



L'ACCOMPAGNEMENT ÉDUCATIF

PREMIERS PAS... PREMIERS BILANS

La rentrée 2007 a vu la mise en place de l'accompagnement éducatif dans les collèges de l'éducation prioritaire et quelques écoles des Réseaux ambition réussite. Généralisé à la rentrée 2008 à toutes les écoles de l'éducation prioritaire et à l'ensemble des collèges, le dispositif vise à offrir l'appui et les ressources dont les élèves ont besoin pour réussir à l'école en les aidant à acquérir les méthodes facilitant l'accès au savoir, en leur apportant la possibilité d'élargir leurs centres d'intérêts par la découverte d'activités inédites et en valorisant leurs acquis. Le rôle central de l'école dans la définition des parcours de formation des élèves est ainsi réaffirmé et sa contribution à l'égalité des chances entre tous les élèves renforcée.

Les trois domaines d'activité, non exclusifs, de l'accompagnement éducatif que sont l'aide aux devoirs et aux leçons, la pratique sportive et la pratique artistique et culturelle participent pleinement à la mobilisation comme à la construction des compétences du Socle commun. La vigilance pour les équipes pédagogiques est de centrer l'accompagnement sur des préoccupations scolaires, de développer une véritable culture du diagnostic pour identifier les besoins spécifiques des élèves et d'articuler le travail dans le dispositif avec le travail de la classe. L'important pour les élèves est de trouver un environnement qui correspond à un besoin de sécurité, d'intérêt, de questionnement, d'ouverture culturelle et d'attrait pour des activités nouvelles.

Le volet aide aux devoirs et aux leçons est le lieu où s'exacerbent les tensions entre le travail autonome de l'élève, en termes de méthodologie et de connaissances à mobiliser, et le travail d'étayage de l'adulte, entre une réussite immédiate et un appren-

tissage à moyen et à long terme, entre une individualisation systématique et une articulation entre des approches individuelles et des approches collectives. La crainte de l'instrumentalisation du dispositif est sans doute un passage obligé à dépasser. Dans tous les cas, le volet aide au travail scolaire constitue le lieu où peuvent s'atténuer les tensions liées aux différents temps scolaires, temps de la classe et temps de travail personnel, temps d'apprentissage et temps didactique, temps des élèves et temps du maître. Après une année de mise en place, il reste difficile de mesurer l'impact de l'accompagnement éducatif sur les résultats des élèves. Cependant, des progrès singuliers ont été constatés et les effets sont sensibles sur l'estime de soi, la prise de parole et l'engagement dans l'activité de la classe.

La déclinaison du versant sportif de l'accompagnement éducatif est pleinement ancrée sur les dispositifs existants dans l'EPL et pose la nécessité de contenus éducatifs bien définis. Le développement de compétences peu ou pas maîtrisées, le renforcement d'acquis recherchant l'épanouissement personnel à partir des motivations des élèves, la découverte d'activités inédites dans le contexte de vie de l'élève constituant un élargissement culturel et une initiation pour une pratique future et autonome sont autant de pistes à explorer.

Des trois volets de l'accompagnement éducatif, le volet artistique et culturel est aujourd'hui encore le moins développé. Favoriser chez l'élève le goût de l'interrogation et de la curiosité sur le monde afin d'étendre son champ de connaissance et de l'aider à construire une pensée rigoureuse, le mettre en condition de réaliser un produit, une expérience, pour résoudre des questions

scientifiques, éveiller sa sensibilité, développer la fréquentation de lieux culturels de qualité, accroître la pratique d'une langue vivante réalisent des ouvertures possibles, déjà investies et à étendre encore.

Il y a très certainement dans chacun des trois volets de l'accompagnement éducatif des espaces où se redéfinit le sens à attribuer à la réussite de l'élève, à son potentiel, et où la lisibilité de cette réussite devient possible pour l'élève.

La recherche de la cohérence est centrale. Qu'il s'agisse de la définition des actions ou de la recherche de partenariats, la clarification des rôles et des attentes de chacun dans une perspective de complémentarité des ressources, eu égard aux objectifs poursuivis, doit rester permanente et l'affaire de tous.

Satisfaire l'enjeu de la réussite pour tous les élèves, c'est aussi travailler le volontariat des élèves et la place des familles afin de permettre à chacun de comprendre les enjeux de l'école et des apprentissages. Le dispositif est particulièrement efficace comme levier pour faire rentrer les familles au collège en montrant les réussites de leurs enfants.

Rappelons pour conclure que la réussite de l'accompagnement éducatif passe à la fois par la volonté des élèves et de leurs parents de s'impliquer dans cette démarche et par l'engagement des enseignants et des différents partenaires pour faire progresser les élèves sur les compétences scolaires mobilisées dans un cadre complémentaire du cadre scolaire.

.....
JANINE REYNAUD, IA-IPR
CORRESPONDANTE ACADÉMIQUE
DE L'ÉDUCATION PRIORITAIRE

POUR UNE MISE EN ŒUVRE VRAIMENT ÉDUCATIVE BASÉE SUR LA COMPÉTENCE

L'accompagnement éducatif, en contribuant à assurer l'égalité des chances et la réussite de l'ensemble des élèves, s'intègre comme un outil décisif dans la politique éducative conduite dans le cadre du projet d'établissement. Sa mise en œuvre requiert la mise en cohérence de dispositifs existants ou la conception de projets ancrés dans le contexte local. Il participe à l'acquisition des connaissances, capacités et attitudes définissant les compétences du Socle commun.

Le volet pratique sportive doit assurer en toute équité à chaque élève, quel que soit son milieu familial, l'épanouissement par la pratique du sport et doit contribuer à offrir les conditions nécessaires au bon déroulement de la scolarité.

Les objectifs visés posent la nécessité de conditions de mise en œuvre optimales, d'un encadrement compétent (accompagnement) et de contenus définis (éducatif).

UN ENCADREMENT COMPÉTENT

Il convient de s'appuyer en priorité sur les professeurs d'EPS volontaires. Il peut être fait appel à d'autres personnels de l'établissement (assistant d'éducation, professeurs d'autres disciplines) possédant une expérience tout à fait éprouvée de l'animation sportive. La possession de diplômes sportifs (brevet d'Etat, brevet fédéral, licence STAPS) peut confirmer cette compétence. L'encadrement peut également, dans le cadre d'un partenariat, être assuré par un intervenant extérieur. Il est souhaitable de formaliser ce partenariat dans une convention entre le chef d'établissement et le partenaire permettant de fixer le niveau de compétence attendu dans l'activité encadrée, de s'assurer de la prise en compte du projet d'accompagnement éducatif élaboré par l'EPL et de confirmer la moralité, la neutralité et la laïcité de l'association partenaire et de son ou ses membres intervenants.

UN CONTENU ÉDUCATIF

Il importe de penser l'offre d'activité dans l'accompagnement éducatif en complémentarité et en prolongement de celle faite dans le cadre de l'EPS obligatoire. Il convient de veiller, par exemple, à la parité garçons-filles et à ce que les élèves handicapés puissent bénéficier également du dispositif.

