. Si une partie de ces difficultés ont progressivement pu être surmontées après les premières années de mise en œuvre, d'autres sont considérées comme persistantes et structurelles :

- L'effort financier que représente la mise en place des nouveaux temps d'activités périscolaires et qui ne serait pas complètement compensé par le fonds de soutien de l'Etat ;
- Les difficultés de recrutement d'intervenants ;
- L'absence de locaux adaptés pour conduire des activités.

En ce qui concerne deux des sujets parmi les plus controversés de la réforme, à savoir les éventuels bénéfices de la nouvelle organisation des temps scolaires sur les apprentissages et son impact sur la fatigue des enfants, peu de données objectives ont été produites à ce jour mises à part quelques études de cas localisées, mais les témoignages d'enseignants et de parents régulièrement mis en avant suggèrent une fatigue accrue des enfants. Au niveau du ministère de l'Education nationale, la Direction de l'Evaluation, de la Prospective et de la Performance s'est engagée à produire une évaluation des premiers résultats observables sur le niveau scolaire d'un échantillon d'enfants dans le courant de l'année 2017.

Au-delà de l'analyse de la dimension organisationnelle des nouvelles activités périscolaires et des impacts des nouveaux rythmes sur les temps scolaires, la généralisation des PEDT, désormais en passe d'être achevée, fait émerger un nouvel angle d'analyse qui est celui du projet politique porté au niveau local par chaque collectivité signataire d'un PEDT dans son ambition et sa capacité à structurer une offre périscolaire de qualité.

Les premières études à avoir traité des PEDT en tant que tels et des dynamiques qu'ils ont pu susciter sur les territoires datent de 2015-2016. Il s'agit de l'étude menée par l'observatoire POLOC<sup>1</sup> et du rapport réalisé par la sénatrice de Gironde et Vice-Présidente du Sénat Françoise Cartron<sup>2</sup>. Dans les deux cas, les auteurs soulignent la variété des modes d'organisation du périscolaire et des initiatives entreprises au niveau local et inscrites au PEDT. Ce constat témoigne de la volonté des territoires de concevoir un projet éducatif en phase avec leurs publics et leurs besoins. On souligne aussi, contrairement aux craintes souvent exprimées au lendemain de la réforme, un fort investissement des plus petites communes et des zones rurales qui ont dû organiser pour la première fois une offre périscolaire dans un cadre structuré. La généralisation des PEDT aurait donc eu un véritable effet de massification des temps périscolaires qui doit s'accompagner nécessairement d'une redéfinition des objectifs qui leur sont assignés. Passées les premières difficultés liées à la mise en œuvre de la nouvelle organisation des temps, les auteurs des deux rapports soulignent que la réflexion doit désormais porter sur la dimension qualitative de l'offre proposée dans le cadre du PEDT et de sa complémentarité avec l'ensemble des temps éducatifs.

---

<sup>1</sup> Observatoire des politiques locales d'éducation et de la réussite éducatives, Etude sur la généralisation des PEDT, Rapport 2016

<sup>2</sup> Françoise Cartron vice-présidente du Sénat, sénatrice de Gironde, « Rythmes scolaires : rapport sur la mise en place des projets éducatifs territoriaux », mai 2016



L'année 2017 marque le début d'une première vague de renouvellement des PEDT. Il convient de prolonger ces analyses et d'évaluer les effets des PEDT au-delà de ceux propres à la réforme des rythmes scolaires et de rendre compte de la variété des réalités qu'ils recouvrent.

## Rappel des objectifs de l'étude, présentation du référentiel et de la méthodologie retenue

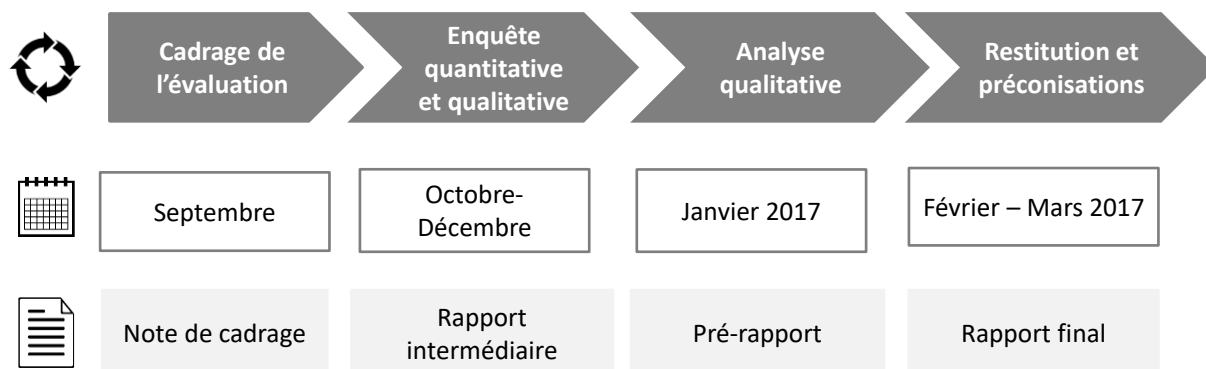
### Trois principaux objectifs assignés à la démarche d'évaluation

- ❖ **Dresser une typologie des PEDT centrée sur le périmètre périscolaire**
  - Identifier les différents modèles de PEDT (modes d'organisation, modes de collaboration entre acteurs etc.)
  - Mettre en avant les disparités inter et infra-départementales
- ❖ **Etablir un bilan de la mise en œuvre des PEDT**
  - Mettre en lumière les écarts entre le prévisionnel et le réalisé (écarts quantitatifs en termes de fréquentation et de budget, écarts qualitatifs entre les ambitions et leur concrétisation), de même que les éventuelles dynamiques régressives induites
  - Identifier les leviers et les freins pour les collectivités quant à la mise en œuvre du PEDT (focus particulier à opérer sur les zones rurales)
- ❖ **Etoffer la capacité d'accompagnement des collectivités**
  - Identifier et valoriser les bonnes pratiques
  - Formuler des préconisations à l'attention de l'Etat et des Groupes d'Appui Départementaux en matière d'accompagnement

### Des hypothèses fortes à objectiver

- ❖ **Sur les effets opérationnels des PEDT**
  - En termes de hausse de la fréquentation des temps périscolaires
  - En termes de structuration de l'environnement périscolaire (cadre légal)
  - En termes d'impact sur l'extrascolaire également (transfert des crédits à moyens constants vers le périscolaire)
- ❖ **Sur les effets qualitatifs des PEDT**
  - En termes de répartition des rôles entre communes / Education Nationale et acteurs associatifs sur l'animation périscolaire (partenariats et co-éducation)
  - En termes de montée en puissance des communes en matière de politique éducative
  - En termes de diversification et d'amélioration de la qualité de l'offre éducative des territoires
  - En termes de démocratisation des activités périscolaires et extrascolaires
  - En termes de professionnalisation des intervenants

## Vue d'ensemble : les différentes phases de la démarche



## Le référentiel d'évaluation

### Les questions évaluatives

---

- 1 La démarche de PEDT a-t-elle constitué une opportunité pour les collectivités de formuler ou de réaffirmer les orientations de leur politique éducative ? Dans quelle mesure les actions réalisées coïncident-elles avec leurs ambitions initiales ?
- 2 La mise en œuvre du PEDT a-t-elle permis d'améliorer la complémentarité éducative sur le territoire et d'affirmer le rôle des communes comme principal coordinateur de l'offre éducative ?
- 3 La mise en œuvre du PEDT a-t-elle permis de démocratiser l'accès à l'offre périscolaire du territoire et de renforcer la participation des usagers ?
- 4 La mise en œuvre du PEDT a-t-elle permis d'améliorer la qualité de l'offre périscolaire et d'impulser une logique de parcours global de l'enfant ?
- 5 La mise en œuvre du PEDT a-t-elle permis de sécuriser le cadre périscolaire et les parcours professionnels des intervenants ?

## La trame du référentiel

Questions évaluatives	Critères de jugement	Exemples d'indicateurs
<p>La démarche de PEDT a-t-elle constitué une opportunité pour les collectivités de formuler ou de réaffirmer les orientations de leur politique éducative ? Dans quelle mesure les actions réalisées coïncident-elles avec leurs ambitions initiales ?</p>	<p>Une politique éducative était déjà formalisée avant la mise en place du PEDT</p> <p>La collectivité a souhaité se saisir de l'opportunité du PEDT pour renforcer ses ambitions éducatives</p> <p>Le PEDT a permis à la collectivité de formaliser de nouvelles priorités éducatives pour le territoire</p> <p>Le périmètre du PEDT dépasse le simple cadre de la mise en place des heures dégagées par la réforme.</p> <p>La collectivité a éprouvé des difficultés dans l'élaboration de son PEDT</p> <p>La démarche de PEDT a incité la collectivité à s'investir davantage dans le domaine éducatif</p> <p>Etc.</p>	<p>Existence d'autres dispositifs en matière d'éducation sur le territoire</p> <p>Priorisation des motivations de mise en place du PEDT</p> <p>Variété des partenaires associés à l'élaboration du PEDT</p> <p>Degré de satisfaction de la collectivité à l'égard de son PEDT</p>
<p>La mise en œuvre du PEDT a-t-elle permis d'améliorer la complémentarité éducative sur le territoire et d'affirmer le rôle des communes comme principal coordinateur de l'offre éducative ?</p>	<p>Le PEDT n'a pas été uniquement conçu comme un projet isolé</p> <p>Les modalités d'élaboration du PEDT ont permis d'associer l'ensemble des parties prenantes</p> <p>Les ressources du territoire ont été largement mobilisés dans la mise en œuvre du PEDT.</p> <p>La démarche de PEDT a contribué à un rééquilibrage des moyens</p> <p>Les communes font le choix de se regrouper pour signer un PEDT</p> <p>Etc.</p>	<p>Référence aux autres dispositifs éducatifs dans le document PEDT</p> <p>Composition du comité de pilotage</p> <p>Nombre de nouveaux partenariats</p> <p>Evolution des moyens attribués aux temps scolaire, périscolaire, etc.</p> <p>Perception de la plus-value de la démarche par la collectivité et les partenaires</p>
<p>La mise en œuvre du PEDT a-t-elle permis de démocratiser l'accès à l'offre périscolaire du territoire et de renforcer la participation des usagers ?</p>	<p>L'offre périscolaire du territoire augmente en volume</p> <p>La fréquentation des temps périscolaires se diversifie</p> <p>Les modalités d'organisation des familles sont prises en compte</p> <p>Les besoins spécifiques des enfants sont mieux pris en compte</p> <p>Etc.</p>	<p>Nombre de places ACM créées</p> <p>Part d'enfants inscrits sur les NAP, sur la pause méridienne, sur le périscolaire du soir etc.</p> <p>Modalités de consultation des familles sur l'ARE/les activités</p> <p>Modalités d'accueil des enfants en situation de handicap</p>
<p>La mise en œuvre du PEDT a-t-elle permis d'améliorer la qualité de l'offre périscolaire et d'impulser une logique de parcours global de l'enfant ?</p>	<p>Un diagnostic de l'offre périscolaire a été conduit</p> <p>L'articulation des temps scolaires et périscolaires est fluide</p> <p>Le contenu de l'offre éducative globale est pensé de façon concertée</p> <p>Le nouveau contenu périscolaire a permis de bien prendre en compte le rythme de l'enfant</p> <p>Etc.</p>	<p>Désignation de référents périscolaires en cas d'accueil non déclaré</p> <p>Le contenu des NAP a été pensé en lien avec les orientations du projet d'école</p> <p>Plage d'accueil totale d'un enfant sur la journée</p>
<p>La mise en œuvre du PEDT a-t-elle permis de sécuriser le cadre périscolaire et les parcours professionnels des intervenants ?</p>	<p>La gestion des intervenants s'est améliorée</p> <p>Des intervenants plus qualifiés sont recrutés</p> <p>La sécurité des enfants lors des transports entre les différents temps éducatifs est (mieux) assurée</p> <p>La mise en place des NAP a généré des créations d'emploi</p> <p>Etc.</p>	<p>Un processus de recrutement a été mis en place/clarifié</p> <p>Part des intervenants non qualifiés</p> <p>Mise en place d'un protocole de sécurité</p> <p>Nombre d'intervenants sur les activités périscolaires</p>

## Les outils déployés

### La conduite de l'enquête quantitative : modalités et données-clés

#### ❖ Questionnaire

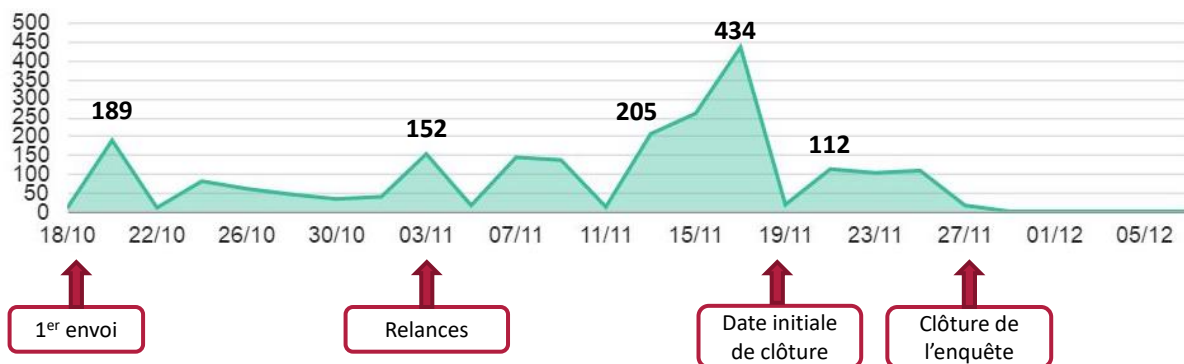


##### Calendrier de l'enquête quantitative

Mise en place d'une hotline	<b>19 octobre 2016</b>	Envoi de l'enquête à toutes les collectivités françaises signataires d'un PEDT
	<b>3 novembre 2016</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Relance générale pour l'ensemble des destinataires</li> <li>Relance ciblée auprès des DDCS des départements enregistrant un faible taux de retour</li> </ul>
	<b>18 novembre 2016</b>	Date initiale de clôture de l'enquête
	<b>25 novembre 2016</b>	Date définitive de clôture de l'enquête



##### Evolution du nombre de réponses enregistrées par jour d'enquête



##### Structure du questionnaire

Chapitres du questionnaire	Question évaluative associée
1 Fiche d'identité du territoire	
2 Mode d'organisation des temps choisi par votre collectivité	3-5
3 Modalités d'élaboration du PEDT : acteurs associés, accompagnement	1-2
4 Périmètre et ambitions du PEDT : publics visés et objectifs éducatifs	1
5 Contenu et organisation des activités périscolaires	4
6 Modalités organisationnelles des activités périscolaires	3-5
7 Modalités de pilotage, suivi et évaluation du PEDT	2
8 Enseignements et perspectives pour le renouvellement du PEDT	1-2-3-4

## ❖ Analyse des taux de retour

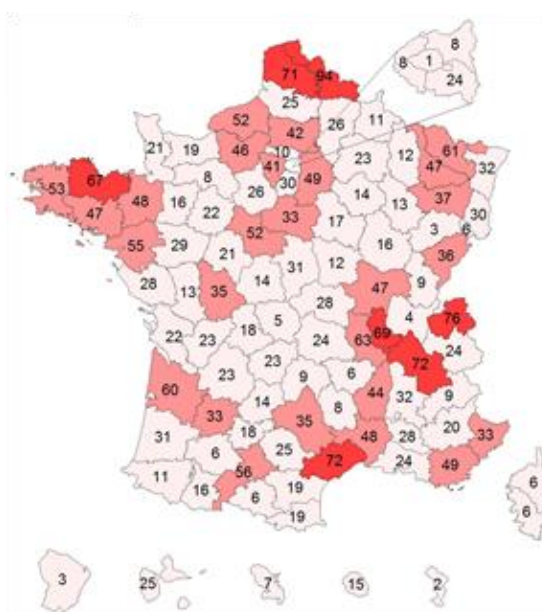
*Un objectif de taux de retour de 25% des collectivités signataires d'un PEDT*

- 3850 réponses, concernant 7553 communes soit **37,8% des communes signataires d'un PEDT** (sur la base de 20 000 communes signataires)

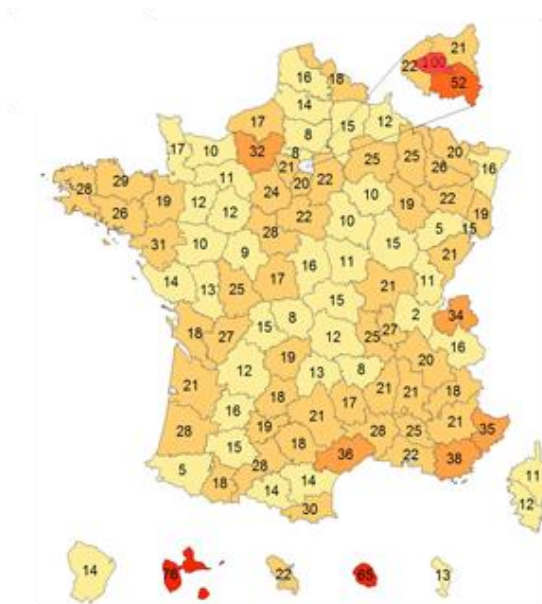
*Une répartition inégale des réponses par département*

- Un nombre de répondants plus important dans **le Nord, le Pas-de-Calais, la Haute-Savoie, l'Isère, l'Hérault, le Rhône**, ou encore **les Côtes-d'Armor**
- Des départements dont **le taux de retour est inférieur à leur poids en termes de nombre de communes** : Haute-Corse, Corrèze, Doubs, Nièvre, Puy-de-Dôme, Bas et Haut Rhin, Sarthe et Vendée

**Carte 1 : Nombre de collectivités ayant répondu à l'enquête par département**



**Carte 2 : Part des PEDT représentés dans l'enquête sur le nombre total de PEDT signés par département**



*Sources : données issues de l'enquête transmises par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT (carte 1) mises en lien avec les données du Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche sur le nombre total de PEDT signés par département en février 2017 (carte 2).*

Dans le cadre de cette enquête, le taux de réponse par département est très disparate (carte 1):

- 94 collectivités ayant signé un PEDT ont répondu au questionnaire dans le département du Nord, 76 collectivités dans le département de la Haute-Savoie et 72 collectivités en Isère et dans l'Hérault
- A l'inverse, seules 3 collectivités ont dans le département de la Haute Saône ; 4 collectivités dans l'Ain et 5 collectivités dans la Creuse ont répondu à l'enquête

Si on rapporte ce nombre de réponses au nombre total de PEDT signés dans chaque département (carte 2), **9 départements se distinguent avec un taux de réponse supérieur à 31%** (à l'exception de Paris qui enregistre 1 PEDT pour 1 seule commune) : c'est le cas des Alpes-Maritimes (35%), de l'Eure (32%), de l'Hérault (36%), de la Haute Savoie (34%), du Var (38%), du Val de Marne (52%), de la Guadeloupe (76%) et de la Réunion (65%).

A l'inverse, au vu du nombre de PEDT signés dans ces départements, le nombre de collectivités ayant répondu à l'enquête est assez faible en proportion, c'est le cas de : l'Ain (2%) ; la Haute Saône (4,8%); les Pyrénées Atlantiques (5,2%), la Creuse (7,5%), l'Oise (7,7%) et le Val d'Oise (7,7%).

### ❖ Analyse de la représentativité

*Un échantillon de répondants n'ayant pas conduit à un redressement de l'enquête*



#### **Des critères de redressement peu satisfaisants**

- **Représentation départementale** : des départements n'ayant que très peu de réponses dans l'échantillon conduisant à élaguer de façon excessive le reste de l'échantillon en cas de redressement;
- **Nombre d'habitants** : impossible à appliquer du fait qu'une part des PEDT sont intercommunaux;
- **Rural/ Urbain** : impossible à appliquer du fait qu'une part des PEDT intercommunaux se situent à la fois sur des territoires ruraux et urbains (ville centre et communes rurales aux alentours)



#### **Des données de l'échantillon correspondant à celles de l'Education nationale**

- 13% des PEDT sont intercommunaux d'après l'Education Nationale
- 13,4% des PEDT sont intercommunaux dans l'échantillon de l'enquête

### ❖ Analyse des taux de réponse

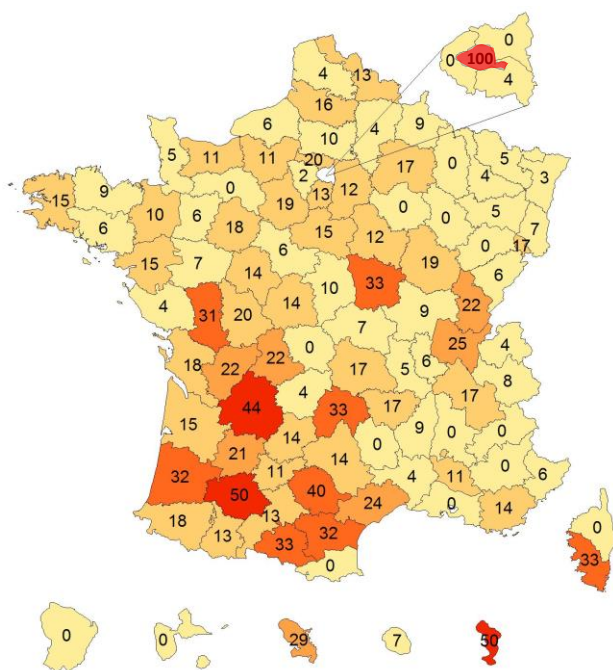
*Des taux de réponse qui diffèrent en fonction des questions posées et des données, de fait, parfois peu exploitables*

- Un taux de remplissage global du questionnaire de **79,6%**
- Quelques questions présentant des taux de réponse plus faibles

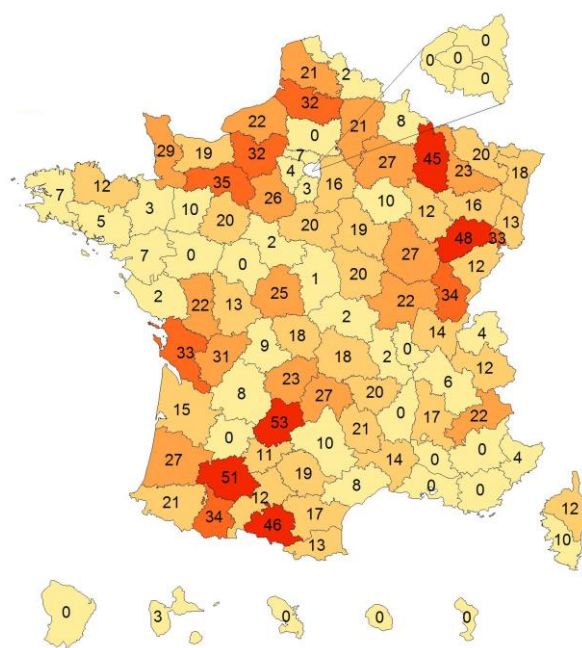
Questions portant sur la tarification (taux de réponse d'environ 60%) : tarif payé par les parents ? Coût pour la collectivité ?	<p>Difficultés de compréhension des questions : tarif payé par les parents ou coût pour la collectivité ?</p> <p>Difficultés pour les répondants à avoir les chiffres, à calculer, et doutes sur la période à calculer (année civile ou une année scolaire)</p> <p>Difficultés pour avoir les chiffres, méconnaissance des diplômes</p> <p>Défaut du questionnaire : aucune modalité de réponse pour les répondants ne disposant pas d'écoles privées sous contrat sur leur territoire → les non réponses peuvent correspondre à ce profil</p>
Questions portant sur le coût de fonctionnement brut/net par enfant et par an des activités périscolaires pendant les heures dégagées par la réforme (NAP/TAP) – (taux de réponse d'environ 60%)	
Questions portant sur le taux d'encadrement (taux de réponse entre 51% et 60%)	
Questions portant sur le nombre d'intervenants périscolaires titulaires d'un diplôme professionnel de la jeunesse et des sports (taux de réponse de 64,5%) et sur leur statut (taux de réponse: 17%)	
Questions portant sur les écoles privées sous contrat (nombre d'écoles et nombre d'enfants scolarisés dans ces écoles) – taux de réponse d'environ 60%	

### ❖ Principales caractéristiques morphologiques des PEDT

**Carte 3 : Part des PEDT signés en 2013-2014 par département** (sources : données issues de l'enquête par questionnaire)



**Carte 4 : Part des PEDT intercommunaux ou pluri communaux parmi l'ensemble des PEDT signés par département** (sources : données ENRYSCO – Ministère Education Nationale)



Grâce à cette enquête et aux données ENRYSCO du Ministère de l'Education Nationale qui recensent le nombre de PEDT signés, plusieurs caractéristiques départementales s'observent :

- Tout d'abord, on constate que parmi les collectivités ayant répondu à l'enquête et signé leur PEDT en 2013-2014, les départements du Sud-Ouest de la France se distinguent : 50% des collectivités du Gers et de Mayotte ayant répondu à l'enquête ont signé leur PEDT en 2013-2014. Au sein de la Dordogne et du Tarn plus de 40% des collectivités ayant répondu à l'enquête ont également signé leur PEDT dès la première année d'application de la réforme des rythmes scolaires.



- Enfin, les PEDT intercommunaux ou pluri communaux semblent davantage représentés au sein de quelques départements du Sud-Ouest et de l'Est de la France (53% des PEDT signés sont inter ou pluri communaux dans le Lot, 51% dans le Gers, 45% dans la Meuse et 48% en Saône et Loire). Au contraire, les Régions Bretagne, Pays de La Loire et Provence-Alpes-Côte-D'azur semblent recenser des parts bien moins importantes de PEDT inter ou pluri communaux (5% des PEDT signés dans le Morbihan, 4% dans les Alpes-Maritimes).

## L'enquête qualitative : monographies

Département	Collectivité	Organisation de l'enquête qualitative
Haute-Garonne	Toulouse	Réalisée – du 5 au 8 décembre 2016
	Aucamville	Réalisée – du 22 au 23 novembre 2016
	Communauté de Communes Louge et Touch	Réalisée – du 28 au 30 novembre 2016
	Montesquieu-Lauragais	Réalisée le 11 janvier 2017
Val d'Oise	Gonesse	Réalisée – du 6 au 8 décembre 2016
	Argenteuil	Réalisée – du 8 au 13 décembre 2016
Creuse	Lussat	Réalisée le 13 décembre 2016
	Communauté de Communes Bénévent de Grand Bourg	Réalisée – du 14 au 15 décembre 2016
	Guéret	Réalisée – Fin janvier début février 2017
	Boussac	Réalisée le 12 janvier 2017
Sarthe	Le Mans	Réalisée – Fin janvier début février 2017
	Communauté de Communes du Pays Fléchois	Réalisée – du 5 au 6 janvier 2017
	Communauté de Communes du Sud-est du Pays Manceau	Réalisée- du 14 au 16 décembre 2016
	Mulsanne	Réalisée- du 12 au 13 décembre 2016
Vosges	Contrexéville	Réalisée- du 28 au 29 novembre 2016
	RPI La Bourgonce	Réalisée le 24 novembre 2016
	Communauté de Communes des Marches de Lorraine	Réalisée- du 21 au 22 novembre 2016

### Vague 1 : Entretiens et temps d'observation par collectivité – Novembre à Février 2017

- **Les acteurs interrogés :**
  - Élus en charge des politiques éducatives
  - Coordinateur du PEDT et/ou directeurs périscolaires
  - Animateurs périscolaires et extrascolaires
  - Directeurs d'école et enseignants
  - Représentants des parents d'élèves
  - Intervenants extérieurs
- **Les outils**
  - Entretiens individuels et collectifs
  - Observations non participantes
  - Temps d'échanges informels

### Vague 2 : Entretiens avec les partenaires institutionnels – Janvier – Février 2017

- Vosges: observation d'une réunion du GAD et entretiens individuels avec les personnes en charge du suivi et de l'évaluation des PEDT pour la DDCS/PP, la CAF et la DSDEN
- Haute-Garonne: entretiens individuels avec le conseiller en charge des PEDT et la responsable du pôle jeunesse et éducation populaire de la DDCS/PP, entretien individuel avec le DASEN et un IEN, entretien individuel avec la responsable du pôle coordination territoriale de la CAF
- Creuse: entretiens individuels avec la DASEN, une conseillère technique de la CAF, la DDCS/PP, le chef de service jeunesse, sports et vie associative et un chargé de mission PEDT
- Sarthe: entretiens individuels avec un IEN, avec la responsable du pôle partenaires de la CAF et avec un chargé de mission de la DDCS/PP
- Val d'Oise: entretien individuel avec l'IEN, entretien collectif avec le Directeur Départemental de la Cohésion Sociale, deux conseillers d'éducation populaire et leur cheffe de service, entretien collectif avec la CAF

## Qu'est-ce qu'un PEDT ?

### L'outil de la généralisation d'une politique nationale mais aussi de la formalisation d'un projet politique local

#### ❖ Des composantes variables avec un noyau périscolaire commun à l'ensemble des PEDT

Si la création du PEDT en tant qu'outil formalisant l'organisation des nouveaux temps d'activités périscolaires institués à cette occasion est une conséquence directe de la réforme des rythmes scolaires, il s'agit bien d'un projet politique établi au niveau local par une collectivité ou un EPCI et qui n'a pas nécessairement vocation à se limiter dans son périmètre aux heures dégagées par la réforme. Comme le précise la circulaire interministérielle du 19 décembre 2014, le PEDT « prévoit prioritairement, mais non exclusivement des activités proposées pendant le temps périscolaire aux jeunes scolarisés dans les écoles primaires du territoire concerné ». Cette même circulaire évoque également la possibilité d'inclure dans le périmètre du PEDT les actions engagées au titre d'autres dispositifs contractuels à l'instar des PEL, CEJ, CLAS, etc. Dès lors, davantage encore que pour les collectivités qui s'étaient engagées les premières dans le dispositif, se posent les problématiques de cohérence et d'articulation du PEDT aux autres composantes de la politique éducative locale.

Il en découle des projets dont la variété de forme et de contenu peut s'expliquer par une multiplicité de facteurs :

- La date de signature du PEDT (avant ou après la généralisation),
- La préexistence de dispositifs éducatifs contractuels,
- La préexistence d'une offre périscolaire et/ou extrascolaire sur le territoire,
- La présence de fédérations ou d'associations locales d'éducation populaire,
- Le degré d'ambition du projet politique local en matière d'éducation,
- Le choix de déléguer le périscolaire à l'intercommunalité,
- Etc.

Mais pour pouvoir être validé par le préfet de Département et le DASEN, le PEDT doit toujours comporter un certain nombre d'information qui précisent au minimum ce que la collectivité envisage de mettre en œuvre sur les heures dégagées par la réforme, à savoir :

- Le territoire et les écoles concernées,
- Le public par tranches d'âges,
- L'organisation du temps scolaire retenue,
- Le mode d'inscription aux nouveaux temps d'activités proposées,
- Les types d'activités proposés,
- Les taux d'encadrement,
- Les partenaires mobilisés,
- Les modalités de pilotage et d'évaluation.

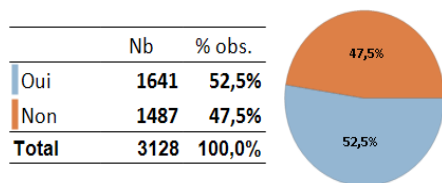
#### ❖ Des objectifs de politique publique hérités de la réforme des rythmes scolaires

Les objectifs poursuivis par les collectivités s'inscrivant dans cette démarche ne sont pas systématiquement formulés dans le texte même du PEDT. Lorsque le PEDT est conçu dans la continuité d'un projet éducatif préexistant, les objectifs antérieurement poursuivis ont pu être repris tels quels mais pour un peu plus de la moitié des collectivités le PEDT a aussi été l'occasion de définir de nouvelles priorités éducatives :

**Graphique 1 : L'impact du PEDT sur la définition de nouvelles priorités éducatives**

Estimez-vous que le PEDT a donné l'occasion à la collectivité d'identifier de nouvelles priorités éducatives ?

Taux de réponse : 81,2%



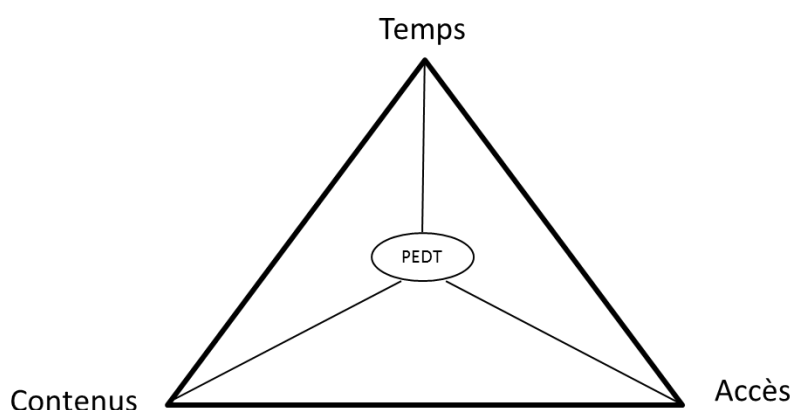
Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

Dans tous les cas, lorsque des objectifs sont explicitement mentionnés, ils sont rarement reliés à des diagnostics de territoire, à des actions précises ou encore à des indicateurs qui permettraient à terme d'établir d'une manière objective s'ils ont pu effectivement être atteints. La manière dont les objectifs sont renseignés est donc davantage formelle et ne constitue pas nécessairement un bon indicateur de l'ambition attribuée au PEDT.

En dehors des objectifs éducatifs poursuivis localement, les récits des concertations menées par les collectivités<sup>3</sup> convergent dans le constat qu'au moment de l'élaboration du PEDT, la réflexion a porté essentiellement sur l'appropriation des objectifs nationaux poursuivis par la réforme des rythmes scolaires. Trois grands objectifs d'égale importance ont été poursuivis au niveau national :

- Une organisation des temps éducatifs respectueuse du rythme de l'enfant (Temps)
- Des temps d'activités périscolaires axés sur la découverte et l'ouverture culturelle (Contenus)
- Une démocratisation de l'accès au périscolaire (Accès)

Dans la mise en œuvre des PEDT, les collectivités ont finalement polarisé leur action éducative sur ces trois objectifs. Du point de vue de l'évaluation nationale, le PEDT idéal serait donc un PEDT qui parviendrait à les servir de façon équilibrée.



Néanmoins, les enquêtes qualitatives de terrain menées auprès des collectivités témoignent aussi d'une certaine forme d'incompatibilité qui peut surgir entre ces trois objectifs et qui oblige de fait les collectivités à opérer des arbitrages et choisir de mettre l'accent sur un objectif et à négliger un autre en invoquant la nécessité de répondre à des besoins particuliers qui s'expriment localement. Typiquement, cette résolution des contradictions se manifeste par :

<sup>3</sup> Voir monographies en annexe

- Le choix d'une gratuité des activités périscolaires pour une plus grande accessibilité qui requière souvent des concessions sur la variété et la qualité des contenus ;
- Le choix d'une régularité des horaires des temps scolaires ou périscolaires qui peut entraîner une réduction des ambitions en matière de contenus (par exemple des TAP organisés sur 4 jours et 45 minutes);
- La concentration des activités périscolaires sur une ou deux journées pour privilégier la qualité des contenus mais qui relègue la question des rythmes au second plan ;
- L'organisation d'activités sur le temps de la pause méridienne qui permet de garantir une forte fréquentation mais qui ne se révèle pas toujours adaptée du point de vue du rythme
- Etc.

## Les différents types de PEDT

---

Partant du constat que l'organisation des nouveaux temps d'activités périscolaires constitue le cœur du PEDT mais que chaque collectivité signataire a pu choisir un mode d'organisation en fonction de son projet éducatif propre, il apparaît donc évident que pour pouvoir classer des PEDT il faut s'intéresser à la manière dont ce temps est pris en charge par le PEDT et au rapport qu'il entretient avec les autres temps éducatifs et notamment les temps scolaires et périscolaires préexistants.

### Les temps éducatifs avant la réforme des rythmes scolaires

Jusqu'en 2013, on pouvait distinguer 4 blocs de temps éducatifs :

- Des temps scolaires répartis sur 4 journées d'enseignement ;
- Des temps périscolaires plus ou moins structurés (de l'ACM à la garderie) se situant avant et/ou après les temps scolaires ;
- Des temps extrascolaires le mercredi et les périodes de vacances;
- Des temps d'éducation non formelle et informelle indépendants des autres temps.

Les collectivités locales pouvaient alors être réparties en deux catégories selon qu'elles prenaient en charge ou non l'organisation de temps périscolaires et extrascolaires.

### Les temps éducatifs après la réforme des rythmes scolaires

La réforme des rythmes scolaires génère l'apparition d'un nouveau temps ayant vocation à être pris en charge par les collectivités : les TAP (temps d'activités périscolaires). Si dans les termes on retrouve bien la notion de périscolaire, le fait d'organiser des activités constitue pour la majorité des collectivités une nouveauté qui a nécessité dans la plupart des cas une véritable réorganisation des temps périscolaires et des moyens alloués à ces temps. Pour faire face à ce changement, sur le terrain, on a souvent ressenti le besoin d'adopter le terme « péri-éducatif » afin de distinguer le périscolaire post-réforme de celui qui préexistait.

Après 2013, on distingue ainsi 5 blocs de temps éducatifs :

- Des temps scolaires répartis sur 5 journées d'enseignement ;
- Des temps d'activités périscolaires correspondant aux 3 heures dégagées par la réforme activités;
- Des temps périscolaires plus ou moins structurés (de l'ACM à la garderie) se situant avant et/ou après les temps scolaires ou les TAP ;
- Des temps extrascolaires réduits aux périodes des vacances;
- Des temps d'éducation non formelle et informelle indépendants des autres temps.

A minima, le PEDT couvre un ou deux de ces temps : les TAP et/ou le périscolaire. Selon le périmètre choisi et selon la façon dont ces deux temps s'articulent, trois types différents de PEDT peuvent être identifiés. Ils sont représentés dans le schéma suivant.

<b>Type 1</b>	Scolaire	TAP	Périscolaire	Extrascolaire	Non-formel/Informel
<b>Type 2</b>	Scolaire	TAP	Périscolaire	Extrascolaire	Non-formel/Informel
<b>Type 3</b>	Scolaire	Périscolaire		Extrascolaire	Non-formel/Informel

### Commentaires

- Le **type 1** représente des situations où le PEDT ne prend en compte que le temps des TAP et aucun autre temps périscolaire en dehors des heures libérées par la réforme. Cela correspond la plupart du temps à des situations où aucune offre périscolaire n’existait avant la réforme des rythmes scolaires. Dans une moindre mesure, il peut s’agir également de situations où la compétence périscolaire est éclatée entre l’échelon communal et intercommunal et par conséquent les TAP ne sont pas pris en charge par la même collectivité que le reste du périscolaire et extrascolaire.
- Le **type 2** représente des PEDT qui couvrent à la fois les TAP et le reste du périscolaire tout en maintenant une nette distinction entre ces deux types de temps dans leurs modalités d’organisation : tarification, inscription, intervenants mobilisés, locaux, etc. Il peut inclure le cas échéant le temps extrascolaire. Dans ce modèle, il existe 2 variantes selon le type de lien que les TAP entretiennent avec le temps scolaire et le reste du périscolaire :
  - o Les TAP s’identifient fortement au monde scolaire au sens où ils sont conçus comme un complément éducatif du temps scolaire (**Type 2A**) ;
  - o Des TAP conçus comme un temps de loisirs en autonomie par rapport au temps scolaire et qui cherchent davantage à construire une cohérence avec le temps périscolaire préexistant (**Type 2B**).

Ce type de PEDT est prépondérant, mais la distinction entre les types 2A et 2B peut se faire exclusivement sur la base d’une analyse approfondie du contenu des activités et d’une observation de l’approche des intervenants. Le maintien d’une distinction entre les deux types de temps périscolaires peut se justifier par le souhait de garantir l’accessibilité aux temps d’activités sans chercher pour autant à faire augmenter la fréquentation des autres temps d’accueil périscolaires qui sont plutôt considérés comme un service de garde aux familles avec une ambition éducative moindre.

- Le **type 3** peut être considéré comme le moins influencé par la réforme des rythmes scolaires. Pour ces PEDT, la réforme est vécue principalement comme un allongement des temps périscolaires sans que cela implique d’importants changements dans l’organisation. Il concerne principalement des collectivités qui proposaient déjà des activités bien structurées au sein de leur projet périscolaire, avant l’institution des TAP. Dans ce cas, le périscolaire se présente comme fortement émancipé du temps scolaire sans que cela exclut la possibilité d’approches complémentaires. Ce type de PEDT est très certainement minoritaire et il a été observé surtout sur des territoires où sont implantés depuis de nombreuses années des acteurs de l’éducation populaire (fédérations ou associations locales).

Les 3 types de PEDT peuvent être défendus au même titre et l’on ne peut préjuger, pour chacun d’eux, de la qualité éducative des activités réalisées ni de la cohérence éducative globale dont le PEDT, ne traitant parfois qu’une petite partie des temps éducatifs, n’est pas forcément le reflet.

## Illustrations

Les 3 types de PEDT peuvent servir à classer les études de cas réalisées dans le cadre du volet qualitatif de l'enquête. Sur l'ensemble de l'échantillon qualitatif, on observe une répartition relativement équilibrée entre les 3 types. On note également que la taille de la population de la commune, la situation géographique et l'échelon auquel s'exerce la compétence périscolaire ne sont pas des facteurs déterminants pour le type de PEDT.

Département	Collectivités	Type 1	Type 2	Type 3
VOSGES	Contrexéville			X
	CC Les Marches de Lorraine		X	
	RPI La Bourgonce			X
CREUSE	Lussat	X		
	CC Boussac	X		
	Guéret		X	
	CC Bénévent de Grand Bourg		X	
SARTHE	Le Mans		X	
	CC Pays Fléchois	X		
	CC Sud-Est du Pays Manceau		X	
	Mulsanne		X	
VAL D'OISE	Argenteuil	X		
	Gonesse		X	
HAUTE-GARONNE	Toulouse			X
	Aucamville			X
	CC Louge et Touch			X
	Montesquieu-Lauragais		X	

Parmi les 4 cas de **Type 1**, le plus étonnant est celui de la Commune de **Lussat** dans la Creuse qui comporte une seule école d'une seule classe avec moins d'une quinzaine d'enfants. Malgré la fermeture déjà actée de l'école après la prochaine rentrée, la mairie a souhaité mettre en place des temps d'activités en s'appuyant sur les compétences d'une pédagogue expérimentée résidant sur place ainsi que les ressources naturelles locales (Etang des Landes). Aucune activité périscolaire n'avait jamais été organisée par la commune avant la mise en place du PEDT. Un service d'accueil des enfants après le temps d'activités est également organisé par la commune mais il n'est pas inclut dans le périmètre du PEDT. Il est considéré comme un service de garderie auquel on n'attribue pas un objectif éducatif. Un autre cas dans la même catégorie est celui de la ville d'Argenteuil (95) qui, bien qu'elle dispose d'une offre périscolaire et extrascolaire complète, a choisi de ne faire porter le PEDT que sur les TAP organisés pendant la pause méridienne. Dans ce cas on peut considérer que le PEDT n'a pas été conçu par la commune comme un document stratégique pouvant couvrir l'ensemble de sa politique éducative.

Le **type 2** dans ses deux variantes a pu être observé sur **8** cas différents. Gonesse (95) par exemple dispose d'un PEDT de type 2A avec des TAP fortement imprégnés de la culture scolaire. Le cas de la ville du Mans (72) est également emblématique : les coordonnateurs TAP présents sur chaque site scolaire ont pour mission de développer des activités qui s'inscrivent dans un cadre thématique prédéfini par la ville. Quelques activités sont aussi programmées sous la forme d'appels à projets en lien avec l'éducation artistique et culturelle. Mais une certaine souplesse est aussi laissée aux équipes d'animation pour leur permettre d'établir des contenus d'activités en lien avec le projet d'école. Ainsi, le PEDT indique que les TAP sont conçus « dans la continuité du temps scolaire », tandis que ce lien avec le temps scolaire n'est pas revendiqué sur les autres temps d'accueil périscolaire.

Le PEDT de la Communauté de communes de Bénévent de Grand Bourg dans la Creuse en revanche, relève du type **2B** dans la mesure où le choix a été fait de développer des activités indépendantes des activités scolaires et indépendamment du temps scolaire. En plus du personnel municipal on a fait appel à des associations locales, des clubs sportifs dont les intervenants ont bénéficié de formations BAFA. Mais dans ce cas, les horaires des TAP sont différents selon les écoles afin de pouvoir mobiliser les mêmes intervenants sur l'ensemble du territoire et de permettre aux enfants de bénéficier de la même offre. Ce qui prime dans la manière dont le PEDT est conçu, c'est la recherche d'une cohérence interne au projet périscolaire. Les TAP s'inscrivent ainsi dans le prolongement des services proposés par l'ALSH et le service périscolaire.

Les cas observés de **type 3** sont particulièrement nombreux dans le département de la Haute-Garonne. La forte implication des associations et des fédérations d'éducation populaire sur ce territoire pour l'accompagnement des collectivités dans la rédaction de leur PEDT puis pour la formation des animateurs des ALAE explique sans doute en grande partie ce tropisme en faveur d'un périscolaire unifié très marqué sur ce type de PEDT.

Dans le département des Vosges, le PEDT de la commune de Contrexéville peut également être assimilé à cette catégorie : des activités périscolaires étaient déjà proposées sur la commune dans le cadre du PEL. La démarche du PEDT a été l'occasion de réfléchir à une amélioration de l'offre sur le plan qualitatif mais on ne distingue pas les TAP de l'offre périscolaire préexistante.



## Analyse des résultats par question évaluative

### Question 1 : Le PEDT a-t-il constitué une opportunité pour les collectivités de formuler une politique éducative ou de renforcer leurs ambitions en la matière ?

#### *L'essentiel...*

**Le PEDT peut être considéré comme le premier dispositif éducatif local le plus largement diffusé à l'échelle nationale.** Il a permis aux plus petites collectivités qui ne disposaient d'aucun dispositif éducatif formalisé de formuler pour la première fois, au minimum en ce qui concerne les TAP, un véritable projet éducatif.

**Dans une large mesure, bien que le public ciblé soit celui du primaire, le PEDT dépasse le cadre des TAP** et intègre les autres temps périscolaires, plus rarement ceux extrascolaires. Pour les collectivités qui disposaient déjà d'un PEL, le PEDT a donné l'occasion de renouveler leur projet éducatif et a permis, au moins dans certains cas, d'approfondir la réflexion sur la qualité de l'offre et d'en améliorer la structuration.

**Ce sont aussi les collectivités qui disposaient déjà d'un PEL qui ont plus facilement étendu le périmètre de leur public au-delà des 3-11 ans attestant ainsi d'une volonté de revitalisation du projet éducatif dans son ensemble.** A l'inverse, dans quelques cas plus rares, le PEDT pourrait avoir eu comme effet de concentrer l'attention et les moyens sur le périscolaire, au détriment des autres composantes de la politique éducative.

**Si, dans une majorité de cas, les collectivités ont effectivement rencontré des difficultés dans l'élaboration de leur PEDT en raison de ressources humaines insuffisantes et du coût entraîné par la mise en place des activités, la quasi-totalité d'entre elles ont décidé de renouveler leur PEDT.** Par ailleurs, on note que la taille de la population concernée par le PEDT, et donc de la collectivité, ne rend pas l'élaboration du PEDT plus ou moins difficile.

**Ainsi, la dynamique enclenchée par les PEDT peut être considérée comme durable** et il est peu probable qu'elle s'essouffle, dès lors que les conditions actuelles de financement et la flexibilité du dispositif seront maintenues.

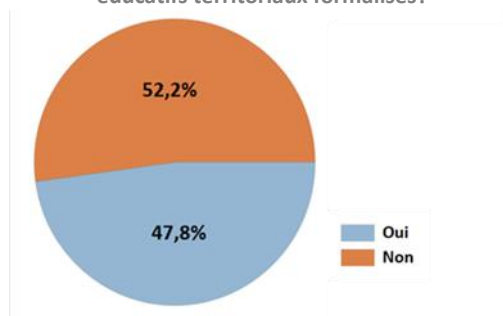
#### ❖ **La naissance d'une ambition pour les plus petites collectivités**

##### *L'émergence d'une politique éducative formalisée*

**Pour plus de la moitié des répondants (52,5%) le PEDT est le premier dispositif éducatif formalisé dans lequel la collectivité s'est engagée.** L'effet de généralisation du PEDT induit par la pérennisation du fonds d'amorçage en fonds de soutien se traduit dans les faits par l'émergence d'une politique éducative formalisée dans des territoires qui n'avaient pas auparavant manifesté d'ambitions particulières dans ce domaine. Lorsqu'il s'agit des PEDT couvrant des communes de moins de 1000 habitants, on dépasse les 80%. Le PEDT a donc constitué une opportunité surtout pour les plus petites collectivités et pour les zones rurales.

**Graphique 2 : La présence de dispositifs éducatifs territoriaux formalisés avant la mise en place des PEDT**

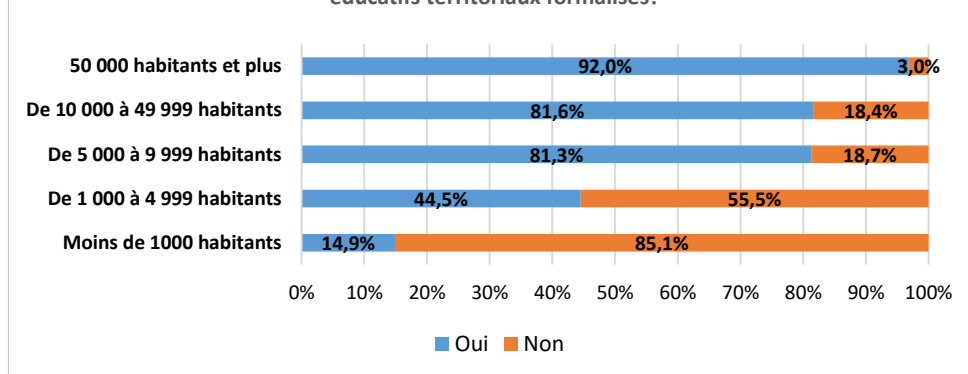
Avant la signature du PEDT, la collectivité disposait-elle déjà de dispositifs éducatifs territoriaux formalisés?



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

**Graphique 3 : La présence de dispositifs éducatifs territoriaux formalisés avant la mise en place des PEDT selon la taille des collectivités**

Avant la signature du PEDT, la collectivité disposait-elle déjà de dispositifs éducatifs territoriaux formalisés?



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

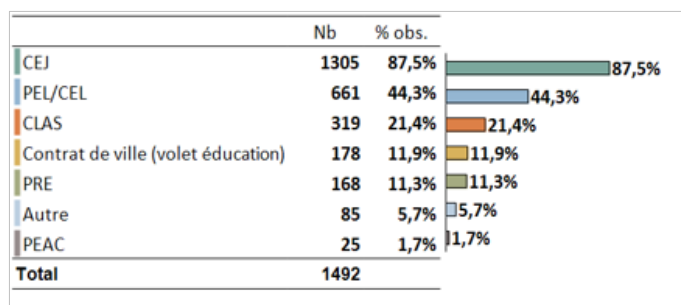
Ces résultats sont confirmés au travers des études de cas menées en milieu rural, dans la Creuse et dans les Vosges. Si les maires avaient tendance à considérer avant la réforme des rythmes scolaires que l'éducation relevait uniquement de la responsabilité de l'Education Nationale, le PEDT a été pour eux une occasion inédite de définir des ambitions éducatives par la création d'une offre périscolaire, ce qui rétrospectivement est perçu comme un impact positif de la réforme.

#### *La réaffirmation d'une ambition éducative pour les collectivités de taille plus importante*

**Pour les collectivités déjà engagées dans des objectifs éducatifs bien définis et bénéficiant d'une forte expérience sur l'organisation des temps péri et extrascolaires, le PEDT n'a pas fondamentalement changé les choses, mais la démarche a néanmoins permis de formaliser et de réaffirmer ces objectifs.** C'est le cas notamment de communes comme Aucamville (31), Toulouse (31) ou encore Gonesse (95), sur lesquelles on a pu constater un véritable effet de revitalisation de la dynamique éducative locale. Cet effet a peu prendre deux formes : d'une part la relance de la dynamique participative avec l'association de l'ensemble des acteurs éducatifs à l'élaboration du PEDT, d'autre part la réaffirmation de tout ou partie des axes du projet éducatif local au travers d'un travail de déclinaison opérationnelle avec la mise en place des TAP/NAP.

Les collectivités qui disposaient déjà d'un dispositif éducatif formalisé avant la signature du PEDT (47,8%), étaient principalement engagées dans des Contrats Enfance Jeunesse, des Contrats/Projets Educatifs Locaux et, dans une moindre mesure, dans des Contrats locaux d'Accompagnement à la scolarité. Les communes de de 200 000 habitants étaient couvertes à plus de 80% par un PEL ou CEL.

**Graphique 4 : Les dispositifs dont les collectivités disposaient déjà**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

Lorsqu'il existe un PEL et que le PEDT est exclusivement centré sur les TAP/NAP, il se présente souvent comme une déclinaison opérationnelle du PEL sur les temps périscolaires. C'est le cas de la ville d'Argenteuil (95). Cette revendication de la complémentarité des dispositifs éducatifs locaux apparaît justifiée en première approche mais elle comporte un risque. D'un côté un dispositif souple, sans périodicité ni financement associé (le PEL) ; de l'autre un dispositif plus cadré, bénéficiant d'un financement propre et soumis à renouvellement (le PEDT) qui pourrait devenir prioritaire et conduire à un affaiblissement du PEL. En outre, intervenue dans un contexte de renouvellement des équipes municipales avec les élections de 2014, la généralisation des PEDT a pu susciter un recentrage des ambitions éducatives sur le PEDT au détriment du PEL préexistant, la nouvelle équipe souhaitant parfois affirmer une rupture par rapport à la période précédente.

#### *Un instrument de généralisation des politiques éducatives locales*

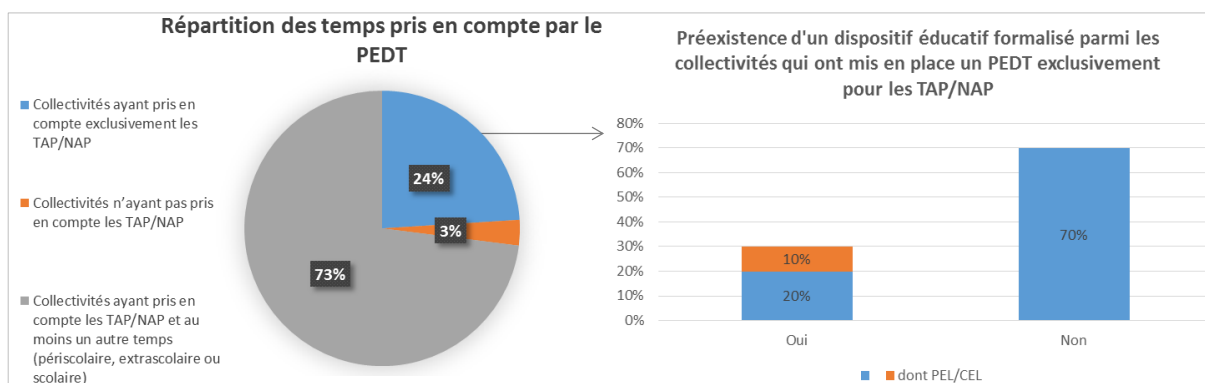
Le PEDT se distingue au final des dispositifs éducatifs existants qui étaient davantage le fait d'une initiative spontanée de la collectivité et impliquaient un certain degré de maturité de l'engagement politique en faveur de l'éducation ainsi qu'une capacité à mobiliser des ressources et à s'organiser en conséquence. Par ailleurs, d'autres dispositifs à l'instar du PRE sont associés à des critères spécifiques ou à un équipement dédié et peuvent donc ne pas concerner la totalité des enfants d'une commune, à l'opposé du PEDT qui s'inscrit davantage dans une logique de « droit commun ». **On peut ainsi parler d'une forme de massification de la politique éducative locale à la faveur de la généralisation des PEDT.**

### ❖ La montée en puissance du temps périscolaire dans les politiques éducatives locales

#### *L'émergence d'une logique de projet périscolaire global*

**Le développement d'une logique périscolaire globale se perçoit déjà au travers de la prise en compte des différents temps périscolaires dans le PEDT.** Pour seulement 24% des collectivités, le PEDT se limite au temps des NAP. Il s'agit principalement de collectivités qui ne disposaient d'aucun dispositif éducatif formalisé avant le PEDT (70%), ce qui traduit une montée en puissance progressive des ambitions formulées par les collectivités locales. Ainsi, près de 73% des collectivités ont pris en compte les TAP/NAP mais également d'autres temps (périscolaire et/ou extrascolaire et/ou scolaire), avec une forte prédominance du temps périscolaire. Cela signe l'émergence d'une logique de projet périscolaire global qui a pu être facilitée par la requalification du temps extrascolaire du mercredi en temps périscolaire.

**Graphique 5 : Répartition des temps pris en compte par le PEDT**



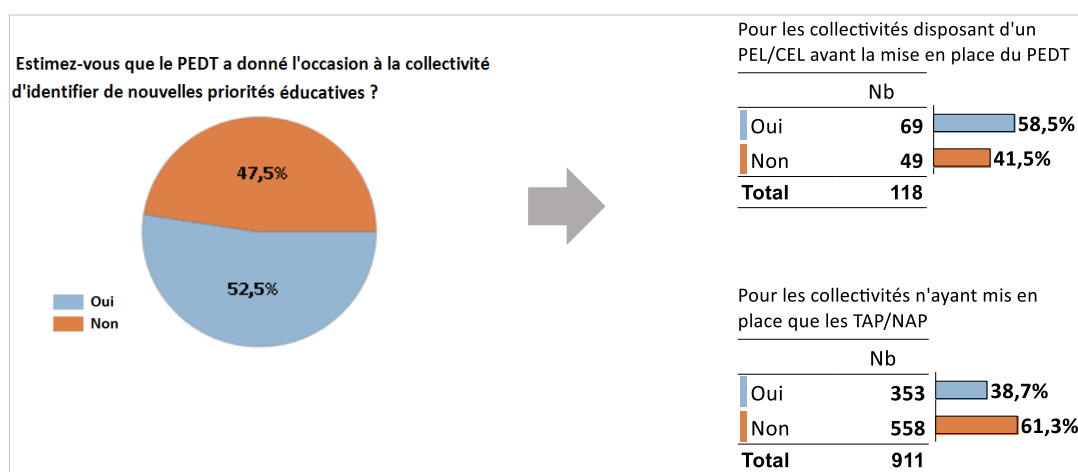
Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

**Cette montée en puissance du périscolaire s'observe également dans l'évolution de l'approche qui en est faite.** Ainsi la mise en place de TAP/NAP ou le basculement du mercredi après-midi dans le domaine périscolaire a pu favoriser le développement d'une logique de projet pédagogique sur le périscolaire, qu'il s'agisse de temps déclarés en Accueil Collectif de Mineur ou non. Ainsi, à Argenteuil (95), on a vu naître le « projet du temps du midi » à la faveur de la mise en place du PEDT, le créneau retenu pour les TAP/NAP étant la pause méridienne. Ce phénomène de percolation des modalités de l'extrascolaire dans la structuration et la formalisation du périscolaire a évidemment été en grande partie favorisé, du moins à Argenteuil (95), par la mobilisation des intervenants du mercredi après-midi.

*Un lien marqué entre le périmètre du PEDT et l'ampleur des ambitions formulées*

Pour un peu plus de la moitié des collectivités, le PEDT a été l'occasion d'identifier de nouvelles priorités en matière d'éducation. Cette tendance est renforcée dans les cas où un PEL/CEL préexistait au PEDT (58%). À l'inverse, pour les collectivités qui ont mis en place un PEDT portant uniquement sur les TAP/NAP, le PEDT n'a généralement pas eu d'effet sur la définition de nouvelles priorités éducatives (61%).

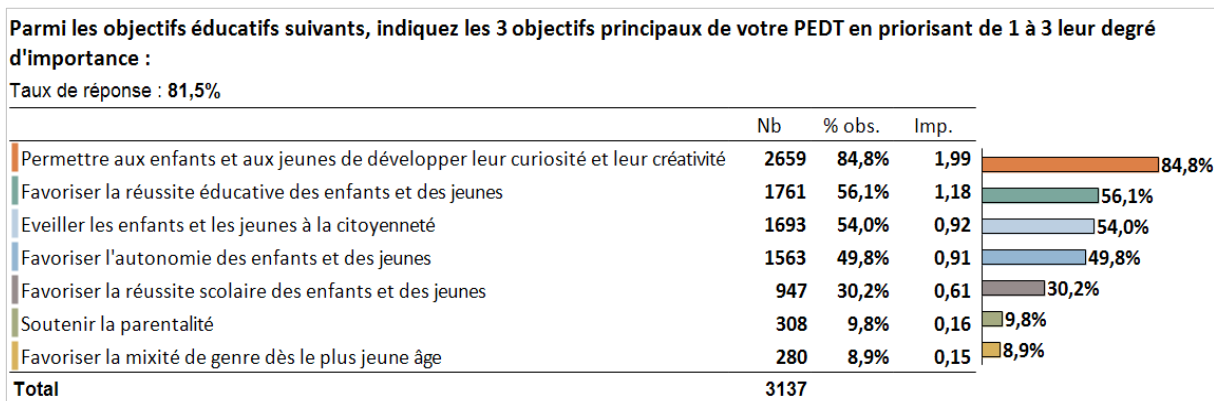
**Graphique 6 : L'impact du PEDT sur la définition de nouvelles priorités éducatives selon le type de collectivités**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

Parmi les objectifs attribués au PEDT par les collectivités, le développement de la curiosité et de la créativité des enfants et des jeunes est celui le plus cité. Les collectivités s'inscrivent ainsi majoritairement dans la dimension d'éveil et de découverte associée aux temps périscolaires. Une part non négligeable de répondants (30%) estiment que le PEDT a aussi un rôle à jouer dans la réussite scolaire, on dépasse les 55% lorsqu'il s'agit de communes dont la population est supérieure à 50 000 habitants, ce qui s'explique aussi par l'existence de dispositifs dédiés dans les grosses communes urbaines (CLAS notamment). Dans ces cas, la question de la cohérence entre les différents temps éducatifs se posera de façon d'autant plus prégnante pour éviter les risques de recouvrement.