Des activités de soutien peuvent être mises en œuvre pour permettre le développement des compétences peu ou pas maîtrisées. Ainsi, les élèves non nageurs pourront se voir proposer l'occasion d'apprendre à nager dans des conditions qui facilitent cet apprentissage. Il peut également s'agir d'activités proches des pratiques sportives visant un épanouissement personnel. A ce titre, l'apprentissage des techniques de renforcement musculaire, d'expression, de relaxation, de yoga ou même de secourisme permet un travail ciblé sur des besoins éducatifs identifiés dans le projet d'accompagnement éducatif. Le volet sportif permet d'offrir un lieu complémentaire d'acquisition des connaissances,

capacités et attitudes constitutives des compétences du Socle commun. Les activités sportives sont riches de situations entraînant le développement des compétences langagières ainsi que les approches concrètes et pratiques des notions scientifiques. Leur mise en œuvre permet l'observation, le questionnement, la manipulation, l'expérimentation et aide les élèves à comprendre les notions abstraites et à utiliser des raisonnements.

L'élève doit fréquemment, comme pratiquant ou arbitre, faire valoir son point de vue, expliquer et argumenter ses choix. La prise de parole en public permet l'expression des expériences vécues. L'utilisation d'un vocabulaire précis constitue un moyen de parvenir à se faire comprendre mais également à exprimer les sensations, les émotions et les projets de réalisation à conduire seul ou en équipe. Le développement du raisonnement logique peut se fonder dans l'observation du terrain de jeu, le repérage dans l'espace et permet d'utiliser une carte, un schéma tactique ou un système de coordonnées. Il s'exprime dans la construction mentale puis la réalisation d'un trajet efficace, d'une action individuelle ou collective.

La tenue des rôles sociaux nécessaires au déroulement des activités sportives contribue à l'acquisition d'une culture ouverte sur les règles permettant la compréhension du spectacle sportif. La culture humaniste donne aux élèves des références communes et leur propose la découverte d'activités et de modes d'expression nouveaux. L'appropriation par la pratique personnelle d'une activité culturelle, artistique ou physique, rend intelligibles les codes techniques et culturels qui sous tendent l'expressivité et l'efficacité.

Développer la volonté de se prendre en charge personnellement, exploiter ses facultés intellectuelles et physiques, avoir une bonne maîtrise de son corps, savoir nager sont des objectifs ambitieux auxquels le volet pratique sportive du dispositif permet de répondre dans le prolongement des enseignements obligatoires.

PIERRE-ETIENNE TAILFER
IA-IPR EPS

TRIBUNE LIBRE

Pour élargir le débat, Réseaux Delay fait appel dans cette page à des auteurs, chercheurs, théoriciens dont les propos n'engagent qu'eux.

DISPOSITIFS D'ACCOMPAGNEMENT ÉDUCATIF ET RELATION ENTRE L'ÉCOLE ET LES PARENTS

Les dispositifs d'accompagnement éducatif peuvent-ils avoir une incidence positive sur la relation entre l'école et les parents ? Certainement. La vraie question est de savoir dans quelles conditions.

UNE RELATION STRUCTURELLEMENT DISTANTE ET INÉGALE

La relation entre l'École publique et les parents d'élèves est normalement, en France, marquée par la distance. Dans nombre d'autres systèmes éducatifs, l'école et les parents d'élèves sont fonctionnellement associés à l'échelon local. Une interdépendance est organisée, sous des modalités variables, entre l'école et les parents. L'École publique en France fait exception à ce schème. La République en s'installant à coupé – au grand soulagement des instituteurs – les liens d'interdépendance qui associaient l'école primaire à l'espace local et aux familles (ces liens avaient déjà été coupés par Napoléon pour les lycées), tout en instaurant le principe de l'obligation scolaire. Les parents sont dès lors administrativement des assujettis vis-à-vis de l'école. En termes de régime de transaction, la relation est normalement distante et autoritaire.

Vers la fin du XX^e siècle, une lecture nouvelle de l'école comme service et une conscience nouvelle de l'importance de la relation pour la qualité du service ont conduit le ministère à lancer de nouvelles formules : les parents se sont vus qualifier d'« usagers » (dans une logique de relation de service) et de « partenaires » (en visant une relation de loyauté mutuelle : loi d'orientation de 1989). Dans les périmètres dessinés pour organiser la lutte des pouvoirs publics contre l'inégalité sociale croissante (« politique de la ville », ZEP), l'idée de partenariat était en outre motivée par le diagnostic d'« exclusion », selon lequel les habitants des quartiers étaient guettés par la désaffiliation (le concept formulé par Robert Castel fit alors florès) et devaient faire l'objet de politiques volontaristes d'association aux agences publiques¹.

Ces formules ont suscité, çà et là, des « projets » de rapprochement entre l'école et les parents d'élèves, des « opérations » inspirées par un idéal partenarial. Mais cela fut toujours ponctuel. La relation de base, relation instituée et maintenue par un éventail de règlements et de gestes professionnels ordinaires, redevenait – après ce qu'elle était avant et ce qu'elle restait dans les autres moments – une relation de tenue à distance, de style autoritaire, modulée par une civilité polie. *A fortiori* en milieu populaire à forte présence immigrée. L'observation a fait apparaître que les actions ZEP inspirées par une volonté de rapprochement tendaient à réactiver chez les agents scolaires les stéréotypes culturalistes différentialistes à l'encontre

des parents, plutôt qu'à s'en débarrasser². C'est que la relation d'assujettissement est une relation de pouvoir. Celle-ci se met en scène de façon variable selon les contextes sociaux, mais très constamment et sans penser à mal. En contexte populaire et immigré, elle s'incarne en signifiant, par une foule de canaux, la « normalité » culturelle (c'est-à-dire la norme socioculturelle dominante³) vis-à-vis d'interlocuteurs marqués, eux (et ils le savent), par le déficit et la différence (laquelle n'est qu'un déficit de normalité). La scène du conseil de discipline du film *Entre les murs*, de Laurent Cantet (2008) est un morceau d'anthologie à cet égard, car elle est filmée de sorte à mettre en exergue tout autant le rapport de supériorité-subordination/impuissance qui structure les rôles que la résistance symbolique de la mère malienne et de son fils, qui conservent jusqu'au bout leur quant-à-soi.

LES DISPOSITIFS D'ACCOMPAGNEMENT ÉDUCATIF ET LA RELATION DES PARENTS À L'ÉCOLE

Les dispositifs d'accompagnement éducatif incluent un accord des parents. Sont-ils à même d'orienter ou de réguler la relation instituée entre les parents d'élèves et l'école ?

Regardons d'abord la question. Elle repose sur *l'a priori* que la relation entre l'école et les parents d'élèves n'est pas optimale, notamment parce que la distance est trop grande entre eux. Or cet *a priori* est loin d'être consensuel. Pour une partie éminente de l'intelligentsia française, le problème de l'école n'est pas que les parents n'y aient de place que subordonnée, c'est que le savoir n'est pas assez investi d'autorité auprès des élèves, de même que de ceux qui le dispensent. Cela dit, rien ne prouve qu'une proximité plus grande entre parents et agents scolaires affaiblira l'autorité du savoir ; de plus, un tel rapprochement peut avoir d'autres intérêts.