**Graphique 7 : Les principaux objectifs énoncés dans les PEDT**

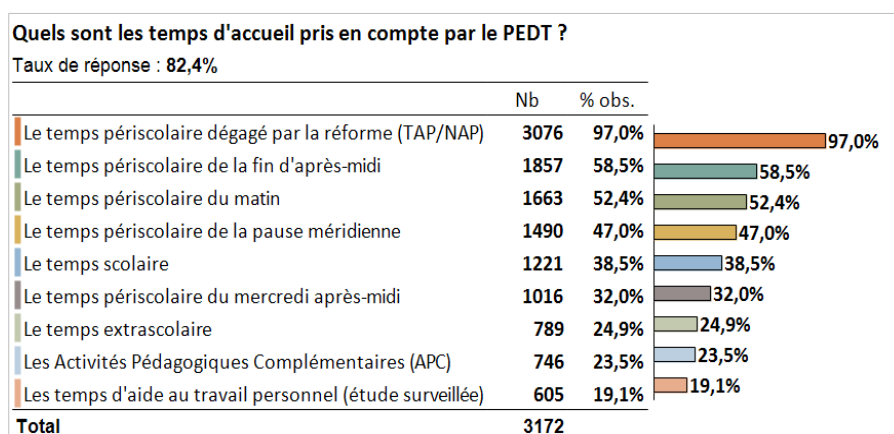


Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

### Un champ extrascolaire encore peu intégré

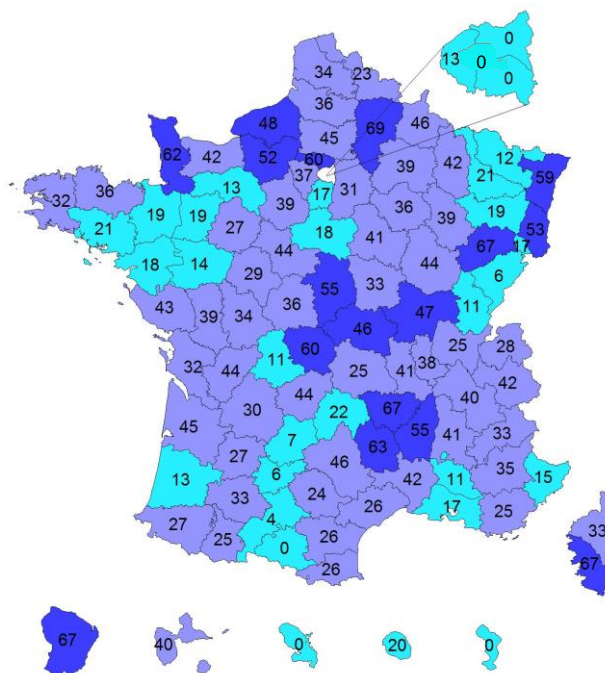
Le PEDT a représenté une occasion de formuler des ambitions éducatives sur le champ périscolaire et au-delà. Cependant une minorité des collectivités (25%) ont choisi d'intégrer les temps extrascolaires dans les temps couverts par le PEDT. On peut s'en étonner s'agissant d'un secteur historiquement soutenu par les collectivités, soit au travers du développement d'une offre en régie, soit au travers d'une politique de subventionnement du secteur associatif. Ce phénomène a pu être favorisé par le basculement du mercredi après-midi dans le temps périscolaire, ce qui a alors conduit les collectivités à isoler les activités proposées sur les périodes de vacances et à les traiter en dehors du champ du PEDT.

**Graphique 8 : Les temps d'accueil pris en compte par le PEDT**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

**Carte 5 : Part des collectivités ayant répondu à l'enquête et dont le PEDT ne couvre qu'un seul temps d'accueil**  
(sources : données issues de l'enquête par questionnaire)



Les collectivités ayant répondu à l'enquête et précisant que leur PEDT ne couvre qu'un seul temps d'accueil sont davantage représentées au sein des départements qui apparaissent en couleur foncée. Il s'agit notamment de l'Aisne, de la Corse du Sud, de la Haute-Saône et de la Haute-Loire.

❖ **Des ambitions qui restent étroitement liées aux publics initialement visés par la réforme des rythmes scolaires**

Sans surprise, les publics principalement couverts par le PEDT sont les 3-11 ans, initialement visés par la réforme des rythmes scolaires. On note un faible écart entre les tranches d'âge des 3- 6 ans et 6-11 ans qui peut s'expliquer par le choix de certaines collectivités de développer une offre d'activités périscolaires uniquement à partir de l'école élémentaire, motivé par des considérations sur le respect du rythme des plus petits. N'ayant pas proposé de NAP/TAP en maternelle, ces collectivités ont pu de ce fait laisser de côté la tranche des 3-6 ans dans la rédaction de leur PEDT mais il s'agit de cas marginaux (2%). Dans la même optique, on a pu observer sur le terrain que même si la plupart du temps les 3-6 ans sont concernés par le PEDT, des activités sont réellement organisées uniquement à partir de la grande section et on s'appuie le plus souvent sur les ATSEM pour les encadrer.

**Graphique 9 : Les publics couverts par le PEDT**

Quels sont les publics couverts par le PEDT ?			
	Nb	% obs.	
Enfance de 6 à 11 ans	3129	98,4%	98,4%
Enfance de 3 à 6 ans	3058	96,2%	96,2%
Petite enfance (de 0 à 3 ans)	452	14,2%	14,2%
Jeunesse (de 12 à 16 ans)	427	13,4%	13,4%
Parents	258	8,1%	8,1%
Jeunes adultes (17 ans et plus)	114	3,6%	3,6%
<b>Total</b>	<b>3180</b>		

Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

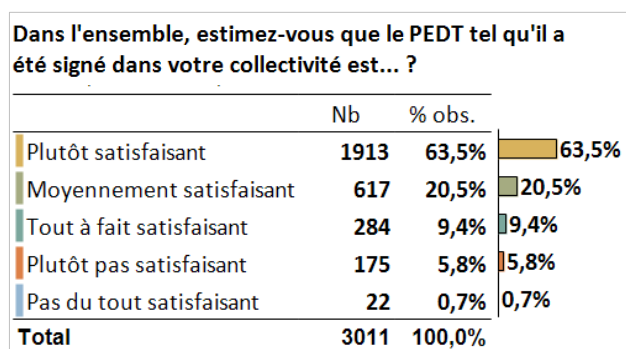
**Le potentiel du PEDT en tant que projet structurant pour la collectivité sur l'ensemble de son action éducative est donc encore peu exploité dans l'ensemble.** Ainsi, seuls 13% à 14% des PEDT intègrent la petite enfance et/ou la

jeunesse (de 12 à 16 ans), tandis que les parents et les jeunes adultes sont les publics les moins couverts par les PEDT. Il l'est davantage lorsque le PEDT émane d'une collectivité de plus de 200 000 habitants : 42 % d'entre elles incluent la petite enfance, la jeunesse et la parentalité dans leur PEDT. Cela peut s'expliquer probablement par la préexistence d'une politique globale couvrant ces différents publics. Ce constat évoluera probablement assez peu dans le cadre des processus de renouvellement des PEDT: seulement 14% des collectivités envisagent d'étendre le périmètre de leur PEDT.

❖ **Un regard positif porté sur cette première phase de mise en œuvre des PEDT, tempéré par des problématiques de coût et le manque de ressources humaines adaptées**

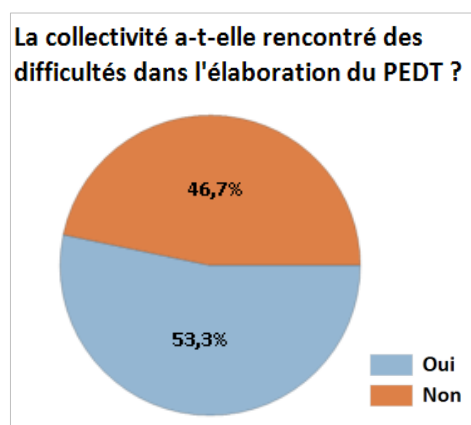
La majorité des collectivités portent un regard positif sur le PEDT tel qu'il a été signé. Malgré cela, elles sont aussi majoritaires à avoir rencontré des difficultés dans son élaboration. Le principal motif invoqué est le manque de moyens humains en interne (68%), les difficultés liées aux coûts et aux délais arrivent derrière et représentent respectivement 58 % et 45% des cas. Par ailleurs, on constate que la taille de la population concernée par le PEDT n'a pas un impact significatif sur le fait que la collectivité ait rencontré des difficultés au moment de l'élaboration du PEDT.

**Graphique 10 : Le niveau de satisfaction des collectivités envers leur PEDT**



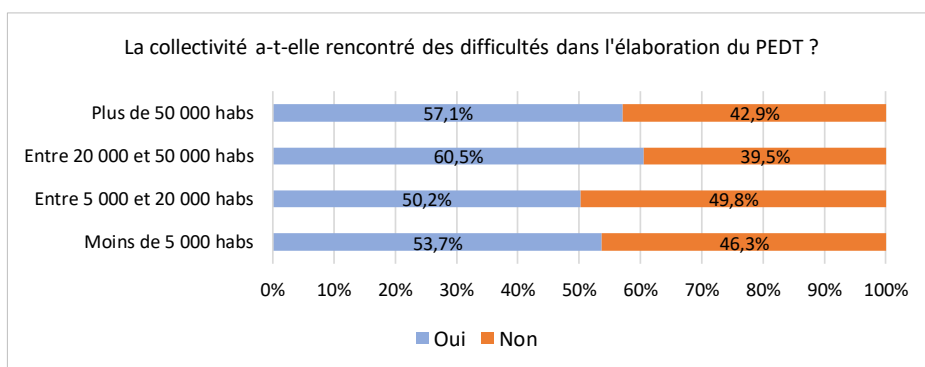
Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

**Graphique 11 : Les difficultés rencontrées dans l'élaboration du PEDT**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

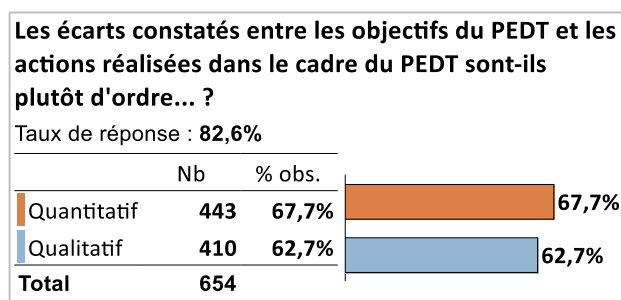
**Graphique 12 : Les difficultés rencontrées dans l'élaboration du PEDT selon la taille de la population concernée**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

Quels que soient leurs objectifs éducatifs, **72,9% des collectivités estiment que ceux-ci ont été atteints de manière plutôt satisfaisante voire tout à fait satisfaisante**. Lorsque des écarts sont constatés entre les objectifs du PEDT et les réalisations effectives, ils peuvent être aussi bien de nature quantitative que qualitative.

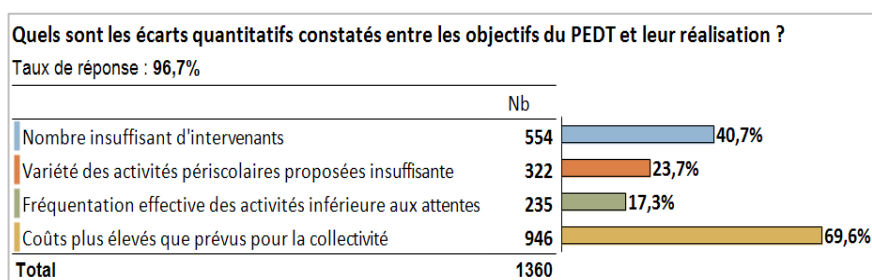
**Graphique 13 : La nature des écarts constatés entre les objectifs et les actions réalisées**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

Les écarts quantitatifs constatés sont principalement attribués au manque de moyens financiers et humains, c'est-à-dire à un coût plus élevé que prévu pour la collectivité et un nombre insuffisant d'intervenants.

**Graphique 14 : La nature des écarts quantitatifs constatés entre les objectifs et les actions réalisées**

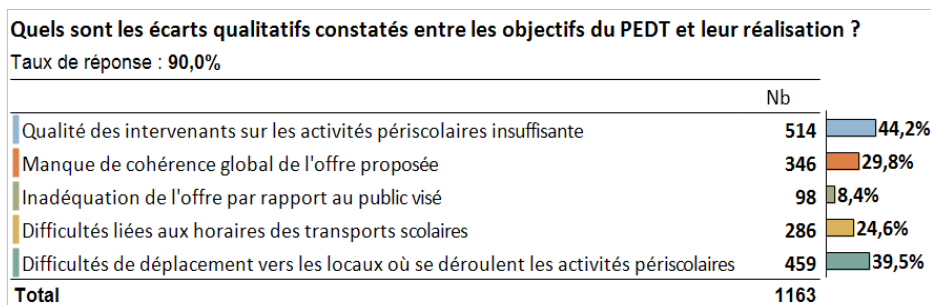


Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT



Les écarts qualitatifs constatés sont attribués à des difficultés d'ordre organisationnel (difficultés de déplacement) mais au manque de cohérence globale de l'offre proposée.

**Graphique 15 : La nature des écarts qualitatifs constatés entre les objectifs et les actions réalisées**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

Malgré les difficultés qui ont pu être rencontrées, les PEDT seront renouvelés dans une très grande majorité de cas (94%), ce qui confirme une perception globalement positive de la démarche même après quelques années de mise en œuvre.

Les collectivités abordent à présent une phase de transition dans la mesure où les TAP et la nouvelle organisation font désormais partie du quotidien des enfants, des agents, des animateurs et des enseignants. Elles ont donc la possibilité de prendre du recul par rapport aux questions plus opérationnelles mais aussi par rapport à leurs ambitions initiales.



Dans la communauté de communes des **Marches de Lorraine** (Vosges) par exemple, on admet avec le recul de 2 années scolaire que certaines ambitions de départ concernant la mise en place de cycles d'activités étaient peu réalistes. En effet, l'intercommunalités mobilise en partie des agents qui n'ont pas forcément la formation et des compétences dans l'animation et cet aspect a été sous-estimé au moment de l'élaboration du PEDT. Mais la collectivité souhaite maintenant s'engager pour améliorer la qualité des temps d'activités et surtout familiariser l'ensemble des intervenants au travail en mode projet en investissant davantage sur la formation et des temps de coordination interne.

## Question 2 : La mise en œuvre du PEDT a-t-elle permis d'améliorer la complémentarité éducative sur le territoire et d'affirmer le rôle des communes comme principal coordinateur de l'offre éducative ?

### *L'essentiel...*

**De nombreux indices attestent de l'investissement important fourni par les collectivités à l'occasion de l'élaboration et de la mise en œuvre du PEDT pour assumer leur rôle de coordination de l'offre éducative sur le territoire.**

*Parmi ceux qui peuvent être considérés comme plus significatifs, on note dans une forte majorité de cas, la nomination d'une personne en charge du suivi et de la coordination au quotidien des actions prises en charge du PEDT, mais aussi une forte implication des familles au moins au stade de l'élaboration du projet.*

**Les rencontres fréquentes avec les partenaires éducatifs de la collectivité, qui ont été nécessaires durant la phase d'élaboration du PEDT, ont permis aussi de créer de la cohésion autour du projet. Il s'agit là d'une condition indispensable à l'émergence d'une véritable coéducation qui reste actuellement assez peu développée.**

**Le soutien apporté par l'Etat par le biais des GAD est assez peu identifié par les collectivités, mais il l'est d'une façon plus indirecte lorsqu'on interroge les élus et les techniciens sur le terrain au sujet du rôle joué par chacune des institutions qui composent le GAD (DSDEN, CAF, DDCS/PP). Par ailleurs, une forte attente est exprimée par les collectivités en termes d'accompagnement à l'évaluation de leur PEDT.**

**La mutualisation du PEDT entre plusieurs collectivités est un phénomène très répandu car bien qu'il s'agisse environ de 13% des PEDT, cela concerne en réalité près de 40% de communes signataires d'un PEDT. Les bénéficiaires de la mutualisation ne sont pas pour autant systématiques mais lorsque des effets positifs sont constatés cela concerne avant tout la mobilisation de ressources humaines dans la coordination du projet et la variété des types d'intervention.**

**Néanmoins, les recompositions territoriales générées par la loi NOTRe risquent de freiner cette dynamique favorable à la mutualisation, la crainte des élus et des agents étant qu'une extension géographique trop importante risquerait de faire perdre au PEDT son ancrage territorial.**


### ❖ **Un investissement très significatif des collectivités dans leur rôle de coordination éducative**

*Un investissement matérialisé par la désignation d'interlocuteurs dédiés voire une réorganisation des services*

**Le PEDT a amené la réflexion sur les temps périscolaires dans ses objectifs et contenus à un niveau stratégique au sein de la collectivité.** Cela s'explique en grande partie par les investissements importants requis par la mise en œuvre des activités périscolaires sur les heures dégagées par la réforme tant sur le plan des ressources humaines que matérielles. Cette prise en compte du périscolaire à un niveau stratégique au sein de la collectivité s'explique également par le contexte de mise en place de la réforme des rythmes scolaires, avec les élections municipales de 2014. Offre de service aux habitants, l'accueil périscolaire est devenu un véritable enjeu avec le développement de nouvelles activités sur les heures libérées par la réforme, autour desquelles l'ensemble de la communauté éducative, et notamment les parents d'élèves, ont pu formuler des ambitions fortes en termes de contenu. Sur certains territoires, la mise en place du PEDT a pu être conçue comme un véritable levier d'attractivité.

**Ensuite, la mise en place du PEDT et des nouvelles activités associées a le plus souvent nécessité l'identification voire le recrutement d'un interlocuteur dédié, chargé du pilotage du dispositif.** On note ainsi qu'un coordonnateur PEDT a été désigné dans un peu plus de 70% des cas, si cela ne correspond pas nécessairement à la création d'un nouveau poste à proprement parler ni d'un ETP, cette donnée traduit bien l'importance accordée par les collectivités à leur rôle de coordinateur de l'offre éducative sur le territoire. Les études de terrain révèlent par ailleurs que la présence d'un coordinateur favorise une meilleure complémentarité entre les différents temps éducatifs. Certaines collectivités ont particulièrement investi la mise en œuvre de la réforme, comme c'est le cas par exemple dans la ville de Gonesse (95) qui a choisi de créer une mission rythmes scolaires à laquelle elle a dédié deux personnes à temps plein.

**Ainsi, sans forcément aller jusqu'à la création de postes supplémentaires, l'ajout d'un nouveau temps d'activités périscolaires a souvent entraîné une réorganisation des services** pour donner davantage de cohérence au projet politique éducatif de la ville et faciliter la gestion des ressources dédiées au périscolaire et les liens avec les autres services de la ville. Il s'est souvent agi de créer une plus grande transversalité entre les différents services intervenant sur les temps des enfants (affaires scolaires, ATSEM, restauration, service enfance etc.).

 A titre d'exemple, bien avant la formalisation de son PEDT, la **ville de Toulouse (31)** était déjà engagée dans une démarche volontariste de développement de son offre péri et extrascolaire via notamment la généralisation des ALAE (accueil de loisirs associé à l'école) au sein de chaque école primaire publique. Par ailleurs, la ville disposait déjà de différents documents directeurs (CEJ, PEL, Contrat de Ville, Charte des centres de loisirs, Charte CLAE...) au sein desquels les objectifs politiques de la ville en matière d'éducation étaient posés. Si l'offre était déjà structurée, le PEDT, a été un moyen, d'affirmer davantage les objectifs de la politique éducative municipale et surtout de formaliser un cadre pour les professionnels intervenant auprès des enfants âgés de 2 à 11 ans. Or, pour atteindre ces ambitions, il était nécessaire de disposer d'une organisation des services optimale : la démarche PEDT a été un moyen pour la ville de réinterroger son organisation interne et a mis en évidence la nécessité de travailler sur un certain nombre d'enjeux RH et organisationnels (réorganisation de la direction éducation : intégration du service de réussite éducative et recrutement d'un coordinateur PEDT).

La **ville du Mans (72)** dispose désormais d'un service « Education » qui gère à la fois tout ce qui concerne les affaires scolaires et les temps périscolaires alors qu'auparavant les temps périscolaires étaient gérés par le service « Enfance, jeunesse et sports ». Cette organisation a été adoptée suite à la décision de mettre en place les TAP sur le temps du déjeuner et donc systématiquement sur le site des écoles.

Sur la **ville d'Argenteuil (95)** enfin, la mise en place du PEDT a également engendré une réorganisation significative du service Enfance, avec la désignation de coordinateurs sur une double logique thématique (axe du PEDT) et sectorielle. Cette organisation a de toute évidence permis de favoriser la coordination globale du dispositif et de faciliter les relations entre les services centraux et les animateurs municipaux qui identifient mieux les interlocuteurs-clés.

### *Une prise en main des PEDT par les collectivités encore très axée sur les questions logistiques et organisationnelles*

De façon évidente, si le niveau de décision impliqué dans l'élaboration et la mise en œuvre du PEDT (élus, directeur général adjoint, directeur général des services, Maire) a bien dénoté d'une prise en main de la question à un niveau stratégique pour les collectivités, force est de constater que ce sont essentiellement les questions de logistique, d'organisation et de financement qui ont occupé les collectivités les deux premières années de mise en place en raison des changements pratiques qu'il a fallu gérer en premier lieu suite l'application des nouveaux rythmes scolaires. Raison pour laquelle on emploiera plus volontiers le terme de coordination que celui de pilotage à ce stade de maturité des PEDT. On entre maintenant dans une phase de transition qui permettra sans doute aux collectivités qui ont réussi à trouver une organisation optimale, de concentrer sur la prochaine génération de PEDT la réflexion sur les objectifs éducatifs poursuivis par le PEDT.

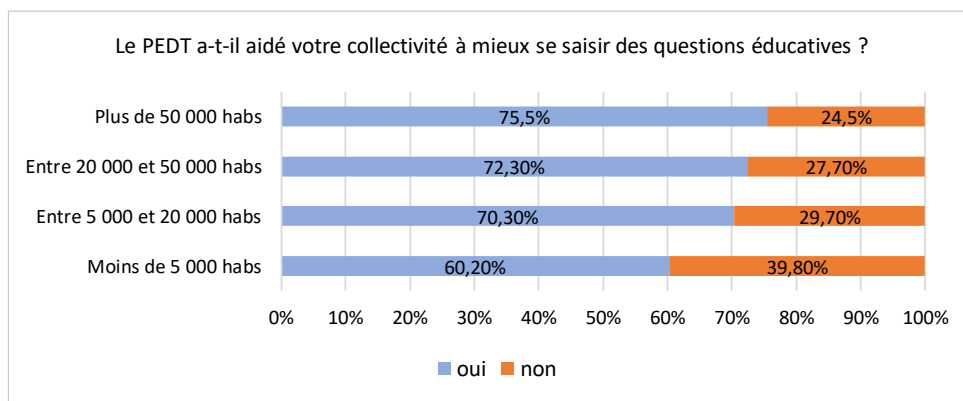
**Ce focus sur la dimension financière et organisationnelle se retrouve d'ailleurs en miroir dans l'approche de certains GAD** : « On s'est surtout axé sur le fait de pouvoir permettre aux collectivités de mettre en place la réforme et d'obtenir un financement » ; « On n'a pas voulu poser trop d'exigences au début, l'idée était de garder un cran supplémentaire pour les futures générations » - CAF et DDCS/PP du Val d'Oise.

### *Une prise en main moins affirmée du côté des plus petites collectivités*

La mise en œuvre des PEDT a provoqué une redistribution des rôles sur les territoires en incitant les collectivités à prendre en main une politique qui n'était pas forcément investie jusque-là en termes d'offre, d'ambition ou de pilotage. De façon générale, plus de 60% des collectivités répondantes estiment que le PEDT a permis de mieux investir les questions éducatives. Il convient toutefois d'analyser cette réalité de façon plus fine en examinant les réponses par strate. Ainsi, le niveau de prise en main du champ éducatif par la collectivité à la faveur du PEDT croît avec la taille de

la collectivité, ce qui peut apparaître contre-intuitif dans la mesure où les villes de taille plus importante disposaient déjà d'une antériorité sur le sujet au travers de la gestion d'équipements et de la mise en place d'une offre périscolaire et extrascolaire. Ceci traduit à notre sens un besoin d'accompagnement plus prononcé en direction des plus petites collectivités qui, si elles ont pu mettre en œuvre la réforme et se saisir de l'opportunité de signer un PEDT, sont moins nombreuses à en tirer une amélioration significative sur leur capacité de pilotage de la question éducative sur le territoire.

**Graphique 16 : L'impact du PEDT sur la prise en compte des questions éducatives selon la taille des collectivités**



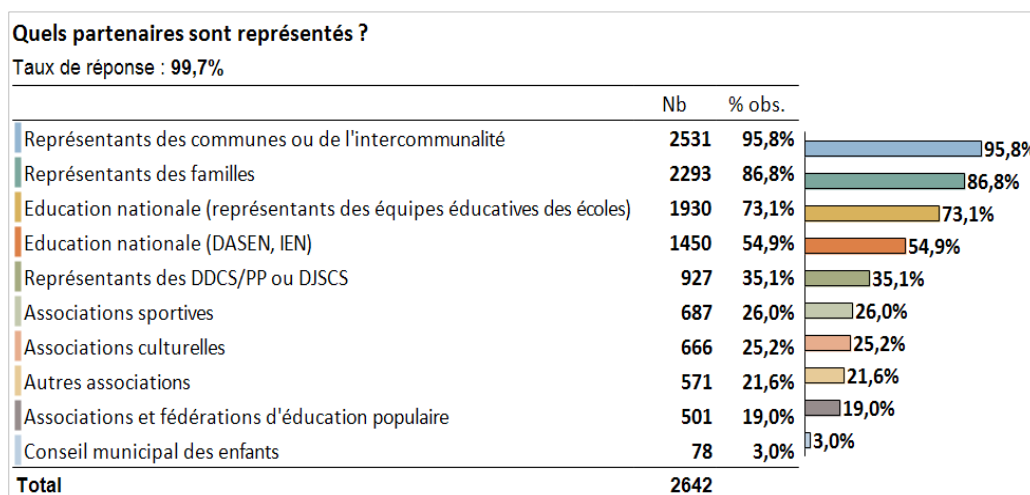
Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

### ❖ Un repositionnement des acteurs favorable au développement de la coéducation


*Des modalités de pilotage qui favorisent naturellement la participation de toute la communauté éducative*

Au-delà du temps d'élaboration qui a le plus souvent été participatif, le PEDT a été le moyen de réunir l'ensemble des acteurs qui gravitent autour de l'enfant sur les différents temps de sa journée, à savoir, les enseignants, les animateurs, les parents, les équipes municipales. Dans 87% des cas, un comité de pilotage a été mis en place dans le cadre de la démarche de PEDT. Au-delà des acteurs institutionnels attendus, on note une très forte présence des familles et des acteurs associatifs toutes catégories confondues.

**Graphique 17 : Les partenaires représentés dans les comités de pilotage PEDT**



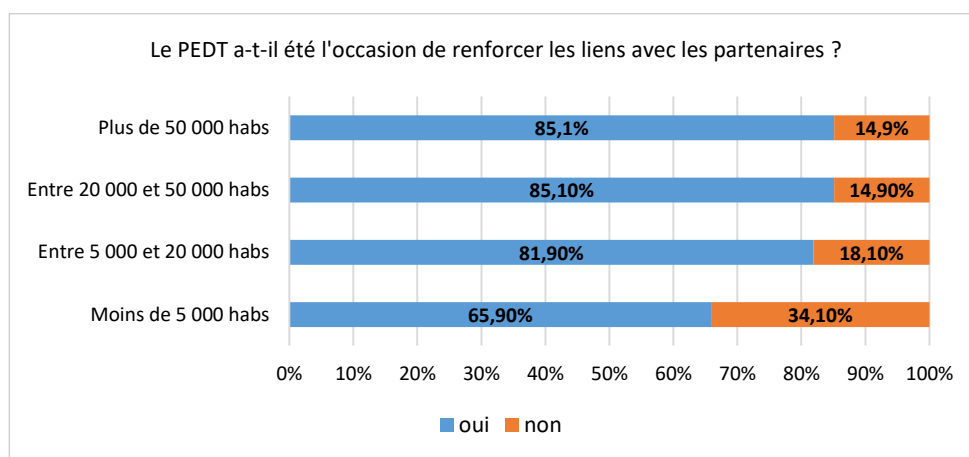
Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

 A Toulouse (31), au moment de l'élaboration et de la formalisation de son PEDT, la ville a mis en place plusieurs instances de pilotage : le comité d'élus, le comité de pilotage et le comité technique. Par la suite, pour renforcer cette démarche de concertation et mettre ainsi en vie le projet à l'échelle territoriale, la ville de Toulouse (31) a fait le choix de dédier l'animation du PEDT à une instance spécifique nommée **Parlement Educatif de Toulouse**. Cette instance est

aujourd'hui l'instance décisionnaire du PEDT, elle est conduite par l'élue en charge de l'éducation qui dirige l'ensemble des travaux du Parlement et assure la cohérence avec le PEDT. Ce Parlement se réunit en session plénière au moins une fois par an et organise une fois par mois des ateliers thématiques qui réunissent les membres de l'alliance éducative (enseignants, animateurs, parents, agents municipaux...). Ces ateliers constituent de réels espaces de dialogue et de co-construction des pistes d'action du PEDT.

Ainsi, **pour plus de 70% des collectivités répondantes, le PEDT a été un levier permettant** de renforcer les liens entre la collectivité et ses partenaires mais également entre les partenaires éducatifs de terrain. Ici aussi on notera un décrochage des plus petites collectivités, avec un constat beaucoup moins favorable sur le renforcement des liens avec les partenaires, à rapprocher toutefois de l'existence d'un tissu partenarial...

**Graphique 18 : L'impact du PEDT sur les relations partenariales de la collectivité (en fonction du nombre d'habitants)**

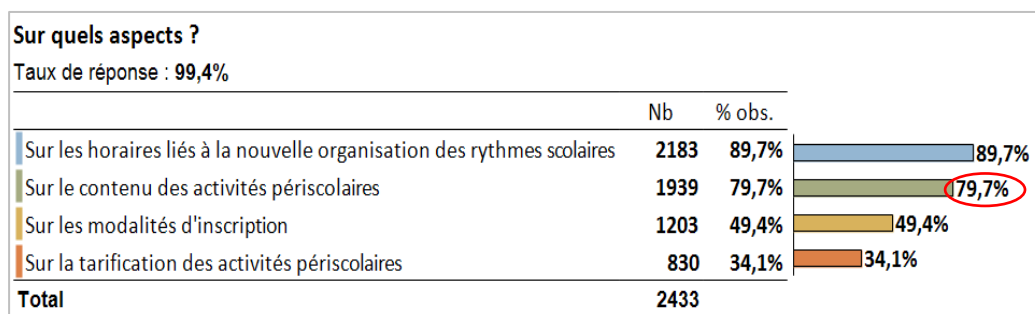


Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

### Une place inédite donnée aux parents

En introduisant la question du contenu sur un domaine jusque-là parfois considéré comme un simple service aux familles, l'élaboration du PEDT a également constitué un canal privilégié sinon unique d'expression des attentes des familles quant à l'éducation de leurs enfants. Traitant des différents temps de parcours de l'enfant et venant souvent indirectement ou directement percuter l'organisation familiale, la mise en place de la réforme des rythmes scolaires appelait forcément une prise en compte particulière du point de vue des familles. Ainsi, plus de 60% des collectivités déclarent avoir mobilisé activement les familles dans l'élaboration du PEDT et près de 80% ont organisé une consultation des familles. Cette consultation portait bien entendu sur les horaires mais également sur le contenu des activités périscolaires.