Mais prenons au sérieux le souci du savoir – l'école est assurément le lieu spécifique des apprentissages scolaires et c'est bien ce qu'en attendent les parents, même les plus modestes. Les dispositifs d'accompagnement éducatif visent à améliorer la relation des élèves au savoir. Peut-on plaider que cette amélioration passe, pour partie au moins, par une amélioration de la relation aux parents, ou qu'elle l'induira ? C'est le point que ce dossier invite à examiner.

Il faut bien reconnaître que la prise en compte des parents n'est pas habituellement considérée comme une dimension prioritaire de l'action dans les dispositifs d'accompagnement éducatif. Dès lors que les parents ont été informés, la priorité devient la coordination fonctionnelle entre professionnels :

1 Ce développement résume une analyse faite ailleurs plus en détail. V.F. Lorcerie, *La Coopération des parents et des maîtres. Une approche non psychologique*. Ville Ecole Intégration (114), sept. 1998, pp. 20-34.

2 V.P. Bouveau, O. Cousin, J. Favre, *L'École face aux parents. Analyse d'une pratique de médiation* (Préface de F. de Singly). ESF, 1999.

3 Lire E. Goffman, *Stigmate*, éd. de Minuit, 1969.



entre les agents scolaires qui « ont » les élèves et les intervenants qui sont leurs partenaires dans les dispositifs. Question centrale et pleine d'embûches.

Une raison souvent donnée pour justifier de réduire la distance vis-à-vis des parents est le constat que l'on trouve dans la littérature sur l'efficacité de l'école. Les recherches montrent qu'en contexte populaire, les établissements efficaces sont des établissements où les parents sont bienvenus et adhèrent à la politique de l'établissement. Ces établissements sont aussi des lieux où l'apprentissage des élèves est fortement organisé et contrôlé. L'un des deux facteurs est-il plus décisif ? L'un résulte-t-il de l'autre ? Albert Hirschmann, économiste, remarque dans un ouvrage célèbre¹ qu'en contexte défavorisé, tout particulièrement, une bonne coopération entre une organisation et ses usagers est indispensable pour que l'organisation améliore le service qu'elle rend. On pourrait en conclure que le souci des parents doit être premier. Mais comment s'obtient cette coopération ? On l'a dit, les actions qui visent un simple rapprochement entre l'école et les parents ne débouchent pas sur de la loyauté mutuelle, dans le contexte français en tout cas.

Testons l'hypothèse inverse : La qualité de la relation entre l'école et les parents résulte de la focalisation des professionnels sur les apprentissages des élèves. Cette hypothèse fait sens, clairement. Mobilisés sur le faire-apprendre chacun de leurs élèves, les professeurs n'obtiennent-ils pas la reconnaissance de chacun des parents, dès lors que ceux-ci s'en aperçoivent ? Rien que pour cela, il se pourrait que les dispositifs d'accompagnement éducatif favorisent la confiance des parents dans l'établissement, si du moins c'est le message qu'ils délivrent.

Mais il y a plus. La qualité de la relation entre l'école et les parents et la qualité des apprentissages peuvent dépendre l'une de l'autre en un sens organique. Il se peut que l'école implique les parents dans la consolidation des apprentissages scolaires. Cela, les parents de classe moyenne le font spontanément, mais pas les parents démunis scolairement, persuadés qu'ils sont d'être incapables sur ce plan. En milieu populaire, c'est aux agents scolaires ou aux intervenants d'organiser de façon délibérée une coordination fonctionnelle avec les parents au profit des savoirs. Ceci favoriserait à la fois les savoirs et la relation entre les parents et l'école : l'autorité du savoir, ici, se nourrirait du rapprochement fonctionnel avec les parents.

A cet égard, les dispositifs d'accompagnement éducatif fournissent un espace-temps qui se prête à l'innovation.

C'est déjà le type de configuration que les Clubs coup de pouce organisent au CP après l'école pour les élèves fragiles. Et l'évaluation de cette formule, réalisée récemment par les inspections générales, est inhabituellement positive². Dans les

Clubs coup de pouce CLE, les parents sont volontaires et ils s'engagent par contrat à accompagner leur enfant par quatre actions (trois quotidiennes, une plus exceptionnelle) : donner à l'enfant un goûter pour chaque séance, venir le chercher à la sortie, lui parler ensuite de ce qu'il a fait au Club, et venir observer au moins une séance dans le début de l'année. Cet investissement des parents est suivi de près et soutenu par les animateurs des Clubs (qui ont par ailleurs un plan de travail très précis et très expert avec les enfants). Les parents sont donc impliqués de façon volontariste dans la méthodologie du Coup de pouce. L'observation de terrain suggère qu'ils sont conscients de l'enjeu, qu'ils sont heureux de voir que l'activité profite à leurs enfants, qu'ils la relaient, et certains même transfèrent spontanément dans l'espace domestique des activités qu'ils ont vu faire au Club³.

Ceci n'est qu'un exemple spécifique et non généralisable. Mais la formule est digne d'être méditée. Ne serait-elle pas transposable dans l'aide aux devoirs à tout niveau ou dans les activités de développement culturel ? Réduite à ses grands traits, la démarche implique d'abord une forte expertise sur l'activité proposée aux élèves (elle doit avoir une bonne probabilité de résultats), elle implique ensuite de définir en termes pratiques simples le besoin que chaque activité a des parents, comment ils peuvent faire pour la prolonger dans l'intérêt scolaire de l'enfant. Elle implique aussi bien sûr de les rencontrer pour le leur expliquer et construire leur adhésion. Enfin, il faudra entretenir la relation avec eux dans cet esprit au long de l'année. Ce pourrait être expérimenté, peut-être.

.....
FRANÇOISE LORCERIE
CNRS (IREMAM)

1 A. Hirschmann, *Défection et prise de parole*, Paris, éd. Fayard, 1995.

2 Rapport IGAS, IGAEN et IGEN sur les Clubs coup de pouce CLE, portés par l'APFEE, juillet 2006.

3 Je me permets de renvoyer à ma note : « Il y a des cultures familiales des devoirs scolaires, et elles peuvent changer : la preuve par les Clubs coup de pouce CLE », revue *Les Cahiers pédagogiques*, déc. 2008

VOLET CULTUREL

QUAND LES ARTS PLASTIQUES FONT LE MUR

Le volet artistique du projet d'accompagnement éducatif du collège Marc Seguin, établissement situé en Réseau ambition réussite, à Saint-Etienne, entre dans sa deuxième année de fonctionnement. Comme le prévoit le BO du 8 mai 2008, cet atelier, encadré par l'enseignante d'arts plastiques et une assistante pédagogique de l'établissement, propose une heure hebdomadaire aux collégiens volontaires.

Construit autour de la conception et de la réalisation de la fresque sur le mur d'enceinte du collège, ce projet prolonge les initiatives prises dans le temps scolaire obligatoire. Christelle Rimbart*, professeur encadrant l'activité, explique l'intérêt de ce temps de travail : « C'est un temps complémentaire du cours pour les élèves volontaires, qui vient en appoint de ce qu'on apprend chaque semaine. Ces collégiens sont très motivés et le travail en équipe dépasse souvent l'heure hebdomadaire. » Côté contenu, c'est d'abord un travail de recherche sur la notion de paysage qui a porté les échanges et les débats — « une vraie relation entre langue orale et écrite et respect de l'opinion d'autrui », constate Christelle Rimbart —, puis le temps des croquis est venu, moments de recherche et de production assurant toujours des débats contradictoires des plus riches. Profitant de ces temps d'échange, l'enseignante a présenté le vocabulaire propre aux Arts plastiques, construisant ainsi un lexique répertorié dans un petit carnet prévu à cet effet. « En effet, le travail sur le thème : peinture-écriture a permis un approfondissement des connaissances techniques et sémantiques, comme la citation, la référence, la cohérence... Le

travail s'est poursuivi sur les rapports fond-forme, les techniques graphiques, les changements d'échelle. »

Le projet de fresque s'est ainsi construit petit à petit, intégrant les propositions des collégiens artistes. De concepteurs, les élèves sont devenus ensuite réalisateurs avec la mise en œuvre du projet choisi sur le mur d'enceinte. Premiers repères, agrandissements, mise en cohérence, etc. C'est un travail de longue haleine, malheureusement perturbé par la météo, qui s'est déroulé en mai-juin 2008. Il se poursuit cette année pour terminer la fresque et commencer un nouveau travail conceptuel, cette fois avec un artiste, pour donner une âme au transformateur électrique de l'entrée du collège.

Christelle Rimbart évalue positivement le travail mené : « Les élèves ont été très motivés, jamais absents, sollicitant sans cesse les adultes pour poursuivre le travail. Cette implication est en phase avec leur comportement exemplaire dans le cadre du "travailler ensemble" qui a vu une réelle coopération se mettre en œuvre. » Côté activité, même évaluation positive : « Je conçois ma pratique comme une succession cohérente de temps de travail pour que les collégiens donnent du sens à leurs apprentissages. Ce travail en atelier s'inscrit dans cette démarche d'approche de la dimension artistique. »

PROPOS RECUEILLIS PAR DANIEL JOUBERT, SECRÉTAIRE DU COMITÉ EXÉCUTIF DU RAR MARC SEGUIN (42 MONTREYNAUD)

* Christelle Rimbart - Collège Marc Seguin - 04-77-74-59-35.

PENDANT LES VACANCES... AU LYCÉE...

ORGANISATION ET DÉROULEMENT DU STAGE D'ÉTÉ

La publication de la circulaire instituant les stages d'été ayant eu lieu le 12 juin, nous n'avons pas pu informer nos élèves de terminales de la mise en place de ces stages. Nous avons, par contre, profité des conseils de classe de 1^{re} pour diffuser l'information.

Tous les élèves de 1^{re} proposés pour un redoublement ont été reçus avec leur famille et ont été sollicités pour suivre le stage de révision. Un courrier a été ensuite adressé à chaque élève avec un coupon-réponse. Dix-sept élèves nous ont répondu, tous choisissant la semaine du 25 au 29 août.

J'ai sollicité des enseignants extérieurs à l'établissement car aucun de nos professeurs ne s'est porté volontaire pour encadrer ces élèves. Ne sachant pas si d'autres élèves répondraient favorablement fin août, j'ai ainsi recruté deux enseignants pour l'entraînement à l'expression écrite (philosophie, histoire-géographie, SES) et deux d'enseignement scientifique (mathématiques et sciences physiques).

Le 25 août, seuls onze élèves étaient présents. Nous avons procédé à un appel téléphonique des absents et avons demandé aux présents de téléphoner à des camarades non inscrits pour signaler que les groupes pouvaient accueillir d'autres volontaires. Seul un élève supplémentaire s'est présenté le mardi 26 août.

Le stage s'est donc déroulé avec douze élèves et quatre enseignants selon les modalités suivantes : deux heures d'entraînement à la dissertation et deux heures de mathématiques et/ou de sciences physiques selon les besoins de chacun.

Une évaluation terminale a été menée auprès des élèves sur le vécu de la semaine (et non sur les acquis).

Les deux heures d'expression écrite par jour avaient été imposées, compte tenu des faiblesses de nos élèves dans ce domaine (mises en évidence par les résultats au bac de français). Certains élèves de 1^{re} S auraient voulu ne travailler qu'en mathématiques et en sciences physiques. Mais ils ont apprécié les très petits grou-

pes qui leur ont permis d'exprimer librement leurs difficultés.

Les quatre enseignants ont instauré une relation pédagogique de qualité qui a beaucoup aidé les élèves. Certains d'entre eux auraient aimé travailler plus de cinq heures par jour ; dans l'ensemble, ils ont apprécié ce temps de transition avant la rentrée qui leur a permis de se remettre au travail et de réfléchir à des points de méthode qu'ils pourraient améliorer pour réussir en terminale. Tous ont trouvé le stage très utile et souhaitent que l'expérience soit reconduite.

Il est regrettable que si peu d'élèves aient pu profiter de cette semaine de stage : nous n'avons pas eu le temps de mettre en place une information sur le cadre et les contenus avant l'arrêt des cours : très peu d'élèves ont été touchés et la plupart avaient déjà organisé leurs vacances (ils étaient à l'étranger ou animaient des activités dans le quartier ou travaillaient, etc.).

Sur le plan de la gestion matérielle de ces sessions de révisions, rien n'est simple, ni l'ouverture de l'établissement ni la sécurité des lieux qu'il faut assurer. A ces difficultés, il convient d'ajouter que :

- le chauffage et le ménage engendrent des heures de travail supplémentaires pour les agents ;
- le budget pour le chauffage et autres dépassements ne sont pas prévus dans la dotation de l'établissement ;
- l'organisation et le pilotage de ces stages, enfin, s'ajoutent à la charge de travail déjà conséquente des chefs d'établissement.

La programmation des stages 2008-2009 doit se faire dès maintenant. L'information sera relayée par les enseignants dans les classes. Nous pourrions alors évaluer l'impact de ce nouveau service rendu aux élèves au sein des établissements publics.

GILBERTE CHASSIN
PROVISEURE DU LYCÉE ROBERT DOISNEAU (69 VAULX-EN-VELIN)

COLLÈGE-RHÔNE

A QUOI TIENT L'EFFET BOULE DE NEIGE...

De novembre 2007 à juin 2008, au collège Jean de Verrazane, l'accompagnement éducatif a remporté un grand succès auprès des élèves, et une très nette amélioration des résultats a pu être constatée (10 % de réussites en plus au diplôme national du Brevet et 5 % d'élèves en plus en 2nde GT).

Ce succès s'explique sans doute en grande partie par le travail d'équipe avant, pendant et autour de l'accompagnement éducatif.

En effet, le dispositif, tel que défini par la circulaire du 13 juillet 2007, a été présenté à la pré-rentrée et correspondait pour notre établissement à un besoin certain, déjà en partie pris en compte par la mise en place de relais internes, de PPRE, de soutien et d'aide aux devoirs assurés par une association hébergée en soirée dans les locaux du collège.