**Graphique 19 : Les thématiques sur lesquelles les collectivités ont consulté et associé les familles**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

### Une place du secteur associatif très variable selon les contextes

Les associations d'éducation populaire (locales ou fédérations), culturelles, sportives, etc. sont quant à elles également bien représentées dans la dynamique des PEDT, cependant les observations de terrain ne permettent pas

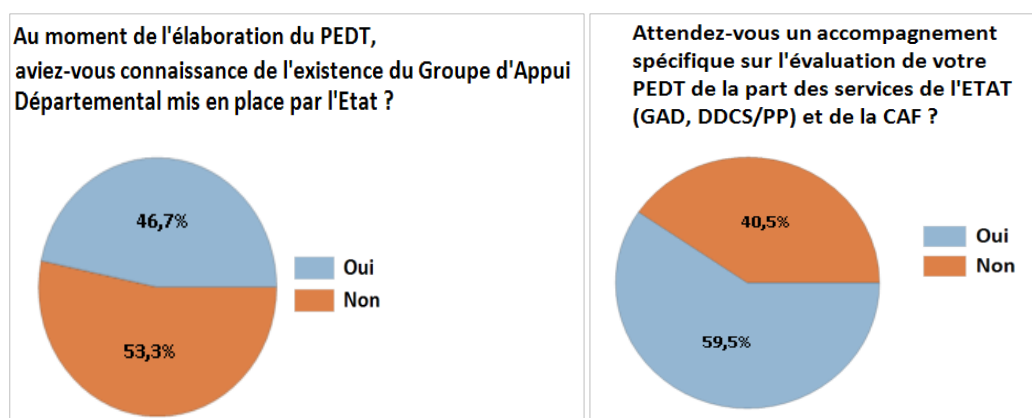
**de dégager de grandes tendances structurantes ici du fait de la diversité des situations.** Sur certains territoires, la place des associations dans le PEDT est naturelle du fait de l'existence d'une offre associative importante voire de la délégation de tout ou partie de l'offre périscolaire à un acteur associatif. Sur d'autres territoires, cette place s'avère moins évidente malgré l'existence d'un tissu associatif riche voire l'implantation ancienne d'un acteur de l'Education Populaire. Le PEDT a pu dans certains cas favoriser le passage d'une convention de partenariat plus ou moins formalisée à une logique de commande plus ou moins bien vécue. A Gonesse comme à Argenteuil (95), la mise en place des NAP/TAP a ainsi donné lieu à plusieurs éditions d'appels à projet destinés à faire émerger des propositions d'activités, ce qui a permis d'identifier de nouveaux acteurs. Par ailleurs, on note sur certains de nos terrains d'observation que l'implantation sur le territoire d'associations d'éducation populaire et leur implication dans le PEDT peut favoriser la mise en place d'un PEDT de type 3 se caractérisant par une approche globale des temps périscolaires dans laquelle on ne distingue plus les TAP.

### ❖ Le GAD, une instance encore peu identifiée par les collectivités

#### *Une instance peu visible en tant que telle sur les territoires*

Près de 60% des répondants affirment que la collectivité n'a bénéficié d'aucun accompagnement dans la démarche d'élaboration du PEDT et ils sont presque aussi nombreux à souhaiter un accompagnement de la part des services de l'Etat en ce qui concerne l'évaluation de leur PEDT. Une part importante des collectivités (53%) n'avaient pas connaissance de l'existence d'un Groupe d'Appui Départemental (GAD) au moment de l'élaboration de leur PEDT. Ceci tend à montrer une visibilité encore très insuffisante des GAD sur les territoires.

**Graphique 20 : La connaissance par les collectivités des GAD et leurs attentes d'accompagnement des services de l'Etat et de la CAF**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

**Ce manque de visibilité du GAD en tant que tel ne doit toutefois pas venir occulter la réelle reconnaissance du rôle joué par les partenaires institutionnels auprès des collectivités dans l'élaboration et mise en œuvre de leur PEDT.** Ainsi, sur la plupart des terrains d'observation, la forte mobilisation des techniciens de la CAF et des IEN dans les comités de pilotage des PEDT a souvent été soulignée. Ils sont en effet identifiés comme les premiers interlocuteurs institutionnels par les collectivités en recherche d'accompagnement. Quant aux DDCS/PP, elles ne pouvaient assumer le même niveau de mobilisation du fait de moyens humains souvent plus restreints pour le suivi des PEDT par rapport à leurs partenaires. En Haute Garonne, 2 ETP étaient mobilisés pour le suivi de 180 PEDT alors que sur le Val d'Oise, on compte 0,6 ETP pour 131 PEDT. On constate ainsi souvent une répartition des rôles des acteurs en fonction des temps du PEDT : la DDCS/PP aura souvent été plus présente sur le temps de la conception et souvent à l'origine du développement d'outils d'aide à l'élaboration, tandis que l'Education Nationale, au travers de ses inspecteurs, a souvent pu s'impliquer sur la durée de mise en œuvre en participant au comité de pilotage. Les CAF, quant à elles, ont également été particulièrement mobilisées sur l'organisation même du PEDT et la question des taux d'encadrement et

des déclarations en accueil collectif de mineurs. Comme les DDCS/PP, ces dernières ont parfois rencontré une limite d'effectifs dans leur possibilité de participation, notamment dans le Val d'Oise.

**Peu visible, le GAD est sans doute en réalité aussi peu lisible du fait d'une superposition des préoccupations de chaque acteur institutionnel plutôt que d'une réelle mise en synergie** des objectifs et des préoccupations. A titre d'exemple en Haute Garonne, les collectivités ont déploré le fait que les discours des institutions n'aient pas toujours été très clairs ni homogènes, mais reconnaissent le travail réalisé par les techniciens qui malgré des moyens humains souvent restreints notamment au sein de la DDCS/PP ont tenté d'accompagner au mieux les projets.

### *Une dynamique plurielle*

**On constate par ailleurs la coexistence de deux formes de GAD** : une forme technique réduite, dédiée à la validation des PEDT composée de la DDCS/PP, de la CAF et de l'Education Nationale, souvent très mobilisée au début de la période de mise en œuvre de la réforme, qui a pu aller jusqu'à s'organiser en instance et/ou à formaliser des outils communs de suivi et d'accompagnement mais dont la dynamique s'est souvent essoufflée au fil du temps pour évoluer vers de simples échanges ponctuels autour de certains dossiers ; et une instance élargie, incluant les acteurs associatifs, les représentants des familles et des enseignants, pouvant servir d'espace de débat et de co-construction. Des évolutions intéressantes voient enfin le jour à la faveur du renouvellement des PEDT avec la constitution, comme dans le Val d'Oise, de groupes de travail associant les membres institutionnels du GAD et des collectivités volontaires, autour de la construction d'un outil d'évaluation des PEDT.

**Dans les cas où les collectivités ont bénéficié d'un accompagnement, on note bien entendu une forte participation des services de l'Etat mais aussi des associations d'Education Populaire relativement à leur présence sur le territoire.**



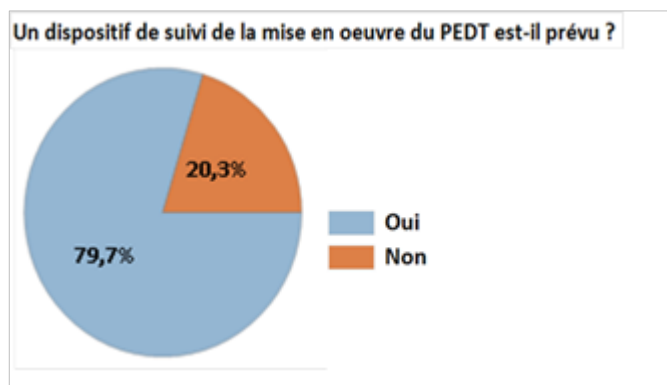
Dans certaines communes et intercommunalités rurales de la Creuse et des Vosges, lorsque les élus estimaient ne pas disposer des compétences suffisantes pour élaborer eux-mêmes le PEDT ils ont fait le choix de déléguer l'élaboration du PEDT aux associations d'éducation populaire qui intervenaient déjà sur leur territoire. A Toulouse (31), les fédérations d'Education Populaire étaient déjà bien installées puisque tous les ALAE sont gérés par une association ou fédération d'Education populaire (Les Francas, Léo Lagrange et Loisirs, Education et Citoyenneté). Sur la Communauté de Communes de Louge et Touch (31), la mobilisation des FRANCAS a permis de déployer un programme de formation visant à professionnaliser les acteurs et à encourager les moments d'échanges.

### **❖ Un effort de suivi et d'évaluation qui signe la prise en main du sujet éducatif par la collectivité**

#### *Une logique de suivi-évaluation plus développée au sein des collectivités plus importantes*

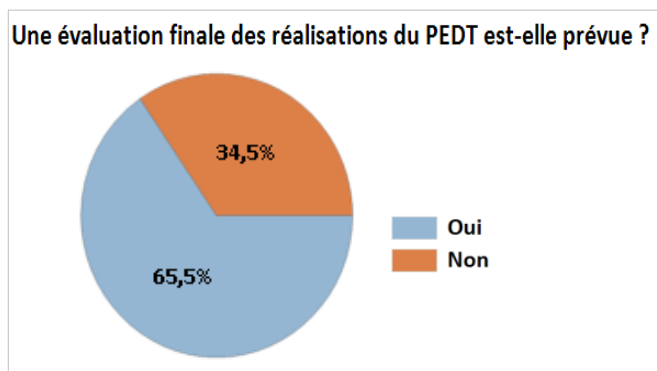
D'importants efforts ont été mis en œuvre pour assurer un suivi régulier du PEDT, le plus souvent par l'organisation de réunions. En revanche, une évaluation du PEDT n'est prévue que dans 65% des cas.

**Graphique 21 : La mise en place de dispositifs de suivi de la mise en œuvre du PEDT**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

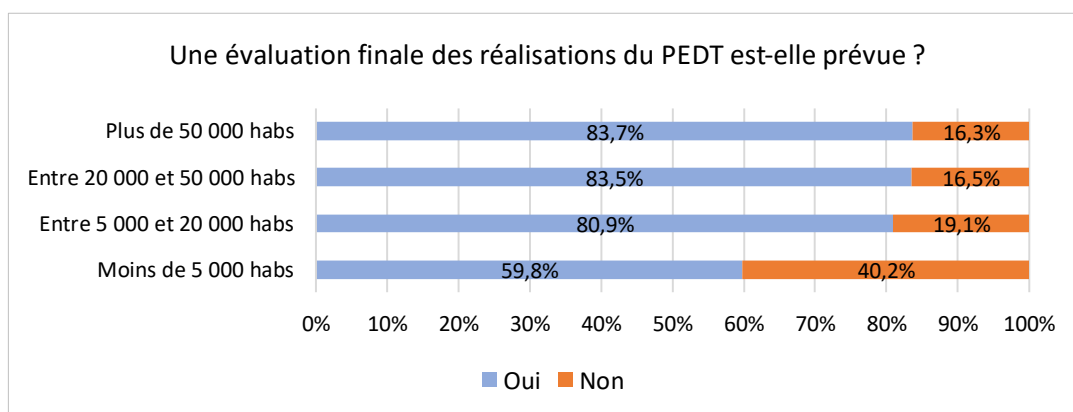
**Graphique 22 : La prise en compte de l'évaluation du projet dans le cadre du PEDT**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

Force est de constater un décrochage des plus petites collectivités sur la question de l'évaluation de leur PEDT, à rapprocher sans doute de la question des moyens mais également de l'antériorité de la collectivité sur les questions éducatives. Il semblerait donc pertinent ici aussi de prévoir de concentrer les efforts d'accompagnement individualisé du GAD sur les collectivités de taille moins importante.

**Graphique 23 : La prise en compte de l'évaluation du projet dans le cadre du PEDT selon la taille des collectivités**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

*Une dynamique départementale d'évaluation qui se met en place*

Les collectivités observées se disent souvent en attente d'un accompagnement spécifique sur l'évaluation de leur PEDT. C'est le cas de la commune d'Aucamville (31) qui souhaiterait désormais bénéficier d'un accompagnement méthodologique et être appuyée sur la constitution des outils d'enquête et la formation des directions ALAE pour



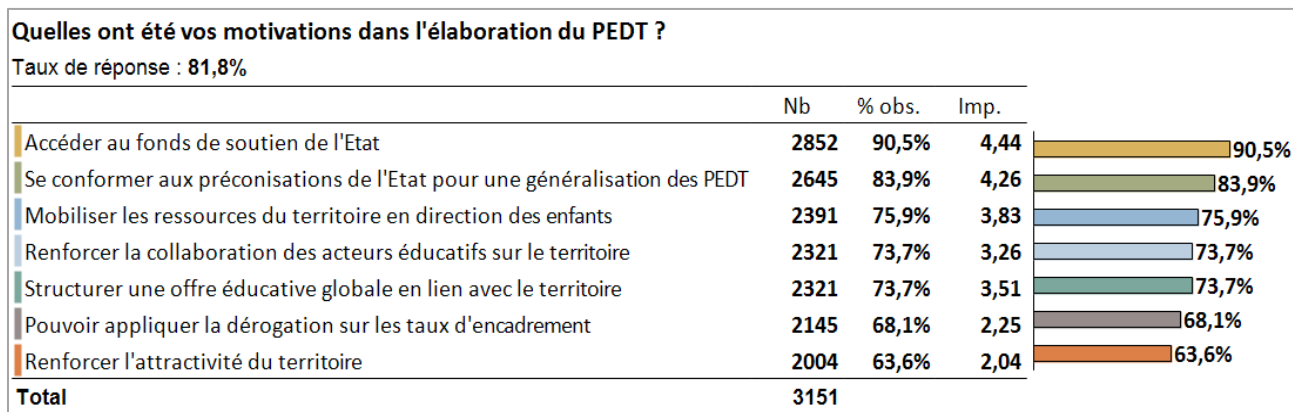
travailler une évaluation continue du dispositif. Dans le cadre du GAD de Haute Garonne, un groupe de travail spécifique s'est constitué (en lien notamment avec l'association des coordinateurs du Département) pour élaborer ces outils et accompagner au mieux les collectivités.

**Par ailleurs, la question de l'évaluation est souvent rendue délicate par l'absence de définition de critères et d'indicateurs au début de la démarche**, qui rendent l'évaluation difficile voire impossible à conduire sur cette première génération de PEDT. Si la plupart des collectivités observées se sont effet livrées à un bilan intermédiaire voire à un bilan final de leur PEDT, l'analyse n'aura souvent pas pu être assez poussée pour en tirer des orientations structurantes pour la suite. Cette difficulté se retrouve d'ailleurs au niveau du GAD lorsqu'il s'agit de mener une évaluation départementale.

### ❖ La valorisation des ressources du territoire

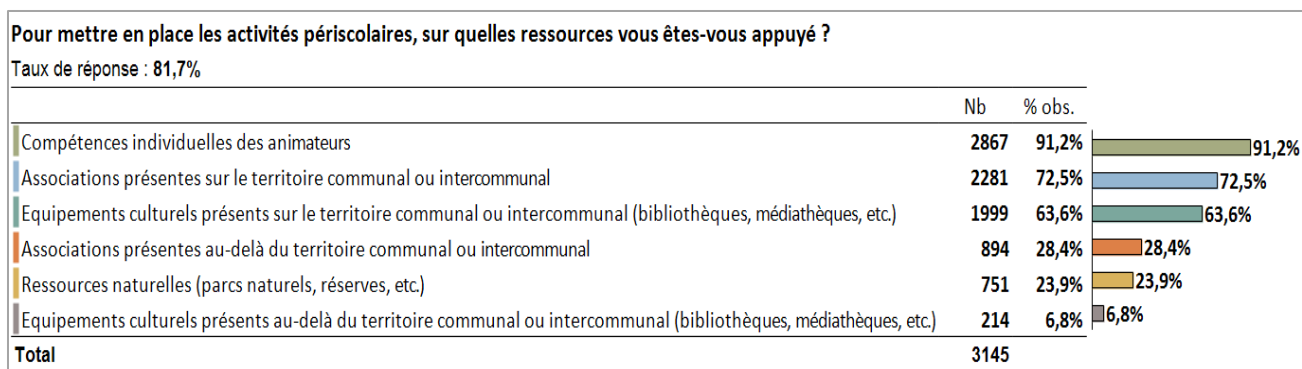
**La mobilisation des ressources du territoire constitue l'une des principales motivations** recensées parmi les collectivités dans l'élaboration de leur PEDT et constitue même la première préoccupation qualitative exprimée.

Graphique 24 : motivations dans l'élaboration du PEDT



**La valorisation des compétences individuelles des animateurs a évidemment été au cœur des préoccupations des collectivités**, certaines d'entre elles ayant notamment pu mettre en place un système de mutualisation du temps de certains animateurs auparavant affectés à un établissement en particulier, pour leur permettre de mettre à profit d'un plus grand nombre d'enfants une compétence ou une appétence particulière pour un domaine donné. Cela a été notamment le cas à Argenteuil, où plusieurs animateurs ont été invités à déployer un projet sur le temps des TAP/NAP, l'un sur la citoyenneté, l'autre sur la protection de l'environnement. Un système de roulement par groupe scolaire a ainsi été mis en place par trimestre, qui doit permettre de toucher une bonne partie des enfants à l'issue de la première période du PEDT.

**Graphique 25 : type de ressources territoriales mobilisées dans le cadre du PEDT**



La valorisation des équipements culturels du territoire constitue également une réalité forte des PEDT, puisque près de 64% des collectivités rapportent avoir pu s'appuyer sur ces équipements pour mettre en place certaines activités. Enfin, près des 1/4 des PEDT se sont également appuyées sur les associations du territoire.

❖ **Une forte dynamique autour de la mutualisation mais qui risque d'être freinée par la loi NOTRe**

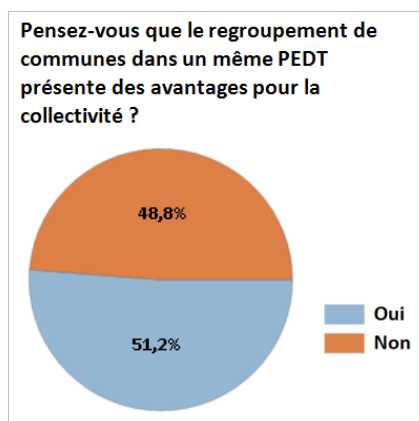
*Un mouvement intercommunal important et qui se poursuit*

13% des PEDT sont pluri-communaux ou intercommunaux, mais près de 40% des communes signataires d'un PEDT le sont dans un cadre pluri ou intercommunal (la base de données ENRYSCO qui rassemble la totalité des communes signataires de PEDT indique que 12 762 communes parmi les 21 144 communes signataires - soit 60% - sont seules signataires de leur PEDT). Loin d'être un phénomène marginal, la mutualisation des moyens du périscolaire concerne donc une part substantielle des communes. Il est d'autant plus important de le noter que leur nombre est appelé à croître ce qui pourrait faire de la mutualisation un phénomène majoritaire à brève échéance.

En effet, cette forte dynamique autour de la mutualisation des PEDT est confirmée par le fait que près de 9% des répondants au questionnaire envisagent de modifier le périmètre géographique du PEDT à l'occasion de son renouvellement et cela se traduit essentiellement par la définition d'un PEDT à une échelle inter/pluri communale.

Néanmoins, les collectivités ayant répondu au questionnaire ont dans l'ensemble une perception mitigée de leur expérience mais lorsque des avantages sont identifiés il s'agit avant tout d'une meilleure gestion des ressources humaines et d'une réduction des dépenses.

**Graphique 26 : Le point de vue des collectivités sur le regroupement de communes dans un même PEDT**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

**Graphique 27 : La nature des avantages identifiés dans le cadre d'un regroupement de communes**

De quelle nature sont ces avantages ?  
Taux de réponse : 99,0%

	Nb	% obs.	
Meilleure gestion des ressources humaines (personnel qualifié, coordonnateur...)	1061	79,2%	79,2%
Réduction des dépenses	923	68,9%	68,9%
Meilleure qualité éducative	735	54,9%	54,9%
Facilité de recrutement	621	46,3%	46,3%
Facilité de formation des intervenants	458	34,2%	34,2%
Regroupement géographique des accueils	364	27,2%	27,2%
<b>Total</b>	<b>1340</b>		

Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

**Cette appréciation mitigée qui ressort de l'enquête quantitative est en contradiction avec l'image favorable dont bénéficie généralement la mutualisation en matière de politiques publiques.** Dans les départements, les DSDEN aussi bien que les DDCS/PP ont pu jouer un rôle dans la promotion du regroupement des communes au sein d'un même PEDT, surtout en milieu rural. Les effets positifs attendus portent avant tout sur la qualité de l'offre proposée. On suppose qu'un plus grand territoire sur lequel s'appuyer en termes de ressources devrait permettre d'aboutir à une offre périscolaire plus variée que si chaque commune mobilisait ses ressources de façon isolée. On suppose aussi que la mutualisation des moyens permet d'investir davantage dans la formation des intervenants, autre facteur déterminant de la qualité de l'offre périscolaire.

**Sur le terrain, ces effets positifs ont pu être observés mais cela ne signifie pas pour autant qu'ils sont systématiques.** D'autres facteurs déterminants viennent nécessairement s'ajouter et peuvent potentiellement contrecarrer ou annuler les bénéfices éventuels de la mutualisation : un éclatement géographique qui ne permet pas de regroupements sur les temps d'accueil, des horaires d'activités identiques entre les écoles du territoire qui ne permettent pas d'organiser des roulements des intervenants, l'absence totale de certaines compétences sur l'ensemble du territoire, etc.

**Cependant, dans tous les cas observés, la mutualisation a permis d'améliorer le pilotage et la coordination du PEDT, ainsi que le suivi des intervenants.**



Dans la communauté de communes de **Bénévent de Grand Bourg** (Creuse) la mutualisation du PEDT est appréciée par l'ensemble des maires du territoire intercommunal dans la mesure où cela a permis de créer un poste de coordonnateur qui gère à la fois les intervenants de la collectivité et la mise en place de partenariats avec des intervenants extérieurs, autoentrepreneurs ou issus d'associations locales. Dans un souci d'égalité de contenu des temps périscolaires entre les écoles de l'intercommunalité, le choix a été fait d'organiser les temps d'activités périscolaires sur des créneaux différents pour chaque école. De cette façon, le pool d'intervenants extérieurs peut être mobilisé sur toutes les écoles, ce qui a aussi une incidence positive sur le volume horaire global de leur contrat.

Dans la communauté de communes du **Sud-Est du Pays Manceau** (Sarthe), bien que chaque commune ait fait le choix de garder la compétence périscolaire et de signer seule son PEDT, on a tout même mutualisé la coordination du PEDT au niveau intercommunal. Une trame commune de PEDT a été rédigée pour l'ensemble des communes et l'évaluation a pu aussi être prise en charge au niveau intercommunal par le coordonnateur.

### *Une dynamique susceptible d'être fragilisée par les regroupements d'EPCI*

**Lors des visites de terrain, de fortes inquiétudes ont été exprimées quant à l'effet de la loi NOTRe sur la dynamique du PEDT.** De nombreuses intercommunalités vont en effet devoir fusionner pour respecter le nouveau seuil minimal 15 000 habitants (hors dérogations), or toutes les intercommunalités qui feront partie de la nouvelle collectivité n'avaient pas forcément la compétence périscolaire ou un PEDT porteur d'une ambition politique équivalente. Cela crée un climat d'incertitude qui pour l'instant se manifeste par une réticence à investir davantage dans le cadre du PEDT, notamment en ce qui concerne les locaux et la formation des intervenants périscolaires. Par ailleurs, la taille des nouvelles intercommunalités en termes d'extension géographique entrainera d'après de nombreux élus et agents interrogés sur le terrain, la perte de l'ancrage local du PEDT qui constitue actuellement sa force et l'un des facteurs de succès du dispositif. On évoque ainsi le risque de voir dans les années à venir, des phénomènes de rétrocession de la compétence périscolaire ou du moins une augmentation de PEDT communaux.



Dans la communauté de communes de Louge-et-Touch (Haute Garonne), les réflexions autour du périmètre du PEDT dans le cadre du renouvellement devront prendre en compte des évolutions territoriales non négligeables puisqu'au 1er janvier 2017, la CCLT fusionne avec le Canton de Cazères et du Savès pour constituer la communauté de communes Cœur de Garonne. Contrairement à la CC Louge et Touch (31), il n'existe pas de PEDT intercommunal sur ces collectivités, tout l'enjeu pour ce nouveau territoire sera donc de construire une politique enfance-jeunesse adaptée et cohérente tout en prenant en compte les spécificités territoriales. Le PEDT pourra constituer l'outil de cette structuration.

### Question 3 : La mise en œuvre du PEDT a-t-elle permis de démocratiser l'accès à l'offre périscolaire du territoire et de renforcer la participation des usagers ?

#### *L'essentiel...*

**Conformément aux objectifs poursuivis au niveau national par la généralisation des PEDT, les collectivités se sont fortement investies dans la conception d'une offre périscolaire qui permette au plus grand nombre d'enfants de découvrir de nouvelles pratiques culturelles, sportives et de loisirs. L'offre périscolaire demeure toutefois soumise à des contraintes fortes en termes d'organisation qui ne permet pas toujours d'atteindre simultanément les objectifs de découverte de nouvelles activités et d'accessibilité.**

**Du point de vue des collectivités, le choix des horaires et de la tarification sont les deux facteurs déterminants de la démocratisation du périscolaire. Un nombre important de collectivités ont ainsi fait le choix de rendre les temps d'activités gratuits alors que les autres temps périscolaires sont quasi-systématiquement payants. En ce qui concerne les horaires, le choix de la pause méridienne ou le fait de placer les TAP tous les jours juste avant le ramassage scolaire sont autant de moyens employés pour favoriser une fréquentation élevée.**

**Des efforts importants sont également menés pour développer la communication auprès des parents sur ce qui est fait durant les temps périscolaires. Le niveau global de satisfaction des parents quant aux actions prises en charge par le PEDT est cependant difficile à apprécier : les parents élus adoptent souvent une posture de revendication encore très imprégnés des problématiques liées à la réforme des rythmes tandis que les parents ordinaires expriment plus souvent un avis positif au sujet du contenu de la nouvelle offre périscolaire lorsqu'ils en sont informés.**

**Enfin, l'analyse des problématiques liées à l'accueil des enfants en situation de handicap reste difficile à mener en raison d'un déficit probable de repérage de ces situations au sein des collectivités, ce qui s'explique probablement par une mauvaise circulation des informations sanitaires entre les équipes scolaires et périscolaires.**

#### ❖ Une organisation des TAP/NAP qui facilite la découverte de nouvelles activités

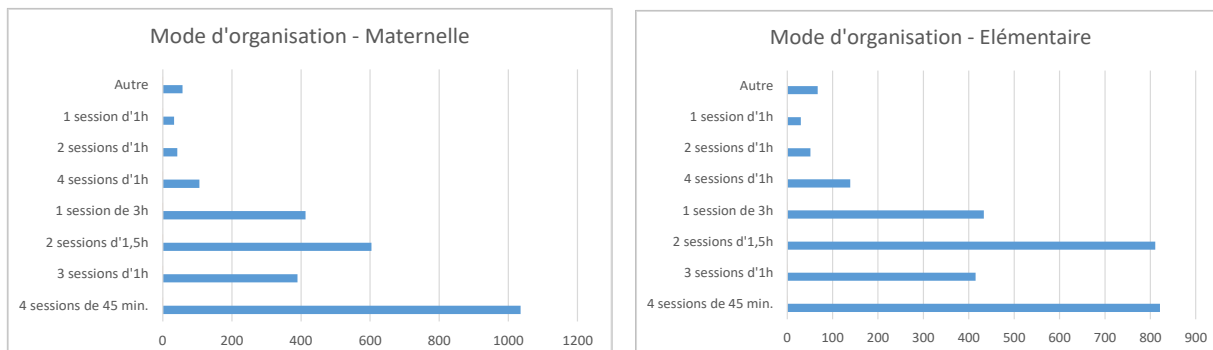
##### *La démocratisation de l'offre d'activités, une préoccupation centrale des PEDT*

Parmi les collectivités interrogées, près de 85% ont exprimé la volonté de pouvoir à travers leur PEDT, permettre aux enfants et aux jeunes de développer leur curiosité et leur créativité par la mise en place d'une nouvelle offre périscolaire. Objectif poursuivi par la réforme, la démocratisation de l'offre d'activités en dehors du cadre scolaire a de fait été au cœur de l'élaboration des PEDT. Dans l'ensemble, les constats sont très positifs sur la question : « Grâce à l'éducateur sportif, certains enfants ont la possibilité de découvrir des activités comme le tir-à-l'arc ou la crosse », « certains enfants ne font pas du tout de sport en dehors du temps qu'ils ont avec Guillaume, l'éducateur sportif » - Directrice ALAE d'Aucamville (31) ; « Le fait de proposer le TAP tennis a favorisé l'inscription de plusieurs enfants au club de tennis de la commune » - Directrice ALAE Communauté de Communes Louge et Touch (31)

**L'atteinte de cet objectif de démocratisation est très dépendante de l'organisation horaire privilégiée par les collectivités.** Ce choix d'organisation représente ainsi le fruit d'un équilibre local subtil entre recherche de qualité, exigence d'accessibilité et moyens à disposition. Il se traduit nécessairement par des formes d'organisation très variées. En effet, selon le temps alloué aux TAP/NAP, il sera plus ou moins possible de diversifier l'offre : sur une durée de 45 minutes ou moins, il est en effet difficilement envisageable de permettre aux enfants une activité qui nécessite un temps de mise en place voire un déplacement sur un autre site. Lorsque l'on analyse les choix opérés par les collectivités pour la réorganisation du temps scolaire et périscolaire, on observe que:


- Pour les maternelles, les collectivités ont majoritairement privilégié un mode d'organisation régulier sur toute la semaine d'activités de 45 minutes sur 4 jours.
- Pour les élémentaires, le choix est partagé entre deux modèles - certains ont davantage privilégié l'organisation de 2 sessions d'activités d'1h30 et d'autres ont choisi d'organiser les TAP tous les jours pendant 45 minutes.

**Graphique 28 : Les modes d'organisation choisis par les collectivités pour la mise en place des TAP en maternelle et élémentaire**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

**Si l'organisation choisie a de fait un impact sur la diversité de l'offre proposée, elle influe également sur son accessibilité.** Cette question de l'accessibilité a le plus souvent été au centre des préoccupations des collectivités et a pu donner lieu à des choix assez différents et parfois contestés.