Les enseignants, au cours de diverses réunions, plus ou moins formelles selon les cas, se sont pour 50 % environ d'entre eux rapidement impliqués dans tous les aspects de la question :

- mise au point et définition des actions ;
- recherche de partenaires extérieurs si besoin ;
- travail avec les élèves et les familles pour encourager les inscriptions ;
- participation à la mise en place des listes et modalités des actions ;
- travail par discipline pour définir des objectifs à atteindre, y compris lorsque les actions étaient menées par des non spécialistes ;
- etc.

Un groupe de huit personnes, constitué pour la mise en place et le suivi de l'accompagnement éducatif, s'est beaucoup réuni au début, puis plus épisodiquement dans l'année à l'occasion de bilans, nouvelles actions, projets, changements de cap, etc.

Ce fonctionnement avec un groupe de suivi impliquant directement les enseignants, se rendant compte, par là, de la lourdeur des tâches matérielles aussi bien que des besoins pédagogiques, a été extrêmement bénéfique. Les échos quotidiens en salle des professeurs ont amené une interaction systématique entre acteurs de l'accompagnement éducatif et enseignants « de jour », qui pouvaient évoquer besoins et progrès des élèves. Les élèves eux-mêmes évoquaient l'accompagnement éducatif avec leurs professeurs, même si ceux-ci n'y participaient pas.

Les résultats du premier trimestre et l'évocation de l'accompagnement éducatif en conseil de classe ont permis de redéfinir besoins et modalités. Certaines actions ont été annulées,

d'autres, mises en place, les élèves eux-mêmes commençant à mieux définir leurs besoins. L'accompagnement éducatif a rapidement été perçu comme une action déterminante par l'ensemble des enseignants, qui ont très fortement contribué à persuader les familles et les élèves de son utilité.

De nouveaux enseignants ont rejoint le dispositif.

L'organisation des aides au travail des élèves a elle-même été très porteuse pour une appropriation collective du dispositif. En effet, les élèves étaient par groupes de douze environ dans des salles contiguës et communicantes, et les enseignants de diverses disciplines confondues étaient à la fois à disposition commune des élèves et aussi maîtres d'œuvre de certains travaux spécifiques dont ils décidaient l'opportunité (dictée par niveau de classe, exercices de calcul mental, entraînement à une épreuve de brevet, etc.). Le nombre maximum d'élèves par enseignant fut fixé à huit, sachant que six est un nombre optimum.

Les élèves ne se rendaient pas d'eux-mêmes dans les salles mais étaient réunis dans le hall, où l'appel était fait par les enseignants, qui les répartissaient en fonction du travail défini en commun. Tous ont finalement connu tous les élèves, autre avantage, lorsque l'on peut craindre que certains enfants essaient de se fondre dans l'anonymat...

Dès janvier, nous avons eu des élèves sur liste d'attente pour certains modules. La souplesse volontairement donnée au dispositif a permis d'intégrer des élèves au cours de l'année, pour des périodes plus ou moins longues et toujours avec un souci pédagogique pris en compte par les enseignants.

Au final, 270 enfants environ sur 350 ont participé au dispositif de l'accompagnement éducatif. Les modules ont été assurés essentiellement par nos professeurs, mais aussi par des professeurs d'autres établissements, des assistants d'éducation du collège et d'ailleurs et des intervenants spécialisés (arts plastiques, musique...).

Ceci correspondait sans doute pour notre établissement à un besoin ressenti en amont, mais le dispositif s'est aussi développé du fait de la tournure collective et sympathique qu'ont prise les choses. Il est évident que les liens entre les enseignants ont été renforcés, de même que la confiance des élèves et des familles envers notre système éducatif.

MARTINE CHEVALLIER-QUEYRON

PRINCIPALE DU COLLÈGE JEAN DE VERRAZANE (LYON 9)

COLLÈGE-RHÔNE

LES POUPÉES RUSSES

Le pôle territorial d'éducation artistique et culturelle des Etats-Unis concerne le collège Longchambon et les six groupes scolaires qui lui sont rattachés. Il mobilise autour de ces élèves de milieux très défavorisés des partenaires éminents tels que l'Opéra de Lyon, le musée d'Art contemporain, le Nouveau Théâtre du 8^e, la Maison de la danse, la Médiathèque, par exemple, côté culture, et le CNRS, l'INSA versant universitaire.

« Il faut comprendre notre objectif, dit Alain Laine, le principal du collège, nous sommes dans un ghetto très défavorisé qui cumule les difficultés. Le souci du quotidien empêche les familles de se situer dans une dynamique de projet. Nous pensons au contraire que leur montrer une œuvre d'art contemporain, leur faire entendre une chanteuse lyrique, c'est une ouverture, une manière de lutter contre la violence, un premier pas vers l'acceptation de l'autre. Très vite, il y a eu contagion vers toutes les écoles du secteur et les partenaires se sont engagés avec conviction.

Nous utilisons tous les moyens à notre disposition, classes

à PAC, ateliers de pratique artistique et... accompagnement éducatif. Les professeurs d'EPS ont accepté d'entrer dans le dispositif et ont proposé des activités complémentaires à celles de l'UNSS et des clubs : ils ont choisi secourisme, piscine (car nous nous sommes aperçus que 75 % de nos jeunes ne savaient pas nager), VTT-Roller et initiation à l'escalade. Avec une dimension d'éducation à la responsabilité : nous leur apprenons à ranger et entretenir le matériel.

Certes, pour nous, la priorité reste l'aide aux devoirs, mais nous avons beaucoup de mal à y faire venir les élèves qui, au contraire, fréquentent assidûment toutes les activités sportives proposées. Mais, s'il faut qu'ils fassent du sport pour arriver aux maths... ! On passe par où il faut pour qu'ils rencontrent la culture. Et notre projet cherche à mettre en cohérence toutes ces actions, qu'il s'agisse de l'artistique ou du sportif... »

PROPOS RECUEILLIS PAR CATHERINE MOUNIER

CENTRE ACADÉMIQUE MICHEL DELAY

PREMIER DEGRÉ-LOIRE

DANS TOUTES LES ÉCOLES DE REP...

L'accompagnement éducatif étendu, cette rentrée, à l'ensemble des collèges fonctionne de la même manière après la classe dans toutes les écoles élémentaires relevant de l'éducation prioritaire. Rappelons que ce dispositif mis en place entre le temps de l'école et celui de la famille constitue une offre complémentaire aux enseignements et s'inscrit dans une logique de parcours scolaire qui contribue à l'égalité des chances entre les élèves.

Dans le département de la Loire, une cinquantaine d'écoles primaires et maternelles est aujourd'hui concernée.

Comme précisé dans la circulaire n° 2008-080 du 5/6/2008, quatre jours par semaine de 16h30 à 18h30, les familles qui le souhaitent peuvent inscrire leurs enfants à l'accompagnement éducatif. Trois types d'activités sont proposés : aide aux devoirs et leçons, pratiques sportive ou artistique et culturelle.

L'accompagnement éducatif qui repose sur le volontariat des professeurs peut faire appel aux associations traditionnellement partenaires de l'école (Pupilles de l'enseignement public, USEP, Ligue de l'enseignement...) souvent sollicitées dans le cadre de dispositifs antérieurs (contrat local d'accompagnement à la scolarité, contrat éducatif local etc.). L'objectif

consiste bien à rechercher la mise en cohérence de l'accompagnement éducatif avec les actions précédentes initiées dans ce domaine par les collectivités territoriales et à articuler l'ensemble des dispositifs avec « l'aide personnalisée aux élèves » mise en place, cette rentrée, dans le cadre de la nouvelle organisation du temps scolaire. Dans cette perspective, le département de la Loire, après avoir réalisé une évaluation diagnostique des différentes stratégies mises en œuvre, organisera les 9 janvier et 5 février 2009 deux journées de formation de formateurs réservées à cette réflexion.

L'ensemble des corps d'inspection, des conseillers pédagogiques, des maîtres formateurs, des professeurs d'IUFM tentera d'élaborer une réponse départementale à la généralisation attendue à l'aube de la rentrée de septembre 2009.

MICHÈLE NICOLI

CHARGÉE DE MISSION AUPRÈS DE L'IEN ADJOINT DE LA LOIRE

PREMIER DEGRÉ-LOIRE, SAINT-ÉTIENNE (QUARTIER TARENTAIZE BEAUBRUN SÉVERINE)

OUVERTURE ET COHÉRENCE

Si il est trop tôt pour faire un bilan objectif des effets sur les élèves, ce premier galop d'essai a permis cependant de dégager quelques principes nécessaires à une mise en œuvre réussie.

UNE OFFRE QUI CORRESPOND À UNE FORTE DEMANDE

Cette nouvelle offre éducative, généralisable sur deux ans à toutes les écoles élémentaires, s'est mise en place dès le 6 octobre dans ce quartier communément appelé TBS¹. Elle correspond à une réelle attente des familles puisqu'elle touche 250 enfants c'est-à-dire 80, voire 90 % dans certaines écoles des enfants scolarisés. La fréquentation est très assidue, quelque soit le niveau de scolarisation, du CP au CM2.

UN DISPOSITIF QUI FAIT LARGEMENT APPEL AU PARTENARIAT

En effet l'Education nationale, si elle parvient assez facilement à répondre aux besoins dans le domaine de l'accompagnement à la scolarité, n'a pas les ressources humaines nécessaires pour répondre aux attentes dans les domaines sportifs, artistiques et culturels. Les liens tissés avec les structures de proximité (amicale laïque et maison de quartier notamment) dans le cadre du RRS sont à cet égard essentiels et permettent une première réponse qu'il conviendra cependant de consolider. Par ailleurs, la collaboration avec la ville de Saint-Etienne a été essentielle dans le travail avec les dispositifs municipaux (études surveillées). D'une façon générale, ces partenariats devront être pérennisés afin de répondre de manière satisfaisante aux besoins dans les domaines sportifs, artistiques et culturels.

LES DIRECTEURS D'ÉCOLE EN PREMIÈRE LIGNE

L'ouverture quotidienne de l'école à d'autres partenaires éducatifs ne peut réussir que dans le cadre d'un pilotage de proximité que seuls les directeurs peuvent assumer. S'ajoute à leur indispensable présence, un nombre de réunions de préparation important, notamment avec les intervenants extérieurs.

L'INVESTISSEMENT DE L'ÉQUIPE DE CIRCONSCRIPTION EST IMPORTANT

En effet, le cadrage réglementaire et organisationnel, en appui

au travail de terrain des directeurs d'école, a mobilisé Michel Chanal, secrétaire du comité exécutif du RRS, et Dominique Pigeon Chmielarz, conseillère pédagogique.

LE DISPOSITIF NÉCESSITE COHÉRENCE ET CONCERTATION

- Cohérence d'attitude dans le positionnement des adultes de statut différent face à des élèves ayant besoin de repères stables et bien identifiés.
- Cohérence des parcours individuels : le quartier est concerné par le programme de réussite éducative relatif à la loi de programmation de cohésion sociale. Les enfants pris en charge dans ce cadre sont ceux pour lesquels les dispositifs de compensation déjà existants n'ont pas apporté de réponses satisfaisantes. Il importe donc que des points réguliers soient faits avec les acteurs locaux du groupement stéphanois. Là encore, les directeurs d'école ainsi que l'équipe de circonscription sont fortement investis dans le suivi et la mise en cohérence des parcours individuels.

UN ENSEMBLE DE MESURES AMBITIEUX MAIS CONCENTRÉ SUR QUATRE JOURS DE LA SEMAINE

Ce premier galop d'essai a mis clairement en évidence la lourdeur de la journée scolaire, pour peu que l'aide personnalisée soit programmée, comme c'est le cas dans les écoles du quartier, pendant le temps de midi. Les trois premières semaines ont été éprouvantes pour les élèves comme pour les enseignants. La question récurrente de l'organisation de la semaine scolaire se pose à nouveau. La loi autorise une organisation hebdomadaire en neuf demi-journées. Il est vraisemblable que l'ensemble des mesures prises par le ministère de l'Education nationale gagnerait en efficacité avec l'augmentation du nombre de journées de classe tout en allégeant l'horaire quotidien. Vaste programme !

PIERRE VICERIAT, IEN SAINT-ETIENNE 4
RESPONSABLE DU RRS GRAND CENTRE À SAINT-ETIENNE

1 Tarentaize Beaubrun Séverine

COLLÈGE-RHÔNE

MOBILISER LES ÉLÈVES ET LEURS FAMILLES

Le collège Théodore Monod à Bron peut s'enorgueillir d'obtenir des résultats remarquables au brevet : ses 96 % de réussite sont sans doute le résultat d'un travail collectif de longue haleine...

Quand l'accompagnement éducatif a été lancé, ce collège ne s'est pas senti vraiment démuné : il existe en effet, à Théodore Monod, une longue tradition d'activités artistiques, culturelles et sportives. Quant au soutien scolaire, ce n'était pas une nouveauté non plus. Il existait en effet une formule antérieure : les assistants d'éducation utilisaient des heures de leur emploi du temps pour de nombreux élèves qui en avaient besoin. A chaque session entre deux périodes de vacances, une soixantaine d'élèves étaient concernés.

« La première année, dit le principal Christophe Santini, cela fut difficile, malgré tout, car il fallait tenir compte de l'obligation de volontariat et des créneaux horaires réservés à l'accompagnement éducatif en fin de journée. Ce n'était pas anticipé dans les emplois du temps des enseignants, il a fallu improviser, expliquer par courrier aux parents... A l'usage, il nous semble que la contrainte d'emploi du temps n'est pas forcément judicieuse. Mais tout ce qui préexistait a bien fonctionné et nous avons pu développer d'autres activités.

Cette année, nous avons pu anticiper et toutes les classes de 6^e, notamment, ont une heure d'études dirigées dans leur em-

ploi du temps.

Le problème du volontariat, c'est que ce ne sont pas forcément les élèves volontaires qui en ont le plus besoin. L'équipe éducative se trouve alors devant un dilemme : soit on respecte les consignes à la lettre, et ceux qui en ont besoin ne viennent pas, soit on incite très fortement... avec le risque qu'ils le vivent comme une punition, ce qui est absolument contre-productif !

Finale, nous développons des trésors de persuasion.

Dans un premier temps (au premier trimestre), les activités se mettent en place sur la base du volontariat. Dès les premiers conseils de classe, nous repérons les élèves qui sont en difficulté. Dès lors, nous proposons aux familles de les rencontrer et les incitons fortement à inscrire leurs enfants à l'accompagnement éducatif. Et cela marche !