 Ainsi à Argenteuil (95), le choix a été fait d'organiser les TAP/NAP sur le temps de la pause méridienne, s'agissant du temps périscolaire le plus fréquenté. Pour autant, certaines familles émettent des réserves quant à ce choix dans la mesure où seules 60% des enfants sont inscrits à la cantine, parfois pour des raisons de coût. Cette réserve est toutefois à nuancer par l'existence d'un quotient familial et par un système d'inscription souple qui permet aux enfants de s'inscrire ponctuellement à la cantine pour participer à une activité de leur choix. Dans la ville du **Mans (72)**, on a aussi fait le choix de développer une offre d'activités sur le temps de la pause méridienne avec les mêmes considérations en termes d'accessibilité. Pour permettre aux enfants qui déjeunent chez eux d'y participer aussi, on a rallongé le temps de la pause méridienne et les activités ont ainsi lieu juste après le déjeuner. Dans les territoires ruraux, à l'instar de la **communauté de communes des Marches de Lorraine (Vosges)**, une part importante des enfants dépendent du ramassage scolaire. Lorsque les temps d'activités sont ainsi proposés tous les jours sauf le mercredi sur des sessions de 45 minutes juste avant le ramassage ce qui provoque de fait une forte fréquentation sur ce temps. En revanche la fréquentation est faible sur le périscolaire du soir, qui d'après la collectivité n'a pas vocation à poursuivre les mêmes objectifs d'accessibilité et de contenus favorisant la découverte.

### *La tarification, une question à double tranchant*

**La question de l'accessibilité est également posée au travers de la question de la tarification ou non des TAP/NAP.** Lorsque les activités périscolaires proposées sont tarifées aux familles, il apparaît difficile de quantifier le nombre exact d'enfants exclus de cette offre pour des raisons financières et même si la tarification proposée est modulée et apparaît globalement accessible, on peut s'interroger sur l'impact du positionnement de la collectivité sur l'égal accès de tous les enfants à cette offre. Selon l'enquête CNAF/AMF sur la mise en œuvre des nouveaux temps périscolaires, 78% des collectivités avaient choisi en 2013 de proposer des TAP gratuits.

**Ce choix semble avoir un impact direct sur la fréquentation de temps concernés** puisque la part des communes constatant une fréquentation des TAP/NAP supérieure à 70% des enfants scolarisés passait de 80% pour les collectivités ayant fait le choix de la gratuité à 35% pour celles ayant fait le choix de la tarification payante (« L'organisation des nouveaux temps périscolaires par les communes, premiers éléments de bilan », *L'E-ssentiel n° 151*, novembre 2014). Cette répartition a pu évoluer dans le temps. En octobre 2016, lors de la présente enquête, la

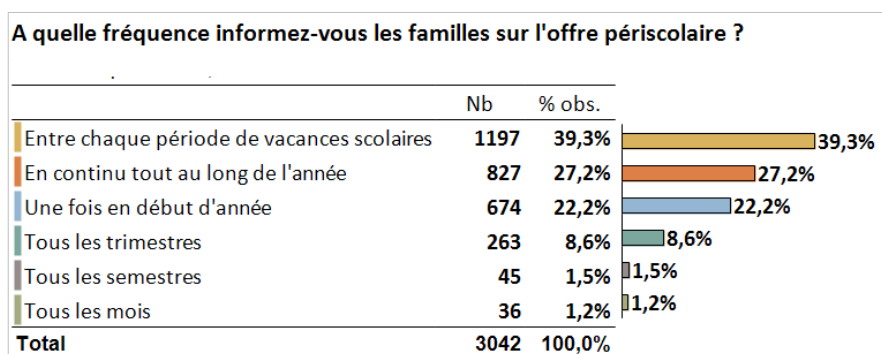
part des PEDT proposant les TAP/NAP à titre gratuit était de 62,5% (ces deux taux ne sont pas à rapprocher puisque dans un cas il s'agit des communes et dans l'autre des collectivités signataires de PEDT). « Avant, la garderie était payante, depuis qu'on a mis en place des TAP gratuits, on a beaucoup plus d'enfants qui restent sur ce temps-là » - animatrice ALAE à Montesquieu-Lauragais (31). On observe le même phénomène à Toulouse (31) qui a choisi de proposer des TAP/NAP payants et qui a depuis observé une baisse des effectifs sur le temps périscolaire. Cette logique de tarification a pourtant parfois été le seul moyen de proposer certaines activités coûteuses.

**Par ailleurs, on peut s'interroger sur la viabilité des organisations reposant sur la gratuité des TAP/NAP, certaines collectivités faisant déjà le choix de réduire le nombre d'activités proposées pour en préserver la viabilité financière.** En outre, une intégration pleine et entière des TAP/NAP dans le domaine périscolaire telle qu'elle est pensée ou visée par certaines collectivités justifierait également la mise en place d'une logique de tarification unique pour tous les temps périscolaires.

### ❖ Une attention importante accordée à l'information des familles sur le périscolaire

L'ensemble des collectivités déclare informer les familles sur l'offre périscolaire déployée sur leur territoire. Les modalités choisies restent relativement classiques et peu interactives : panneaux d'affichage dans l'école, cahier de liaison de l'enfant, mais également site Internet de la collectivité.

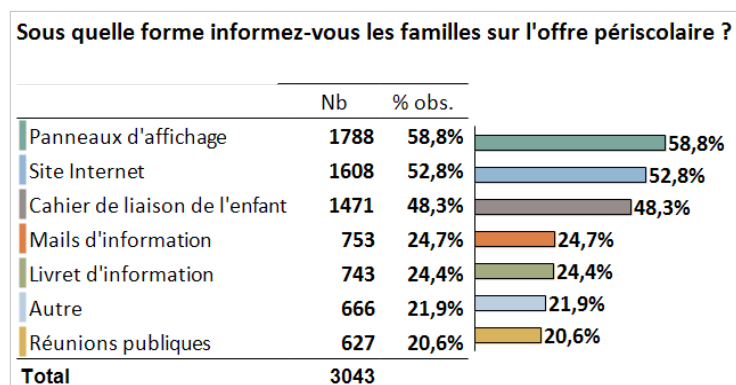
**Graphique 29 : la fréquentation de communication des collectivités envers les familles sur l'offre périscolaire**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

**La multiplication des canaux de communication constitue un élément essentiel pour assurer une bonne diffusion de l'information.** Cette diversification apparaît également importante pour sensibiliser toutes les familles, celles qui sont vigilantes aux supports d'information classiques (panneaux d'affichage, flyer, cahier de liaison...) et celles qui fonctionnent davantage avec une communication interactive (mails d'information, sms...). Sans surprise, l'information dispensée est rythmée par le calendrier des vacances scolaires, sur lequel est le plus souvent calquée la programmation des cycles d'activité pour les NAP-TAP.

**Graphique 30 : Les outils d'information mobilisés par les collectivités**



**Sur certains territoires, les modalités de communication restent encore très scindées entre le scolaire et le périscolaire.** Dans certaines collectivités, les équipes périscolaires n'ont par exemple pas la possibilité de transmettre **une information aux familles via le cahier de liaison scolaire** de l'enfant et doivent mobiliser leurs propres canaux de communication (autre cahier de liaison spécifique au périscolaire, transmission de mails aux parents, distribution de notes d'information à la sortie de la classe par la direction du périscolaire...).

**Lorsque la communication auprès des familles est peu développée, on remarque que les parents ont souvent une mauvaise représentation de ce qui est proposé à leurs enfants sur les temps périscolaires**, comme cela a été relevé auprès de parents aux sorties d'écoles de la ville du Mans (72) : « *Ils font sans doute du sport et du bricolage* », « *on ne sait pas ce qu'ils font* », « *Non, je ne savais pas qu'il y a des salles dédiées aux activités périscolaires dans l'école* », etc.



Pour informer au mieux les familles, plusieurs initiatives ont pu être observées en dehors d'information papier ou numérique.

Au sein de **l'école de Fousseret sur la Communauté de Communes Louge et Touch (31)**, un forum des TAP est proposé en début d'année scolaire pour informer les enfants des activités qui seront proposées et les aider à faire des choix. Ce temps peut également s'ouvrir aux familles.

**A Aucamville (31)**, certains ALAE proposent d'inviter les parents à un spectacle de fin d'année pour présenter toutes les activités faites par les enfants.

**A Argenteuil (95)**, les modalités d'information des familles sur le périscolaire ont été particulièrement investies à la faveur du PEDT : une « commission du temps du midi » est organisée deux fois par an sur chaque groupe scolaire, à laquelle participe systématiquement l'élue en charge de l'enfance. Animée par le coordinateur PEDT référent du secteur géographique concerné, la réunion rassemble un représentant de la cantine centrale, le référent périscolaire du groupe scolaire, les ATSEM, les directeurs d'école et des représentants de parents d'élèves. Par ailleurs, un temps de permanence est organisé le premier lundi de chaque mois en fin de journée pour répondre aux questions des familles sur l'offre périscolaire.

### ❖ **L'association des parents, une dynamique positive mais qui comporte des limites en termes de représentativité et de durabilité**

#### *Une dynamique difficile à tenir sur la durée*

**L'association des parents s'est avérée plus facile sur la phase d'élaboration du PEDT que sur la mise en œuvre concrète du PEDT.** Sur la phase d'élaboration, les parents ont globalement été bien associés par le biais de réunions d'information et d'échanges, de temps d'enquête... Néanmoins, pour l'élaboration des contenus des activités périscolaires, les collectivités semblent avoir rencontré davantage de difficultés pour mobiliser les parents d'élèves.



L'association des parents à l'élaboration du contenu des activités proposées a pu faire l'objet de quelques initiatives plus poussées sur certains territoires.

**A Aucamville (31)**, une initiative a été mise en place pour favoriser l'implication directe des parents dans le contenu des activités périscolaires. La ville a en effet fait le choix de proposer un atelier TAP en maternelle directement animé par les parents des enfants. Il s'agit du TAP intitulé « Mes parents, ces héros » : un parent volontaire pour partager un métier ou une passion anime l'atelier accompagné d'un animateur. « *Ce sont les parents qui montrent aux enfants ce qu'ils savent faire. En plus, les parents sont bien encadrés, l'animateur les rassure et les encourage. Ça permet vraiment de montrer que le parent peut avoir sa place* » - Parent d'un enfant de CE1 à l'école Victor Hugo.

**A Toulouse (31)**, la ville associe les parents d'élèves sur plusieurs instances : ils ont la possibilité de s'exprimer dans le cadre des commissions thématiques du Parlement Educatif pour travailler au déploiement d'une réelle cohérence éducative (même s'ils restent peu nombreux à s'y investir) mais également au sein de réunions de territoire qui peuvent être organisées pour réaliser des bilans ou transmettre des informations. « *Les CLAE nous communiquent leur projet pédagogique, parfois c'est même voté en conseil d'école. Les parents peuvent dire ce qu'ils en pensent. On a la*



possibilité de poser nos questions. Ensuite certains CLAE ont leur site Internet pour aller voir le projet aussi. » -Un parent d'élève interrogé à Toulouse

### Une représentativité des points de vue exprimés qui semble questionnable

Au-delà de la question de la durabilité de l'association des parents, dont la dynamique a pu s'essouffler une fois les nouveaux rythmes bien installés, la question posée reste celle de la représentativité des parents. Ainsi, sur plusieurs territoires d'observation les acteurs institutionnels comme les acteurs de terrain ont émis le même regret. Les collectivités ont le plus souvent fait le choix de passer par les parents d'élèves élus voire seulement par les principales fédérations de parents d'élèves, laissant de côté non seulement les élus indépendants mais aussi une grande proportion de parents non votants. Ainsi l'Education Nationale dans le Val d'Oise rappelle que sur son territoire, seuls 40% des parents votent aux élections d'école.

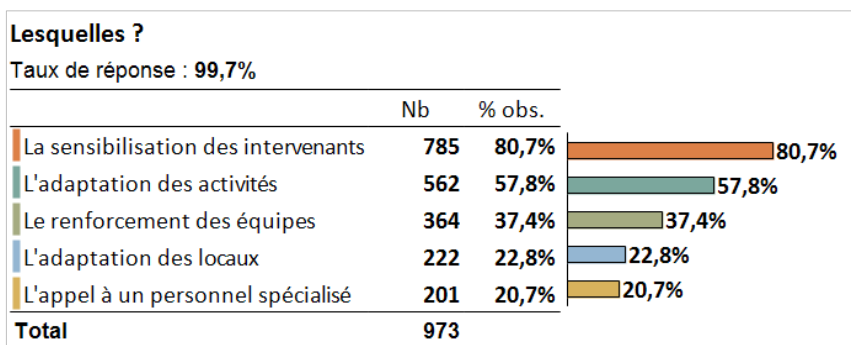
Or, les entretiens de terrain ont permis de mettre en évidence un décalage quasi-systématique entre le discours des parents d'élèves élus, souvent plus critiques à l'égard du PEDT et posant des exigences plus soutenues sur le contenu et la diversité des activités proposées, et celui des autres parents, rencontrés au détour des sorties d'école, qui s'estiment pour l'essentiel satisfaits de l'évolution de l'offre proposée.

### ❖ Une prise en compte des enfants en situation de handicap qui reste à améliorer

#### Une prise en compte réelle de la problématique du handicap

Les ¾ des collectivités concernées (76,5%) déclarent avoir mis en place des mesures spécifiques pour l'accueil des enfants en situation de handicap sur le temps périscolaire. Ces mesures ont le plus souvent consisté en une sensibilisation des intervenants ou en une adaptation des activités. Plus d'1/3 ont également renforcé leurs effectifs.

**Graphique 31 : Le types de mesures mises en place par les collectivités pour faciliter l'accueil des enfants en situation de handicap sur le temps périscolaire**

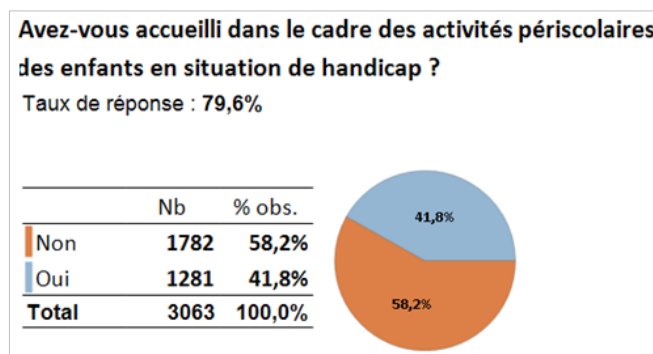


Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

#### Un déficit probable de repérage qui laisse entrevoir des marges de progression

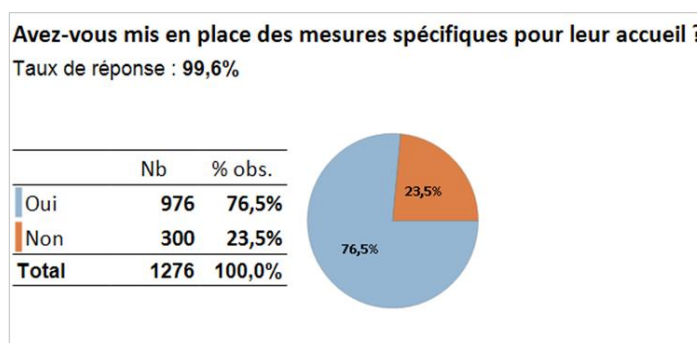
Cependant, force est de constater un déficit probable de repérage, puisque près de 60% des collectivités déclarent ne pas avoir accueilli d'enfant en situation de handicap sur le temps périscolaire, ce qui peut s'expliquer par un défaut d'information sur la situation de l'enfant voire par une appréhension trop restrictive de la notion même de handicap. La problématique de la sensibilisation des intervenants périscolaires se pose donc malgré un premier effort déjà fourni par les collectivités, de même que celle du repérage. Ceci est corroboré par ailleurs par la proportion de collectivités qui ont organisé dans le cadre du PEDT la transmission des informations sanitaires entre les équipes scolaires et les équipes périscolaires (à peine plus de 50%). En outre, il est fort probable que ce faible taux d'accueil soit également le fait d'un phénomène d'autocensure des familles qui n'oseraient pas encore mobiliser le temps périscolaire pour leurs enfants.

**Graphique 32 : L'accueil des enfants en situation de handicap sur le temps périscolaire**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

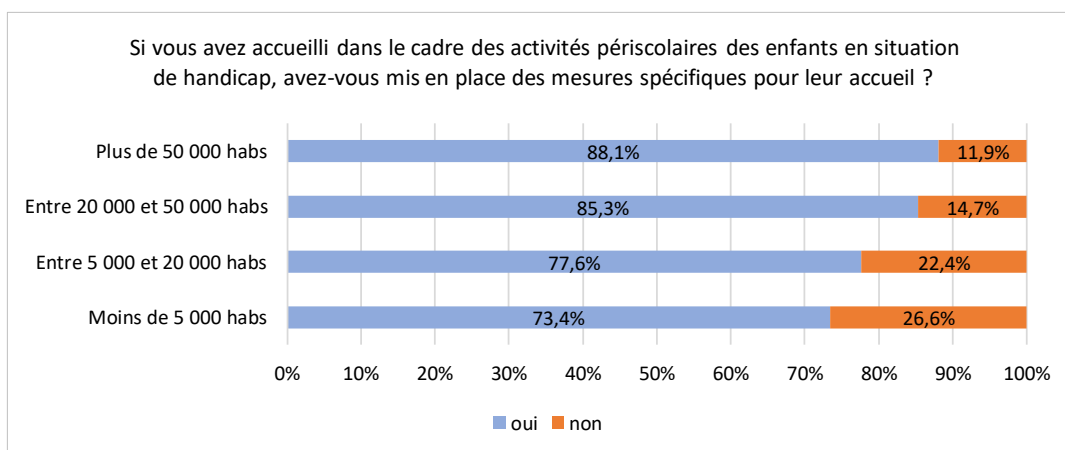
**Graphique 33 : La mise en place de mesures spécifiques pour l'accueil d'enfants en situation de handicap**




Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

Ce déficit probable de repérage semble être moins important dans les collectivités d'une certaine taille puisque plus de 70% des collectivités de plus de 50 000 habitants déclarent avoir accueilli des enfants en situation de handicap, de même que ces dernières ont eu recours à un personnel spécialisé et au renforcement des équipes. Inversement, on observe ici aussi un décrochage progressif des collectivités en fonction de leur taille, ici encore à associer aux moyens.

**Graphique 34 : La mise en place de mesures spécifiques pour l'accueil d'enfants en situation de handicap selon la taille des collectivités**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

 A **Toulouse (31)**, par exemple, la ville investit pour assurer une bonne prise en charge des enfants en situation de handicap. Elle peut financer des postes d'AVL sur les temps ALAE pour les enfants en situation de handicap (reconnus par la MDPH). « *C'est un choix que fait la ville d'assurer l'accueil de tous les enfants dans de bonnes conditions* » -Elue en charge de l'Education.

Par ailleurs, une communication sur les PAI notamment observées entre directrice école et directrice ALAE sur quelques écoles observées en Haute Garonne.

## Question 4 : La mise en œuvre du PEDT a-t-elle permis d'améliorer la qualité de l'offre périscolaire et d'impulser une logique de parcours global de l'enfant ?

### L'essentiel...

**La mise en œuvre du PEDT s'est incontestablement accompagnée d'un enrichissement de l'offre périscolaire.** Cet enrichissement est d'abord et évidemment quantitatif du simple fait de l'augmentation des heures offertes et du niveau d'accès des enfants aux activités proposées. Mais l'enrichissement est aussi qualitatif. Plus difficile à établir de façon objective, le constat de l'amélioration de la qualité repose sur plusieurs éléments.

- **Le regard des porteurs de projet** qui estiment, pour une grande majorité d'entre eux, que le PEDT a permis d'améliorer ou de stabiliser la qualité éducative de l'offre périscolaire.
- **La variété des contenus proposés** qui couvrent bien l'ensemble des domaines de l'éducation (activités manuelles, physiques, artistiques, scientifiques, etc.)
- **La montée en puissance des logiques de projets**, de la programmation raisonnée des activités et de leur intégration dans des parcours cohérents.
- **La prise en compte croissante des besoins et des souhaits des enfants** qui inclut la possibilité d'un temps libre (à certains moments).

L'évaluation met également en évidence certaines dérives et les principaux freins à la qualité des actions :

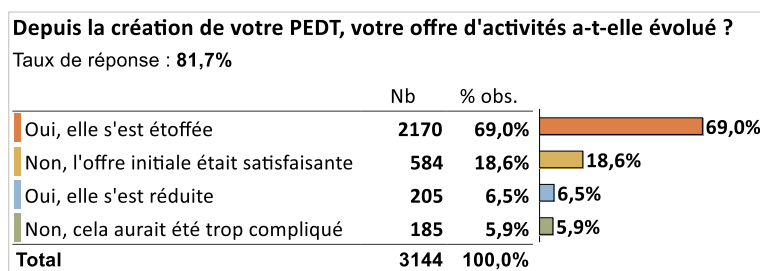
- **La volonté de bien faire et de varier les contenus des activités aboutit parfois à une forme de surenchère** difficile à maintenir dans le temps et qui peut être dommageable pour les enfants, trop sollicités.
- **La complémentarité éducative souhaitable entre le domaine scolaire et le domaine périscolaire suppose des plages de concertation** entre les acteurs qui sont souvent difficiles à aménager, principalement en raison du manque de disponibilité des équipes enseignantes.

### ❖ Une augmentation significative de l'offre et un effort de diversification du contenu, qui bénéficient cependant avant tout aux heures dégagées par la réforme

*Une appréciation globalement très positive de l'impact du PEDT sur la qualité de l'offre, variable selon la taille des collectivités*

Une proportion importante de collectivités estime que le PEDT a eu un effet positif sur leur offre d'activités périscolaires. La réforme des rythmes a provoqué une augmentation mécanique du volume horaire périscolaire. La formulation des items de la question était toutefois destinée à apprécier également l'évolution qualitative de l'offre : 69% des répondants se sont inscrits dans une appréciation positive de cet impact. Certains vont jusqu'à souligner une modification de nature du périscolaire : « Pour moi le terme de périscolaire est devenu impropre tellement il y a eu amélioration de la qualité » - Directeur d'école Argenteuil (95).

**Graphique 35 : L'évolution de l'offre d'activités depuis la mise en place du PEDT**

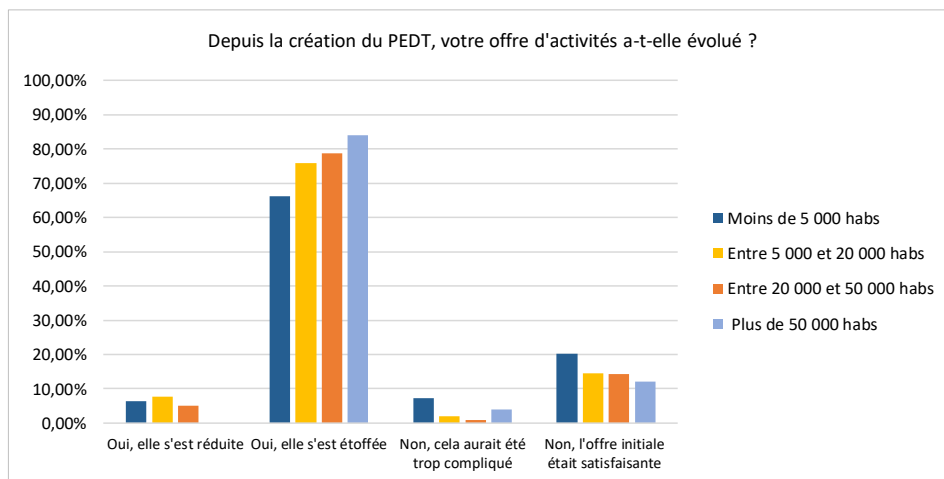


Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

Inversement, pour 18,6% des collectivités répondantes, l'offre d'activités n'aurait pas nécessairement évolué car elle était initialement satisfaisante. **C'est le cas, selon nos observations, de collectivités qui avaient déjà une offre d'activités périscolaires très structurée et souvent déclarée en ACM avant même la mise en place d'un PEDT.** Le déploiement des CLAE (Centre de Loisirs Associés à l'Ecole) dans certains territoires, illustrent bien ces collectivités qui proposaient déjà une offre périscolaire avec un projet pédagogique clairement défini et des programmes d'activités diversifiés.

**Paradoxalement, ce sont les plus petites collectivités qui constatent un impact moins important du PEDT sur l'offre d'activités,** estimant notamment pour 20% d'entre elles que l'offre initiale était déjà satisfaisante, alors que les collectivités plus importantes sont plus nombreuses à constater un effet positif.

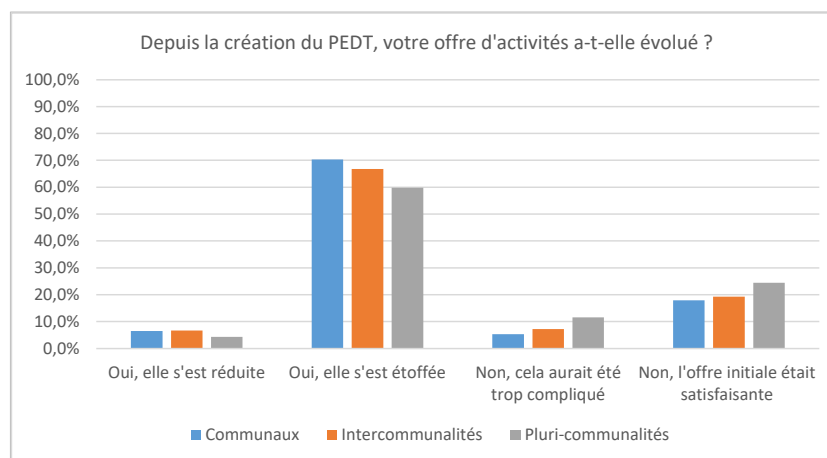
**Graphique 36 : L'évolution de l'offre d'activités depuis la mise en place du PEDT selon la taille de la collectivité**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

Par ailleurs, l'appréciation de l'évolution de l'offre périscolaire diffère selon les types de PEDT. **Les collectivités dont le PEDT est pluri-communal ou intercommunal se situent légèrement en retrait sur cette appréciation.** Elles sont moins nombreuses que la moyenne à avoir estimé que l'offre s'est étoffée et plus nombreuses à penser que l'offre initiale était assez satisfaisante pour ne pas la faire évoluer et/ou que l'évolution de l'offre aurait été trop difficile à mettre en œuvre. Cet écart renforce l'hypothèse selon laquelle le champ périscolaire serait plus solidement maîtrisé lorsque des communes ont fait le choix de mutualiser leurs moyens.

**Graphique 37 : L'évolution de l'offre d'activités selon le type de PEDT**

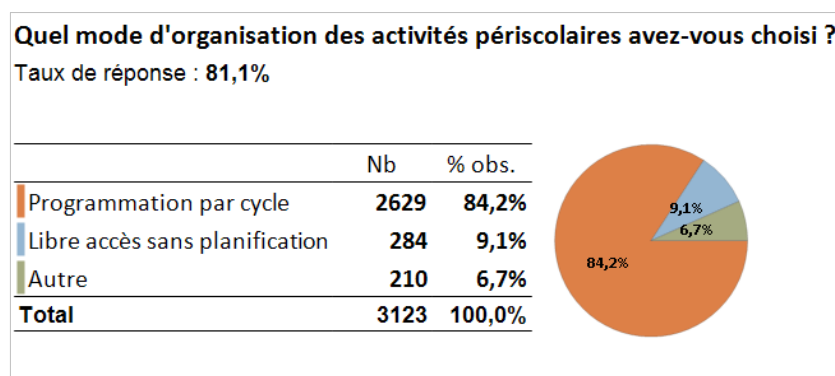


Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

Si une majorité de collectivités (84,2%) rapporte avoir conçu leur offre périscolaire en s'appuyant sur des cycles d'activités de façon à ce que chaque enfant puisse accéder à différentes familles d'activités, **cet effort de**

diversification et de structuration de l'offre s'est néanmoins majoritairement centré sur les heures libérées par la réforme. Les observations de terrain le confirment de plusieurs façons.

**Graphique 38 : Le mode d'organisation des activités périscolaire privilégié par les collectivités**

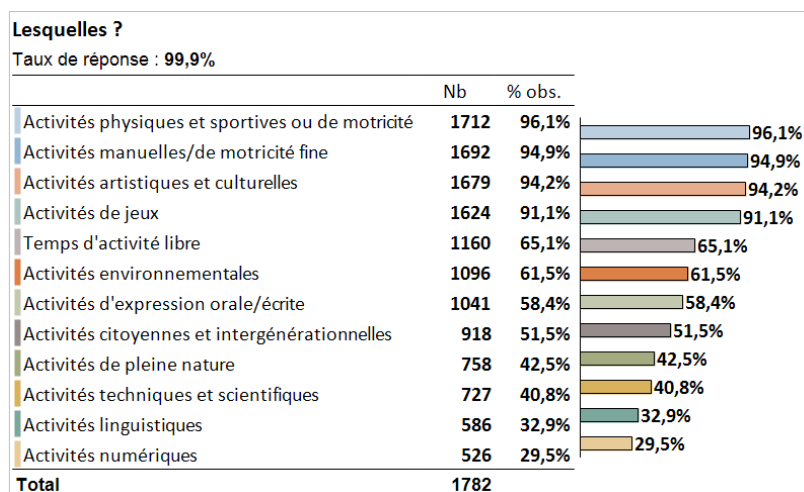


Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT


*Une diversification qui accorde une part non négligeable à de nouvelles activités (numérique, sciences, technologie...)*

Sans surprise, 4 grandes familles traditionnelles de l'accueil de loisirs se dégagent parmi les plus citées : les activités physiques et sportives ou de motricité ; les activités manuelles / de motricité fine ; les activités artistiques et culturelles ; les activités de jeu. Les proportions relativement importantes des autres familles d'activités indiquent cependant que le PEDT a permis de développer des activités qui avaient tendance à rester à l'écart du champ périscolaire. **Typiquement, les activités numériques, techniques et scientifiques se placent à un niveau élevé (30% et 40%)** alors qu'elles requièrent des compétences et du matériel dont les collectivités ne disposent pas toujours.

**Graphique 39 : Le type de familles d'activités proposées par les collectivités sur le temps périscolaire**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

 Le PEDT a parfois été l'occasion pour la collectivité de s' « autoriser » à développer une offre sur des champs parfois très éloignés de l'offre traditionnelle et de proposer une véritable découverte aux enfants. Tel a été le cas notamment pour Argenteuil (95) qui a proposé l'intervention d'une **sophrologue** sur les temps du midi au sein de l'axe du PEDT intitulé « **Mieux vivre ensemble** ». Cette activité est cependant confidentielle au regard de la totalité du public accueilli sur les temps périscolaires puisque seuls 30 enfants sur les 6 960 qui fréquentent le temps du midi ont pu en bénéficier sur la première année. Il s'agit néanmoins d'un marqueur important de la façon dont le périscolaire

peut prendre ses distances par rapport au scolaire et proposer des temps véritablement complémentaires qui favorisent la prise en compte des rythmes et de l'équilibre de l'enfant dans sa globalité.

## ❖ Une structuration de l'offre qui se fait parfois au détriment du rythme de l'enfant

### *L'impulsion d'une logique de projet*

Le développement d'accueils périscolaires déclarés en accueil collectif de mineurs mais plus largement la structuration de l'accueil périscolaire qui découle de l'élaboration du PEDT ont souvent eu comme effet bénéfique l'impulsion d'une logique de projet au sens large sur les temps périscolaires. Avec la déclaration des accueils périscolaires en ACM, les équipes ont dû rédiger des projets pédagogiques, formaliser une offre d'activités programmées et adaptées à chaque tranche d'âge. Le déploiement d'intervenants auparavant dédiés aux temps extrascolaires sur les TAP/NAP a pu également donner lieu à des logiques de transfert du mode de fonctionnement des temps extrascolaires aux temps périscolaires avec le passage d'un temps de garderie à une approche plus qualitative du périscolaire.

### *Une tendance à la sur-programmation*

Les observations de terrain et le témoignage de plusieurs GAD signalent des pratiques de programmation excessive d'activités, susceptibles de provoquer la fatigue ou la lassitude chez les enfants et sur lesquelles il pourrait être utile d'inciter les porteurs de projets à la vigilance. Par volonté de rechercher la qualité et également par souci de satisfaire les exigences élevées de certains parents, les collectivités ont pu se lancer dans le développement d'une offre trop dense pouvant générer une certaine surcharge de la journée de l'enfant.

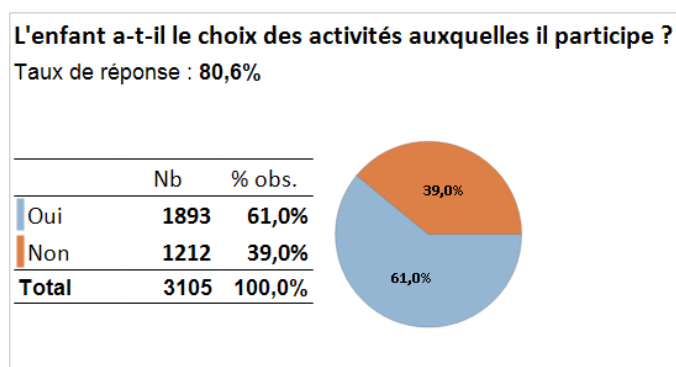
**Pour les PEDT de type 1 et 2 dans lesquels les TAP/NAP sont traités en tant que tels, de façon distincte des temps périscolaires, la prégnance du modèle (ou de la forme) scolaire est certainement plus forte** qu'elle ne l'est pour les PEDT de type 3 pour lesquels la logique du périscolaire s'étend aux temps dégagés par la réforme ; cette prégnance accroît le risque d'une sur-programmation ou d'une sorte de scolarisation des activités.

**Ces situations sont également le fait d'une forme d'injonction paradoxale propre à la réforme des rythmes scolaires** qui visait à la fois à alléger la journée de l'enfant et à améliorer l'accès des enfants à une offre d'activités auparavant essentiellement déployées dans le cadre extrascolaire. Les collectivités ont ainsi chacune tenté de procéder à une synthèse de ces deux finalités tout en s'efforçant de répondre aux critères posés pour la validation de leur PEDT et en n'alourdissant pas excessivement les coûts associés, ce qui a pu donner des effets paradoxaux : « *Il y a eu une confusion entre le PEDT et la nécessité d'occuper les enfants sur les trois heures de la réforme* » - DDCS/PP du Val d'Oise. Ainsi, au Mans (72) comme à Argenteuil (95) il a été décidé d'allonger la pause méridienne pour pouvoir organiser les activités, ce qui a été largement décrié par les enseignants qui trouvent les enfants plus fatigués à la reprise de l'après-midi.

### *La prise en compte du choix de l'enfant*

L'enfant dispose d'un choix des activités auxquelles il participe dans seulement 61% des collectivités interrogées. Cette donnée reste à **relativiser du fait de la mise en place d'une programmation par cycle** qui permet aux enfants de découvrir l'ensemble des familles d'activités, mais également du fait **des ambitions pédagogiques du PEDT : il s'agit d'éviter** le caractère occupationnel ou l'orientation des enfants vers des activités qu'ils connaissent déjà et de favoriser la découverte de nouvelles activités que l'enfant n'aurait pas l'habitude de pratiquer.

**Graphique 40 : La prise en compte du choix des enfants dans les activités auxquelles ils participent**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

Lorsque les enfants ont le choix des activités, plusieurs modalités peuvent être utilisées par les équipes d'animation : une inscription aux activités périscolaires par période mais également une inscription à la semaine.

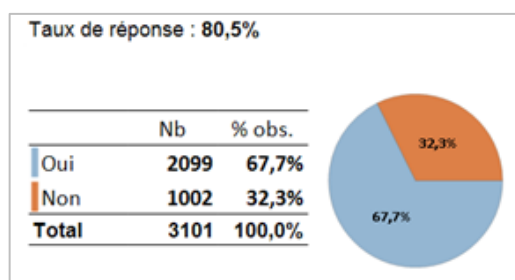
**A Aucamville (31)**, des activités différentes chaque semaine sont proposées par les animateurs sur le temps ALAE du midi et du soir. Pour ces activités, les enfants s'inscrivent le vendredi précédent. Des ateliers TAP sont également proposés sur l'ALAE du soir, ces derniers sur inscription au début de chaque période. Pour ces ateliers TAP, les enfants inscrits s'engagent à être assidus tout au long de la période (Sur l'école élémentaire FERRY : sport avec l'éducateur sportif le lundi ; réalisation d'un court métrage le mardi ; atelier pâtisserie le jeudi...). « On s'inscrit le vendredi et on fait l'activité toute la semaine tous les midis », « On n'est pas obligés de s'inscrire, on peut rester dans la cour aussi si rien ne nous plaît » - groupe d'enfants interrogés à l'école élémentaire Ferry et scolarisés du CE2 au CM2.

#### Un risque de « scolarisation » des nouveaux temps périscolaires

La possibilité de temps libre sur les TAP/NAP n'est pas prise en compte par près d'un tiers des collectivités. Ce constat s'explique par différents facteurs : le plus souvent, pour des questions d'organisation et de disponibilité des locaux mais également en raison de difficultés à mobiliser du personnel pour encadrer les enfants qui ne souhaitent pas s'inscrire dans une activité. La question du respect du taux d'encadrement est ici primordiale. Enfin, les collectivités ont souvent privilégié la découverte, estimant que certains enfants hésiteraient à s'inscrire sur certaines activités ou privilégieraient des activités qu'ils connaissaient déjà. Les TAP/NAP ont enfin pu être rendus obligatoires pour des questions de sécurité, de façon à faciliter le transfert des enfants d'un lieu à un autre.

**Graphique 41 : La prise en compte de la possibilité pour l'enfant de ne pas participer aux activités proposées**

**L'organisation des activités prévoit-elle la possibilité pour l'enfant de ne pas participer aux activités proposées ?**




Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

Ces critères ont pu avoir un effet de « scolarisation » des nouveaux temps périscolaires qui se traduit par exemple par l'organisation de groupes-classe voire leur maintien dans leur salle de classe pour certaines activités, ainsi que l'accent mis sur la gestion du groupe dans le cadre de l'activité au détriment d'une circulation plus libre des enfants qui se voient peu ou prou imposer le même fonctionnement que sur les temps de classe. Ce phénomène a notamment pu



être observé à Gonesse (95). Ce constat doit toutefois être nuancé du fait de la proposition de contenus relativement différents et de la mobilisation d'intervenants aux horizons divers. Néanmoins, force est de constater sur certains territoires la tentation par certaines collectivités de la mise en place d'un modèle éducatif périscolaire proche du temps scolaire, une forme « d'école du maire » parfois mentionnée par certains acteurs institutionnels.

 Certaines collectivités laissent la possibilité d'activités libres. Elles le font de différentes façons.

**A Toulouse (31)**, certaines écoles ont aménagé des espaces spécifiques dédiés aux enfants qui ne souhaitent pas faire une activité en particulier mais qui souhaitent simplement lire ou se reposer (Espace La Bulle – Ecole Michelet)

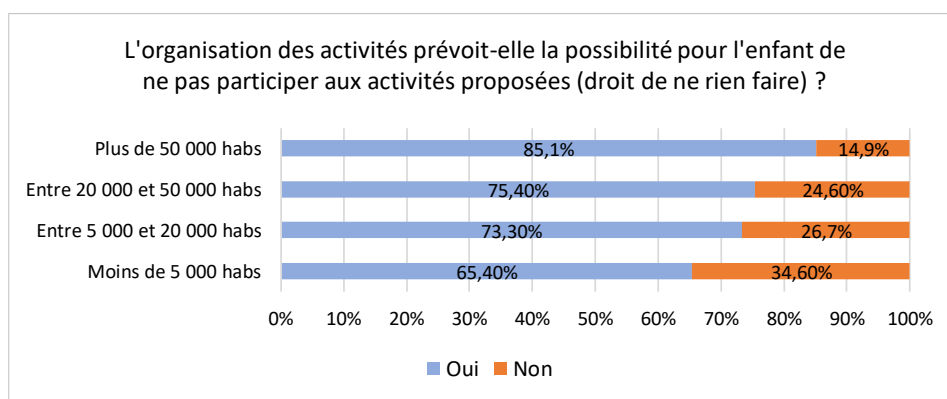
**Au sein de la Communauté de Communes Louge et Touch (31)**, les activités proposées au sein de l'ALAE de Fousseret sont animées par binôme d'animateurs. L'ALAE de Fousseret a mis en place ce fonctionnement en binôme pour qu'un des animateurs puisse gérer les enfants qui ne souhaitent pas participer à l'activité et permettre aux autres enfants du groupe de continuer l'activité.

**A Montesquieu Lauragais (31)**, pour respecter ce droit à ne rien faire, un atelier jeux libre est proposé sur le temps TAP aux enfants. Il est encadré par un animateur qui accueille dans son groupe des enfants d'âges différents.

**A Argenteuil (95)**, les TAP/NAP se déroulant sur le temps du midi, ils coexistent avec les animations libres pré-existantes sur la pause méridienne et les enfants ont alors le choix de participer à une activité animée par un intervenant, de s'occuper de leur côté ou encore de s'inscrire sur une activité programmée sous forme de module, la dernière nécessitant un engagement sur la durée d'un cycle.

**La possibilité de temps libre est mieux prise en compte dans les grandes villes que dans les petites communes.** Au-delà de l'historique de la collectivité en matière d'accueil périscolaire qui aura pu jouer sur sa capacité à se saisir de cet enjeu dans l'élaboration de son PEDT, la question des locaux entre clairement en ligne de compte. Il est en effet parfois difficile de proposer simultanément des activités organisées et des activités plus libres nécessitant un endroit au calme. Les collectivités qui disposent de lieux dédiés pour l'accueil péri et extrascolaire sont donc forcément favorisées dans leur capacité à respecter le rythme et les envies individuelles des enfants.

**Graphique 42 : La prise en compte de la possibilité pour l'enfant de ne pas participer aux activités proposées selon la taille de la collectivité**



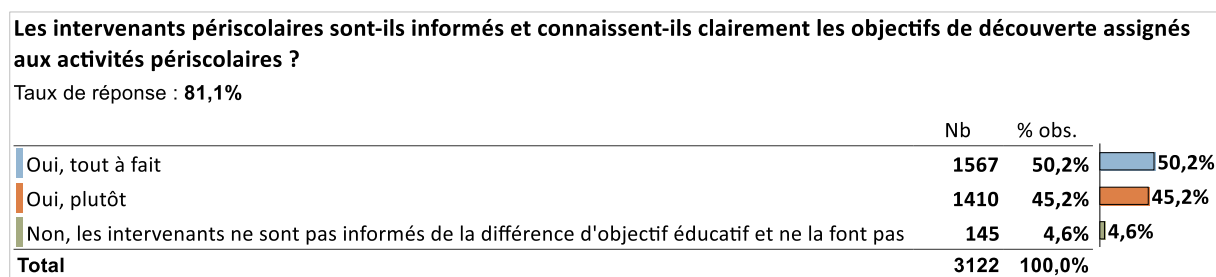
Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

### ❖ Une complémentarité éducative qui peut être fortement variable d'une école à l'autre pour un même PEDT

#### *Une préoccupation réelle*

**La notion de complémentarité éducative (entre scolaire et périscolaire) est dans l'ensemble bien intégrée par les collectivités, pour autant sa mise en œuvre concrète reste encore largement incertaine.** Les collectivités, dans leur très grande majorité, affirment que les intervenants ont bien pris la mesure des objectifs pédagogiques associés au temps périscolaire, et plus de 2/3 d'entre elles rapportent que le contenu des activités périscolaires a pu être pensé en lien avec le projet d'école (voir plus loin sur le projet d'école).

**Graphique 43 : Le niveau d'information des intervenants périscolaires concernant les objectifs de découverte assignés aux activités périscolaires**



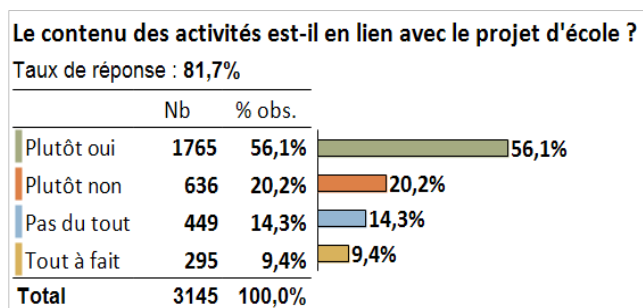
Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

Au-delà de ce qui peut être conceptualisé et affirmé dans le cadre du PEDT, **la question de l'articulation et de la cohérence entre les différents temps relève aussi et peut-être surtout avant tout des acteurs de terrain et de la mise en œuvre quotidienne du projet.** La mise en œuvre de la notion de complémentarité éducative appelle aussi parfois une question de pragmatisme. Les acteurs institutionnels semblent d'ailleurs convaincus de cet état de fait, comme le montre la position de la CAF du Val d'Oise sur la question des devoirs par exemple, l'aide aux devoirs ne pouvant pas entrer dans les activités à caractère éducatif financées par la CAF au titre des activités périscolaires : « on a accepté qu'un enfant puisse faire ses devoirs sur un coin de table parce que sinon après il rentre tard chez lui, tant que ce n'était pas une activité organisée ».

*Une mise en œuvre concrète de la complémentarité encore timide*

Si plus des 2/3 des collectivités affirment que le contenu des activités périscolaires est en lien avec les projets d'écoles, **la mise en place effective d'une réflexion concertée autour du contenu de l'offre et autour du montage de projets pédagogiques en commun apparaît plus timide.**

**Graphique 44 : Le lien entre le contenu des activités périscolaires et les projets d'école**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

Lorsqu'elle existe, la collaboration entre les différents types d'intervenants se cantonne souvent à l'organisation logistique des temps et non au développement de projets pédagogiques en commun. Ces constats peuvent aussi bien s'expliquer par une absence de volonté d'investir ces temps que par une absence de temps communs entre les acteurs scolaires et périscolaires. Les enseignants principalement mais parfois aussi les animateurs ont peu de disponibilité pour la concertation. De façon générale, la mise en œuvre de la complémentarité éducative se décrète difficilement et varie nécessairement d'un établissement à un autre en fonction de la qualité des liens établis entre les intervenants scolaires et périscolaires. Le rôle du directeur d'école est ici essentiel pour favoriser la médiation entre les différentes intervenants. Les principaux freins pour la mise en œuvre d'une réelle complémentarité éducative entre les champs scolaire et périscolaire semblent donc se situer plutôt du côté des équipes scolaires. L'observation de terrain l'illustre de multiples façons.



**A Guéret (23)**, un même centre de loisirs intervient sur deux écoles différentes. Dans la première la directrice du centre de loisirs participe au conseil d'école, les parents sont informés par le directeur du contenu des activités

périscolaires et deux enseignants animent des activités (sportives) périscolaires TAP. Dans l'autre, il n'existe aucun contact direct entre les équipes en charge du périscolaire et les enseignants. Cette différence ne semble s'expliquer que par celle des personnalités des directeurs des deux écoles.

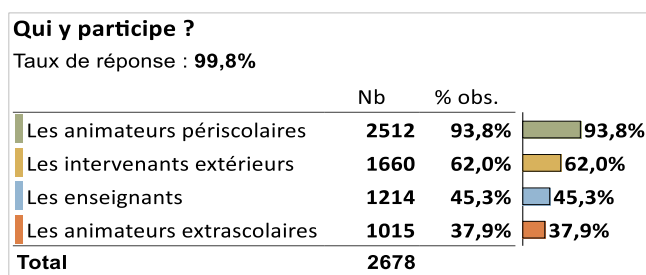
Mais on peut également souligner le fait que pour les intervenants du périscolaire dont le cœur de métier n'est pas l'animation, il n'est pas toujours aisé de se confronter à une organisation du travail en mode projet qui suppose une coordination avec d'autres acteurs éducatifs.

### *Une difficulté concrète à organiser des temps de partage entre intervenants scolaires et périscolaires*

**La très grande majorité des collectivités (85% des répondants) ont mis en place des temps de partage entre les intervenants pour s'assurer de la cohérence** de ce qui est proposé en termes de parcours pour l'enfant. Ces temps sont globalement organisés de façon trimestrielle ou à la fin des cycles d'activités. Cependant, ces temps sont majoritairement organisés entre les intervenants périscolaires eux-mêmes (animateurs et intervenants extérieurs). Les enseignants ne sont présents que pour 45% des collectivités.

Au-delà de temps institutionnalisés qui peuvent être organisés dans certaines écoles en début d'année ou de temps d'échanges informels réalisés durant les transitions (pause méridienne, sortie de classe...), les remontées qualitatives témoignent d'une réelle difficulté des acteurs à mettre en place des temps de partage communs et formalisés sur le fonctionnement de l'établissement (règles communes, utilisation des locaux...), l'organisation des transitions ou encore les difficultés rencontrées avec certains enfants. Par ailleurs, dans le cas où ces temps de concertation existent, ils sont rarement co-investis par les enseignants et les animateurs ; ils restent limités à des échanges soit entre animateurs ou bien entre le directeur de l'école et le directeur du périscolaire ; ils réunissent rarement les enseignants et les animateurs.

**Graphique 45 : Les acteurs qui participent aux temps de partage ou de bilans mis en place pour assurer la cohérence du contenu des activités proposées**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

**Au sein de la Communauté de Communes Louge et Touch (31)**, quelques projets se développent (festival de l'école, spectacle de fin d'année, APC anglais, course d'orientation commune ...) et globalement les professionnels interrogés estiment que les relations entre animateurs et enseignants se sont améliorées : « *Le PEDT a permis cette cohésion entre l'équipe enseignante et l'équipe d'animation, on a pris conscience qu'on était tous acteurs* », directrice ALAE. Mais le manque de temps d'échanges et de travail en commun freine des réflexions plus poussées sur la complémentarité éducative

## Question 5 : La mise en œuvre du PEDT a-t-elle permis de sécuriser le cadre périscolaire et les parcours professionnels des intervenants ?

---

### *L'essentiel...*

*Les PEDT ont favorisé les déclarations d'Accueils Collectifs de Mineurs (ACM) mais cette évolution a surtout concerné les collectivités déjà engagées dans ce processus. Pour les autres, majoritairement des petites communes, le PEDT n'a pas été décisif.*

*Peu ou mal informées sur le processus de déclaration, les collectivités avancent souvent la question des locaux ou des taux d'encadrement, alors même que le passage d'un régime d'autorisation au régime de déclaration devrait permettre de lever ces freins, de même que les mesures d'assouplissement des taux d'encadrement.*

*Les porteurs de PEDT ont toutefois conscience de la nécessité d'assurer la qualification des intervenants par le moyen de la formation. De nombreuses initiatives dans ce domaine ont été prises, sous forme de « formations volontaires » mais ne vont pas nécessairement jusqu'à la professionnalisation des intervenants*

*Les ATSEM occupent une place particulière, d'abord par leur présence importante sur les activités périscolaires offertes aux enfants de maternelle, mais également par les dispositifs de formation qui leur ont été proposés. Certaines collectivités ont mis en place des dispositifs de formation réunissant les acteurs du champ scolaire et du champ périscolaire, incluant les ATSEM.*

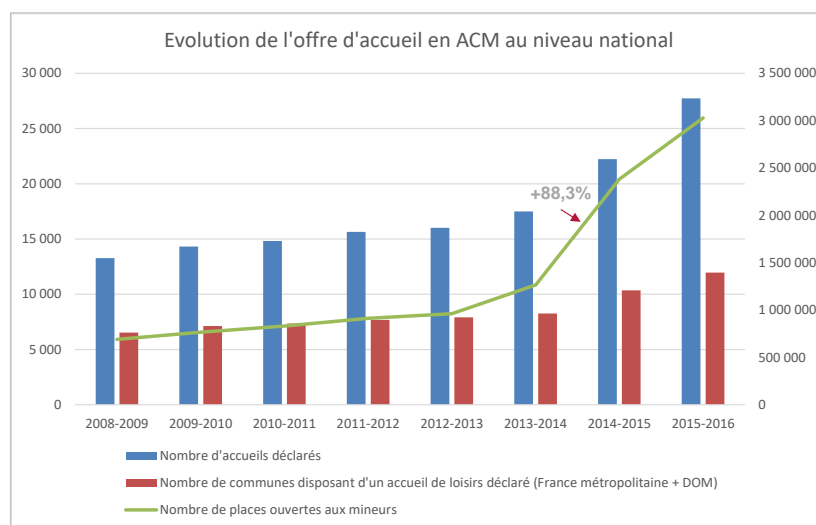
*Enfin, le recours à des intervenants bénévoles, bien qu'il présente de nombreux avantages, économiques bien sûr mais également en termes de variétés d'approches et de contenus, reste toutefois une solution fragile, difficile à maintenir dans le temps et présentant des risques en matière d'encadrement et de qualification.*

## ❖ Un effet significatif sur la sécurisation du cadre périscolaire avec l'augmentation sans précédent des déclarations en ACM

*Un effet PEDT très significatif sur les déclarations d'ACM, toutefois plutôt observé sur les collectivités qui comptaient déjà des ACM sur leur territoire*

L'effet des PEDT sur la déclaration des accueils en accueil collectif de mineurs est réel et important. On distingue deux grandes périodes d'évolution : entre 2008 et 2012, le nombre d'accueils de loisirs déclarés à la DDCS/PP ainsi que le nombre de communes disposant d'un accueil de loisirs déclaré étaient relativement stables – le nombre de places proposées restant à un niveau constant. A partir de l'année scolaire 2013-2014, de plus en plus d'accueils sont déclarés et le nombre de places progresse rapidement (90% d'augmentation en 2014-2015). Cette année scolaire correspondant à la première année de mise en place des PEDT, le lien paraît dès lors évident.

**Graphique 46 : Evolution de l'offre d'accueil en Accueil Collectif de Mineurs au niveau national**



Sources : Données DJEPVA – Ministère de la Ville, de la Jeunesse et des Sports

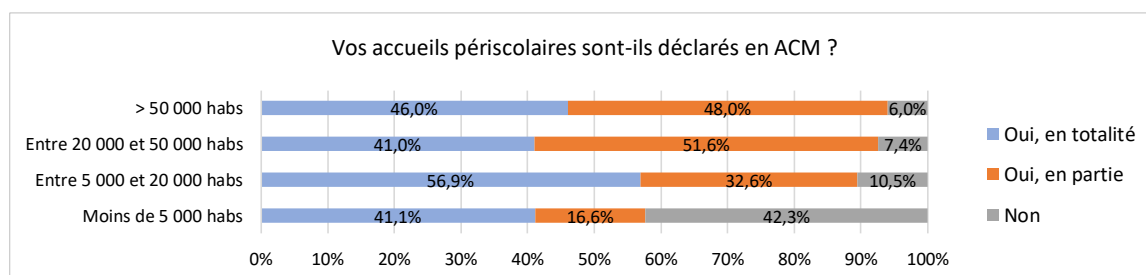
Sur le terrain, on observe par ailleurs plusieurs cas de figures possibles :

- Aucune déclaration en ACM ;
- Déclaration d'une partie des temps périscolaires (TAP ou autres) mais pas sur tous les sites ;
- Déclaration des TAP et pas des autres temps périscolaires ;
- Déclaration de tous les temps périscolaires sauf les TAP ;
- Déclaration des tous les temps périscolaires sans exception.

**Une majorité des nouveaux ACM déclarés proviennent de collectivités qui déclaraient déjà les autres temps d'accueil périscolaires avant la mise en place du PEDT et des TAP.** Seule une minorité de collectivités n'ayant jamais déclaré d'ACM, ont saisi l'occasion de la mise en place d'un PEDT pour le faire. Les freins sont en effet multiples : des élus peu sensibilisés à ces enjeux et qui n'en font pas une priorité ; l'absence d'agents suffisamment qualifiés en matière d'animation pour assurer ce chantier au sein des services ; la difficulté à réunir toutes les conditions requises pour des questions de ressources matérielles (locaux adaptés) ou humaines (taux d'encadrement spécifique et niveaux de qualification).

**Force est de constater ici également un lien entre la taille des collectivités et la déclaration d'ACM,** puisque parmi celles de moins de 5000 habitants on relève la plus forte proportion d'accueils non déclarés : 42,3% d'entre elles déclarent n'avoir aucun ACM. Ici aussi, ce constat intervient en faveur d'un accompagnement rapproché des plus petites collectivités.

**Graphique 47 : La déclaration des accueils périscolaires en Accueil Collectif de Mineurs selon la taille des collectivités**

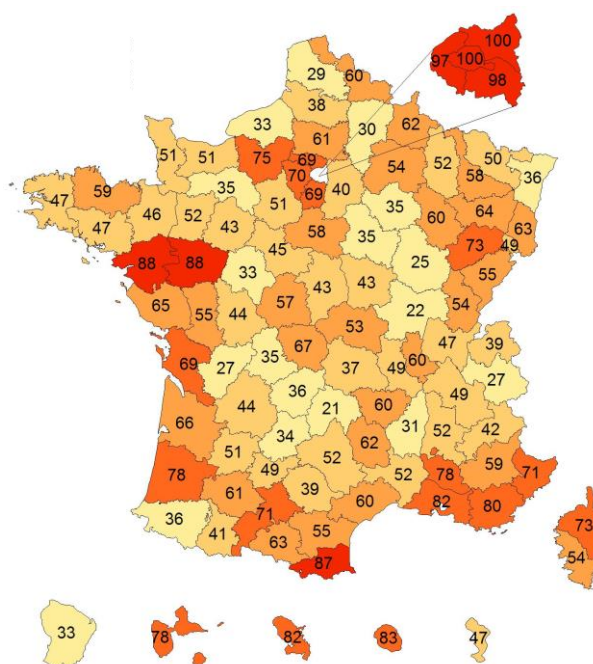


Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

### Des logiques départementales

Si l'effet PEDT est à nuancer selon la taille de la collectivité, il doit sans doute également l'être par territoire géographique. A la rentrée scolaire 2015-2016, selon les données transmises par le Ministère de la Ville de la Jeunesse et des Sports et le Ministère de l'Education Nationale, 51,6% des communes disposant d'au moins une école disposaient d'au moins un accueil périscolaire. Cependant ce taux dépasse les 97 % dans 4 départements d'Ile-de-France (Paris, Hauts-de-Seine, Seine-Saint-Denis, Val-de-Marne) alors qu'au contraire dans le Cantal, la Creuse et la Saône-et-Loire, ce taux ne dépasse pas les 25%.

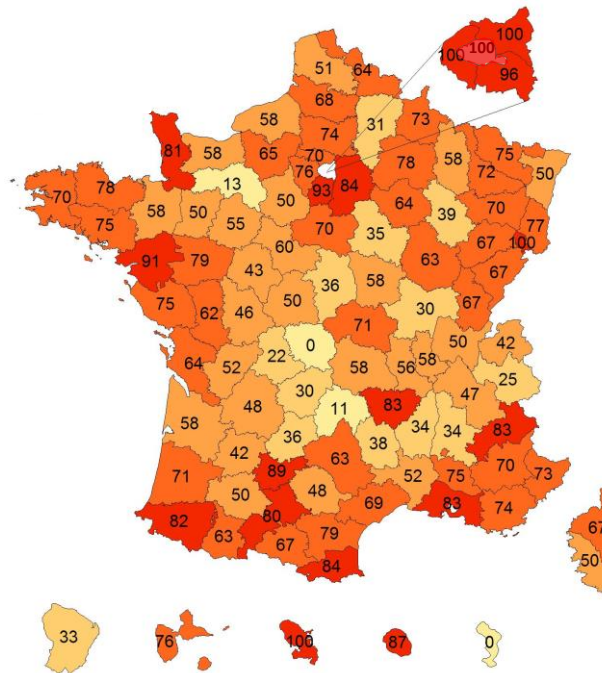
**Carte 6 : Part des communes disposant d'au moins un accueil périscolaire rapporté au nombre de communes disposant d'au moins une école (en %)**



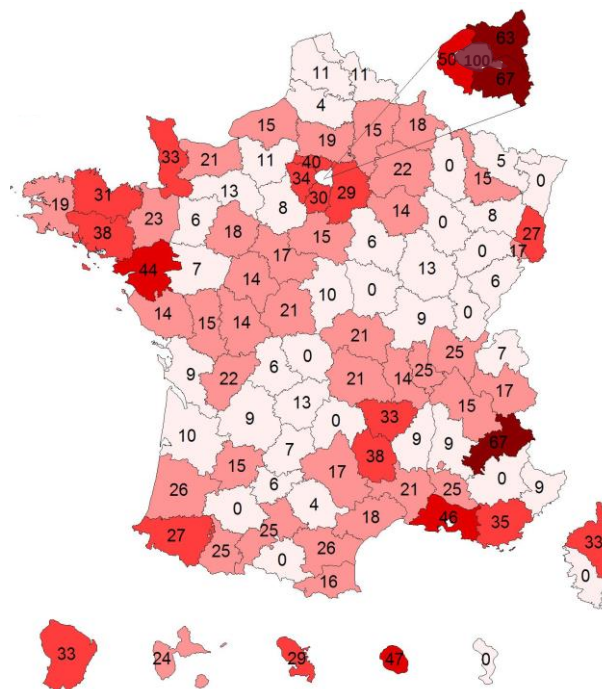
Sources : base de données SIAM (MVIS-DJEPVA) et base de données des établissements scolaires du 1er degré (MEN-DEPP), traitement MVIS-DJEPVA-INJEP-MEOS ; extraction au 14 septembre 2016

D'après les informations transmises par les collectivités ayant répondu à l'enquête nationale, certains départements se distinguent concentrant ainsi une part plus importante de collectivités ayant déclaré des ACM depuis la mise en place de leur PEDT : c'est le cas notamment des départements d'Ile-de-France (qui étaient déjà bien dotés en ACM cf. carte 6 et 7) mais également du département des Hautes-Alpes (67% des collectivités répondantes) ou encore des Bouches-du-Rhône et de la Loire-Atlantique (respectivement 46 et 44% des collectivités répondantes dans ces départements). A l'inverse seules 6% des collectivités ayant répondu dans le Tarn-et-Garonne indiquent avoir déclaré des ACM depuis la mise en place de leur PEDT alors que 89% d'entre elles ont déclaré une préexistence d'ACM et près de 50% des collectivités disposent d'au moins un accueil périscolaire déclaré.