Le plus important, c'est la conviction des enseignants, la relation de confiance qu'ils ont établie avec les parents. Bien sûr, il existe tout un arsenal de sanctions, mais ce n'est pas l'essentiel. C'est notre engagement, notre parole, qui sont déterminants. Et puis, tout cela s'inscrit dans une histoire dont un des éléments est la grande stabilité de l'équipe, une équipe de jeunes professeurs qui restent et s'investissent. »

PROPOS RECUEILLIS PAR CATHERINE MOUNIER

COLLÈGE-RHÔNE

LA COMPLÉMENTARITÉ, PAS LA CONCURRENCE

Isabelle Marc-Fournet est IEN de la circonscription Villeurbanne-Sud, qui s'étend à la fois sur le RAR Saint Jean, regroupant le groupe scolaire Saint Exupéry et quelques écoles vaudoises autour du collège Jean Vilar, et le RRS Lamartine, qui comprend les écoles Jules Guesde et Albert Camus. Elle se félicite de l'harmonieuse mise en place de l'accompagnement éducatif dans sa circonscription et tente une explication de ce succès.

« La volonté de poursuivre les partenariats engagés et de ne pas nous mettre en rivalité avec ce qui existait déjà a dicté notre conduite. Or, dans ces écoles d'un quartier qui cumule les difficultés de tous ordres, les dispositifs se sont succédé, empilés : la mairie avait depuis longtemps mis en place des activités, essentiellement des études ; puis l'aide personnalisée s'était greffée et, pour finir, l'accompagnement éducatif qui s'ajoutait risquait de brouiller davantage l'offre faite aux élèves (l'aide personnalisée est concomitante à l'accompagnement éducatif et fait partie du même ensemble de réformes mais les deux dispositifs obéissent à des objectifs différents).

Nous étions donc confrontés à deux difficultés : d'abord, comment rendre lisible ce mille-feuilles ? Le risque était de voir de multiples interlocuteurs intervenir dans les écoles à partir de 16h30, dans une certaine confusion. Comment concilier d'autre part les aides de la Mairie et celles de l'Education nationale ? Il n'était pas question pour nous de renoncer aux unes ou aux autres...

Pour pallier la confusion engendrée par la pléthore de possibilités péri-scolaires (les élèves se sont vu proposer jusqu'à quatre dispositifs simultanés !), quelques directeurs, avec l'aide de la Mairie, ont élaboré un document simple destiné à expliquer aux familles les différentes offres, à rendre compréhensible cette complexité, à gommer les chevauchements qui pénalisent les mères de plusieurs enfants inscrits dans des activités aux horaires peu compatibles, à organiser des passerelles d'une activité à l'autre... Ce fut un travail considérable mais très bénéfique pour tout le monde.

Parallèlement, au terme d'une négociation avec la Mairie, nous avons décidé que les aides Education nationale ne porte-

raient que sur ce qui n'existait pas déjà, et donc véritablement manquait, et nous nous sommes répartis de la manière suivante : en ce qui concernait par exemple le travail scolaire, nous prendrions en charge tout ce qui relevait du pédagogique et la Mairie davantage du social. Plus concrètement, à nous, l'aide méthodologique pour l'aide aux devoirs par petits groupes de 5 à 6 élèves ; à eux, les études pour suppléer l'absence de suivi des parents.

Pour déterminer sur quoi porteraient les autres activités nous nous sommes appuyés sur une étude des besoins des élèves, sur les compétences des enseignants volontaires et sur les projets particuliers à telle ou telle école (par exemple un projet Comenius à l'école Jules Guesde).

Dans le cas des activités sportives, le principe est le même : pas question de rajouter du foot au foot ! Nous nous sommes orientés vers des activités sportives tournées vers les adolescents et plutôt citadines comme le roller ou le badminton. Même principe pour les arts plastiques où nous avons délibérément choisi des activités à forte plus-value culturelle et intellectuelle comme les jeux de société, les TICE... Mais là encore, tout s'est déroulé dans un souci de complémentarité, et pas du tout de concurrence : par exemple, la Mairie proposait un atelier d'informatique à l'école Jules Guesde. Nous l'avons délibérément doublé, avec leur accord, et vraisemblablement nous allons être amenés à le tripler... En même temps, ce que nous offrons n'est pas forcément destiné à être pérennisé : chaque activité correspond à un projet limité dans le temps.

Aussi n'avons-nous pas rencontré de véritable problème avec les associations. Nous travaillons en bonne intelligence tous ensemble. Dans ces quartiers, il y a une vraie demande des parents. En fait la recette est simple : répondre aux besoins du quartier, utiliser les compétences, se situer dans une logique de partenariat, donner du sens... »

PROPOS RECUEILLIS PAR CATHERINE MOUNIER

MISE EN PLACE CONCERTÉE SUR DEUX CIRCONSCRIPTIONS

Interview de Joëlle Revertegat et de Jean-Pierre Abbou, IEN des circonscriptions de Bellegarde-sur-Valserine et d'Oyonnax-Arbent dans l'Ain, sur la mise en place de l'accompagnement éducatif dans le premier degré (RRS et RAR).

Guy Pernet : La mise en place de l'accompagnement éducatif, à la rentrée 2008, au sein des écoles en éducation prioritaire a certainement été complexe pour deux raisons : d'une part, cette mise en place s'est faite en même temps que celle de l'aide personnalisée ; d'autre part, elle a parfois remplacé des dispositifs existants (mairie, centres sociaux).

Comment tout cela a-t-il été vécu dans vos circonscriptions ? Quel premier jugement portez-vous sur la mise en place elle-même du dispositif ?

Joëlle Revertegat : Les équipes enseignantes du RRS de Bellegarde ont eu une réelle préoccupation par rapport aux deux dispositifs – aide personnalisée et accompagnement éducatif – qu'on leur demandait de mettre en place.

- Comment permettre aux élèves concernés de faire la différence entre l'un et l'autre ? Il a fallu pour cela établir des créneaux horaires bien distincts, le matin pour l'aide individualisée et le soir pour l'accompagnement éducatif par exemple.
- Il a été important aussi d'établir que, dans un cas, on travaillait sur une forte individualisation de l'aide, tandis que, pour l'accompagnement éducatif (principalement aide aux devoirs), les groupes étaient plus importants (10 à 15 élèves semble un choix pertinent) et surtout avec des profils plus hétérogènes.
- Les délais extrêmement courts pour cette mise en place ont semblé pesants aux équipes. Ils n'ont pas eu le temps de clarifier en quoi les deux dispositifs pourraient être complémentaires.
- Sur Bellegarde, dans le cadre du PEL, différentes actions étaient menées avec succès grâce à un travail partenarial important. Les écoles n'ont pas compris l'intérêt de ce transfert de compétences.

Elles ont souhaité cependant que la population scolaire puisse jouir des mêmes dispositifs que dans le passé.

La mise en place des actions de l'accompagnement éducatif a pu voir le jour grâce à l'investissement des directeurs et de leur équipe, dès le 1^{er} octobre.

Je n'ai pour l'instant pas assez de recul pour porter un jugement sur la mise en place de ce dispositif. Je pense seulement qu'avec plus de temps on aurait pu proposer des actions dans le domaine culturel et sportif plus nombreuses.

Jean-Pierre Abbou : L'aspect administratif de la mise en œuvre a représenté une charge importante pour la circonscription et pour les directeurs d'écoles. Malgré cela, le dispositif a été mis en place dans toutes les écoles élémentaires ZEP avec plus ou moins d'ampleur.

G.P : L'accompagnement a, en général, une forte dominante « aide aux leçons ». Dans quelle mesure avez-vous pu faire une place aux deux autres axes (culture et sport) et quels partenariats ont pu s'établir avec des organismes extérieurs ou des associations ? Comment voyez-vous la place de l'accompagnement éducatif par rapport à ce qui peut se faire dans ces domaines artistique et sportif sur le temps scolaire ?

J.R : Des partenariats existaient, notamment avec l'Ecole de musique et, très naturellement, certaines actions musicales ont pu s'inscrire dans l'accompagnement éducatif.

L'offre sportive est très importante dans une ville comme Bellegarde. Il était important de bien identifier les plus-values d'actions sportives dans le cadre de l'accompagnement éducatif. Il a été surtout établi que certains enfants ne bénéficiant pas d'activités sportives pourraient ainsi en bénéficier. Les actions culturelles et sportives dans le cadre de l'accompagnement éducatif sont un prolongement pour les élèves particulièrement intéressés par certaines disciplines, de ce qui se fait dans le cadre scolaire.

J.-P.A : En ce qui concerne les enseignants intervenant dans le cadre de l'accompagnement éducatif, la répartition entre les trois axes s'est faite de façon très inégale. C'est toutefois l'aide aux devoirs qui est l'axe le plus sollicité par les enseignants.

L'approche de l'accompagnement éducatif diffère essentiellement du « temps scolaire » par la dimension volontaire de la démarche et celle du petit groupe.

G.P : Comment comptez-vous intervenir en tant qu'inspecteurs pour permettre une distinction nette entre le contenu de l'aide personnalisée et l'aide aux leçons, outre les publics concernés ?

J.R : Cette année, compte tenu des différentes réformes à prendre en compte, l'Inspection académique a souhaité que les écoles réécrivent leur projet d'école. Dans le cadre des moments de concertation, l'équipe de circonscription accompagnera les équipes enseignantes. C'est aussi l'occasion de travailler sur l'aide personnalisée comme sur l'accompagnement éducatif.

L'équipe de circonscription a le projet de recenser toutes les initiatives prises dans le cadre de l'aide personnalisée (contenu, forme...) afin de mettre celles-ci en ligne sur le site de circonscription.

C'est une année d'expérimentation pour chacun d'entre nous. Certaines initiatives seront certainement plus fructueuses que d'autres. La mutualisation s'avère indispensable.

J.-P.A : Il s'agit d'une activité qui se déroule sous la responsabilité de l'Education nationale. Il semble donc évident que les IEN auront à accompagner, à réguler et à contrôler la forme et



le fond de ce nouveau dispositif ; cela entre dans le cadre de la mission de pilotage qui leur a été confiée.

Comme d'habitude, dès la généralisation du dispositif, des outils seront sans aucun doute élaborés au plan départemental ou national. Plusieurs formes peuvent déjà être envisagées : réunions des acteurs concernés, visites, mutualisation à travers des publications papier ou Internet, forums, site de circonscription...

Je ne pense pas qu'une confusion puisse s'opérer entre deux dispositifs aussi différents que l'aide personnalisée et l'accompagnement éducatif. Il ne s'agit pas du même positionnement : le premier est très clairement centré sur l'élève en difficulté (ce qui suppose une analyse des obstacles rencontrés et une approche pédagogique spécifique très resserrée), alors que le second prend l'enfant dans son environnement scolaire, social et familial (ce qui entraîne la définition d'un projet large dont l'objectif est un enrichissement dans le cadre d'un rétablissement d'équité). La vraie nouveauté vient du fait que les mêmes acteurs (les enseignants) vont adopter, suivant les moments, deux, voire trois, postures différentes.

G.P : Dans la mesure où existaient des dispositifs municipaux ou associatifs, éventuellement un PEL, les articulations avec l'existant ont-elles été possibles ? Il est sans doute trop tôt pour maîtriser tous les aspects de cette transition, mais quelles sont vos premières impressions à ce sujet ?

J.R : Les articulations ont été possibles avec l'existant mais au prix de « recentrage » de certaines actions. L'IEN valide les projets et, à ce titre, la dimension éducative en prise avec les apprentissages scolaires doit prévaloir sur les autres types d'actions qui avaient cours. Cette période de transition n'est pas simple à mon sens. Les associations, les centres sociaux doivent définir d'autres stratégies d'actions. Je ressens beaucoup d'inquiétude de la part de certains : quelle va être leur place ?

Pour les familles, il est très difficile de comprendre tous ces changements.

J.-P.A : Dans la circonscription de Nantua, trois communes ont été concernées par l'accompagnement éducatif : Dortan, Arbent et Oyonnax. Une mise en place progressive de ce dispositif s'est faite dans les trois communes : les maires ont maintenu pour cette année la plupart des dispositifs existant dans le cadre de la Politique de la Ville. Ce basculement progressif des activités périscolaires vers un pilotage Education nationale a pu être réalisé grâce à un travail partenarial fort. Cela a permis de migrer vers une nouvelle culture sans pour autant mettre brutalement en déséquilibre des structures existantes.

En accord avec les communes, il a été décidé de conserver au maximum les savoir-faire existants sur les plans artistiques, culturels et sportifs. Ainsi, des associations, telles que le centre social d'Arbent, interviennent déjà dans le cadre de ce nouveau dispositif. Les compétences sportives et culturelles des acteurs d'Oyonnax sont en cours d'être intégrées dans l'accompagnement éducatif.

G.P : La complexité des dispositifs mis en place ou existants mais se redéfinissant à l'aune de ce que l'Education nationale propose (aide personnalisée, accompagnement éducatif, mais aussi maintien des activités de certains centres sociaux, garderies municipales) vous semble-t-elle comprise par les familles ?

J.-P.A : Tous les nouveaux dispositifs doivent faire l'objet d'une attention particulière en ce qui concerne la communication.

Les équipes des écoles sont de plus en plus rompues à cela. Paradoxalement, la substitution des activités périscolaires par l'accompagnement éducatif devrait être relativement « transparente » pour les familles.

G.P : Avez-vous envisagé une évaluation de l'aide apportée et de l'apport supplémentaire constitué par cet accompagnement assuré par l'Education nationale ?

J.R : Une évaluation sera demandée aux équipes, en milieu, puis en fin d'année. Bien évidemment, nous essaierons d'établir les incidences sur les résultats scolaires de certains enfants. Les évaluations en janvier-février de CE1-CE2 seront de bons indicateurs pour certains élèves. Nous travaillons à l'établissement d'une grille d'évaluation plus complète.

.....
**INTERVIEW RÉALISÉE PAR GUY PERNET
 SECRÉTAIRE DU COMITÉ EXÉCUTIF DU RRS DE BELLEGARDE.**