**Carte 7 : Part des collectivités ayant répondu à l'enquête et déclarant une préexistence d'ACM (en %)**



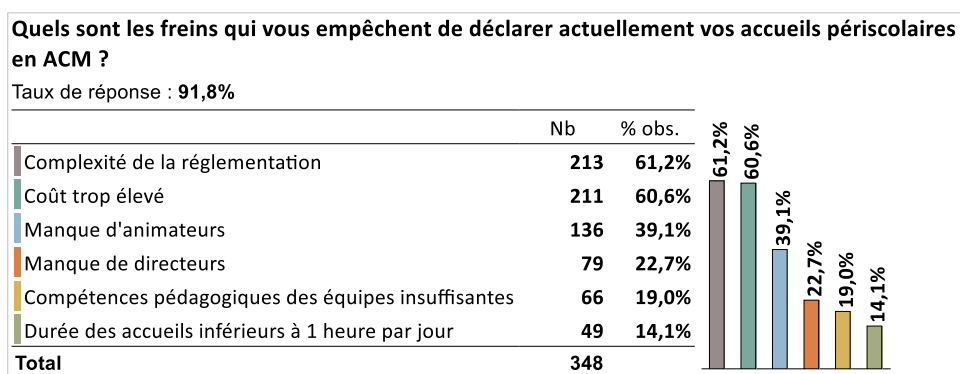
**Carte 8 : Part des collectivités ayant déclaré des ACM depuis la mise en place de leur PEDT (en %)**




Sources : données issues de l'analyse de l'enquête par questionnaire transmise aux collectivités le 19 octobre 2016

*Des freins recensés, qui montrent également un défaut d'explicitation de la logique de déclaration*

**Graphique 48 : Les freins à la déclaration des accueils en ACM recensés par les collectivités**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

 La commune de Montesquieu Lauragais (31) a rencontré des difficultés pour recruter un directeur ALAE et des personnels qualifiés en nombre suffisant lors de sa première déclaration ACM au moment de la mise en place de son PEDT.

Enfin, outre les problématiques de recrutement et d'adaptation des locaux, les déclarations ACM dans le cadre de la mise en place des PEDT ont également soulevé d'autres enjeux notamment en milieu rural autour de la place des directions d'ACM mais aussi du suivi du PEDT en l'absence de coordonnateur PEDT désigné. Le directeur de l'ACM devient-il alors le coordonnateur et l'animateur du PEDT ? Ces situations peuvent interroger sur l'évolution du métier de directeur d'ACM dans les communes rurales et dans celles sans coordonnateur PEDT.

### ❖ **Un niveau de qualification des intervenants qui s'est amélioré, sans nécessairement aller jusqu'à la professionnalisation**

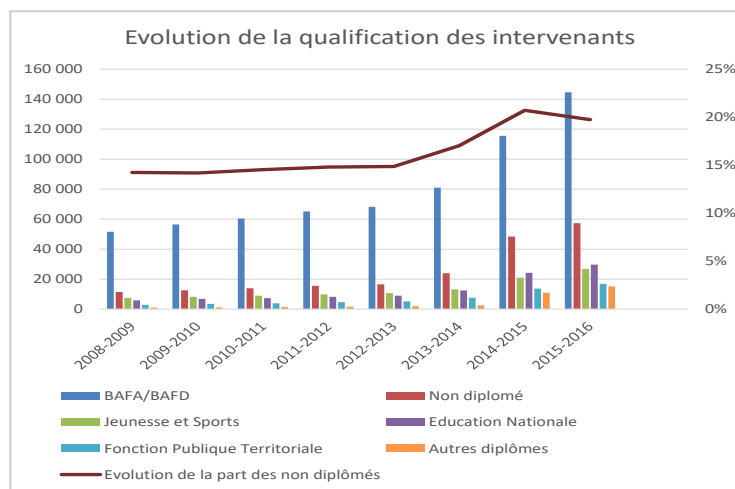
*Une attention réelle portée à la qualification des intervenants malgré des délais très courts*

**La question du statut des intervenants périscolaires a été l'une des principales préoccupations pour une majorité de collectivités (près de 70%) lors de la mise en place du PEDT.** « La mise en œuvre des PEDT a mis un coût de projecteur sur une question qu'on sous-estimait sans doute auparavant : la difficulté à trouver et à fidéliser des animateurs, sur fond de concurrence entre elles, avec toujours un souci de formation engendré par le turn-over » (DDCS/PP du Val d'Oise). La question du recrutement des animateurs figure d'ailleurs au premier rang des difficultés mentionnées dans la mise en œuvre des PEDT et comme l'un des principaux facteurs explicatifs des écarts entre les ambitions et les réalisations (Question N°1).

Au moment de traiter des effets du PEDT sous l'angle de l'amélioration du niveau de qualification des intervenants, il faut rappeler que les collectivités ont dû s'organiser souvent de façon très rapide pour identifier et mobiliser des intervenants capables d'assurer l'animation des nouveaux temps périscolaires. **Une dynamique de formation des intervenants périscolaires semble toutefois s'être enclenchée auprès d'une majorité de collectivités pour plus de 60% des répondants, qui a permis de réduire les risques liés au recrutement de nouveaux animateurs non qualifiés à la faveur du PEDT.**

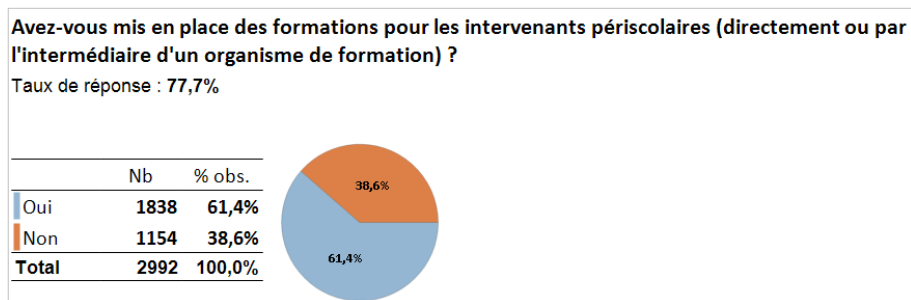


**Graphique 49 : l'évolution du niveau de qualification des intervenants**



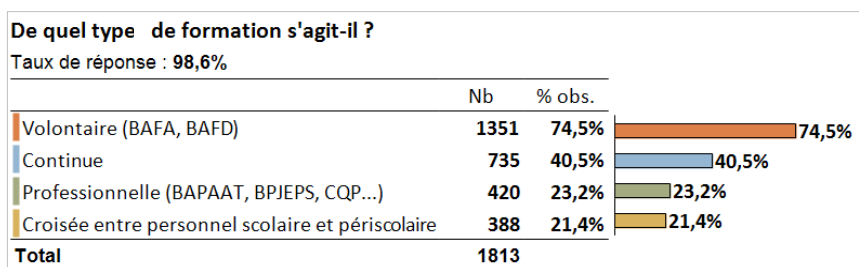
Sources : Données DJEPVA – Ministère de la Ville, de la Jeunesse et des Sports

**Graphique 50 : La mise en place de formations pour les intervenants périscolaires**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

**Graphique 51 : Le type de formations proposées**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

**La commune d'Aucamville (31)** a proposé à ses équipes plusieurs cycles de formation. Pour les ATSEM, des formations CNFPT ont été proposées sur plusieurs sujets : l'animation d'ateliers avec les enfants ; la coopération avec l'enseignant ; l'animation d'ateliers manuels... Enfin, les agents ont également eu accès aux formations gratuites proposées par la DDCS/PP.

La **Communauté de communes Louge et Touch (31)** a sollicité les FRANCAS pour animer son plan de formation, ouvert au monde enseignant. C'est également l'objet du plan de formation de la Ville de **Toulouse (31)** qui a fait le choix de proposer un plan de formation pluri-professionnel en ouvrant les formations proposées à la fois aux

enseignants, aux animateurs et aux ATSEM dans le but d'atteindre l'objectif affirmé par la ville de déploiement d'une véritable alliance éducative.

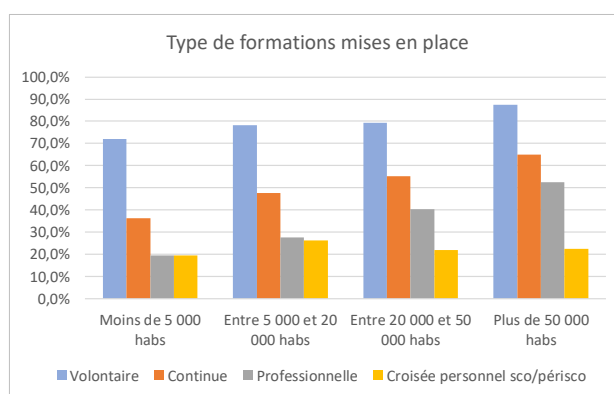
**La ville d'Argenteuil (95)** a mis en place un plan de formation relativement ambitieux, principalement axé toutefois sur des actions d'adaptation au poste : une session de formation obligatoire pour tous les intervenants municipaux – qui a ainsi pu bénéficier aux ATSEM – intitulée « être formateur sur la ville d'Argenteuil », ainsi que deux sessions de formation au management obligatoires pour les directeurs d'ALSH.

**La DDCS/PP de la Creuse** s'est appuyée sur la FOL (Fédération des Œuvres Laïques) pour proposer aux ATSEM une préparation au BAFA, adaptée à la situation familiale de ces personnels (souvent mères de familles ne pouvant pas se libérer une semaine entière), répartie sur plusieurs après-midis, et qui a eu un grand succès.

*Une logique d'adaptation au poste plus que de professionnalisation*

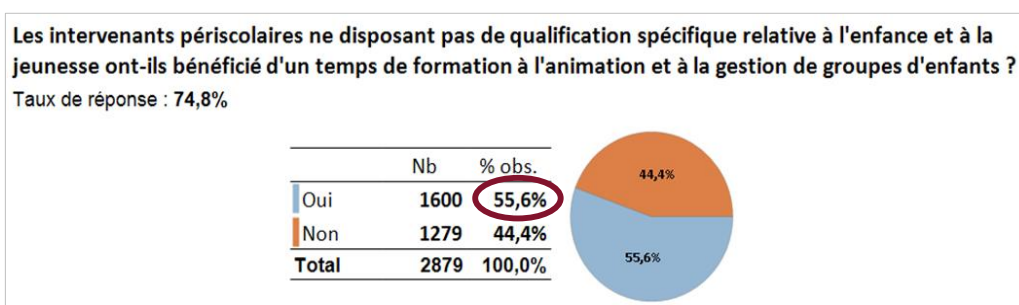
Les formations mises en place ont été en grande majorité des formations volontaires de type BAFA ou BAFD. Sans surprise, la taille de la collectivité favorise la mise en place de formations, sauf dans le cas de formations croisées entre les personnels scolaires et périscolaires. Mais ces dernières sont aussi les moins fréquentes (20%). Il est intéressant de noter que ces dernières semblent avoir été plus facilement organisées dans des collectivités de taille intermédiaire (entre 5 000 et 20 000 habitants).

**Graphique 52 : Le type de formations proposées selon la taille de la collectivité**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

**Graphique 53 : La formation des intervenants ne disposant d'aucune qualification spécifique relative à l'enfance et à la jeunesse**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

Si des formations ont été proposées, très peu de collectivités se sont engagées dans des **processus plus qualitatifs de validation des acquis de l'expérience (VAE)** par exemple – seules 13,4% des collectivités interrogées affirment avoir favorisé le parcours de VAE pour leurs intervenants périscolaires.

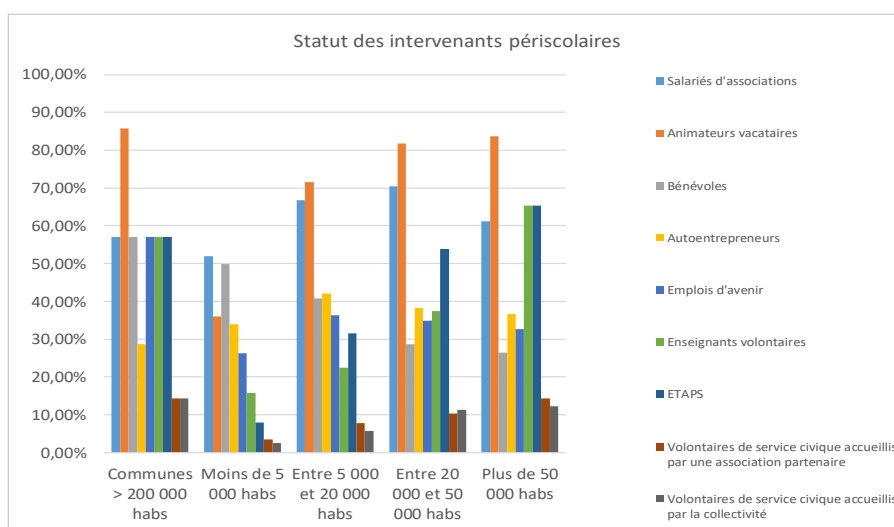
Sur la **commune d'Aucamville (31)**, les animateurs en contrats d'avenir ont eu la possibilité de passer le CQP animateurs périscolaires et certains animateurs ont entrepris des VAE BPJEPS : « La ville a financé des tuteurs à ces animateurs afin qu'ils les aident dans la réalisation de l'écrit » - Directeur enfance-jeunesse.

A **Toulouse (31)**, dans le cadre de la mise en place du PEDT, des réflexions nouvelles sont apparues autour de l'évolution du métier d'ATSEM. La ville s'est engagée dans la rédaction d'une **charte** encadrant les responsabilités de ces professionnels et leurs liens avec les autres acteurs (enseignants, animateurs, coordonnateurs pédagogiques, responsables de vie scolaire). L'objectif étant de clarifier et de sécuriser le rôle de chacun.

### ❖ La mobilisation des intervenants extérieurs non professionnels, un constat mitigé

**La plupart des collectivités font appel à des intervenants extérieurs.** La nature de ces intervenants varie fortement selon la taille de la collectivité. Ainsi, parmi les éléments distinctifs, on notera une forte mobilisation des parents d'élèves sur les collectivités en DSR, une diversité d'intervenants extérieurs beaucoup plus marquée pour les grandes villes, ainsi qu'une participation des ETAPS qui est sans surprise fonction de leur disponibilité sur le territoire. De façon générale, on note aussi l'implication systématique des associations d'éducation populaire lorsqu'elles sont présentes sur le territoire (grandes villes et intercommunalités) et l'excellente mobilisation des associations spécialisées sur une discipline.

**Graphique 54 : Le statut des intervenants périscolaires selon la taille des collectivités**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

**Sur un plan plus qualitatif, les collectivités font état de difficultés liées à la mobilisation de ces intervenants extérieurs :** absentéisme plus marqué, manque de disponibilité pour la concertation, mais également, en ce qui concerne les intervenants non qualifiés, déficit de compétences pour gérer un groupe. Certaines d'entre elles ont ainsi fait le choix de doubler l'encadrement et de proposer un binôme d'encadrement *animateur/intervenant extérieur*.



La **Communauté de Communes Louge et Touch (31)** a réussi à mobiliser un nombre important de bénévoles et d'associations au lancement du PEDT, mais cette dynamique a été difficile à maintenir.

« On a fait un appel à projet pour recenser l'offre et voir ce que les acteurs pouvaient proposer, mais la mobilisation des bénévoles a été très complexe et difficile à maintenir à cause de problématiques horaires et d'investissement sur le long terme. Aujourd'hui, il nous manque des intervenants culture » (coordinateur PEDT)

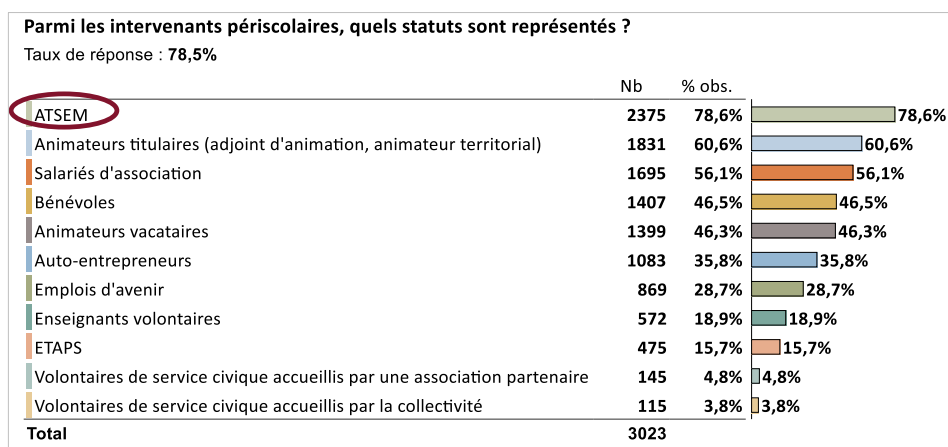
### ❖ L'apparition de nouvelles fonctions sur le périscolaire appelant des formations spécifiques

#### *Une attention particulière à porter aux ATSEM*

**Parmi les intervenants périscolaires, les ATSEM sont les professionnels les plus cités (78,6%), devant les animateurs titulaires (60,6%).** La mobilisation importante des ATSEM est particulièrement marquée dans les territoires ruraux (DSR et PEDT pluri-communaux), moins dans les grandes villes qui ont pu mobiliser des profils spécialisés pour

l'animation en maternelle même si ces professionnels restent néanmoins présents. Ces observations sont confirmées par les enquêtes de terrain.

**Graphique 55 : Les différents statuts professionnels représentés parmi les intervenants extérieurs**



Sources : données issues de l'enquête transmise par questionnaire le 19 octobre 2016 à l'ensemble des collectivités ayant signé un PEDT

**L'accompagnement proposé aux ATSEM doit tenir compte des spécificités de ce groupe.** D'une part, les ATSEM cumulent plusieurs fonctions selon les temps (temps périscolaire, temps d'animation sur le périscolaire, temps de ménage et d'entretien) et peuvent rencontrer des difficultés de positionnement avec les enfants mais également avec les enseignants et les animateurs (tantôt ATSEM, tantôt animatrice). D'autre part, les ATSEM disposent de peu de temps pour la préparation d'activités ou la concertation avec les autres intervenants (du fait d'un temps de présence avec les enfants important et de peu de temps de concertation dédiés).



**A Aucamville (31)**, ce sont les formations CNFPT qui ont été privilégiés pour les ATSEM sur plusieurs sujets : l'animation d'ateliers avec les enfants ; la coopération avec l'enseignant ; l'animation d'ateliers manuels...

### *L'évolution du métier de directeur d'accueil de loisirs*

Pour encadrer leurs nouveaux accueils périscolaires déclarés, un certain nombre de collectivités se sont appuyées sur leurs ressources existantes et notamment leurs responsables déjà mobilisés sur les temps du mercredi et des vacances. **Or, le positionnement d'un directeur d'ACM sur le temps périscolaire et sur le temps extrascolaire n'est pas le même.** « Etre directeur d'un ACM sur le temps périscolaire c'est complètement différent d'un ACM sur le temps extrascolaire pendant les vacances par exemple : on évolue dans des locaux partagés avec le scolaire, on doit encadrer des agents qui n'ont pas été nécessairement formés aux métiers de l'animation et on doit travailler en lien avec les équipes enseignantes. Ce n'est plus le même métier et on n'y est pas toujours préparés avec notre formation initiale » (responsable périscolaire titulaire du BEPJEPS). Une évolution à accompagner dans le cadre de la réflexion sur la formation des intervenants périscolaires. Ceci est d'autant plus vrai au sein de territoires qui ne disposent pas de service enfance-jeunesse voire de coordonnateur PEDT, la gestion de l'animation du PEDT et de la politique éducative globale incombant ainsi nécessairement à la direction ACM en lien avec l'élue de référence.

### *L'apparition d'un nouveau métier : coordonnateur de PEDT*

Avec la mise en place des PEDT, de nouveaux professionnels sont également apparus au sein des collectivités : il s'agit des coordonnateurs PEDT. Pour rappel, 70% des collectivités ayant répondu à l'enquête ont désigné un coordonnateur du PEDT. Responsables de la coordination des TAP/NAP et garant de la mise en œuvre effective du PEDT, ces professionnels se sont vus également attribuer des missions spécifiques de gestion de projet, d'animation de temps d'échanges avec différents interlocuteurs (parents d'élèves, enseignants, élus, animateurs, agents, intervenants extérieurs...).



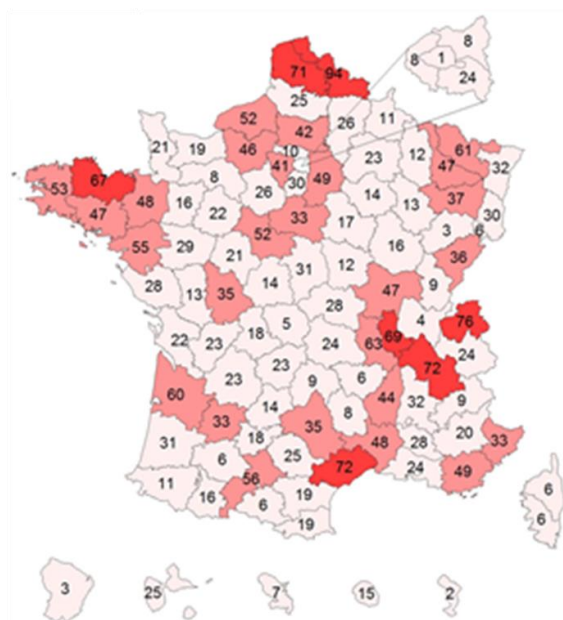
En Haute-Garonne, l'association des coordonnateurs du 31 fait partie du GAD. L'association réfléchit aux outils d'évaluation et accompagne les coordonnateurs PEDT dans leurs fonctions et leurs questionnements quant à leurs rôles et leur positionnement.

## Les chiffres clés de l'évaluation nationale

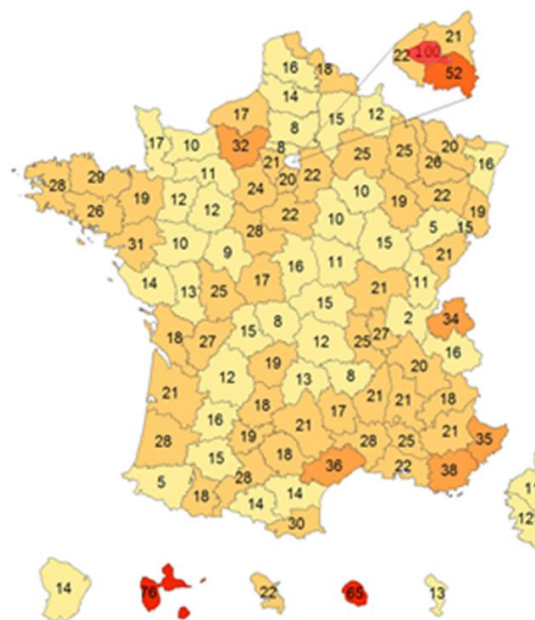
### Une forte participation des collectivités à l'enquête quantitative

- **3 850 réponses** concernant **7553 communes**
- **37,8%** des collectivités signataires d'un PEDT

**Carte 1 :**  
Nombre de collectivités ayant répondu à l'enquête  
par département

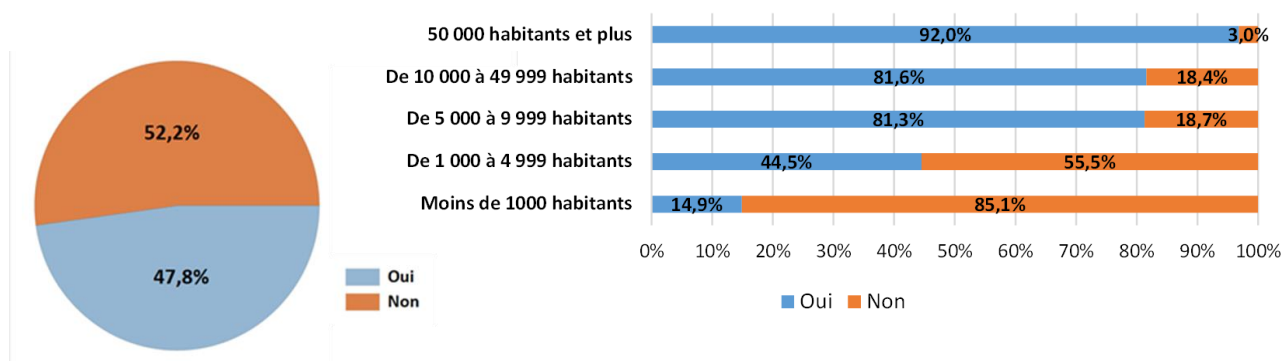


**Carte 2 :**  
Part des PEDT représentés dans l'enquête sur le  
nombre total de PEDT signés par département



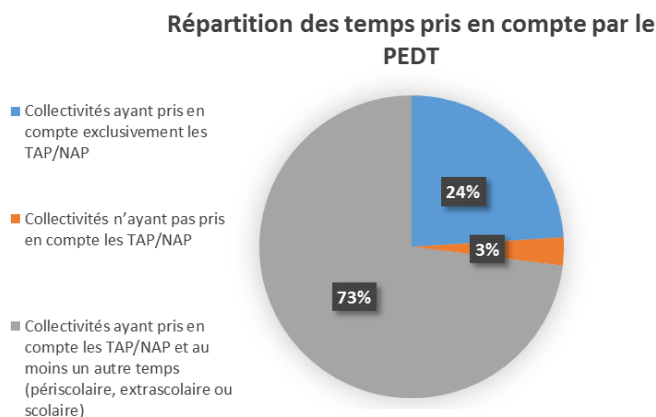
### Le PEDT est aujourd'hui le dispositif éducatif le plus diffusé sur l'ensemble du territoire

- Pour **52,2%** des collectivités le PEDT est le premier dispositif éducatif formalisé
- On atteint **85%** lorsqu'il s'agit des collectivités de moins 1000 habitants



## Les PEDT portent une ambition qui dépasse le temps des nouvelles activités périscolaires

- Seulement 24% des PEDT portent uniquement sur les TAP



## Mais, ils restent globalement cantonnés à la tranche d'âge 3-11 ans

- Seulement 13,4% des PEDT couvrent la tranche d'âge jeunesse

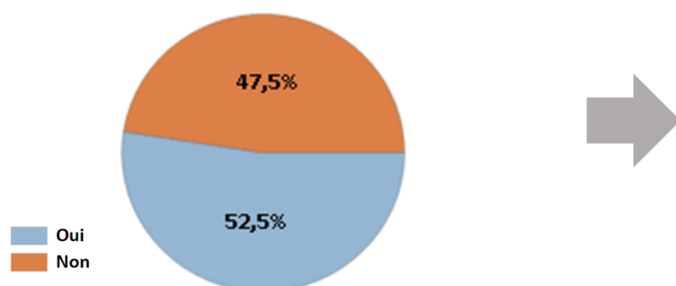
### Quels sont les publics couverts par le PEDT ?

	Nb	% obs.	
Enfance de 6 à 11 ans	3129	98,4%	98,4%
Enfance de 3 à 6 ans	3058	96,2%	96,2%
Petite enfance (de 0 à 3 ans)	452	14,2%	14,2%
Jeunesse (de 12 à 16 ans)	427	13,4%	13,4%
Parents	258	8,1%	8,1%
Jeunes adultes (17 ans et plus)	114	3,6%	3,6%
<b>Total</b>	<b>3180</b>		

## L'impact du PEDT en termes de définition de nouvelles priorités éducatives est plus fort pour les collectivités qui disposaient déjà d'un PEL/CEL

- **58,5%** des collectivités qui disposaient déjà d'un PEL/CE ont pu identifier de nouvelles priorités éducatives grâce à la démarche du PEDT
- Au contraire, pour **61,3%** des collectivités dont le PEDT porte uniquement sur les TAP, la démarche n'a pas eu d'impact sur l'identification de nouvelles priorités éducatives

Estimez-vous que le PEDT a donné l'occasion à la collectivité d'identifier de nouvelles priorités éducatives ?



Pour les collectivités disposant d'un PEL/CEL avant la mise en place du PEDT

	Nb	
Oui	69	58,5%
Non	49	41,5%
<b>Total</b>	<b>118</b>	

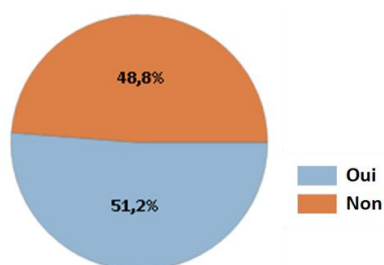
Pour les collectivités n'ayant mis en place que les TAP/NAP

	Nb	
Oui	353	38,7%
Non	558	61,3%
<b>Total</b>	<b>911</b>	

## Une forte dynamique autour de la mutualisation qui se caractérise par un bilan contrasté

- **13%** des PEDT sont pluri/intercommunaux (*Source base ENRYSCO*) et **40%** des communes signataires d'un PEDT le sont dans un cadre pluri ou intercommunal (60% des communes signataires d'un PEDT sont seules signataires de leur PEDT – base ENRYSCO)
- Dans **51%** des cas, on juge que la mutualisation du PEDT présente des avantages

Pensez-vous que le regroupement de communes dans un même PEDT présente des avantages pour la collectivité ?



De quelle nature sont ces avantages ?

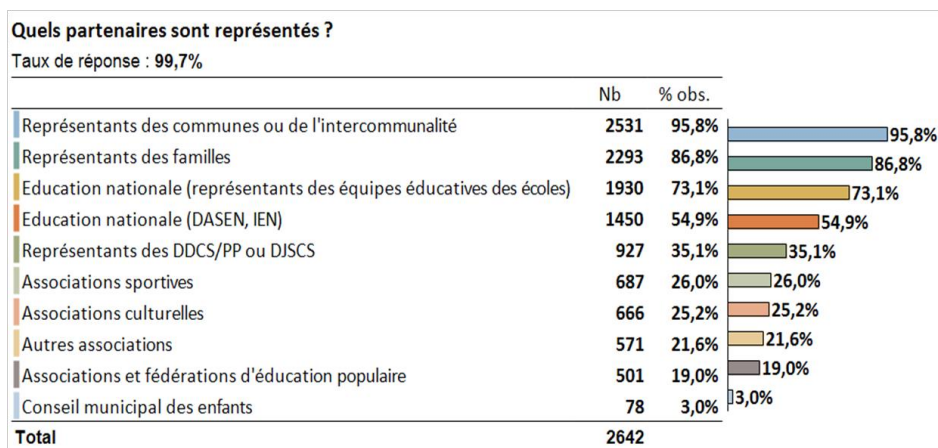
Taux de réponse : 99,0%

	Nb	% obs.
Meilleure gestion des ressources humaines (personnel qualifié, coordonnateur...)	1061	79,2%
Réduction des dépenses	923	68,9%
Meilleure qualité éducative	735	54,9%
Facilité de recrutement	621	46,3%
Facilité de formation des intervenants	458	34,2%
Regroupement géographique des accueils	364	27,2%
<b>Total</b>	<b>1340</b>	



## Des modalités de pilotage qui favorisent la participation de toute la communauté éducative

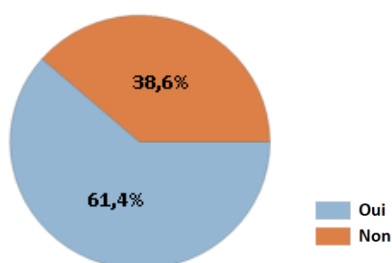
- Dans **70%** des cas, un **coordonnateur PEDT** a été désigné par les collectivités
- La démarche d'élaboration du PEDT a donné lieu à la création d'un **comité de pilotage** dans **87%** des cas
- Pour plus de **70%** des collectivités, le PEDT a permis de **renforcer** les liens avec ses **partenaires éducatifs**
- Les familles ont très largement été consultées sur la nouvelle organisation des rythmes scolaires (**89,7%**) et le contenu des activités périscolaires (**79,7%**)



## Une attention réelle portée à la qualification des intervenants

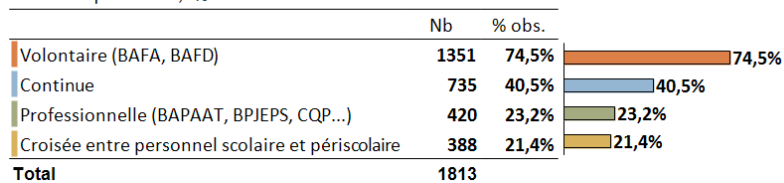
- Pour **61,4%** des PEDT, des **formations** ont été mises en place pour les **intervenants périscolaires**
- Il s'agit de formations volontaires de type **BAFA/BAFD** dans **74,5%** des cas
- Ces formations ont largement bénéficié aux **ATSEM** qui sont mobilisées pour animer des temps périscolaires dans **78,6%** des PEDT, notamment en milieu rural

**Avez-vous mis en place des formations pour les intervenants périscolaires ?**



**De quel types de formation s'agit-il ?**

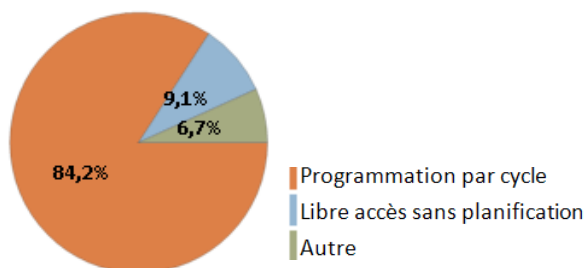
Taux de réponse : 98,6%



## Un effort significatif en termes de diversification et d'accessibilité de l'offre périscolaire

- La mise en place d'un PEDT a permis d'**étoffer l'offre périscolaire** dans **69%** des cas
- Dans **84,2%** des PEDT, les **activités périscolaires** sont programmées par **cycle**
- Selon l'enquête CNAF/AMF sur la mise en œuvre des nouveaux temps périscolaires, **78% des collectivités avaient choisi en 2013 de proposer des TAP gratuits.**

Quel mode d'organisation des activités périscolaires avez-vous choisi ?



Depuis la création de votre PEDT, votre offre d'activités a-t-elle évolué ?

Taux de réponse : 81,7%

	Nb	% obs.	
Oui, elle s'est étoffée	2170	69,0%	69,0%
Non, l'offre initiale était satisfaisante	584	18,6%	18,6%
Oui, elle s'est réduite	205	6,5%	6,5%
Non, cela aurait été trop compliqué	185	5,9%	5,9%
<b>Total</b>	<b>3144</b>	<b>100,0%</b>	

## Perspectives et préconisations

Quatre ans après la mise en place de la réforme des rythmes scolaires, les PEDT abordent une phase nouvelle de leur existence dans le paysage des dispositifs éducatifs territoriaux. Les résultats de l'évaluation nationale réalisée en 2016-2017 plaident clairement en faveur du maintien des PEDT dans ce paysage. Ils invitent également à une clarification des objectifs du programme et de la position des PEDT par rapport aux autres dispositifs existants, à une consolidation des moyens et à des aménagements dans le fonctionnement du programme à ses différents niveaux (national, départemental et local).

Les perspectives et préconisations présentées dans cette partie se situent à deux niveaux :

- Au niveau de la coordination nationale et départementale du dispositif,
- Au niveau de la conception et de la mise en œuvre de chaque PEDT sur son territoire.

### Coordination nationale du dispositif

Les recommandations concernant la coordination nationale et départementale du programme PEDT couvrent trois sujets qui nous sont apparus, au cours de l'enquête d'évaluation, comme des sujets structurants pour cette fonction.

### Clarifier les objectifs du PEDT

---

Les PEDT reprennent les objectifs visés au moment de la mise en place des nouveaux rythmes et l'institution des TAP. Ces objectifs, déjà présentés plus haut (Qu'est-ce qu'un PEDT ?), sont regroupés autour de trois grandes thématiques :

- **Temps** : mettre en place une organisation des temps éducatifs respectueuse du rythme de l'enfant,
- **Contenus** : proposer des activités périscolaires propices à la découverte et à l'ouverture culturelle,
- **Accès** : démocratiser l'accès aux activités périscolaires.

L'observation de terrain montre que ces objectifs sont généralement bien pris en compte dans la formulation des PEDT. Mais elle montre également qu'en pratique, ils peuvent aussi se révéler partiellement contradictoires, ce qui conduit les collectivités porteuses des projets à les hiérarchiser.

Au niveau national, les objectifs *Temps-Contenus-Accès* doivent être maintenus comme d'égale importance. Le fait même de limiter à ces trois objectifs la liste de ce qui, du point de vue des concepteurs et des financeurs d'un dispositif, doit être considéré comme essentiel, en résistant à la tentation d'ajouter des objectifs secondaires, laisse aux acteurs de terrain des marges de liberté suffisantes pour expliciter eux-mêmes les objectifs de leur propre PEDT. Mais il serait aussi utile de suggérer, au niveau des GAD et en fonction des situations locales ou des choix d'organisation retenus, les différentes façons de servir les trois objectifs en les priorisant.

### Soutenir l'évaluation

---

Au-delà de la question des objectifs, l'Etat doit poursuivre le travail d'accompagnement des structures d'appui départemental sur les questions sensibles. Parmi celles-ci, **l'évaluation** est la plus souvent mentionnée. L'évaluation nationale est une première contribution dans ce sens. Elle devrait être suivie d'autres initiatives qui pourraient la prolonger et l'enrichir :

- **L'élaboration d'un cadre méthodologique commun** inspiré de celui développé pour l'évaluation nationale qui pourrait être amendé au regard des évaluations départementales déjà réalisées ; un tel cadre ouvrirait la voie à une possible compilation au niveau national des évaluations locales, en faisant l'économie d'un dispositif évaluatif unique, imposé par le haut à l'ensemble des acteurs et qui aurait peu de chance d'être accepté ;
- **Une campagne de sensibilisation à l'évaluation** et à la diffusion du cadre méthodologique national auprès des services déconcentrés (DDCS/PP) et, à la demande, des porteurs de projets ;
- **La mise en place d'une seconde campagne nationale d'évaluation** reposant sur une logique remontante d'exploitation des évaluations départementales et locales réalisées.

## Articuler le PEDT avec les dispositifs éducatifs existants

---

Le PEDT vient s'ajouter aux dispositifs de politique éducative existants. La question de l'articulation du nouveau venu avec ceux déjà présents se pose partout. Il serait utile pour les collectivités de pouvoir s'appuyer sur quelques éléments d'analyse de ces questions. Les propositions de recommandations suivantes distinguent deux catégories de dispositifs.

- **Les dispositifs auxquels le PEDT pourrait avoir vocation à se substituer**  
On peut par exemple s'interroger sur l'utilité pour une collectivité de maintenir en parallèle un PEL et un PEDT. Les collectivités qui avaient un PEL (PEG, PEGT selon les appellations) l'ont généralement conservé en parallèle du PEDT, indispensable pour pouvoir bénéficier des financements associés. Mais dès lors qu'il apparaît que le PEDT a vocation à jouer le rôle d'un PEL pour les collectivités qui n'en avaient pas, il est légitime de se demander si le PEDT pourrait avoir vocation à devenir le cadre global de toute politique éducative territoriale, ce qui simplifierait le paysage des politiques éducatives territoriales et leur offrirait un référentiel national commun. Le PEDT, du fait de sa diffusion sur la quasi-totalité du territoire, est aujourd'hui le meilleur candidat pour jouer ce rôle.
- **Les dispositifs avec lesquels le PEDT doit s'articuler**  
Même si le PEDT devient le cadre général de la politique éducative territoriale, il n'a pas vocation à absorber la totalité des dispositifs existants. Sont en particulier concernés des dispositifs tels que les PRE, les CEJ et les CLAS mais également les dispositifs de l'éducation scolaire (projet d'école, parcours artistiques et culturels, etc.). L'articulation du PEDT avec ces dispositifs pourrait être prise en considération dans le cadre de recommandations nationales. En tout premier lieu et sur un plan strictement méthodologique, nous rappellerons ici que l'articulation est d'autant plus efficace qu'elle est symétrique. Pour s'en tenir à un exemple auquel les PEDT sont systématiquement confrontés : le PEDT s'articulera d'autant plus efficacement avec les projets d'école qu'il intégrera explicitement cet objectif et que, symétriquement, les projets d'école feront de même avec le PEDT ce qui est très loin d'être le cas aujourd'hui.

## Renforcer la cohérence des sources de financement et leur lisibilité

---

Les sources de financement des PEDT sont multiples. Les deux principales concernent les activités périscolaires :

- **Le fonds de soutien** au développement des activités scolaires versé par l'Education nationale (50 € par élève scolarisé en maternelle et élémentaire, public et privé, et 40 € supplémentaire pour les communes en DSR ou DSU) ;
- **Le financement ASRE par la CAF** calculé à partir de la fréquentation effective des TAP, plafonné à 3h hebdomadaire sur 36 semaines par an (0,52 € par heure-enfant) et qui n'est versé que dans le cadre d'un ACM.

Dès lors que le PEDT s'étend au-delà des TAP, ce qui est le cas de la majorité d'entre eux, d'autres financements sont susceptibles d'être mobilisés. Nous ne reprenons pas ici la totalité des sources disponibles. Les personnels en charge de ces questions dans les collectivités connaissent bien le maquis des dispositifs existants et savent en général en tirer le meilleur parti. De leur côté, les services départementaux de l'Etat (DDCS/PP) et des CAF départementales font eux aussi preuve de sérieux et d'efficacité en la matière. En revanche, pour les élus et les acteurs qui n'y sont pas habitués, ces processus apparaissent souvent complexes, opaques. Ils sont certainement destinés à le rester, en raison de leur nature même et de l'exigence de respect du cadre légal dans lequel ils s'inscrivent. Il existe néanmoins des marges de simplification des procédures et d'amélioration de la cohérence d'ensemble.

Notre recommandation ne concerne que la **composante périscolaire** du PEDT, incluant les TAP. Faute de pouvoir entrer dans les détails, elle se limite à suggérer quelles pourraient être lignes directrices d'un **dispositif-cible de financement des activités périscolaires au sein des PEDT** :

- le financement par l'Etat devrait couvrir **l'ensemble des activités périscolaires du PEDT** ;
- il pourrait reposer sur un guichet unique ou sur plusieurs guichets mais la cohérence du financement devrait être garantie par la définition d'un **référentiel commun** ;
- en particulier, ce référentiel devrait couvrir les **conditions de déclaration** des ACM;
- le référentiel commun devrait reposer sur une **base de calcul et un montant unitaire** (heure-enfant, montant, plafonnement, etc.) uniques ;
- le **dispositif de contrôle** en amont et en aval pourrait être mutualisé entre les différents services concernés (CAF, DDCS/PP, DDEN) ce qui simplifierait la tâche des collectivités bénéficiaires.

## Consolider l'accompagnement départemental

---

L'observation des différents modes de fonctionnement des GAD nous conduisent à distinguer deux types de fonction et à proposer deux configurations complémentaires mais distinctes pour ces groupes.

- **Le groupe technique** composé des trois partenaires historiques des PEDT (DDEN, DDCS/PP, CAF) est indispensable pour le traitement des dossiers présentés par les communes. Les modes de fonctionnement et la répartition des charges entre les trois partenaires varient d'un département à l'autre. Un modèle de fonctionnement pourrait être proposé mais il devra préserver des marges de manœuvre car les situations diffèrent beaucoup d'un département à l'autre selon sa taille, sa situation géographique, les moyens mobilisés par chaque partenaire.
- **Le groupe élargi** dans lequel doivent être représentés tous les acteurs des PEDT et en particulier : les collectivités, les associations (éducation populaire, culture, sport, etc.), les parents d'élèves et les familles. Le groupe élargi est une instance de transmission d'information sur la situation des PEDT au niveau du département, de remontée des demandes du terrain et de concertation entre tous les acteurs concernés ; il a vocation à se réunir une ou deux fois par an. Des groupes de ce type ont été repérés dans plusieurs départements (voir la liste des bonnes pratiques p. 81) ; ils pourraient être proposés comme sources d'inspiration. Les collectivités qui sont les acteurs centraux des PEDT sont parfois représentées par l'association des maires du département. Une attention particulière pourrait être portée aux représentants des intercommunalités et un représentant du conseil départemental pourrait également être invité à participer au groupe élargi.

Dans la mesure où la DDCS/PP a vocation à coordonner le fonctionnement du GAD avec le DASEN à ces deux niveaux, il est important pour le fonctionnement du groupe que les moyens humains des DDCS/PP soient rééquilibrés : 1 à 2 ETP selon la taille des départements et le nombre de PEDT signés.

Parmi les thématiques sur lesquelles le GAD pourrait structurer son intervention dans la nouvelle phase de renouvellement des projets qui s'annonce, nous retenons en particulier :

- **La formation des animateurs** : c'est un élément décisif pour la qualité des activités proposées et pour la cohésion des équipes. Le GAD pourrait réaliser et diffuser à tous les porteurs de PEDT un guide des formations disponibles sur le territoire départemental (CNFPT, associations d'éducation populaire, etc.), repérer les initiatives déjà prise et mettre en valeur les bonnes pratiques, susciter des formations ouvertes à toutes les collectivités (par exemple pour les ATSEM).
- **L'évaluation des PEDT** : le GAD peut, d'une part accompagner les porteurs pour évaluer leur propre projet, d'autre part piloter une évaluation départementale articulée à la fois sur les évaluations individuelles des projets et sur les orientations nationales (voir plus haut les recommandations du niveau national).
- **La valorisation des bonnes pratiques** : les études de cas ont montré que les acteurs de terrain savent faire preuve d'imagination et de talent pour concevoir et organiser les activités périscolaires. Il revient aux GAD de repérer ces pratiques (par le moyen d'enquêtes et de visites sur place, en s'appuyant sur le GAD élargi) et de les diffuser auprès des projets (par exemple en créant une rubrique sur le site de la DDCS/PP et de la DSDEN).
- **La mutualisation des moyens au niveau intercommunal** : le GAD, aussi bien au niveau retreint qu'au niveau élargi, peut animer la réflexion des collectivités, des communes notamment, sur le thème de la mutualisation des moyens dans le domaine périscolaire (voir ci-dessous).

## Promouvoir la mutualisation des PEDT à l'échelle intercommunale

---

Les statistiques du MEN et les retours de notre enquête quantitative convergent pour situer à hauteur de 13% la proportion de PEDT intercommunaux, c'est-à-dire des PEDT pour lesquels les communes ont choisi de regrouper leurs moyens, de les mutualiser, pour réaliser leur projet. **Environ 40% des communes signataires d'un PEDT le sont dans un cadre pluri ou intercommunal.** La pratique de la mutualisation dans le domaine du périscolaire est donc d'ores et déjà très développée et pourrait devenir majoritaire dans les prochaines années.

Les communes ayant choisi la voie de la mutualisation sont majoritairement de petites communes situées en zones rurales et qui auraient certainement éprouvé des difficultés à mobiliser et à conserver dans la durée les moyens d'animation requis. La proportion importante de PEDT portés par une intercommunalité montre également que le transfert de la compétence périscolaire est aujourd'hui bien accepté par les maires. Dans certains cas, le transfert était antérieur à la réforme des rythmes mais dans d'autres cas, la réforme et la mise en place des PEDT ont provoqué ou accéléré ce processus. La mutualisation peut néanmoins se faire sous forme d'entente et se matérialiser par un simple conventionnement entre communes. Cette solution préserve la souveraineté de la commune dans le domaine éducatif. On sait que les maires y sont attachés et que certains craignent que le transfert de la compétence périscolaire soit le prélude au transfert de la compétence scolaire qui suscite incontestablement des réserves beaucoup plus importantes.

L'Etat encourage de son côté la solution du transfert, notamment pour les communes menacées par les fermetures d'écoles et où la solution des regroupements pédagogiques intercommunaux (RPI) atteint ses limites. La décision est aujourd'hui entre les mains des communes mais on observe depuis quelques années une accélération des transferts. Les services de l'Etat, en particulier au niveau des services déconcentrés, ont vocation à accompagner cette évolution qui concerne aujourd'hui principalement le domaine périscolaire mais s'étendra inévitablement au domaine scolaire.

**L'une des dispositions de la loi NOTRe (août 2015) fixant à 15 000 habitants (hors dérogations) le seuil de population pour les intercommunalités pose un problème pour celles qui portaient un PEDT et qui vont devoir disparaître en fusionnant.** Dans les zones peu peuplées, la surface des nouvelles intercommunalités pourrait devenir telle que la pertinence d'un PEDT commun soit mise en question. Dans ces circonstances, les communes membres pourraient être tentées de reprendre leur liberté et de revenir à un PEDT communal. L'Etat devra être vigilant pour prévenir ce qui pourrait être considéré comme un retour en arrière et prévoir des solutions pour préserver les projets eux-mêmes. Une réflexion au niveau national est souhaitable.

Notre recommandation sur ce sujet est triple :

- **Engager une réflexion générale** au niveau national entre les services de l'Etat concernés (CNAF, MEN, Jeunesse et Sports) en concertation avec les représentants des communes et intercommunalités (AMF, Villes de France, AMRF), sur la question de l'exercice des **compétences éducatives locales** (enseignement primaire, périscolaire et extrascolaire) et du rôle attendu des **intercommunalités** dans ce champ ;
- Inscrire à l'ordre du jour de ce travail une **réflexion particulière sur les conséquences du relèvement du seuil des intercommunalités à 15 000 habitants** et sur les différentes solutions qui peuvent être mises en place pour éviter une réaction de repli des communes ;
- S'appuyer sur le dispositif des **GAD élargis** (voir plus haut) comme une instance de concertation et de relais pour accompagner la réflexion conduite au niveau national.

## Mise en œuvre du PEDT sur son territoire

Les recommandations qui suivent sont essentiellement inspirées par les retours qualitatifs de l'étude évaluative. Elles n'ont pas vocation à couvrir la totalité des problématiques soulevées par la mise en œuvre des PEDT sur le terrain. Elles s'ajoutent aux multiples recommandations déjà formulées au niveau national<sup>4</sup> et à celles relayées au niveau local par les GAD. Nos recommandations doivent donc être prises comme une contribution à la réflexion, issue de l'observation de terrain dans 5 départements et une vingtaine de collectivités. Elles traitent, d'une part des modalités de pilotage du projet, d'autre part de la coopération entre les acteurs.

## Quelques bonnes pratiques repérées sur le terrain

---

L'évaluation nationale des PEDT a donné lieu à des enquêtes de terrain de septembre 2016 à janvier 2017 dans 20 territoires. Quelques-unes des pratiques jugées positivement par les enquêteurs sont résumées ci-dessous.

### Organisation de formations BAFA pour les ATSEM

Une association d'éducation populaire a organisé, à la demande de la DDCS/PPPP, une formation de préparation au BAFA destinée spécifiquement aux ATSEM participant aux activités périscolaires. Ces formations se déroulent sur plusieurs jours afin de tenir compte des obligations des personnes concernées.

### Cahiers de liaison pour communiquer sur les activités périscolaires

Les animateurs communiquent avec les parents sur les programmes des activités périscolaires via un cahier de liaison (cahier vert) qui s'ajoute au cahier de liaison scolaire.

### Développer le lien entre parents et équipes périscolaires

En plus des différents outils et vecteurs d'information mobilisés par la collectivité pour faire connaître aux familles ce qui est fait durant les temps périscolaires, on organise sur chaque lieu d'accueil périscolaire ou au sein de l'école une réunion de rentrée permettant de rencontrer et présenter les équipes périscolaires.

### Participation des équipes périscolaire aux conseils d'école

La directrice du centre de loisirs est invitée par le directeur de l'école à participer au conseil d'école. C'est l'occasion pour elle de présenter les activités et de recueillir les avis des parents, des enseignants et leurs suggestions.

### Valorisation des compétences des animateurs par la mutualisation sur plusieurs groupes scolaires

---

<sup>4</sup> Par exemple toutes celles réunies sur le site compagnon des PEDT : <http://pedt.education.gouv.fr/>

Sur un territoire où les compétences sont rares, les animateurs ou intervenants extérieurs détenteurs d'un savoir-faire spécifique dans un domaine particulier alternent leurs interventions sur plusieurs établissements scolaires et sont invités à travailler au transfert de leurs compétences auprès des autres animateurs.

### **Utilisation du temps des TAP pour travailler les passerelles entre le primaire et le secondaire (mobilisation des animateurs jeunesse)**

Les animateurs d'un centre social accueillant des adolescents participent à certains ateliers TAP, en particulier à ceux qui s'adressent aux élèves du cycle 3 (CM2).

### **Mise en place d'un comité de suivi du temps périscolaire sur chaque groupe scolaire, associant les parents**

Un groupe de suivi réunissant des parents d'élèves et les responsables du périscolaire se réunit régulièrement pour élaborer le programme des activités proposées aux enfants.

### **Evaluation continue**

Chaque intervenant rédige une brève évaluation de l'activité à l'issue de chaque séance. Ces comptes-rendus sont repris à la fin de chaque cycle par le référent périscolaire sur chaque établissement puis consolidés au niveau du service Enfance de la collectivité.

### **Appel à projets**

La collectivité diffuse régulièrement des appels à projets autour des axes du PEDT afin d'identifier de nouveaux intervenants sur son territoire au-delà de ceux qu'elle a l'habitude de solliciter.

### **Accompagnement des intervenants extérieurs**

Lorsque la collectivité fait appel à des intervenants extérieurs qui ne sont pas des professionnels de l'animation, on crée des binômes intervenant-animateur afin de sécuriser le cadre d'intervention.

### **Choix des enfants**

Les TAP sont organisés de telle façon que chaque enfant a le choix entre une activité organisée et une activité libre.

## **Recommandations pour le pilotage**

---

### **❖ Instance de suivi**

Une instance de suivi (comité de pilotage) du PEDT est indispensable. A minima, elle réunit les représentants de la collectivité support (élus, services), si possible des représentants des services de l'Etat (DDEN, CAF, DDSCS/PP), les parties prenantes du projet (enseignants et directeurs d'écoles, associations, parents d'élèves). En amont, elle valide le contenu du projet (projet initial et renouvellements successifs), contrôle son déroulement et organise son évaluation. L'instance de suivi peut déléguer l'un de ses membres au niveau des instances de concertation départementales (GAD élargi).

### **❖ Mobilisation des ressources**

Le PEDT s'appuie sur les ressources du territoire. Le terme ressources doit ici être pris dans son sens le plus général. On pense d'abord aux ressources humaines et notamment à celles qui sont réunies au sein des services municipaux et des associations. Mais il faut élargir le champ à un ensemble plus large incluant les ressources naturelles du territoire (c'est le seul domaine dans lequel les communes situées dans des zones rurales ou de montagne bénéficient d'un avantage), les administrations et les entreprises, les commerces, les



exploitations agricoles et l'ensemble des ressources culturelles présentes, dans une forme institutionnalisée ou non.

### ❖ Concertation des usagers

L'évaluation montre que les familles sont très souvent consultées, d'abord pour recueillir leur appréciation sur les activités et leur organisation, par exemple dans le cadre d'une évaluation finale ou de mi-parcours du PEDT, plus rarement pour exprimer leurs attentes et leurs suggestions. Ces initiatives sont intéressantes en tant que telles mais si l'on souhaite éviter l'écueil d'un exercice formel et rituel dont les familles pourraient douter qu'il présente pour elles un intérêt réel, les porteurs des projets PEDT doivent se soucier de l'exploitation qu'ils font de cette concertation et notamment qu'ils restituent aux usagers eux-mêmes de quelle façon il en sera ou il en a été tenu compte.

Au-delà d'une consultation des parents en termes de qualité de l'offre, il peut être intéressant de donner la possibilité aux parents de contribuer à la conception et à l'animation de quelques temps d'activités sur l'année de façon à renforcer leur intégration au sein de la communauté éducative.

La consultation des enfants et des jeunes se pose dans des termes différents de celle qui prévaut pour les familles et il est important de ne pas les confondre. La consultation des enfants est une composante du projet pédagogique. Elle relève de la compétence des éducateurs et c'est à leur niveau qu'elle doit être traitée. Demander aux enfants d'évaluer les activités auxquelles ils ont participé ne peut pas se faire selon la même procédure que celle proposée aux parents pour apprécier les activités auxquelles leurs enfants ont été ou seront invités à participer.

### ❖ Définition d'un projet éducatif périscolaire

La mise en place des TAP et leur mode de financement a conduit à distinguer deux modalités d'activités éducatives non scolaires : le *péri-éducatif* et le *périscolaire*. **Nos recommandations vont clairement dans le sens d'une fusion de ces deux modalités et de la disparition du terme péri-éducatif**, particulièrement inapproprié. Pour autant, au sein du champ périscolaire, il reste légitime de distinguer différents types d'activités. Mais il sera sans doute plus efficace de le faire par le contenu ou la forme que par le mode de financement ou la trajectoire historique (par exemple lorsque l'on se réfère aux heures dégagées par la réforme des rythmes...). Le PEDT est le cadre propice pour concevoir, au sein d'un projet éducatif territorial global, un sous-projet portant spécifiquement sur le domaine que l'on peut continuer d'appeler « périscolaire » faute de mieux. Cette configuration unifiée correspond au type 3 de notre typologie.

### ❖ Evaluation du PEDT

La culture de l'évaluation est aujourd'hui largement diffusée. Les documents méthodologiques adressés par les autorités aux porteurs de projet mentionnent systématiquement la nécessité d'inclure dans le projet une phase de diagnostic et une autre d'évaluation. Ces recommandations ont visiblement été entendues par les porteurs de projet qui déclarent dans leur très grande majorité (84% pour les communes de plus de 50 000 habitants et 70% pour les intercommunalités) avoir mis en place un dispositif d'évaluation finale du PEDT. Reste bien sûr à savoir comment les résultats de l'évaluation ont été exploités ou le seront. On retrouve ici la même problématique que celle relative à la consultation des usagers. Le risque de faire de l'évaluation un exercice rituel est réel. Pour s'en prémunir, il faut insister sur deux aspects méthodologiques souvent négligés :

- Plutôt que d'évaluer le PEDT dans son ensemble, mieux vaut en choisir des aspects particuliers et les problématiser (c'est-à-dire formuler quelques questions concrètes et explicites auxquelles l'évaluation devra répondre) ;

- Au moment de lancer l'évaluation, il faut être au clair sur l'exploitation des résultats qui en découleront (leur diffusion, les actions ou les décisions que l'évaluation est susceptible de déclencher).

## Collaboration entre les acteurs

---

Dans cette partie, nous abordons trois thématiques souvent mises en évidence lors des enquêtes de terrain.

### ❖ Liens entre les projets d'écoles et le PEDT

La question de la concertation entre les acteurs du périscolaire (les animateurs, les ATSEM, les bénévoles) et les acteurs de l'école (les professeurs et les directeurs des écoles) est une question sensible. Le niveau élevé d'autonomie (ou de liberté) pédagogique des enseignants français explique qu'il soit difficile d'établir des règles de concertation avec les acteurs du périscolaire susceptibles de s'appliquer à tous et partout. En d'autres termes, sur cette question, l'effet personnel est fort. Si bien que d'une école à une autre, parfois dans la même commune, la coordination des acteurs du PEDT avec les professeurs des écoles peut être radicalement différente. Il revient alors aux animateurs et aux porteurs du PEDT de s'adapter aux enseignants tels qu'ils sont. Certains enseignants choisissent d'animer des activités périscolaires et certains directeurs invitent les responsables des centres de loisirs à participer au conseil d'école ; d'autres maintiennent une frontière étanche entre les deux domaines. Les PEDT doivent être conçus de façon à pouvoir s'adapter à tous les types de situations auxquelles ils ont toutes les chances de se voir confrontés.

S'agissant de l'articulation entre le PEDT et les projets d'écoles, nous avons indiqué plus haut qu'elle ne peut se faire de façon aboutie que dans le cadre d'une prise en compte symétrique de l'un (le PEDT) par les autres (les projets d'écoles) et réciproquement. Pour les raisons indiquées plus haut, cette perspective demeure problématique si bien qu'il ne nous semble pas important de faire de cette articulation un indicateur de qualité pour les PEDT.

### ❖ Liens entre les enseignants et les animateurs

Afin de faciliter les échanges d'informations et de favoriser la complémentarité éducative, la désignation d'un animateur référent au sein de chaque groupe scolaire s'avère indispensable, surtout dans les sites qui accueillent un nombre important d'enfants. Il peut ainsi être convié à la pré-rentrée et faire directement part à l'équipe enseignante des projets et des activités qui sont envisagées tout au long de l'année. Dans certains cas, la spécialisation de quelques animateurs par tranche d'âge a aussi permis de aux équipes enseignantes et périscolaires de prendre plus facilement connaissance des contenus propres à chaque temps éducatifs.

### ❖ Liens entre animateurs et intervenants extérieurs

Les animateurs des activités périscolaires peuvent être, soit des personnels spécialisés de la collectivité, soit des membres d'associations, bénévoles ou rémunérés, soit encore des enseignants. Toutes les formules sont susceptibles de répondre aux exigences de qualité éducative attendues pour ces activités. Les observations de terrain montrent cependant que le recours à des bénévoles ou à des animateurs associatifs n'ayant pas l'habitude des publics captifs peut poser problème. La solution d'animateurs des collectivités semblent ici une solution plus sûre et la constitution de binômes mixtes une voie qui mérite d'être explorée. Dans cette perspective, l'aménagement de temps de formations croisées entre animateurs et intervenants extérieurs constitue un bon moyen pour intégrer plus durablement et plus efficacement les intervenants qui n'ont pas l'habitude d'animer des activités auprès d'un public d'enfants.

### ❖ Liens entre le périscolaire et les familles

L'information des familles sur le contenu des activités périscolaires, non seulement en début de cycle pour permettre aux familles de participer aux choix des enfants mais aussi tout au long de leur mise en œuvre, est une composante souvent négligée par les PEDT. La sous-information des familles nourrit parfois des rumeurs négatives sur la piètre qualité des activités dont les associations de parents se font, parfois sans en avoir conscience, le relais. Il est donc important que les responsables des projets PEDT communiquent régulièrement auprès des familles et de la

population dans son ensemble sur les activités périscolaires, leurs contenus, les succès et les difficultés qu'elles rencontrent.



**Ministère de la Ville, de la Jeunesse et des Sports**  
**Direction de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative**