

Rapport à monsieur le ministre de l'Éducation nationale
et de la Jeunesse

Suivi et accompagnement de l'expérimentation du programme Territoires éducatifs ruraux

N° 2022-116 - août 2022

*Inspection générale de l'éducation,
du sport et de la recherche*

Suivi et accompagnement de l'expérimentation du programme Territoires éducatifs ruraux

Août 2022

Françoise BOUTET-WAÏSS

Éric FARDET

André Canvel

Béatrice Cormier

Jean-Marc Desprez

Xavier Gauchard

Dominique Obert

Bertrand Pajot

Frédéric Thomas

M. Christian Vieaux

*Inspecteurs généraux de l'éducation,
du sport et de la recherche*

SOMMAIRE

Synthèse	1
Liste des préconisations.....	2
Introduction.....	4
1. Une adhésion des élus et des acteurs de l'éducation nationale à inscrire dans la durée	5
1.1. Un intérêt des élus mais des réticences à lever.....	5
1.2. Une complémentarité éducative à installer dans des politiques territorialisées	6
2. La question du périmètre des TER.....	7
2.1. L'éducation nationale et les collectivités territoriales ont des approches différentes du périmètre des TER	7
2.2. La cartographie du périmètre des TER	8
3. Des modifications législatives ont facilité le déploiement des TER	9
3.1. La loi NOTRe et le transfert de compétences éducatives aux communautés de communes....	9
3.2. Une opportunité majeure : le retour des services jeunesse et sports au sein des directions des services départementaux de l'éducation nationale.....	11
3.3. Une gouvernance ministérielle qui gagne à s'appuyer sur la direction de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative, ainsi que sur l'INJEP	12
3.4. Une gouvernance régionale du sport insuffisamment articulée avec l'échelon départemental	13
4. Promouvoir une alliance éducative départementale des services publics autour des projets de territoires	13
4.1. Installer un groupe de pilotage éducatif au niveau départemental et renforcer le lien avec la CAF	14
4.2. Renforcer les liens avec les partenaires pour le développement des politiques de santé, de bien-être et des compétences psychosociales des jeunes	16
4.3. Installer une coordination locale des TER	17
4.4. L'exemple des agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles (ATSEM)	18
5. Garantir une offre éducative « soclée » pour 100 % des élèves	19
5.1. Le rôle structurant des parcours éducatifs	20
5.2. Veiller à la richesse de l'offre mais aussi à l'universalité des parcours éducatifs.....	21
5.3. Atteindre l'objectif « 100 % EAC à l'école »	21
5.4. Un travail sur les apprentissages est engagé entre IEN, personnels de direction et directeurs d'école	21
6. La mobilité, une question centrale pour les TER	22
6.1. Généraliser la mobilité internationale dans les espaces ruraux	22

6.2.	La problématique des transports	23
7.	La nécessaire ouverture de l'école	23
7.1.	Le dialogue avec les familles : un sujet insuffisamment piloté.....	23
7.2.	Accueillir les partenaires dans les instances de l'école.....	24
8.	L'évaluation des TER.....	24
	Conclusion	24
	Annexes.....	27
	Glossaire.....	63

SYNTHÈSE

Alors que les territoires éducatifs ruraux (TER) visaient initialement la mise en cohérence des actions éducatives portées par l'éducation nationale, le concept de territoire éducatif rural a évolué durant la seconde année d'expérimentation 2021-2022, sans changement dans les circulaires, vers une convergence des politiques publiques autour des besoins des enfants et des jeunes.

Les TER sont l'occasion d'un changement de méthode dans le lien de l'éducation nationale avec les collectivités locales rurales.

Ce changement, souhaité par le ministère en charge de l'éducation nationale, permet de confirmer le soutien des préfectures, parfois de façon prudente, au travail engagé. Il invite les directeurs académiques des services de l'éducation nationale (DASEN) à passer du déploiement de politiques scolaires à celui des politiques éducatives, prenant en compte une approche globale des temps de l'enfant et du jeune. Il invite aussi à installer une plus grande présence des SDJES dans l'accompagnement au pilotage des TER, à tisser les liens unissant les DSSEN aux caisses d'allocations familiales (CAF), aux caisses de la sécurité sociale agricole (MSA) et aux caisses primaires d'assurance maladie (CPAM).

Durant cette période de mise en place de l'expérimentation, les élus se sont situés en soutien des politiques éducatives portées par les services de l'État. Durant ce premier temps de déploiement des TER, ils se sont souvent positionnés comme accompagnateurs plutôt qu'initiateurs des projets éducatifs.

Les TER font émerger le fait que le soutien des institutions publiques aux projets éducatifs, sociaux et de santé des territoires nécessite une coordination lisible des différents opérateurs et des services de l'État. L'alliance éducative des services publics, des organismes sociaux et de santé (préfecture, éducation nationale, CAF, CPAM et MSA), avec l'appui des conseils départementaux, doit être affichée et soutenir les actions locales. Elle doit s'inscrire dans une démarche de co-construction reposant sur une synergie des acteurs publics.

Cette organisation amène à élargir la mission des groupes d'appui départementaux (GAD) vers celle de groupes d'appui aux politiques éducatives (GAPE) et à l'intégrer dans les schémas départementaux de services aux familles. Cette coordination, intégrant le tissu associatif, en particulier les associations d'éducation populaire et les unions départementales des associations familiales (UDAF), doit permettre une meilleure efficacité des politiques éducatives et sociales touchant les temps scolaire, périscolaire et extrascolaire des enfants et des jeunes.

Liste des préconisations

Recommandations	Niveau national	Niveau local
Recommandation 1 : Renforcer la cohérence des politiques éducatives et sociales de l'État par l'intensification des échanges entre CNAF, DGESCO, DJEPVA et DGCS.	X	
Recommandation 2 : Créer un réseau social professionnel des coordonnateurs et responsables de TER. Former les IEN et les personnels de direction au partenariat éducatif et à la fonction opérationnelle de chef de file de TER.	X	
Recommandation 3 : Penser le périmètre des TER à l'échelle de l'intercommunalité.		X
Recommandation 4 : Suivre le décompte national du nombre des communes en intercommunalité scolaire plutôt que celles en RPI, et renforcer les procédures de décompte national du nombre d'écoles.	X	
Recommandation 5 : Financer sur les dotations départementales des DSDEN des postes de coordination et d'ingénierie et concevoir les TER comme des organisations apprenantes. Enrichir les TER avec des projets de tiers-lieu et des espaces services jeunesse.		X
Recommandation 6 : Saisir l'opportunité de l'intégration des services jeunesse et sports au sein des services départementaux de l'éducation nationale, pour positionner le chef du SDJES comme conseiller technique du DASEN sur les politiques éducatives, ainsi que les CEPJ sur ce même champ, à l'instar des CPD référents des politiques scolaires.	X	X
Recommandation 7 : Faire des politiques éducatives territoriales un volet du dialogue stratégique de gestion et de performance avec la participation de la DJEPVA.	X	
Recommandation 8 : Faire converger les contrats locaux de santé (CLS), les conventions territoriales globales (CTG) et les projets éducatifs de territoire (PEDT). Les intégrer au sein d'un document unique « projet de territoire ».		X
Recommandation 9 : Généraliser le modèle d'une instance départementale unique associant l'ensemble des services de l'État et les organismes de protection sociale sur les questions éducatives et sociales. Transformer le GAD en groupe technique en élargissant les thèmes qui y sont traités et articuler cette instance avec les schémas départementaux de services aux familles.		X
Recommandation 10 : Inscrire le lien avec l'éducation nationale dans la Convention d'objectifs et de gestion (COG) signée entre l'État et la Caisse nationale des allocations familiales (CNAF).	X	
Recommandation 11 : Intégrer l'éducation nationale aux contrats locaux de santé (CLS) pour compléter les politiques éducatives de prévention et de promotion de la santé et du bien-être dans les territoires. Installer une politique coordonnée de développement des compétences psycho sociales pour les enfants et les jeunes dans la feuille de route de chaque TER.		X
Recommandation 12 : Lorsque le besoin s'en fait sentir, créer dans les TER la fonction et le poste de délégué au DASEN, référent de territoire travaillant en lien avec les chargés de développement de la CAF et les chargés de coopération des EPCI.		X

Recommandation 13 : Promouvoir les formations partagées entre partenaires.		X
Recommandation 14 : Afin de faire bénéficier l'ensemble des élèves des territoires ruraux de l'offre éducative à laquelle ils ont droit, mutualiser nationalement les outils académiques et départementaux en place, notamment ceux de géolocalisation des ressources dans les territoires. Formaliser les parcours éducatifs à l'échelle des TER pour l'ensemble des écoles, collèges et partenaires du TER.	X	X
Recommandation 15 : Tendre au label 100 % EAC dans tous les TER.		X
Recommandation 16 : Faire du responsable des services périscolaires ou de son représentant, un membre de droit du conseil d'école.		X

Introduction

Par lettre du 1^{er} septembre 2021, la secrétaire d'État chargée de l'éducation prioritaire a saisi l'inspection générale de l'éducation du sport et de la recherche (IGÉSR) afin de conduire une mission d'accompagnement et de suivi de la mise en œuvre du programme « Territoires éducatifs ruraux » dont l'expérimentation, lancée en janvier 2021 dans les académies d'Amiens, de Nancy-Metz et de Normandie, est étendue à la rentrée 2021 à sept nouvelles académies (Besançon, Bordeaux, Clermont-Ferrand, Dijon, Limoges, Toulouse, Rennes).

La cheffe du service de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche a confié cette mission aux inspecteurs correspondants académiques (COAC) des académies concernées par l'expérimentation (lettre de désignation du 24 septembre 2021) : M. André Canvel (académie d'Amiens), Mme Béatrice Cormier (académie de Clermont-Ferrand), M. Jean-Marc Desprez (académie de Normandie), M. Xavier Gauchard (académie de Limoges), M. Dominique Obert (académie de Besançon), M. Bertrand Pajot (académie de Bordeaux), M. Frédéric Thomas (académie de Dijon), M. Christian Vieaux (académie de Rennes), sous le pilotage de Mme Françoise Boutet-Waïss (académie de Toulouse) et de M. Éric Fardet (académie de Nancy-Metz).

Les TER « *constituent des réseaux de coopération autour de l'École dont l'objectif est de développer l'ambition scolaire et la mobilité des jeunes des zones rurales et éloignées* » à travers trois axes d'action : renforcer les alliances éducatives entre l'École et les acteurs locaux, garantir aux élèves de pouvoir agir sur leur avenir, renforcer l'attractivité de l'École rurale et l'accompagnement des personnels¹. L'objectif assigné par la secrétaire d'État était de déployer rapidement le cadre du programme qui devait se concrétiser par la signature de conventions opérationnelles fin 2021 pour chaque territoire éducatif rural retenu.

La mission a pu s'entretenir avec les quarante-et-une équipes départementales des services de l'éducation nationale (DSDEN) concernées par soixante-six TER, notamment les directeurs académiques des services départementaux de l'éducation nationale, les chefs de services départementaux jeunesse et sports (SDJES), les responsables du dossier TER ainsi que les inspecteurs de circonscription (IEN) et personnels de direction impliqués. Les vingt-neuf journées de déplacements dans les territoires éducatifs ruraux ont permis de rencontrer près de 600 personnes, dont plus de 100 élus. Compte tenu des conditions sanitaires dues à la pandémie, les rencontres se sont déroulées en visioconférence avec huit départements². La mission a également participé à des comités de pilotage académiques (Amiens, Dijon) et départementaux (Saône-et-Loire), ainsi qu'au COPIL national des référents académiques. Elle a pu suivre les travaux d'un COPIL départemental du projet éducatif social local de la Manche. Dans l'académie de Nancy-Metz, elle a participé à une journée de travail académique réunissant les équipes TER et les établissements disposant d'un espace services jeunesse (ESJ). Cette journée visait à accompagner les équipes dans l'appropriation de la matrice pour favoriser la mise en place d'un pilotage concerté, proposée dans le rapport d'étape du suivi des TER³ remis au ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports en juillet 2021.

L'année 2021-2022 a vu l'expérimentation s'élargir à sept nouvelles académies. Elle touche à ce jour 88 collèges et 659 écoles, soit 26 000 collégiens et 20 000 élèves scolarisés en primaire.

Pour suivre la dynamique des TER durant l'année 2021-2022, la mission a élaboré une grille d'observation (cf. annexe 1) qui a été transmise à chaque référent désigné par l'académie fin 2021. Cette grille permet d'identifier les points saillants de cette expérimentation en s'appuyant sur les axes assignés aux TER :

- établir un réseau des coopérations locales autour de l'École (gouvernance, projets de territoire) ;
- garantir aux jeunes ruraux les conditions de pouvoir agir sur leur propre avenir (offre éducative « sociée », liaisons inter-établissements et avec les structures partenariales).

Ces deux axes s'appuient sur les coopérations territoriales qui doivent être formalisées dans les conventions. Ils ont largement mobilisé les acteurs. L'axe 3 qui concerne les ressources humaines, interne à l'éducation nationale, est plus en retrait.

¹ Site du ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse.

² Aveyron, Dordogne, Gers, Hautes-Pyrénées, Haute-Saône, Lot, Tarn, Tarn-et-Garonne.

³ IGÉSR (2021). L'expérimentation des TER dans les académies d'Amiens, Nancy-Metz et Normandie. Note d'étape n° 2021-141, juillet 2021, annexe 3, p. 51.

La mission a intégré dans ses travaux les constats relevés par la mission d'inspection générale dans sa note d'étape de 2021.

1. Une adhésion des élus et des acteurs de l'éducation nationale à inscrire dans la durée

Les soixante-six TER ont travaillé les deux premiers leviers d'action affichés dans la circulaire TER. Ils ont mis en place une coopération sur la durée avec les élus pour créer du lien avec les ressources du territoire et pour développer l'ancre local de l'école. Les équipes montrent qu'elles s'engagent pour « garantir les mêmes chances de réussite à tous les élèves grâce à un projet éducatif ambitieux ».

1.1. Un intérêt des élus mais des réticences à lever

La mission a constaté la pluralité des dynamiques en place, la variété des projets et l'engagement des personnels de l'éducation nationale ainsi que l'intérêt que portaient les partenaires à l'expérimentation. À titre d'exemple, le TER de Saulieu-Liernais dans la Côte-d'Or, s'est rapproché de celui de Carentan dans la Manche. Intégrés dans des parcs naturels régionaux, ces deux TER développent un travail conjoint sur l'éducation au développement durable (EDD) et proposent une mobilité des élèves entre leurs deux territoires.

De façon unanime, les élus se disent intéressés par la démarche des TER. Ils signalent cependant que le délai permettant d'installer ces dynamiques est court, s'adapte difficilement à leurs contraintes organisationnelles et à leur mode de délibérations, et indiquent que la visibilité temporelle donnée au dispositif reste réduite. Ils apprécient cependant l'initiative de l'éducation nationale d'installer une politique partagée au niveau des territoires : les TER correspondent à l'attente ancienne « *d'avoir des écoles qui s'intègrent dans une politique éducative locale et l'enrichissent* ».

Forts de l'expérience de la réforme des rythmes scolaires, les élus expriment leur crainte concernant la non pérennisation des TER ou critiquent un manque de financement national⁴. Cependant, lors des visites, la mission a pu constater une adhésion réelle des élus à une démarche de rapprochement entre leur politique de territoire et la politique de l'éducation nationale.

Concernant les moyens, les acteurs participant à l'outil qu'est le TER veillent à ce que le droit commun soit déjà assuré avant de rechercher des financements complémentaires. De nombreuses actions en cours de déploiement sont issues du droit commun et de la mobilisation concertée de dispositifs existants au bénéfice de la dynamique des territoires. Cette mobilisation constitue en elle-même une pratique vertueuse de l'action publique. Plusieurs départements (Oise, Meuse, Moselle) ont déjà affecté de façon pérenne des moyens humains aux TER à partir de leurs dotations courantes.

La pluri-annualité de l'engagement financier de l'éducation nationale, prévue sur les trois prochaines années, n'est pas systématiquement citée comme une avancée significative par les élus même si elle était demandée au niveau national. En revanche, les DASEN, les équipes d'inspecteurs et les personnels de direction s'engagent dans cette dynamique en y voyant une modalité de travail nouvelle qu'il faut faire exister sur le temps long. C'est pourquoi plusieurs DSSEN ont indiqué rechercher les moyens d'une pérennisation du dispositif afin de ne pas à nouveau être dans une politique annuelle ou de *stop & go*.

Cette adhésion au projet est présente chez les autres personnels d'encadrement. En plus d'un attachement à leur territoire d'exercice professionnel, les IEN et les personnels de direction signalent le mouvement positif de ce « *travail en cohérence* ».

Le TER n'est pas vécu par les élus comme un dispositif de plus, mais comme « *une démarche globale, visant l'émergence d'un éco système éducatif, coopératif à l'échelle d'un territoire* ». Les collectivités étant déjà largement présentes aux côtés des écoles, elles attendent des TER qu'ils permettent de développer ou de conforter un projet éducatif local en s'appuyant sur l'implication positive de l'éducation nationale et des partenaires.

⁴ Un financement du ministère de l'éducation nationale est prévu pour chaque TER et pour les trois années à venir (30 000 €). Les académies ont perçu leurs financements au mois de juin 2022.

L'identification de la collectivité « assemblière » du projet TER n'est cependant pas toujours facile. Dans les territoires les moins denses, le partage des compétences entre communes et communautés de communes, sur les champs périscolaire, scolaire, extrascolaire, jeunesse, culture, sport, mobilité, rend souvent nécessaire la présence d'un nombre important d'élus autour de l'école. Cette multiplicité d'interlocuteurs, qui est quelquefois un élément de complexité voire un frein, ne remet cependant pas en cause la dynamique TER.

1.2. Une complémentarité éducative à installer dans des politiques territorialisées

La majorité des territoires retenus comme TER étaient en amont des territoires identifiés par les DSDEN comme largement avancés dans une synergie d'acteurs autour des questions éducatives ; la volonté de renouveler le cadre de travail avec l'éducation nationale y était connue.

L'outil TER dispose du potentiel pour être un exemple du renforcement partenarial des politiques de droit commun dans les espaces ruraux.

L'encouragement donné aux politiques éducatives dans les territoires ruraux gagne cependant à dépasser le seul appel à projet ou l'accumulation des dispositifs, la juxtaposition de ces derniers ne constituant pas une politique. D'une part parce que leur multiplicité rend difficile leur lecture par les élus, d'autre part parce qu'elle alourdit le travail des services qui suivent des objets au lieu d'accompagner des dynamiques. Les DASEN citent par exemple les plans bibliothèques, écoles numériques innovantes et ruralité (ENIR), le plan mercredi, les cordées de la réussite, les internats d'excellence, les vacances apprenantes... Si ces aides financières sont indispensables dans les espaces les plus enclavés, elles ne doivent pas se substituer à la construction d'une synergie des acteurs autour de projets éducatifs portés par les élus.

La baisse du nombre de signatures de projets éducatifs de territoire (PEDT) depuis 2017 apparaît ainsi comme une faiblesse dans le cas où les TER devaient se généraliser. Les PEDT sont le socle d'une politique éducative concertée.

De plus, les élus conviennent qu'ils méconnaissent les politiques scolaires nationales et locales. Ces politiques, complexes, sont trop souvent éloignées des questions d'aménagement du territoire et des services rendus aux populations. La pandémie de Covid-19 a cependant montré qu'il ne peut y avoir de politique éducative sans politique sociale et sans lien avec l'organisation des collectivités.

Enfin, la mission constate que le manque le plus criant n'est pas celui des moyens à engager mais celui d'une co-construction ou d'une co-élaboration. C'est là le point positif que voient les élus dans l'expérimentation TER.

En revanche, l'identification des personnes capables de porter localement les projets TER, de faire de la co-construction avec les familles et les élus est citée comme une préoccupation par de nombreux DASEN lorsque sont abordés les sujets touchant la gouvernance.

Si la gouvernance départementale devient plus lisible, l'animation régionale et nationale reste une question en suspens. Cependant, dans chaque académie, un point régulier est fait au comité de direction de l'académie (CODIR) entre les recteurs et les DASEN même si le portage des TER reste celui de l'échelon départemental.

La coordination des référents académiques a essentiellement, pour l'instant, permis la transmission d'informations et installé un premier niveau d'organisation. Elle a aussi facilité le suivi par la DGESCO de l'avancée du programme national (construction des plans d'actions, écriture des conventions, circuit des signatures).

Les pilotes ont effectué les visites dans l'ensemble des académies concernées pour avoir une vision comparative et prospective de l'outil TER et pour identifier les freins qui généreraient une éventuelle amplification du dispositif. Il ressort que l'installation de groupes de travail techniques, prospectifs et permanents, c'est-à-dire d'une communauté apprenante disposant d'outils de partage (par exemple la plateforme des communautés professionnelles de l'État, Osmose⁵) doit permettre d'établir des liens entre les TER au niveau national, de favoriser les échanges entre les académies / départements ainsi qu'avec les

⁵ La plateforme Osmose permet aux agents de l'État et à ses établissements publics d'animer en ligne une communauté professionnelle.

services centraux sur toutes les questions émergentes, y compris les questions RH, visant à renforcer l'attractivité de l'École rurale et l'accompagnement des personnels, qui peinent à se développer.

Une démarche pluriannuelle de formation, nationale et/ou académique, à destination des pilotes, des coordinateurs/animateurs et des partenaires permettrait de consolider les compétences en matière de méthodologie de projet, du suivi des actions par les chargés de mission et d'accompagnement des équipes.

Les TER consistent à bâtir une stratégie commune à moyen et long terme entre l'éducation nationale et les collectivités, assise sur des dispositifs durables et une gouvernance locale effective pour faciliter leur mise en œuvre. Ils peuvent permettre d'installer un nouveau modèle de lien entre collectivités et éducation nationale.

Recommandation : Renforcer la cohérence des politiques éducatives et sociales de l'État par l'intensification des échanges entre CNAF, DGESCO, DJEPVA et DGCS.

Recommandation : Créer un réseau social professionnel des coordonnateurs et responsables de TER. Former les IEN et les personnels de direction au partenariat éducatif et à la fonction opérationnelle de chef de file de TER.

2. La question du périmètre des TER

La mission est consciente que, compte tenu des délais, le choix de nombreux périmètres TER a été effectué en fonction de dynamiques partenariales préexistantes. La variété des périmètres retenus est cependant un sujet en soi.

2.1. L'éducation nationale et les collectivités territoriales ont des approches différentes du périmètre des TER

Le périmètre géographique des TER est une question qui revient régulièrement lors des rencontres avec les élus. Certains demandent notamment que ce périmètre corresponde à leur communauté de communes dans l'objectif de renforcer les dynamiques engagées avec leur prise de compétences relatives au domaine éducatif. Ils souhaitent alors que le périmètre du TER soit élargi à l'ensemble de leur communauté de communes y compris dans le cas où un nouveau collège ou de nouvelles écoles devaient être intégrés au projet. Cette demande des élus est légitime et les périmètres actuellement retenus peuvent être modifiés sans que cela porte atteinte aux projets en cours.

Bien que les communautés de communes participant aux TER n'aient pas pris l'ensemble des compétences correspondant aux champs abordés, nombreuses sont celles qui disposent d'une compétence éducative, concernant les centres d'accueil de mineurs, les accueils et activités périscolaires, les actions sportives et/ou culturelles ou le service aux écoles. Certaines s'occupent de l'implantation, de l'exploitation d'infrastructures et de réseaux de communications électroniques ou entretiennent des liens étroits avec la région sur la question des mobilités et du transport.

Les établissements publics de coopération intercommunale (EPCI) ont donc toute légitimité pour s'intégrer dans le programme en cours, qu'ils aient ou non la compétence sur le bâti scolaire. Leurs présidents signalent qu'ils souhaitent être associés aux projets dans l'objectif de faire passer les TER d'une dimension scolaire à une dimension éducative.

Le regroupement initial d'établissements et d'écoles porté par le ministère dans le projet TER, réalisé dans une logique qualitative du parcours scolaire, porte en soi sa cohérence. Il gagne néanmoins à se lier au projet du territoire où les enfants habitent, à la fois pour bénéficier des dynamiques qui y sont présentes, pour assurer l'ancrage des politiques éducatives et pour permettre à la démarche engagée de se penser en parcours de scolarité de l'élève et parcours de vie du jeune.

De plus, la seule liaison école - collège présente des limites. Le secteur d'un collège et le ressort de ses écoles ne constituent que dans de rares cas un découpage pertinent car ils portent en eux une vision restreinte du

parcours de scolarisation. La généralisation des poursuites d'études vers le secondaire long invite à ce que le lycée de secteur soit associé au TER, au moins sur le volet parcours avenir du projet⁶.

Des académies, et certains TER, ont fait le choix d'associer systématiquement les lycées de secteur et ont élargi leurs partenariats jusqu'aux sections post baccalauréat (Normandie). Ce choix facilite la lisibilité du parcours scolaire du jeune, pour les familles comme pour les élus : tout enfant s'engage dans un parcours divisé en trois étapes minimum (école, collège, lycée) dont la cohérence doit être portée par les enseignants, les IEN et les personnels de direction, et rendue visible dans le parcours avenir.

Dans d'autres académies, c'est la synergie entre les collèges qui a été posée comme moteur d'une dynamique éducative des territoires. L'académie de Nancy-Metz a ainsi installé des TER associant des trinômes de collèges afin d'assurer une couverture élargie de sa politique éducative concernant la ruralité. Une analyse ultérieure permettra de distinguer quels périmètres favorisent certaines synergies plutôt que d'autres.

La plus grande souplesse doit être de mise quant à la contractualisation d'un périmètre avec les collectivités. Si les indicateurs sociaux ou d'éloignement retenus par l'éducation nationale ont leur pertinence, ils ne doivent pas faire oublier que l'objectif premier des TER est aussi de renforcer la coopération avec toute politique éducative des collectivités, même émergente.

Dans l'hypothèse d'une extension de l'expérimentation TER, la question du périmètre géographique de déploiement doit être regardée comme étant une question fondamentale. L'échange avec les collectivités est indispensable pour convenir de ce périmètre. Un diagnostic partagé est la première étape de cette réflexion.

Les DSDEN ont intérêt à s'appuyer sur la cartographie des collectivités locales, notamment des EPCI (mais aussi des syndicats intercommunaux), même si elle éloigne les TER des critères de référence purement scolaires initialement retenus par l'éducation nationale (IPS, indice d'éloignement).

2.2. La cartographie du périmètre des TER

Une majorité des conventions TER a identifié, comme demandé par la DGESCO, le réseau constitué par un collège et ses écoles ou par des réseaux de collèges et leurs écoles comme périmètre géographique du TER, en se centrant sur les indicateurs de pauvreté et d'éloignement retenus comme prioritaires par le ministère.

Si cette volonté est compréhensible, le rapprochement de l'analyse sociologique réalisée par l'éducation nationale avec la structuration des territoires (EPCI) issue des concertations entre élus et préfets doit être envisagé.

Les cartographies départementales disponibles dans les DSDEN⁷ ne prennent qu'exceptionnellement en compte les conséquences de la loi NOTRe, c'est-à-dire le périmètre des établissements publics de coopération intercommunale (EPCI) y compris dans les départements où plusieurs EPCI ont pris les compétences jeunesse, périscolaire et extrascolaire. Même si certains « découpages » territoriaux d'EPCI peuvent encore voir leur périmètre bouger, l'intercommunalité apparaît généralement comme le niveau adapté pour les politiques éducatives et sociales.

L'absence de cette grille de lecture de ces territoires n'est pas sans incidence sur la place accordée aux présidents de communautés de communes dans le dialogue sur les questions éducatives, sportives et culturelles. La mission constate que rares sont les communautés de communes visitées à avoir pris la compétence scolaire (bâti), dimension historique porteuse du lien entre les communes et les DSDEN. Pour autant, les communautés de communes sont généralement signataires des conventions TER.

Afin d'analyser les périmètres institutionnels retenus par chaque département, et pas seulement le périmètre de leur TER, la mission a donc engagé un travail cartographique dans plus d'une douzaine d'entre eux⁸. Il a permis d'identifier les divergences entre les périmètres des différents acteurs impliqués. À partir de

⁶ L'objectif du parcours avenir est d'aider les élèves à construire un parcours de formation et d'orientation cohérent intégrant la scolarité au collège et au lycée ainsi que la préparation de l'après-baccalauréat.

⁷ Les rectorats, comme les DSDEN, pourraient augmenter leurs compétences dans des systèmes d'informations géographiques pour potentialiser leurs données, notamment en zones rurales.

⁸ Calvados, Corrèze, Eure, Landes, Manche, Meuse, Meurthe-et-Moselle, Moselle, Nièvre, Oise, Orne, Seine-Maritime, Vosges.

trois cartes départementales construites en précisant la délimitation des intercommunalités, la mission a indiqué, sur une quatrième carte, les communes qui présentent une rupture de continuité éducative. La juxtaposition de ces trois cartes est nécessaire pour identifier les écarts : une première précise le ressort (secteur géographique⁹) des écoles et des regroupements pédagogiques intercommunaux (RPI), une seconde indique les limites des circonscriptions et une troisième les secteurs de collèges (cf. annexe 2¹⁰). Le travail a été réalisé avec les services des DSDEN souvent appuyés par les services statistiques des rectorats. Qu'ils en soient remerciés.

La mission invite les DSDEN à disposer d'analyses réalisées à partir du niveau intercommunal compte tenu des transferts de compétences portés par la loi NOTRe et de l'évolution du périmètre du ministère affectant désormais les services jeunesse au sein des DSDEN.

Cette orientation est d'autant plus souhaitable que les conventions territoriales globales (CTG) de la caisse d'allocations familiales (CAF) sont signées à l'échelle intercommunale. Ces contrats pluriannuels intègrent notamment les signatures des PEDT, les projets concernant la parentalité et la petite enfance. Ils représentent donc des sujets importants pour les DSDEN, notamment autour de la continuité / complémentarité éducative.

L'analyse de différents découpages départementaux a aussi rendu visibles deux sujets qui concernent l'ensemble du territoire national. D'une part, le décompte national des regroupements pédagogiques intercommunaux, réalisé par le ministère en consolidant les remontées des données départementales, ne donne qu'un chiffrage approximatif de l'intercommunalité scolaire française en lui substituant le décompte des RPI (cf. annexe 3). D'autre part, le décompte du nombre des écoles répertoriées contient un nombre significatif d'erreurs dans certains départements (cf. annexe 4). Le portage d'une politique nationale sur le sujet de la ruralité nécessite que les statistiques qui la décrivent soient fiables.

Recommandation : Penser le périmètre des TER à l'échelle des EPCI.

Recommandation : Suivre le décompte national du nombre des communes en intercommunalité scolaire plutôt que celles en RPI et renforcer les procédures de décompte national du nombre d'écoles.

3. Des modifications législatives ont facilité le déploiement des TER

Les changements apportés par la loi NOTRe depuis 2015, et notamment le transfert possible de plusieurs compétences aux communautés de communes, sont de nature à renforcer les liens entre ces collectivités et l'éducation nationale car elles concernent des thématiques partagées ; c'est le cas des compétences facultatives que sont les activités périscolaires et extrascolaires mais aussi de celles qui concernent l'enfance et la jeunesse.

3.1. La loi NOTRe et le transfert de compétences éducatives aux communautés de communes

Les personnes auditionnées indiquent que c'est la capacité à coopérer entre institutions qui permet de poser la dynamique attendue pour les TER. C'est pourquoi le découpage actuel des compétences entre les communes, les communautés de communes, les départements ou la région, bien que superposant des sujets éducatifs entre collectivités et devenant parfois un frein, n'apparaît pas comme une difficulté majeure pour mettre en place une dynamique de TER.

Les DASEN indiquent que les TER sont une opportunité qui permet d'installer ce dialogue avec les différents partenaires. Ils précisent que plusieurs niveaux de gouvernance sont interrogés.

Le premier, dans le respect et la connaissance des prérogatives de chaque acteur, concerne la cohérence départementale des politiques portées par les différents services publics (EN, préfecture) et les organismes

⁹ Le ressort, c'est-à-dire le secteur des écoles publiques, est déterminé conformément aux dispositions de l'article L. 212-7. Il détermine l'inscription des élèves dans les écoles publiques (article L. 131-5 du code de l'éducation).

¹⁰ La dernière carte de l'annexe indique, à partir de l'analyse comparée des trois autres cartes, quelles sont les communes qui devraient être rattachées à une autre circonscription ou à un autre collège pour favoriser la continuité pédagogique sur le cycle 3.

de protection sociale, caisses d'allocations familiales et de mutualité sociale agricole¹¹ en lien avec les conseils départementaux (politique sociale, protection maternelle et infantile, collèges...).

Le second concerne les liens établis entre les politiques des services publics et les projets de territoires portés par les communes et les communautés de communes. La synergie entre les actions de la CAF, de l'EPCI et de l'éducation nationale reste à renforcer notamment entre les coordonnateurs et les chargés de développement des communautés de communes et le coordonnateur de l'éducation nationale (que la mission désigne sous l'appellation « délégué du DASEN »).

Enfin, le troisième niveau concerne la gouvernance éducative locale entre les représentants des établissements scolaires (IEN, chefs d'établissement) et les acteurs locaux (CCAS, associations, services des collectivités...). Il nécessite la mise en place de temps réguliers de concertation. Si la dénomination de démocratie participative peut paraître simplificatrice, il s'agit bien, pour les différents acteurs, d'installer des dynamiques locales de concertation avec les enfants et les jeunes, les familles, le tissu associatif et les institutions.

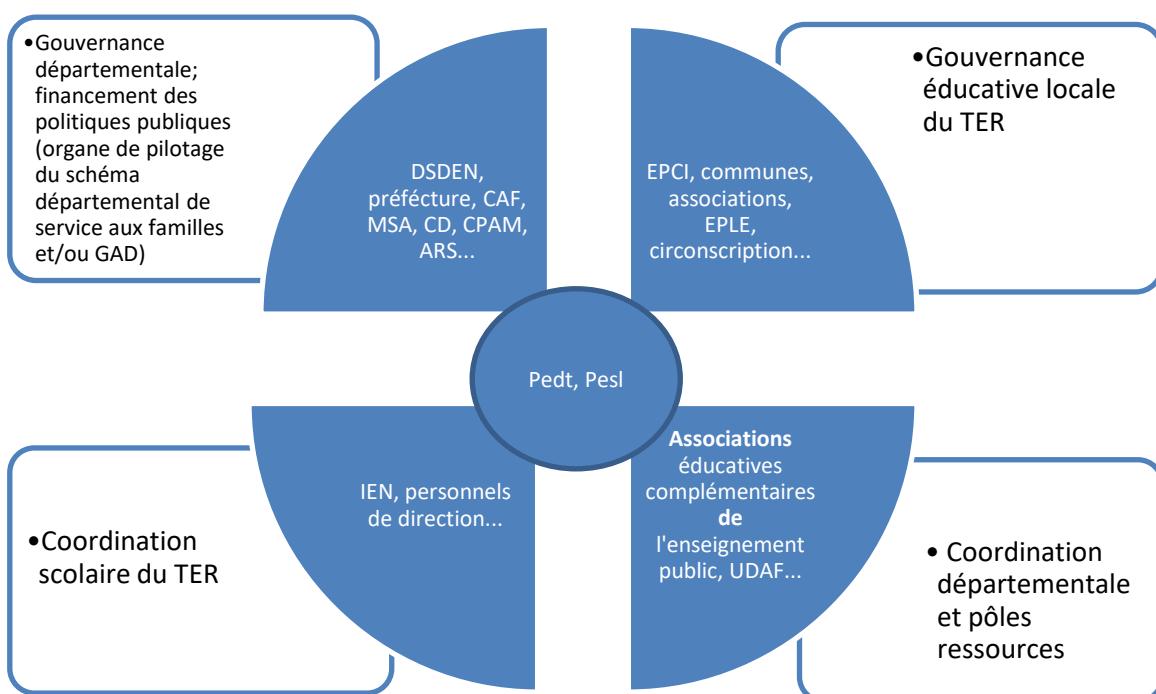


Figure 1 Gouvernance fonctionnelle des TER

Cette dynamique repose sur la construction de formes renouvelées d'ingénierie sur lesquelles les TER ne peuvent faire l'impasse. Cette ingénierie est centrale pour permettre le déploiement réussi des projets TER. Elle invite à faire évoluer les organisations en place et à consacrer du temps au « faire ensemble » autour de questions concrètes et des propositions portées par les acteurs.

Dans les départements les plus avancés, la gouvernance départementale entre CAF, EN, MSA, CPAM, ARS, préfecture et conseil départemental est déjà en place. Elle s'appuie sur l'existence de groupes de travail thématiques et d'un centre de ressources qui associe l'ensemble des forces associatives départementales (Céméa, Ligue de l'enseignement, Francas, union départementale des associations familiales (UDAF...) afin d'aborder l'ensemble des questions touchant la jeunesse, les parcours éducatifs et la parentalité. En Ariège, une chargée de mission travaillant à temps plein assure l'animation départementale du dispositif (financement partagé sur un poste Fonjep¹², entre la CAF et le conseil départemental).

Un dernier niveau concerne la continuité pédagogique scolaire : la cohérence interne des établissements de l'éducation nationale et le lien entre maternelle et élémentaire, école et collège, collège et lycée.

¹¹ Mutualité sociale agricole, organisme en charge de la sécurité sociale des agriculteurs et des salariés agricoles.

¹² Les postes Fonjep sont des aides versées par l'intermédiaire du fonds de coopération de la jeunesse et de l'éducation populaire pour le compte de l'État à des associations loi 1901 de jeunesse et d'éducation populaire.

Cette organisation générale s'appuie sur les différents diagnostics portés par les services publics (faible poursuite d'études, malnutrition, manque de places d'accueil pour la petite enfance...) et les orientations retenues par les territoires. La place des associations complémentaires à l'école s'inscrit dans l'accompagnement de ces projets.

Les élus comme les habitants sont pris par l'histoire de leur terroir. Ces histoires et ces communautés de vie créent des unions de destin avec lesquelles les collectifs d'acteurs publics doivent partager des perspectives. La ruralité vécue dans l'Aisne est différente de celle de la Manche et de celle du Tarn. L'accompagnement structuré de ces collectifs apparaît comme une condition de la pérennité des TER.

La concertation n'amenant pas forcément la transformation, il apparaît nécessaire de financer des postes de coordination et d'ingénierie de projet afin de faire fonctionner les collectifs, de permettre ainsi le développement d'actions dans les territoires qui le souhaitent et surtout de pérenniser les dynamiques qui s'installent.

Recommandation : Financer sur les dotations départementales des DSDEN des postes de coordination et d'ingénierie et concevoir les TER comme des organisations apprenantes. Les enrichir avec des projets de tiers-lieu et des espaces services jeunesse.

3.2. Une opportunité majeure : le retour des services jeunesse et sports au sein des directions des services départementaux de l'éducation nationale

Par décret n° 2020-1542 du 9 décembre 2020, les missions jeunesse et sports et les moyens qui y concourent ont été transférés au ministère chargé de l'éducation nationale et de la jeunesse, et les compétences dans ces domaines ont été confiées aux autorités académiques.

Des SDJES auditionnés par les membres de la mission ont cependant fait part de leur déception, voire de tensions, après cette première année d'intégration dans les services de la DSDEN. Leur relégation au traitement de questions techniques est souvent évoquée et leurs compétences ne semblent aujourd'hui pas totalement utilisées pour le pilotage. À leurs yeux, seule la question scolaire a du prix pour le ministère, aux dépens de la question éducative. À l'inverse, des DSDEN signalent la nécessité pour les SDJES d'intégrer le cadre contraignant qu'est celui des politiques scolaires.

Cet écueil a d'ores et déjà été pris en compte par le ministère. L'accompagnement de ces changements d'organisation fait actuellement l'objet d'un plan d'action dont le pilotage est assuré par le secrétariat général du ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. Ce plan d'action, qui a fait l'objet d'une mission spécifique de l'IGÉSR, doit notamment donner lieu à une adaptation du schéma d'organisation des autorités hiérarchiques et fonctionnelles ayant compétence sur ces services, ainsi qu'à une amélioration de leur place au sein des DSDEN.

Le changement induit par la territorialisation des politiques éducatives publiques dans les espaces ruraux ne présente pas le risque d'une perte de contrôle. La mission a pu observer à quel point les attentes sont grandes d'avoir une éducation nationale présente sur tous les sujets abordés, tant ceux qui concernent la petite enfance que la jeunesse et le lien aux associations. Cette attente est tout autant celle des élus que celles des autres services de l'État et des organismes publics.

Le TER est un outil bien perçu par les SDJES car il permet d'installer rapidement une coopération effective avec les services historiques des DSDEN, les établissements et les écoles.

Le TER est aussi un outil qui permet d'accélérer l'intégration des services jeunesse et sports au sein des politiques éducatives portées par les DSDEN.

L'un des buts de ces politiques est de renforcer la complémentarité éducative et la continuité de prise en charge entre les temps scolaire et périscolaire / extrascolaire. Sur le fond, l'objectif éducatif doit être affiché et partagé : il s'agit de rendre complémentaires les approches légitimement différentes de l'éducation informelle et de l'éducation formelle.

Cette dynamique repose sur l'association systématique des SDJES aux projets de TER. Les DASEN indiquent d'ailleurs que les TER sont l'occasion de faire travailler en synergie l'ensemble de leurs services et que les

SDJES apportent une dynamique nouvelle dans le dialogue avec les autres services de l'État et les organismes de la protection sociale, notamment avec les services des préfectures et avec la CAF.

La présence nouvelle des personnels jeunesse et sports est invariablement citée comme une opportunité dans le travail partenarial avec les associations mais aussi avec les élus. Des compétences particulières de ces collègues sont rappelées (gestion de projets, culture du dialogue).

Le SDJES constitue pour le DASEN un véritable levier pour la construction des politiques interministérielles départementales. Le chef du SDJES, déjà explicitement identifié dans certains départements comme conseiller technique du directeur académique, a vocation à assurer cette fonction de conseil sur la question des continuités éducatives. Si le partage des champs de compétences entre les collaborateurs du DASEN doit permettre une certaine souplesse dans le fonctionnement des DSDEN, le SDJES peut naturellement devenir le référent départemental de la complémentarité éducative et être le responsable du déploiement de cette politique à condition cependant que les moyens le permettent (certains départements, c'est le cas de la Meuse, n'ont pas suffisamment de personnel en poste au sein des SDJES).

La multiplication de politiques éducatives globales territorialisées pose des problématiques nouvelles et lourdes en termes de suivi à l'échelon des DSDEN qui ne sont guère structurées pour opérer en l'état un suivi pleinement qualitatif.

Un autre sujet sensible concerne la place des conseillers d'éducation populaire et de jeunesse dans les organigrammes des DSDEN. Ils pourraient être considérés comme des conseillers départementaux à l'instar des conseillers pédagogiques départementaux (CPD).

L'ambition du ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse de se rapprocher des orientations internationales en proposant une vision cohérente autour de l'enfant et de la jeunesse gagne à être plus clairement affichée à l'occasion de l'intégration des services jeunesse au sein du ministère de l'éducation ; elle contribue à l'objectif de développement durable n° 4 porté par le cadre d'actions « Éducation 2030 » de l'UNESCO¹³. Dans la suite des propositions de France stratégie¹⁴ et de l'appel de Bobigny¹⁵, l'intégration de la petite enfance apparaît comme une perspective éducative et sociale pour le pays. Néanmoins, sans attendre une décision politique, cette dynamique peut déjà être engagée à partir d'un travail concerté avec les CAF de chaque département.

Recommandation : Saisir l'opportunité de l'intégration des services jeunesse et sports au sein des services départementaux de l'éducation nationale pour positionner le chef du SDJES comme conseiller technique du DASEN sur les politiques éducatives, ainsi que les CEPJ sur ce même champ, à l'instar des CPD référents des politiques scolaires.

3.3. Une gouvernance ministérielle qui gagne à s'appuyer sur la direction de la jeunesse, de l'éducation populaire et de la vie associative, ainsi que sur l'INJEP

L'arrivée des services déconcentrés chargés de la jeunesse et des sports au sein du périmètre de l'éducation nationale est une opportunité qui doit être saisie. La présence de ces services doit être affirmée pour ne pas risquer de limiter la DJEPVA au seul rôle de soutien aux SDJES sans contribuer explicitement avec la DGESCO à la dynamique globale des TER.

Ce changement de paradigme demande à être accompagné à chacun des niveaux. Au niveau central, en favorisant notamment le rapprochement de la DJEPVA et de la DGESCO sur l'ensemble des politiques partagées et en accompagnant les DRAJES - DASEN - SDJES grâce à un pilotage national DGESCO - DJEPVA des politiques territoriales. Au niveau national, par la mise en place et l'animation d'un espace collaboratif en ligne au sein d'une plateforme permettant le lien entre les IEN, les personnels de direction, les directeurs d'écoles et les enseignants, et en les éclairant sur leur rôle éducatif et social dans les territoires ruraux.

¹³ Programme 4.2 : d'ici à 2030, faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons aient accès à des activités de développement et de soins de la petite enfance et à une éducation préscolaire de qualité qui les préparent à suivre un enseignement primaire.

¹⁴ Note d'analyse n° 66. Un nouvel âge pour l'école maternelle ? mars 2018.

¹⁵ Assises nationales de l'éducation, Pour un grand projet national de l'enfance et de la jeunesse, 2010, point 4, p. 7.

Les deux directions d'administration centrale pourraient utilement s'appuyer sur l'institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP) qui est « *un observatoire producteur de connaissances et un centre de ressources et d'expertise sur les questions de jeunesse et les politiques qui lui sont dédiées, sur l'éducation populaire, la vie associative et le sport* »¹⁶.

Les rencontres en DSDEN conduisent la mission à constater que l'évolution du périmètre des services départementaux du scolaire vers l'éducatif reste à accompagner. Les DASEN sont traditionnellement chargés de l'impulsion et de l'encadrement des politiques scolaires publiques et ne peuvent se voir confier de façon abrupte le changement attendu par la réforme des TER, celui d'une impulsion interministérielle des politiques éducatives locales.

Les DSDEN, tout comme les rectorats, doivent être accompagnés dans ce changement culturel profond qu'est le soutien aux projets de territoires. Pour ce faire, le travail collaboratif entre la DGESCO et la DJEPVA doit être rendu plus visible et se situer en accompagnement des expérimentations locales.

Recommandation : Faire des politiques éducatives territoriales un volet du dialogue stratégique de gestion et de performance avec la participation de la DJEPVA.

3.4. Une gouvernance régionale du sport insuffisamment articulée avec l'échelon départemental

L'organisation nationale et territoriale du ministère chargé des sports, issue de la réforme de la gouvernance du sport, amène à une articulation entre la direction nationale des sports et l'opérateur national, l'Agence nationale du sport (ANS). De plus, l'article R. 112-32 du code du sport¹⁷ prévoit que le préfet de région est le délégué de l'ANS. Il est assisté d'un délégué territorial adjoint, qui est le DRAJES. Enfin, conformément à l'article R. 112-38 du code du sport, la conférence régionale du sport (CRdS) est chargée d'établir un projet sportif territorial (PST). Ses missions comprennent notamment la construction et l'entretien d'équipements sportifs structurants et la réduction des inégalités d'accès aux activités physiques et sportives.

La mission a constaté que l'articulation entre les projets sportifs territoriaux (PST) et les projets éducatifs des communautés de communes, notamment les PEDT, n'est pas toujours visible pour les équipes interministérielles départementales (DSDEN, CAF, direction départementale de l'emploi, du travail et des solidarités (DDETS), etc.).

4. Promouvoir une alliance éducative départementale des services publics autour des projets de territoires

Depuis les « contrats bleus » (1987), l'aménagement du temps périscolaire et extrascolaire de l'enfant et du jeune associe l'État, les collectivités locales et les partenaires associatifs en partant du postulat que la question éducative n'est pas réductible à la seule question scolaire.

L'instabilité des politiques nationales depuis les projets éducatifs locaux des années 2000¹⁸ a fragilisé la généralisation des projets éducatifs qui mériterait pourtant d'être promue. Seule l'assurance de la pérennité des TER pourra permettre leur augmentation et l'assise des politiques éducatives partagées avec les élus.

Partant du constat que des organisations souples ne nécessitent pas de textes nouveaux et que les expériences accumulées sur le temps long des multiples réformes des politiques éducatives (circulaire dite Calmat-Chevènement, 1984, contrats bleu, 1987, rythmes scolaires, 2014) ont permis de tisser des liens entre services publics, les DASEN des départements les plus aguerris à la pratique d'un dialogue interinstitutionnel rappellent que le déploiement des TER repose sur une gouvernance qui doit se situer simultanément sur deux niveaux : le niveau départemental, pour une coordination des services publics, et le niveau local, autour de la stratégie éducative du territoire.

¹⁶ Missions de l'INJEP : <https://injep.fr/linstitut/>

¹⁷ Décret n° 2020-1010 du 6 août 2020 relatif au délégué territorial de l'Agence nationale du sport.

¹⁸ Instruction du 29 octobre 2003 relative aux politiques éducatives locales.

La formation scolaire étant la base d'une éducation permanente, la politique de l'État doit « *devenir systémique et intégrée* ». Pour ce faire, un travail institutionnalisé entre éducation nationale, CAF, CPAM, MSA, préfecture et conseil départemental, en pleine reconnaissance des spécificités de chacun, est nécessaire.

Les territoires doivent bénéficier d'une politique coordonnée des services de l'État et des organismes financés par les ministères sociaux au service du projet des élus pour ce qui touche l'éducation, la petite enfance et les familles, l'enfance, la jeunesse, les loisirs (culture, sports, numérique), en associant l'éducation populaire, l'aide sociale à l'enfance et la santé publique.

Dans le cas où la région n'est pas signataire des conventions, il est précisé que ses services sont présents et qu'ils s'impliquent dans les projets en cours. Il en est de même pour les départements. Les personnes rencontrées indiquent que le niveau régional n'est pas, dans un premier temps, le niveau nécessitant des engagements majeurs (pas de conventionnement). Dans le cas des politiques culturelles, retenues comme prioritaires dans de nombreux TER, les relais que constituent les DSDEN et les délégations académiques pour l'art et la culture (DAAC) sont à ce jour suffisants pour assurer le déploiement des actions retenues. Ce point n'empêche pas l'intégration de la délégation régionale académique (DRAAC) dans des comités de pilotage.

Le département apparaît comme le niveau adéquat de pilotage des politiques éducatives et sociales en lien avec les projets de territoires. Ce niveau est de nature à favoriser les complémentarités éducatives. Une vision simplifiée de la répartition des compétences de l'État autour de la question éducative invite à se les représenter sous la forme d'une main représentant l'État dont chaque doigt, chaque « service public », dispose d'une compétence singulière (CAF-MSA, ARS, DDETS, EN...).

Plus que de nouvelles méthodes à engager pour mettre en place l'intégration des politiques publiques autour de l'éducation, les élus et les directeurs académiques indiquent qu'il s'agit de favoriser une démarche locale de coopération qui amène une meilleure connaissance et une reconnaissance réciproque de professionnels d'univers différents mais collaborant sur le champ éducatif. La négociation visant à la définition de l'action (ses objectifs, ses conditions, notamment éthiques, de réalisation, son évaluation) entre professionnels de l'éducation est donc centrale pour structurer la stratégie à mener.

Dans cette optique, plusieurs départements ont intégré les conventions TER au sein de leur convention ruralité (Hautes-Pyrénées, Haute-Garonne, Côte-d'Or, Cantal). Le TER concrétise alors l'engagement de l'éducation nationale dans un projet de territoire, la convention ruralité en étant le cadre départemental.

Enfin, la mission a relevé que plusieurs départements disposent déjà de conventions départementales de partenariat entre les différentes institutions publiques qui permettent la coordination départementale des politiques éducatives (cf. annexes 5, 6 et 7). Ce sont les plus avancés dans la mise en place d'une politique éducative et sociale coordonnée (Manche, Ariège, Landes).

Recommandation : Faire converger les contrats locaux de santé, les conventions territoriales globales (CTG) et les projets éducatifs de territoire (PEDT). Les intégrer au sein d'un document unique « projet de territoire ».

4.1. Installer un groupe de pilotage éducatif au niveau départemental et renforcer le lien avec la CAF

L'orientation retenue pour la première année (2021-2022) de déploiement des TER a invité les personnels de l'éducation nationale à se centrer sur les politiques scolaires. Ce mouvement a été une opportunité pour dynamiser le lien entre les IEN du premier degré et les personnels de direction. La question des résultats scolaires, de la continuité des apprentissages dans un environnement « *d'école du socle et des apprentissages fondamentaux* » a été ainsi travaillée dans l'ensemble des TER visités.

Les visites ont montré que cette orientation est réductrice par rapport à ce que proposent certains projets de TER qui se sont élargis aux acteurs locaux et associatifs. Ces TER ont signé des conventions accordant une large part au travail conjoint entre la CAF, la MSA, les CPAM et/ou l'ARS et l'éducation nationale (Ariège, Côte-d'Or, Hautes-Pyrénées, Landes, Cantal, Manche, Ille-et-Vilaine).

Ces dynamiques visent la bonne coordination des PEDT et des projets alimentaires territoriaux (PAT) avec les conventions territoriales globales (CTG) et les contrats locaux de santé (CLS). L'enjeu est la convergence des orientations souhaitées par l'État pour l'ensemble des volets concernant la santé, la parentalité, la jeunesse et la petite enfance.

Le principal partenaire cité lors des entretiens est la CAF. Ce travail coordonné avec la CAF ne se réduit pas à l'identification des enfants non scolarisés. Il permet, dans les départements qui l'ont déjà mis en place, le déploiement d'une dynamique éducative et sociale convergente, voire coordonnée, autour de projets de territoires et des CTG¹⁹. Cette cohérence des politiques publiques s'effectue en associant la CPAM et la MSA, notamment au travers de son programme « Grandir en milieu rural ».

Signifier la volonté d'un rapprochement entre CAF et EN dans la Convention d'objectifs et de gestion (COG) signée entre l'État et la Caisse nationale des allocations familiales (CNAF) permettrait de partager cette orientation entre les ministères.

L'institutionnalisation souple d'un pilotage partagé au niveau départemental se présente comme l'objectif principal à atteindre pour rendre convergentes les politiques des services publics avec celles des différents projets de territoire. Cette institutionnalisation nécessite de définir les instances et les temps prévus à cet effet.

Actuellement, les services déconcentrés de l'État, des agences de santé et des organismes de protection sociale conduisent pour la plupart des politiques sectorielles. La pandémie a montré la nécessité d'assurer leur coordination sinon la convergence de leur action.

La construction, au niveau départemental, d'une alliance éducative de services publics mobilisés autour des enjeux éducatifs, sociaux et de santé gagne à s'appuyer sur des organisations déjà existantes. Dans de nombreux départements, les groupes d'appui départementaux (GAD), créés pour coordonner la mise en place des rythmes scolaires et des activités périscolaires, sont cités comme le lieu approprié pour la mise en œuvre de cette nouvelle gouvernance :

« Le groupe d'appui départemental (GAD) composé des services de l'État, des collectivités, des fédérations sportives et du mouvement sportif assure un rôle de coordination entre les différents acteurs. Le DASEN et le DDCSPPP²⁰ / DJSCS peuvent également réunir les services de l'État, les collectivités, les fédérations sportives et le mouvement sportif dans le cadre d'un groupe de pilotage informel »²¹.

L'élargissement des missions des GAD, qui deviendraient des groupes d'appui aux politiques éducatives (GAPE), donnerait une lisibilité à cette coordination élargie. La circulaire de leur création pourrait préciser que les GAPE ont pour mission l'accompagnement coordonné et le suivi, par les services déconcentrés chargés de l'éducation et de la jeunesse (SDJES, DDETS), les organismes et agences publiques (CPAM, MSA, CAF, ARS), des projets portés par les collectivités territoriales, les établissements et écoles sur les politiques éducatives, sociales et de santé²².

Les missions du GAD, centrées sur les PEDT, doivent être étendues aux questions de jeunesse et intégrées aux schémas départementaux de services aux familles car les acteurs présents y sont souvent les mêmes. Leurs missions pourraient ainsi concerner l'ensemble des politiques éducatives, sociales et de santé pour l'enfance et la jeunesse.

L'articulation, voire l'intégration des GAD dans les schémas départementaux de services aux familles, permettrait aux différents partenaires impliqués dans le déploiement de ces politiques d'établir, au sein

¹⁹ Citons le groupe d'appui à l'éducation partagée des Landes, et le projet éducatif social local (PESL) de la Manche qui incarnent « une conception dynamique et partagée de l'action publique. Il propose une démarche participative, un cadre méthodologique structurant et accessible, au croisement entre la commande publique et la demande sociale ».

²⁰ Responsable de la direction départementale de l'emploi, du travail, des solidarités et de la protection des populations.

²¹ Rappel du rôle du GAD dans le cadre de la mise en œuvre du dispositif 2S2C (site MENJ).

²² La relance nationale « d'une école promotrice de santé » est un élément programmatique intéressant à conduire avec la mise en activité physique. Le concept « One Health » vision unifiée de la santé publique, animale et environnementale se retrouve dans les objectifs de développement de l'agenda 2030 :

cache.media.eduscol.education.fr/file/Sante/84/2/VM_EcolePromotriceSante_1240842.pdf

d'une organisation coordonnée, un diagnostic et un plan d'action partagé. Celui-ci définit localement les priorités nationales en les articulant avec les projets de territoires.

Cette gouvernance coordonnée existe déjà dans plusieurs départements. Des réunions de travail conjointes entre la DSDEN, la préfecture et le conseil départemental y sont installées. Les partenaires travaillent ensemble en amont de la signature des conventions qui les uniront aux collectivités (CAF : convention territoriale globale, ARS : contrat local de santé, MSA, EN : plans mercredi, PEDT...). Cette dynamique n'empêche pas chacun des partenaires de s'appuyer *in fine* sur ses outils de financement nationaux (CTG, CLS).

Ces dynamiques sont en place dans la Manche au travers des projets éducatifs sociaux locaux (PESL), dans l'Ariège avec la convention pour la cohérence et la qualité des actions éducatives, et dans les Landes avec le groupe d'appui départemental à l'éducation partagée. Le pilotage entre institutions esquissé ci-dessus est renforcé dans la Manche par des groupes de travail sectoriels associant l'ensemble des associations départementales concernées : les unions départementales des associations familiales par exemple pour les sujets familles, les associations complémentaires de l'enseignement pour la continuité éducative. Dans d'autres départements, ils associent aussi les associations de lutte contre la pauvreté (ATD Quart Monde, Emmaüs).

Le modèle d'un plan unique d'actions éducatives, de santé et sociales (associant contrat local de santé et convention territoriale globale), déployé de façon pluriannuelle sur cinq années, travaillé conjointement par les organismes de protection sociale, les agences de santé, les services de l'État (CAF, CPAM-MSA, EN, DDETS) et le conseil départemental pour soutenir un projet de territoire est une piste prometteuse. Cette organisation permettrait à chaque service de conserver la verticalité de son organisation et ses modes de financements, et aux collectivités de bénéficier d'une action coordonnée de l'État et des organismes publics.

Les élus ont fait part du besoin de visibilité et d'une temporalité longue pour installer des projets pluriannuels avec l'éducation nationale. C'est déjà le cas des conventions territoriales globales de territoire signées avec la CAF qui engagent des financements publics pour la période allant de 2022 à 2027. Il en est de même des contrats locaux de santé signé par l'ARS et les CPAM. Un travail pluriannuel de l'éducation nationale avec ces partenaires est de nature à conforter les orientations de l'État en matière de politique de prévention en vue de réduire les inégalités éducatives, sociales et de santé.

La généralisation de conventions partenariales entre les services (EN, CAF, ARS, CPAM-MSA, préfecture...) doit permettre d'instituer, à l'échelle de chaque département, un schéma de gouvernance approprié à l'objectif recherché. La capacité à coordonner les politiques éducatives et à articuler le niveau départemental et le niveau local, doit déboucher sur une amélioration de la complémentarité et de la continuité éducatives et une réduction des inégalités.

Recommandation : Généraliser le modèle d'une instance départementale unique associant l'ensemble des services de l'État et les organismes de protection sociale sur les questions éducatives et sociales. Transformer le GAD en groupe technique en élargissant les thèmes qui y sont traités et articuler cette instance avec les schémas départementaux de services aux familles.

Recommandation : Incrire le lien avec l'éducation nationale dans la Convention d'objectifs et de gestion (COG) signée entre l'État et la Caisse nationale des allocations familiales (CNAF).

4.2. Renforcer les liens avec les partenaires pour le développement des politiques de santé, de bien-être et des compétences psychosociales des jeunes

Les contrats locaux de santé signés entre les collectivités, notamment les EPCI, et l'ARS, les conventions territoriales globales des CAF signées avec les caisses de sécurité sociale (MSA, CPAM) ainsi que les schémas départementaux de services aux familles apparaissent comme le cadre adapté à une politique de territoire encourageant aussi une approche décloisonnée pour la prévention des addictions, des conduites à risque, du non recours aux droits, de la mobilité et plus généralement du développement de la santé et du bien-être. C'est pourquoi ces différents instruments méritent d'être rapprochés pour les sujets qu'ils traitent conjointement.

La mission a pu constater l'agilité dont savait déjà faire preuve par exemple la CPAM de Bretagne pour installer des politiques partenariales de santé dans les TER. Cette dynamique de protection sociale nécessite que les partenaires se centrent sur les déterminants de la santé, les inégalités sociales de santé, et donc la santé publique et la prévention en partenariat avec l'éducation nationale, en complément du soin.

Les territoires retenus pour l'expérimentation sont souvent décrits comme à faibles revenus et aux résultats scolaires modestes. L'INJEP signale le rapport coût - bénéfice remarquable du développement des compétences psychosociales pour les élèves des collèges défavorisés au regard d'autres dispositifs comparables²³. C'est pourquoi il apparaît nécessaire d'élargir le travail partenarial de l'éducation nationale sur ce sujet, notamment avec la branche famille, les CPAM et la MSA ainsi qu'avec l'ARS, comme le rappelle le vade-mecum ÉduSanté (*L'École promotrice de santé*), « *développer les compétences psychosociales est le socle fondamental de la prévention et de la promotion de la santé en milieu scolaire* » (p. 3).

Les alliances éducatives travaillées au sein des projets éducatifs doivent concerner l'acquisition de compétences psychosociales, que ce soit les compétences cognitives, émotionnelles ou sociales car ces compétences sont reconnues comme nécessaires pour permettre à l'enfant d'atteindre son autonomie²⁴. Le renforcement des compétences cognitives (compétences langagières, richesse du lexique, attention...) sociales et émotionnelles est considéré comme indispensable pour construire l'émancipation des jeunes nés dans les territoires ruraux ; il vise à éviter une assignation à résidence dont les enseignants signalent qu'elle est même « *quelquefois souhaitée par les jeunes* ».

Le développement de ces compétences peut être renforcé au travers d'une politique concertée avec l'ARS en suivant la première préconisation de la mission « Santé Jeunes »²⁵, celle « *d'ancre la santé à l'école* », notamment en « *transformant l'école en un tiers-lieu de vie collective* » et en « *proposant aux élèves des outils pour mieux gérer leur stress, travailler sur leur attention et sur leurs compétences psychosociales* ».

Recommandation : Intégrer l'éducation nationale aux contrats locaux de santé pour compléter les politiques éducatives de prévention et de promotion de la santé et du bien-être dans les territoires. Installer une politique coordonnée de développement des compétences psycho sociales pour les enfants et les jeunes dans la feuille de route de chaque TER.

4.3. Installer une coordination locale des TER

Le niveau local correspond à l'animation des politiques éducatives et à la cohésion des acteurs autour du projet de territoire. Au sein de l'éducation nationale, une coopération interne entre établissements scolaires et écoles vient compléter cette organisation.

Plusieurs départements ont installé des réseaux de TER structurés autour de binômes ou trinômes de collèges avec leurs écoles. Les IEN et les personnels de direction y mettent en œuvre notamment le « *Comment faire travailler les équipes enseignantes ensemble ?* ». Ce travail concerne l'installation d'une liaison effective entre enseignants reposant sur des visites croisées et des moments de travail communs. Il concerne aussi la mise en place d'un plan de formation, intégré dans un plan bassin ou de réseau.

Dans plusieurs de ces départements, les DASEN ont ciblé des emplois pour favoriser la coordination inter cycles. Certains ont précisé vouloir mettre en place une continuité école collège avant celle entre le collège et le lycée, et ce dans un suivi pluriannuel.

La coordination entre les établissements, les acteurs associatifs, sociaux et les élus pose la question d'une « *cheville ouvrière faisant le lien avec les collectivités* ». S'il peut s'agir d'un directeur d'école disposant d'une décharge augmentée ou d'un enseignant disposant d'une indemnité pour missions particulières (IMP), ce poste opérationnel nécessite d'être identifié. Certains DASEN indiquent que ce ne peut être l'IEN ou le principal de collège du fait de la lourdeur de leurs fonctions journalières. Ce poste nécessite de disposer du

²³ INJEP (avril 2022). Développer les compétences socio-comportementales des élèves Un levier pour améliorer les résultats scolaires dans les collèges défavorisés.

²⁴ Marie Gausel, (2018). À l'école des compétences sociales. Dossier de veille de l'IFÉ n° 121, janvier 2018, p. 22.

²⁵ Pauline Martinot, Aude Nyadanu (2022). Pour une culture de la promotion de la santé chez les jeunes, Mission santé jeunes. Rapport au ministre de la santé.

temps nécessaire pour lever les freins quotidiens, contacter les associations et faire le lien avec les partenaires pour finaliser des projets. En Moselle, ce personnel est le point de contact avec la collectivité.

Le référent éducation nationale sur le TER a un rôle de chef de file et permet d'installer la pérennité des organisations qui se mettent en place. Il permet à la collectivité d'identifier la personne « éducation nationale » chargée de la coordination des projets.

Dans les départements qui ont fait le choix de réseaux de TER, la création de postes de « délégué au DASEN » est de nature à assurer le lien avec l'échelon départemental (SDJES et DASEN) mais aussi à construire une cohérence dans et entre les projets des TER. Ce poste de coordination a un rôle local mais doit aussi faire le lien avec le niveau départemental.

La mission propose que des délégués du DASEN assurent cette fonction locale de coordination éducative entre les différents acteurs, non seulement dans la coordination des projets avec les partenaires mais aussi dans le suivi des parcours et la mise en place des calendriers d'actions / projets. Cette mission de coordination locale, de mobilisation des IEN et personnels de direction, des partenaires locaux est aujourd'hui émergente.

Un second lien avec l'échelon départemental est assuré, pour la CAF, par des chargés de coopération de la convention territoriale globale positionnés antérieurement sur la mission enfance-jeunesse. L'existence d'un binôme CAF-EN en territoire est de nature à renforcer la liaison avec les équipes des collectivités qui disposent de chargés de coopération.

Le délégué au DASEN pourrait également travailler localement sur le lien avec les centres communaux d'action sociale (CCAS) ou les centre intercommunaux d'action sociale (CIAS) ainsi que les centres de gestion de la fonction publique territoriale (formations communes). Les actions en place avec les agences de santé et les opérateurs sociaux sont peu visibles dans ces premières années d'expérimentation alors que leur potentiel d'appui aux politiques éducatives et sociales est important.

Le suivi sur trois ans des soixante-six TER permettra de réaliser une analyse plus fine des moyens de coordination nécessaires selon le périmètre des TER et les missions confiées.

Recommandation : créer dans les TER la fonction et le poste de délégué au DASEN, référent de territoire travaillant en lien avec les chargés de développement de la CAF et les chargés de coopération des EPCI.

4.4. L'exemple des agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles (ATSEM)

L'amélioration des acquis scolaires est une priorité de l'éducation nationale. Afin de renforcer la cohérence entre les acteurs intervenant sur le temps de l'école et des activités extrascolaires, des IEN signalent le besoin de re-questionner les gestes professionnels en place dans les écoles maternelles ainsi que ses implications quant au travail et à la place laissée aux ATSEM.

Les ATSEM font partie des personnes présentes (avec voix consultative pour les affaires les concernant²⁶) dans les conseils d'écoles et sont partie prenante de l'équipe de l'école. Il s'agit à la fois de questionner les enseignants sur l'accompagnement et sur l'aide pédagogique : qu'est-ce que l'on donne comme tâche à l'ATSEM ? Quelle trace lui est transmise ? Quel partage explicite des tâches est installé (cahier journal, tableau de bord, point sur le langage et la posture) ? Il s'agit avant tout de mettre en place un enseignement explicite sur ce que l'enfant doit apprendre : la clarté apportée sur l'explicite et l'implicite dans la relation entre ces deux professionnels est importante. Il s'agit enfin de réfléchir, avec les collectivités, sur la clarification entre l'autorité hiérarchique et l'autorité fonctionnelle de l'école, la gestion du quotidien, la question du temps du repas ou les présences dans les transports.

L'étayage des ATSEM, des assistantes maternelles, des animateurs, sur la posture et le langage peut aussi faire l'objet de formations. Elles doivent être l'occasion de moments officiels de partage sur les pratiques et l'étude des gestes professionnels. Des modules partagés consacrés au bien-être de l'enfant mais aussi à celui de l'adulte peuvent être programmés avec les collectivités. Des personnes auditionnées signalent notamment la difficulté à instaurer un temps de travail avec les ATSEM en dehors du temps scolaire. Des

²⁶ Code de l'éducation article D. 411-1.

municipalités ou communautés de communes ont cependant officialisé certaines pratiques vertueuses (un temps de travail équivalent à 12 h pour chaque agent afin d'installer cette concertation...).

Des formations conjointes, construites avec le Centre national de la fonction publique territoriale (CNFPT), quelquefois au travers d'une convention départementale de partenariat avec la DSDEN, favorisent l'instauration de temps de réflexion sur la double hiérarchie éducation nationale et collectivité.

Cette démarche explicite et collaborative gagne à être installée également avec les animateurs et lors du temps de restauration scolaire.

Enfin, il faut rappeler que la présence d'éducateurs jeunes enfants apparaît comme une perspective intéressante pour diversifier les compétences professionnelles disponibles dans les TER et renforcer les liaisons entre les politiques scolaires, éducatives et sociales.

Recommandation : Promouvoir les formations partagées entre partenaires.

5. Garantir une offre éducative « soclée » pour 100 % des élèves

La question de l'universalité de l'offre scolaire et éducative proposée dans les établissements versus la multiplicité des dispositifs, est un enjeu important pour l'éducation nationale. Si « *25 % des 11/17 ans ne se sont jamais essayés à une pratique artistique* »²⁷, la réflexion sur l'universalité de l'offre mise en place dans les écoles et établissements au travers des parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC) devient une question d'équité dans chacune des écoles.

La mission a constaté la richesse, voire la multiplication des projets au bénéfice d'une classe, d'un niveau, d'enfants suivant une option ou un dispositif spécifique. Si cette prolifération témoigne d'un certain dynamisme, elle peut être inéquitable du fait d'un accès qui serait restreint à un petit groupe d'élèves. Afin de réduire ces inégalités, la mission engage les équipes à identifier les actions dont bénéficient chaque cohorte et ce sur la totalité du parcours scolaire (école - collège - lycée).

La réflexion des équipes doit porter sur l'ensemble des quatre parcours éducatifs (PEAC, citoyen, santé, avenir) tout autant que sur les dispositifs présents dans les écoles.

La mise en place d'un suivi (tableaux synthétiques) de chacun des quatre parcours, de la maternelle à la 3^e, est de nature à rendre lisible les actions culturelles, citoyennes, de santé où chaque élève (classe) a été impliqué(e). Le couplage de tableaux de pilotage avec ADAGE permet d'équilibrer chaque année la répartition des projets par classe lorsqu'ils induisent une rupture manifeste d'égalité sur un cycle.

Cette organisation permet aussi de communiquer aux familles dès la rentrée sur les actions dont vont bénéficier leurs enfants. Elle permet enfin de réguler les besoins de déplacement et les demandes de subventions pour le transport.

L'hybridation des espaces existants sur les territoires ruraux avec les espaces services jeunesse (ESJ), les tiers lieux, les campus connectés ou les *fab labs*, ainsi qu'avec les espaces situés dans des lieux institutionnels (écoles, collèges, lycées, médiathèques, centre sociaux, établissements culturels, espaces sportifs, BIJ-PIJ...) est de nature à faciliter l'accompagnement des jeunes, à améliorer la qualité de la complémentarité éducative et à accroître la mixité des publics pris en charge.

Il est aussi possible de « délocaliser » dans des établissements scolaires les activités installées dans des locaux trop institutionnels (écoles de musique...).

Inversement, les enfants peuvent être accompagnés vers les lieux d'activités culturelles ou sportives dès le départ de l'école par les personnels des collectivités afin de favoriser la participation à des pratiques artistiques ou sportives. Dans l'académie de Limoges, le repérage des acteurs culturels et sportifs de proximité s'effectue grâce à un outil de géolocalisation.

Enfin, durant la pandémie, le dispositif Sport - santé - culture - civisme (2S2C) a démontré qu'il « *est possible de proposer aux élèves des activités éducatives et ludiques pendant le temps scolaire, qui sont*

²⁷ HCFEA (2018). Les temps et lieux tiers (TLT) des enfants et des adolescents, Haut Conseil de la famille, de l'enfance et de l'âge.

*complémentaires de leurs apprentissages en classe. En signant une convention avec le directeur académique des services de l'éducation nationale de leur département, les collectivités volontaires ont été accompagnées par l'État pour organiser cet accueil*²⁸*». Cette avancée significative amène une souplesse de fonctionnement qui gagnerait à être utilisée avec les EPCI et les communes en dehors de la période de pandémie.*

Cette porosité en est encore à ses débuts. Elle est cependant porteuse d'un rapprochement des acteurs au bénéfice de ses habitants qui gagnerait en visibilité en s'appuyant sur des outils de recensement et de partage de l'offre éducative dans ces différentes dimensions (culture, sport, santé).

Recommandation : Afin de faire bénéficier l'ensemble des élèves des territoires ruraux de l'offre éducative à laquelle ils ont droit, mutualiser nationalement les outils académiques et départementaux en place, notamment ceux de géolocalisation des ressources dans les territoires.

5.1. Le rôle structurant des parcours éducatifs

Des écoles et des établissements se sont emparés des quatre parcours éducatifs afin de leur faire jouer un rôle central dans le lien avec les partenaires (éducation artistique et culturelle, citoyen, avenir et santé).

La culture de coopération entre les enseignants de maternelle, d'élémentaire, du collège et les institutions ou les acteurs institutionnels n'est qu'au début de son développement. Avec l'émergence de « parcours éducatifs globaux » allant de la maternelle au collège, les pilotes des TER passent d'une logique de diversité de l'offre et des dispositifs à une lisibilité du parcours de l'enfant et de l'adolescent, ceux-ci couvrant *a minima* sur les quatre cycles de l'école du socle, de la maternelle à la troisième.

C'est pourquoi l'adjonction de parcours / volets jeunesse et parentalité aux quatre parcours éducatifs fournit une piste intéressante pour un travail partenarial.

La place du numérique est régulièrement citée dans les TER comme étant « *à promouvoir* ». La mission encourage les TER à mettre en place un parcours numérique, sciences et technologie en parallèle du PEAC comme identifié par le HCFEA²⁹. Cette dynamique vise à renforcer le développement de ces compétences au service du développement de territoires dont plusieurs ont connu des reculs importants en termes d'emplois.

Un parcours citoyen travaillé au sein du comité d'éducation à la santé, à la citoyenneté et à l'environnement (CESCE) et déployé de la maternelle au lycée vise à montrer en quoi les compétences sociales sont liées au développement des individus (communiquer - expression, écoute - résister à la pression - affirmation de soi, négociation, gestion des conflits - empathie coopération et collaboration en groupe, plaidoyer - persuasion, influence).

C'est pourquoi il est souhaitable que le parcours citoyen inclue un axe d'engagement dans la vie du territoire (instance conseil école - collège, conseil municipal des jeunes, inscription à une association...) afin de renforcer le lien entre l'école et la dynamique portée par les élus.

L'existence de parcours éducatifs globaux pour l'ensemble des écoles et établissements du TER facilite aussi la communication avec les familles ; il permet enfin de renforcer la cohésion des enseignants autour des objectifs du TER. Ainsi, dans des TER de l'Aisne, les enseignants de maternelle sont associés au parcours avenir dans la construction des compétences orales, compétences attendues aux épreuves du brevet et au baccalauréat, aux demandes de stage ou à la recherche d'emploi.

Les parcours doivent autant être considérés dans les TER comme des instruments de construction d'une offre concertée avec les partenaires, renforçant la lisibilité du parcours de l'élève de la maternelle au lycée / supérieur et comme des éléments facilitateurs de la communication envers les familles. Les parcours éducatifs doivent être l'occasion de valoriser la réflexion concertée qui se sera déroulée entre les collectivités, les acteurs locaux, les institutions et les établissements.

Recommandation : Afin de faire bénéficier l'ensemble des élèves des territoires ruraux de l'offre éducative à laquelle ils ont droit, mutualiser nationalement les outils académiques et départementaux en place,

²⁸ <https://www.education.gouv.fr/le-dispositif-educatif-et-ludique-2s2c-pour-les-eleves-qu-est-ce-que-c-est-303777>

²⁹ HCFEA (2018). *Op.cit.* page 13.

notamment ceux de géolocalisation des ressources dans les territoires. Formaliser les parcours éducatifs à l'échelle des TER pour l'ensemble des écoles, collèges et partenaires du TER.

5.2. Veiller à la richesse de l'offre mais aussi à l'universalité des parcours éducatifs

Certains TER proposent des dispositifs sans intégrer d'engagements à destination de la totalité des élèves. C'est le cas par exemple des classes CHAM ou des classes orchestre à l'école mises en place sans qu'une autre proposition artistique soit présente pour l'ensemble des classes. Ainsi, la mission n'a pas toujours eu de réponse à la question « *De quelle offre artistique bénéficie les autres enfants qui ne sont pas scolarisés dans le CM1 labélisé orchestre à l'école ?* », « *Lorsqu'une seule classe de 5^e fait un voyage international, quel parcours sur la mobilité est proposé aux autres familles ? Quelle pratique sportive est proposée aux autres élèves que ceux de section sportive ?* ».

À eux seuls, les dispositifs seulement accessibles à certains élèves ne peuvent tenir lieu de parcours pour les enfants d'un territoire. La mission a invité les acteurs à se poser non seulement la question de la richesse de l'offre de l'établissement, de son attractivité et de l'excellence qu'elle porte, mais aussi à celle de l'universalité du parcours prévu pour l'ensemble des élèves. Les principes du service public d'éducation invitent à garantir une offre « *soclée* » pour tous les élèves. Des écoles et établissements ont montré à la mission que cette organisation est possible. Ils précisent ainsi dans leur projet que « *une rencontre d'artiste et une sortie à caractère artistique seront réalisées par cycle pour l'ensemble des élèves* » ou que « *la participation aux dispositifs école et collège au cinéma sera mise en place sur le cycle de la maternelle et le niveau de la classe de 5^e pour tout le territoire du TER* ».

Cette démarche nécessite de mettre en place des outils de suivi de cohorte afin de veiller à ce qu'une richesse apparente de l'offre ne cache pas une ségrégation diffuse. S'il est normal que chaque enseignant ait une liberté dans ses projets pédagogiques, il convient de veiller à ce qu'elle s'inscrive dans le cadre d'une réflexion commune coordonnée par l'équipe avec les responsables des écoles et des établissements.

5.3. Atteindre l'objectif « 100 % EAC à l'école »

La mission a constaté que l'ensemble des projets fait apparaître la dimension culturelle et formule le souhait que les élèves développent une pratique artistique. Cependant les établissements font part d'un empilement des priorités rendant difficile leur synthèse. Une convention type gagnerait à proposer, éventuellement en annexe de la convention, une synthèse des objectifs retenus nationalement.

Le 100 % EAC, comme les objectifs de mobilité internationale, doit être rendu plus lisible dans les objectifs des TER.

Recommandation : Tendre au label 100 % EAC dans tous les TER.

5.4. Un travail sur les apprentissages est engagé entre IEN, personnels de direction et directeurs d'école

La mise en place des TER vise notamment à renforcer les acquis des élèves et le lien entre l'enseignement primaire et secondaire. Pour ce faire, le rapprochement entre les IEN et les personnels de direction est indispensable. La loi de 2013 de refondation de l'école a confirmé cette recherche de continuité avec la mise en place des conseils école-collège, instances pédagogiques du cycle trois, la révision du socle de compétences, la définition des parcours EAC, citoyen, avenir et santé, l'évaluation des acquis. La mise en place dans les TER d'une gouvernance proche de celle existant au sein des réseaux d'éducation prioritaire vise à conforter les dynamiques positives qui sont déjà visibles.

La volonté de créer un « territoire apprenant » nécessite que la formation continue des enseignants soit prise en compte par les TER. À l'image des organisations existantes pour les plans français et mathématiques, certains TER avancent sur l'élaboration généralisée de plans de formation en constellation, construits sur un calendrier pluriannuel.

La synchronisation du temps de décharge des directeurs d'écoles sur une journée identifiée à l'année est aussi signalée comme une bonne pratique permettant de faire vivre la liaison école-collège. Les directeurs de petites écoles, qui bénéficient de temps de décharge définis en nombre de journées annuelles, peuvent

alors se joindre au groupe de pilotage en début et fin d'année pour le démarrage des projets, leur mise en place et leur bilan. Des difficultés demeurent cependant comme l'organisation des décharges des directeurs / enseignants de classes multiniveaux dont l'engagement est rendu difficile au vu du peu d'élèves concernés par le travail en cycle.

Les visites réalisées n'ont pas fait apparaître la présence des IA-IPR au sein des dispositifs TER, sauf en tant que coordonnateurs académiques. Les corps d'inspection du second degré étant présents sur le périmètre des bassins d'éducation et de formation (BEF), la mission s'est interrogée sur leur éventuel appui au sein de la gouvernance scolaire auprès des IEN et des principaux. Le positionnement d'un IA-IPR référent TER n'apparaît pas aujourd'hui comme une attente forte.

En revanche, l'adéquation entre les périmètres des BEF et des TER doit être examinée afin d'éviter, autant que faire se peut, les doublons structurels.

6. La mobilité, une question centrale pour les TER

Les personnes auditionnées signalent que la construction d'une mobilité scolaire et/ou professionnelle commence dès l'entrée dans la scolarisation (3 ans). Elle peut s'appuyer sur l'élaboration d'un parcours avenir partagé par le TER qui couvrirait à la fois l'accès à l'autonomie de l'enfant au travers de l'apprentissage du langage, la mobilité effective de l'élève vers le collège et le lycée en complément d'un travail sur les questions d'orientation et d'insertion professionnelle³⁰. La cohérence de ce parcours et du discours tenu par les différentes équipes enseignantes, de la maternelle au lycée, permet d'accompagner les jeunes et les familles dans la construction de leur cheminement éducatif.

6.1. Généraliser la mobilité internationale dans les espaces ruraux

« L'année européenne de la jeunesse a été proposée par la présidente de la Commission européenne Ursula Von der Leyen en septembre 2021 et actée par les instances de l'Union européenne fin décembre 2021. Quatre priorités ont été définies : 1/ mettre en évidence la manière dont les transitions verte et numérique offrent une nouvelle perspective d'avenir et des possibilités de contrer l'impact négatif de la pandémie sur les jeunes ; 2/ encourager tous les jeunes, en particulier les jeunes ayant moins de possibilités, à devenir des citoyens actifs et engagés et des acteurs du changement ; 3/ promouvoir les possibilités offertes aux jeunes par les politiques publiques européennes, nationales, régionales et locales afin de soutenir leur développement personnel, social et professionnel dans un monde vert, numérique et inclusif ; 4/ intégrer la politique de jeunesse dans tous les domaines pertinents de la politique de l'UE et encourager la prise en compte du point de vue des jeunes dans l'élaboration des politiques »³¹.

Ce quatrième objectif est un défi important pour les politiques publiques et un objectif structurant pour les TER. Il s'agit non seulement de développer des projets de jeunes éco engagés mais aussi de permettre à ce que 50 % d'une classe d'âge parte trois mois ou plus à l'étranger avant 25 ans (mobilité internationale) notamment en articulant citoyenneté européenne et services civiques.

La mission a pu constater que l'articulation des projets TER avec cette politique européenne n'est pas totalement intégrée et visible. Bien que le travail sur la mobilité soit un besoin identifié et largement pris en charge par les groupes de travail et par les élus locaux rencontrés lors des visites des TER, il reste peu identifiable dans son volet international.

L'absence d'indicateur concernant ce sujet s'explique par plusieurs raisons, en dehors même des calendriers contraints imposés aux acteurs. D'une part les publics cibles des TER sont essentiellement les élèves scolarisés en primaire et en collège ; la mobilité envisagée reste donc scolaire et difficilement compatible avec la durée proposée. D'autre part le nombre des jeunes présents sur les territoires de faible densité est souvent peu important, ce qui ne fait pas de la mobilité internationale une priorité au sein des projets portés par les collectivités. Enfin, l'âge des jeunes pris en charge dans les projets de territoires reste mouvant ; certains TER indiquent qu'il s'agit des enfants et des jeunes de 3 ans à 16 ans, d'autres de 0 à 25 ans.

³⁰ Le « Ticket d'embarquement pour la réussite du TER de Carentan », créé par le collège Gambetta de la Manche (cf. annexe 8), présente une illustration de ce que peut être un parcours en TER.

³¹ <https://jeunes.gouv.fr/annee-europeenne-de-la-jeunesse-10100>

L'évolution de la mobilité internationale entre 16 et 25 ans peut cependant être mieux encouragée. Les nombreux TER situés dans un département frontalier³² ont la possibilité d'intégrer rapidement cet objectif dans leur convention. En dehors des proximités géographiques, le jumelage entre villes, le développement des projets Erasmus+ ou une utilisation plus étendue de la plateforme numérique *eTwinning* doivent être soutenus dans l'ensemble des TER.

6.2. La problématique des transports

La question des transports, hors transports scolaires, est récurrente dans les échanges avec les acteurs et elle est signalée dans les retours de la grille d'observations sur les TER. Elle est un frein à la mobilité des élèves, à l'orientation et à la construction de leur autonomie, à leur ouverture culturelle, aux projets portés par les équipes, aux activités périscolaires, à l'accès aux équipements sportifs.

Les freins sont de deux ordres, structurels et financiers. Structurels, quand la géographie et le réseau des transports aggravent l'enclavement des territoires. Financiers, parce que l'accompagnement de la mobilité entraîne des coûts substantiels.

L'indice d'éloignement et ses effets sur les transports ne sont pas suffisamment pris en compte dans les dotations de fonctionnement des établissements scolaires ni dans les mécanismes de financement du fonctionnement des collectivités territoriales par l'État (versus dotation d'équipement des territoires ruraux - DETR). Les collectivités ont bien identifié cette problématique. Plusieurs villes ou métropoles se sont engagées dans des politiques tarifaires, jusqu'à la gratuité des transports pour les jeunes : les métropoles de Lille, Montpellier ou Strasbourg, Paris pour en citer quelques-unes. Ces politiques ne couvrent pas systématiquement toutes les tranches d'âge (moins de 18 ans / plus de 18 ans) et ne font qu'accentuer le décrochage de l'offre de services entre les zones urbaines et rurales. La région Nouvelle-Aquitaine pratique la gratuité sur l'ensemble des lignes régionales hors temps scolaire pour les jeunes qui ont un abonnement de transport scolaire.

Les transporteurs semblent évoluer sur le sujet. Des conventionnements sont possibles avec les établissements scolaires ou des adaptations des cahiers des charges lors de la passation des marchés. L'engagement des collectivités territoriales et des intercommunalités est déterminant pour lever l'obstacle des transports dans les TER.

7. La nécessaire ouverture de l'école

7.1. Le dialogue avec les familles : un sujet insuffisamment piloté

Dans les territoires visités, le dialogue avec les familles est quelquefois rendu difficile par les distances entre l'école et le lieu d'habitation des enfants. Les parents sont de fait éloignés de l'école. Compte tenu du poids pris par la scolarité dans la vie des jeunes, la mission a souvent été saisie de la question de possibles conflits de loyauté entre l'enfant et sa famille ; à l'inverse, les enseignants signalent le ressenti par les familles d'une assignation à une coéducation prescrite par l'école. Ces constats sont à prendre en compte.

La reconnaissance de la parole portée par les familles sur leur enfant, y compris concernant l'orientation, est importante. Pour autant, elle n'oblige pas l'école à se ranger à ce que les familles envisagent pour leur enfant.

L'avis de l'école peut être différent de l'avis des parents, notamment sur l'ambition du parcours scolaire de l'enfant. La construction de cette parité d'estime entre l'enfant et ses parents est un des enjeux de l'acquisition par les élèves des compétences psychosociales indiquées précédemment.

L'école doit assumer cette asymétrie mais savoir rester dans un non jugement sur les pratiques éducatives des parents. Reconnaître la légitimité de chacun, c'est aussi s'autoriser à avoir des désaccords, y compris entre ce que veulent les familles et ce que peut vouloir l'école pour la scolarité d'un même enfant. Il en va de l'émancipation de tout individu.

³² Jura, Doubs, Meuse, Moselle, Ariège, Haute-Garonne, Pyrénées-Atlantiques...

7.2. Accueillir les partenaires dans les instances de l'école

Les partenaires locaux souhaitent être associés aux politiques éducatives en s'appuyant sur les politiques scolaires portées par l'école ; c'est notamment le cas des animateurs et des directeurs de périscolaire à plus forte raison lorsque les activités du temps périscolaire se déroulent dans les locaux des écoles

L'instance du conseil d'école gagnerait à pouvoir s'ouvrir plus qu'elle ne l'est actuellement. Afin d'éviter la multiplication des instances, il apparaît souhaitable de renforcer la place du secteur périscolaire dans la composition du conseil d'école en faisant évoluer la qualité de son représentant de membre invité à membre de droit. L'approche globale des temps de l'enfant et la visibilité du PEDT s'en trouveraient améliorées.

Recommandation : Faire du responsable des services périscolaires ou de son représentant, un membre de droit du conseil d'école.

8. L'évaluation des TER

Les outils de suivi de ces politiques partenariales restent divers ; ils correspondent quelquefois simplement au décompte des actions mises en place. Une aide méthodologique nationale serait la bienvenue.

Les projets internes d'évaluation des TER doivent, dans un premier temps, privilégier les démarches qui comparent la situation avant la mise en place du TER et après celle-ci, plutôt que des mesures d'impacts, en conjuguant des indicateurs quantitatifs et qualitatifs.

Les orientations 2022 du plan de formation national du MENJS prévoient comme axes du schéma directeur de la formation continue 2022-2025 de « *piloter la mise en œuvre au niveau territorial des politiques de la jeunesse, de l'engagement, d'éducation populaire et des sports, notamment pour les personnels de la jeunesse et des sports, et promouvoir la continuité entre le temps scolaire et le hors temps scolaire* ». Une rencontre nationale des TER pourrait être programmée dans ce cadre. Elle permettrait des échanges d'une part entre les coordonnateurs, d'autre part entre DASEN (offre et activités dans les territoires, instances de gouvernance, conventionnements, partenariats...) au profit d'un enrichissement des projets en cours et d'un partage des bonnes pratiques.

Le cadre national de l'évaluation n'étant pas encore posé, et les questions d'évaluation étant en partie convergentes avec celles des cités éducatives, l'évaluation des TER pourrait être effectuée en parallèle avec celle des cités éducatives. L'association d'un laboratoire universitaire et de l'INJEP qui dispose d'une expertise sur les questions de jeunesse et de la vie associative, permettrait d'installer une évaluation comparée des expérimentations pour l'année 2024 en suivant l'évolution de certains départements sur les trois années. Dans cette optique, l'organisation d'un séminaire associant des chercheurs travaillant sur la question du développement des territoires ruraux pourrait être envisagée dès le début de l'année 2022-2023.

Conclusion

La territorialisation des politiques scolaires et éducatives souhaitée par l'éducation nationale est accueillie avec beaucoup d'intérêt par les élus. Les maires ainsi que les présidents des communautés de communes voient leur place rendue plus visible, qu'ils aient ou pas pris les différentes compétences liées aux politiques de l'enfance et de la jeunesse.

Le dialogue avec les départements reste à consolider, soit du fait d'habitudes de travail réalisé en direct de la collectivité vers les collèges, soit du fait d'une organisation interne maintenue en silo (PMI, social, collèges, culture...) qui ne favorise pas les synergies partenariales. Si les régions apparaissent plus éloignées de la mise en place des politiques TER, la présence de leurs services est assurée lorsqu'elle est demandée.

Les préfets et sous-préfets rencontrés témoignent de leur entier soutien aux politiques éducatives portées par les DASEN.

Au sein de l'éducation nationale, les TER peuvent être considérés comme le volet éducatif de l'agenda rural en complément des conventions ruralités. Ils doivent correspondre à un changement de méthode dans le travail avec les territoires ruraux.

Le changement induit par l'intégration récente des politiques jeunesse est une opportunité. Ce sont cependant deux cultures différentes. Elles ont vocation à se rapprocher et à permettre de passer de politiques scolaires à des politiques éducatives et sociales. Cette évolution doit être soutenue et accompagnée au niveau national.

Le pilotage du déploiement des TER gagne à reposer sur le renforcement des liens entre DJEPVA et DGESCO et l'accompagnement des directions des services départementaux. Un rapprochement avec la CNAF et l'assurance maladie est aussi attendu.

Les territoires retenus étant la plupart dans une situation de fragilité économique, le lien entre la question éducative et la question sociale est un levier réel de travail avec les collectivités et assure une cohérence dans la réponse de l'État aux projets locaux. C'est pourquoi les contrats pluriannuels signés entre la CAF et les collectivités, ainsi que les contrats locaux de santé, doivent être considérés par les DSDEN comme des leviers puissants au service d'une politique concertée sur l'enfance, la jeunesse et la parentalité. Le renouvellement des conventions PEDT et CTG est l'occasion de rapprocher leurs périmètres.

Les liens avec l'ARS restent à tisser alors que les problématiques de santé sont souvent avancées comme des freins aux apprentissages. Le développement des compétences psychosociales est aussi cité comme un thème transversal à travailler avec les CPAM.

Les visites mettent en lumière deux types d'organisations complémentaires qui incarnent ce que pourrait être un déploiement abouti des TER. D'une part l'existence d'une gouvernance départementale des questions éducatives, sociales et de santé entre EN, CAF, MSA, préfecture, ARS et CD serait à même de garantir le financement cohérent et coordonné par les services publics et le conseil départemental, des projets de territoire à l'échelle des EPCI (exemple de la Manche). D'autre part une structuration départementale de pôles permet de disposer d'un panier de services en proximité des habitants (Haute-Saône). Ce département, qui finalise un maillage de pôles éducatifs³³ du premier degré débuté il y a trente ans, s'engage maintenant dans la généralisation de « collèges ouverts ».

L'analyse de l'avancée des trois priorités du programme national TER montre que le traitement des questions RH est en retrait. Une réflexion nationale sur ce point en lien avec la politique RH de proximité et les feuilles de route RH académiques, ainsi que sur la démarche d'évaluation, reste à conduire avec l'ensemble des partenaires. Concernant enfin la démarche d'évaluation d'une politique avec des effets attendus de long terme, il apparaît souhaitable de ne garder qu'un nombre restreint d'indicateurs pour chacune des trois priorités. Ceux-ci doivent être des indicateurs de résultats des politiques publiques et pas seulement des indicateurs d'activité.

Les partenaires et les élus intégrés dans les TER ne sont pas focalisés sur les seules questions financières ; ce sujet n'est d'ailleurs pas un point de blocage dans les réunions. Des DSDEN soutiennent déjà de façon importante le déploiement des TER. Pour l'ensemble de l'encadrement de l'éducation nationale, les TER sont perçus comme une réelle opportunité. Les personnels d'encadrement peuvent travailler sans frein sur le sujet des acquisitions scolaires et de la coordination des dynamiques locales. Seule la question financière du déplacement des élèves reste à lever.

Le niveau départemental ressort comme le niveau de coordination des politiques éducatives et sociales de l'État. L'émergence d'un pilotage intégré et global, à l'image du « projet éducatif local et social » porté par la Manche, est un bon exemple de modernisation d'une gouvernance interministérielle articulée avec les projets des territoires ruraux. Cette gouvernance nécessite d'être complétée par une instance locale.

La gouvernance locale, l'articulation entre les coordinateurs et le niveau départemental, sont des préoccupations des DASEN. Dans un parallèle avec l'éducation prioritaire, des délégués aux DASEN pourraient être nommés sur des regroupements de TER afin de faire le lien entre le pilotage local des acteurs éducatifs, les élus et le niveau départemental (DSDEN, préfecture, CAF, MSA, ARS, CD...).

La synergie des politiques publiques gagne en visibilité grâce à une articulation entre les conventions globales de territoire, les contrats locaux de santé et la politique de l'éducation nationale. Cette dynamique ne peut

³³ Écoles maternelle et élémentaire en RPI concentré intégrant un accueil petite enfance, périscolaire et extrascolaire, une restauration, des équipements sportifs et culturels.

s'installer qu'avec la mise en place d'une gouvernance partagée dans les départements. Les élus attendent essentiellement de la lisibilité sur la pérennité du dispositif.

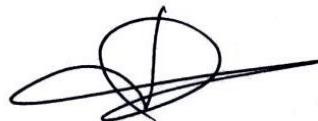
L'expérimentation TER arrive à un moment opportun. Elle coïncide en effet avec une période de signature des CTG par la CAF, avec la mise en place des schémas départementaux de services aux familles et avec l'arrivée des services jeunesse, engagement et sports au sein de l'éducation nationale.

*« L'enjeu pour l'État est désormais moins d'aménager ou d'équiper le territoire (...) que d'accompagner les collectivités dans cette responsabilité, d'assurer l'égal accès des citoyens à un socle de services fondamentaux et veiller au dialogue et à la coopération entre tous les territoires »*³⁴.

Pour la mission,



Françoise BOUTET-WAÏSS



Eric FARDET

³⁴ PLF 2022, document de politique transversale, aménagement du territoire, p. 34.

Annexes

Annexe 1 :	Grille d'observation de la mise en place des territoires éducatifs ruraux (TER) par les correspondants académiques de l'IGÉSR	29
Annexe 2 :	Exemple de comparaison départementale des différents périmètres administratifs éducatifs (la Nièvre)	31
Annexe 3 :	La mesure nationale de l'intercommunalité scolaire reste imprécise	35
Annexe 4 :	Le calcul du nombre des écoles est imparfait	36
Annexe 5 :	Un exemple de bonne pratique : la convention interministérielle de la Manche, projet éducatif social local (PESL).....	37
Annexe 6 :	Un exemple de bonne pratique : la convention interministérielle pour la cohérence et la qualité des actions éducative de l'Ariège	38
Annexe 7 :	Un exemple de bonne pratique : le projet global de territoire des Landes, assemblant PGT, plan mercredi et charte départementale des services aux familles	41
Annexe 8 :	Le « Ticket d'embarquement pour la réussite du TER de Carentan », collège Gambetta, Manche	44
Annexe 9 :	Liste des personnes rencontrées.....	45
Annexe 10 :	Lettres de saisine et de désignation.....	60

**Grille d'observation de la mise en place des territoires éducatifs ruraux (TER)
par les correspondants académiques de l'IGÉSR**

Axe 1 - Mobiliser un réseau de coopérations locales autour de l'École comme point d'ancrage territorial : rôle des communautés de communes, du tissu associatif, identité, cohérence des actions

La gouvernance

Est-ce qu'un coordonnateur du territoire est identifié : côté éducation nationale (IEN, autre), côté collectivités locales ?

Quels sont les interlocuteurs côté collectivités territoriales : communes, communautés de communes, département ?

Des instances sont-elles mises en place : COPIL, COTECH ?

L'éducation nationale, le sport et la jeunesse avec le SDJES / DDCSPP (direction départementale de la cohésion sociale et de la protection des populations) : quelles synergies ? cohérence des découpages territoriaux entre les TER, les circonscriptions, les bassins et la sectorisation des collèges ?

Un appui est-il réalisé avec des dispositifs EN : internats d'excellence, cordées de la réussite ? Une cohérence territoriale est-elle visible ?

Le lien avec les autres services de l'État est-il prévu avec la CAF, l'ARS, la DRAC, la DDETS, la MSA (sécurité sociale agricole) ? Quel lien est attendu entre l'éducatif et le social ?

La possibilité d'un soutien financier préfecture (via la DETR - dotation d'équipement des territoires ruraux - ou le plan de relance par exemple) est-il prévu ?

Quelle formalisation envisagée pour le TER : une charte ? une convention ? un avenant à la convention ruralité ? autre ?

Les projets de territoires

Existe-t-il un lien entre les PEDT (projet éducatif de territoire) et les projets TER ?

Le travail en réseau de l'éducation nationale est-il facilité ou renforcé par le projet TER (liaison école maternelle - école élémentaire, liaison école - collège, liaison collège - lycée) ?

Le lien avec les acteurs locaux (parents, associations locales, associations d'éducation populaire...) est-il indiqué ? Sous quelle forme ?

Axe 2 - Garantir aux jeunes ruraux un véritable pouvoir d'agir sur leur propre avenir : transports, parcours avenir, transitions scolaires

Le territoire

Quelles sont les contraintes et difficultés identifiées (transports, poursuites d'études, accueil petite enfance, offre sportive...) ?

L'offre culturelle, l'aide sociale de la MSA, de la CAF est-elle prévue ?

Des actions sont-elles mises en place pour soutenir l'ambition scolaire en confortant l'information : avec le CIO, le réseau info jeunesse, le soutien à la mobilité internationale ou à l'engagement des jeunes ?

Des actions pour soutenir l'insertion professionnelle sont-elles envisagées par les différents acteurs (CIO, mission locale, pôle emploi...) ?

Existe-t-il une ouverture du TER sur son environnement économique ? Existe-t-il des dispositifs d'accompagnement pour la recherche de stages ?

[Les structures et réseaux scolaires](#)

Quel apport des structures scolaires au territoire (l'EPLE comme tiers lieux, l'EPLE comme établissement de services, comme campus connecté...) ?

Quelle utilisation du numérique (hors numérique pédagogique) ? Est-ce un outil et pour quels services ?

Quelle amélioration de l'offre de formations et de services de la part l'éducation nationale ?

Les parcours se déployant de la maternelle au lycée sont-ils envisagés pour conforter la dynamique du TER (parcours avenir, éducation artistique et culturelle, éducatif, de santé, parentalité...) ?

La liaison petite enfance et maternelle est-elle envisagée avec les CAF ?

Quelle évolution de la liaison cycle 1/cycle 2 (école maternelle/élémentaire) ?

Quelle évolution de la liaison école/collège, collège/lycée ?

Quelle évolution de la liaison avec les établissements d'enseignement supérieur (liaison lycée/Sup, immersions « croisées » ...) ?

[Axe 3 – Mieux accompagner les personnels afin de renforcer l'attractivité et la professionnalisation de l'École rurale](#)

Quelle évolution du rôle des services académiques et de la DSDEN ?

Quelle est la place de la RH académique dans l'évolution du TER (RH de proximité, modalités d'affectation, bonus points mutation...) ?

La place des directeurs d'école est-elle envisagée : attentes et difficultés, bonification, regroupements ?

Des postes à profil sont-ils envisagés pour les TER (coordination, décharges directeurs d'écoles, IMP, mission spécifique pour les perdit...) ?

Y-a-t-il une évolution prévue de la liaison inter-degrés (échange de postes, intervenants communs ? postes mutualisés sur plusieurs écoles-collèges) ?

Un plan de professionnalisation des acteurs est-il prévu (plan de formation académique et national, formations communes personnels EN et personnels du périscolaire...) ?

[Quelles stratégies le TER a mis en place dans chacun des trois axes ?](#)

Question ouverte.

[Autres points d'observation qui vous paraissent intéressants ?](#)

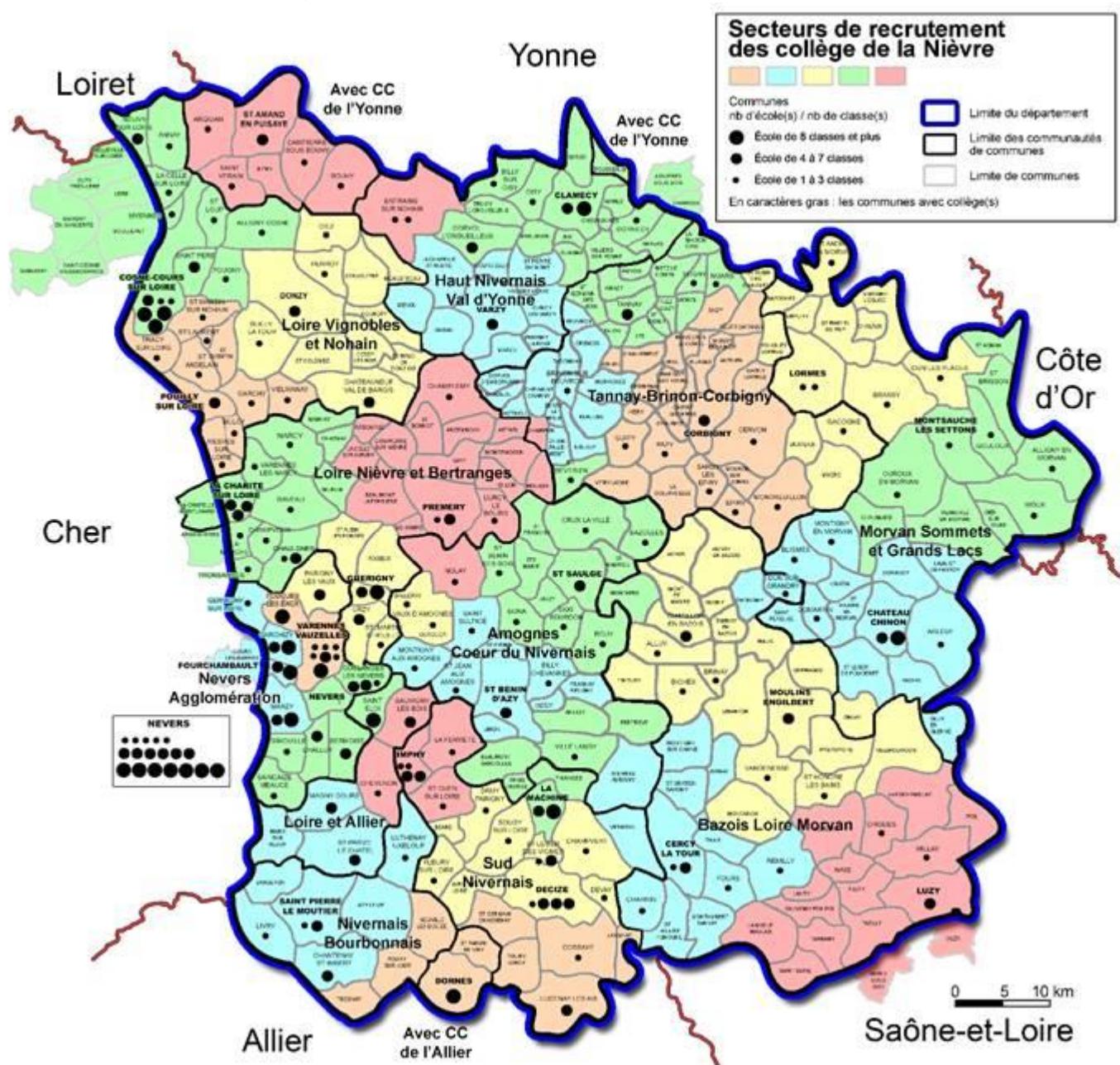
Françoise Boutet-Waïss et Éric Fardet

Exemple de comparaison des différents périmètres administratifs éducatifs (la Nièvre)

Les cartes départementales sont construites à partir du périmètre des communautés de communes (EPCI) pour rendre lisibles ces territoires qui ont pris des compétences concernant la petite enfance, le périscolaire, l'extrascolaire et/ou la jeunesse. Les cartes permettent aussi de visualiser les discontinuités d'affectations scolaires entre des élèves d'une même école (gouvernance territoriale des conseils départementaux : élèves de CM2 séparés en 6^e, et celle de l'éducation nationale : un collège peut recevoir des élèves de plusieurs circonscriptions).

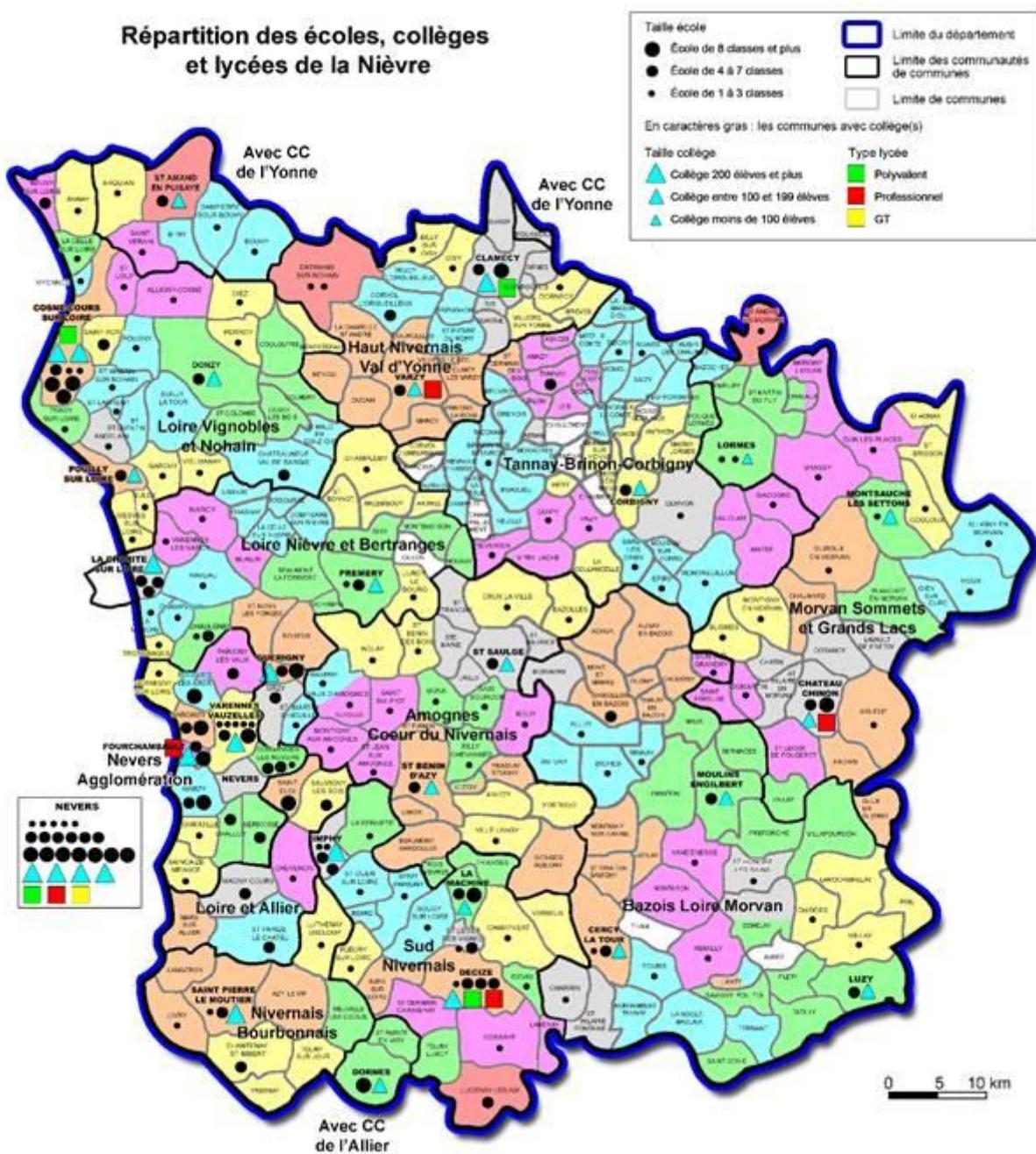
Carte de la Nièvre, sectorisation des collèges

Les aplats de couleurs indiquent la sectorisation des collèges ; les lignes noires indiquent le périmètre des communautés de communes (EPCI)



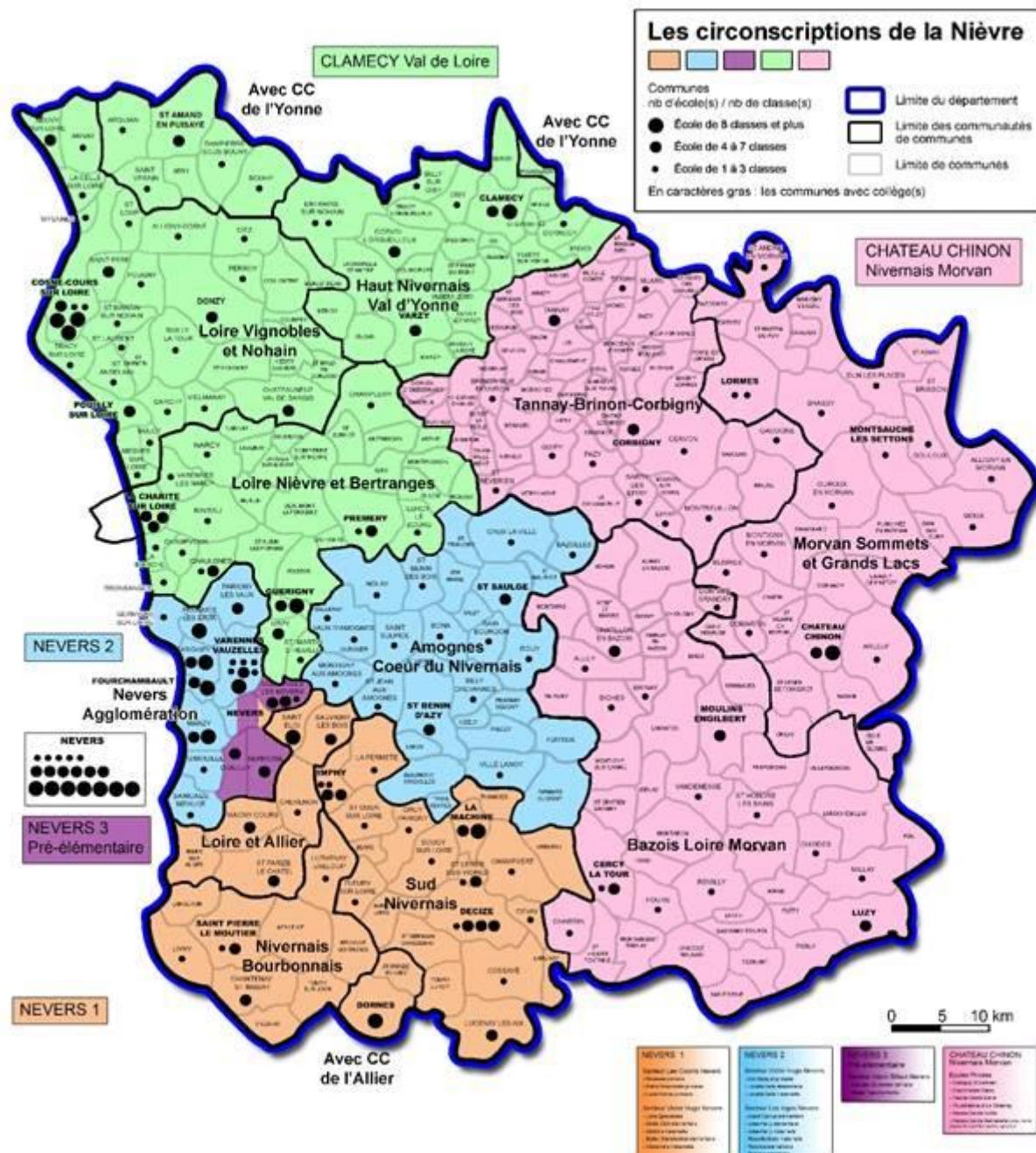
Carte de la Nièvre, intercommunalité scolaire

Les aplats de couleurs indiquent les communes qui sont en intercommunalité scolaire (communes en RPI + communes sans écoles).

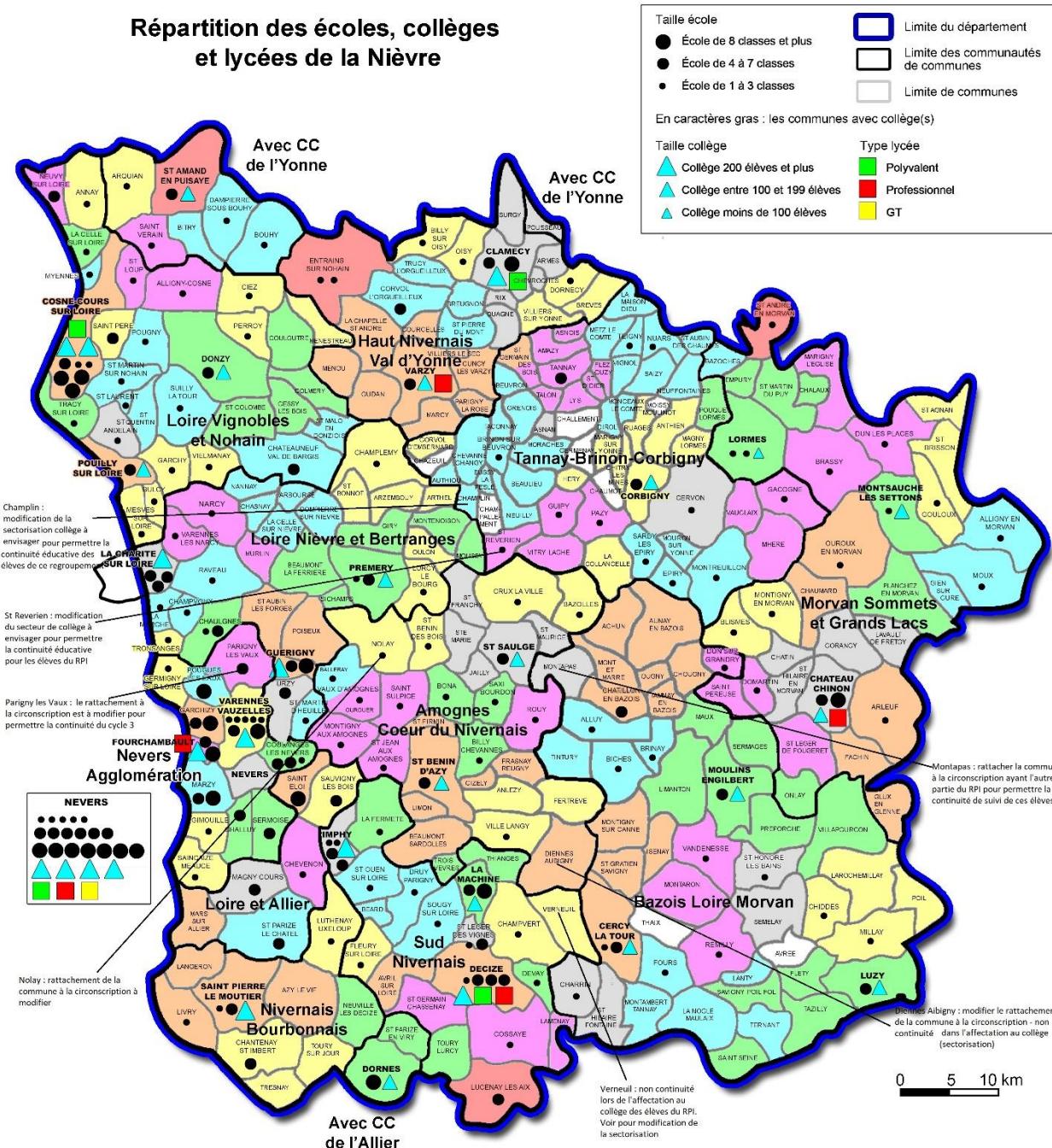


Carte de la Nièvre, circonscriptions d'IEN

Les aplats de couleurs correspondent aux circonscriptions des inspecteurs de l'éducation nationale. La Nièvre est l'un des départements à avoir construit la limite de ses circonscriptions sur le périmètre des communautés de communes.



Carte des communes qui présente un écart soit dans la continuité éducative des élèves entre CM2 et 6^e (cycle 3 / écart d'affectation entre l'école et le secteur de collège), soit dans la gouvernance de l'éducation nationale (un IEN suit les élèves durant le CM2 mais un IEN différent les suit durant la fin du cycle 3 et la scolarité au collège)



La mesure nationale de l'intercommunalité scolaire reste imprécise

L'analyse de différents découpages départementaux a fait émerger deux sujets qui concernent l'ensemble du territoire national. D'une part, elle montre que le décompte national des regroupements pédagogiques intercommunaux réalisé par le ministère ne donne qu'un chiffrage approximatif de l'intercommunalité scolaire française. D'autre part, elle témoigne du fait que le nombre des écoles répertoriées par département contient un nombre significatif d'erreurs dans certains départements.

La mission a constaté qu'il existait un écart entre le nombre des communes identifiées comme étant en RPI (regroupement pédagogique intercommunal) et celui correspondant au nombre réel de communes en intercommunalité scolaire.

La comparaison des tableaux de la DGESCO¹ et les décomptes issus des cartes départementales construites par la mission montre que les communes sans école ne sont pas systématiquement considérées comme étant en regroupement pédagogique intercommunal alors qu'elles sont placées en intercommunalité scolaire de fait.

Le choix du ministère de ne dénombrer que les communes en RPI masque ainsi bon nombre de communes qui sont en intercommunalité scolaire sans être intégrées dans des RPI. Si le choix du ministère de comptabiliser uniquement les communes ayant signé une convention ou ayant adopté la structuration en syndicat scolaire (SIVU, SIVOS, SICOM...) est en soi cohérent et a pu être pertinent lors de la mise en place des regroupements durant la décennie 1980, il est aujourd'hui moins utile et parfois contreproductif. Il empêche des communes ayant mutualisé les services scolaires sans avoir signé de convention d'être reconnues en tant qu'intercommunalité scolaire et de bénéficier de certains financements fléchés (équipements numériques...).

De plus, il donne au ministère et à la représentation nationale une vision réductrice de l'intercommunalité scolaire. Les 44,9 % des communes françaises en RPI ne représentent qu'une partie des communes en intercommunalité scolaire, évalué à 63 %². La mission précise que la mesure du nombre de RPI est un indicateur technique et ne peut tenir lieu de mesure de l'intercommunalité scolaire.

Le principe à retenir pourrait être que toute commune qui ne possède pas d'école soit considérée comme étant en intercommunalité scolaire, que cet état de fait soit étayé ou pas par un acte communal, qu'il existe ou pas un choix déclaré d'aller dans une ou plusieurs autres communes. La classification des « communes en RPI » pourrait être enrichie par celle de « communes en intercommunalité scolaire ».

¹ Les tableaux statistiques disponibles dans les « bilans de rentrée du premier degré public » (DGESCO) présentent (tableaux T10b) le décompte en nombre et pourcentage des regroupements pédagogiques intercommunaux. Ils indiquent qu'au niveau national, 44,9 % des communes de France métropolitaine sont engagées dans un regroupement pédagogique intercommunal.

² Pour aboutir à ce résultat, a été ajouté à l'ensemble des communes sans école (DGESCO repère de gestion tableau 7² : 13 377 communes) l'ensemble des communes participant à un RPI, déduction faite des communes sans école participant à un RPI (tableau 10). L'ensemble de ces 22 094 communes (8 717 + 13 377) constitue une mesure de l'intercommunalité scolaire.

Le calcul du nombre des écoles est imparfait

À partir de la décennie 1970, les écoles sont recensées grâce à un code unique inscrit dans le répertoire national des établissements (RNE) auquel succède vingt ans plus tard l'unité administrative immatriculée (UAI). Le répertoire académique et ministériel des établissements du système éducatif (RAMSESE) collationne aujourd'hui ces UAI. Il permet de connaître le nombre d'établissements scolaires et de les localiser par commune.

La mission constate que l'affectation des UAI n'est pas correcte dans le cas de regroupements pédagogiques intercommunaux dispersés qui « bénéficient » d'une direction d'école unique. Des départements décomptent comme une seule UAI des écoles en RPI pourtant situées sur des communes distinctes. Le décompte départemental des UAI indique alors le nombre de directeurs et non le nombre d'écoles.

Cette pratique est non seulement erronée par rapport aux modalités d'affectation des UAI qui doivent identifier les différents lieux de scolarisation mais elle occulte l'existence de certains services publics pourtant présents dans les territoires. Ce problème technique a un versant politique, la baisse du nombre de services publics, mais aussi un aspect sécurité, la non identification d'écoles accueillant des enfants.

Si cette modalité de fonctionnement des RPI est une préconisation du rapport Ferrier de 1998¹, elle n'a pas été retenue par l'administration centrale. Sur le fond, cette organisation simplifie pourtant le travail du directeur qui dispose de toutes les informations sur son école avec une seule référence d'UAI et donc une seule boîte mail. Cette solution évite les questions de regroupements et de fermetures d'écoles auxquelles les maires sont sensibles. Enfin, elle facilite le lien avec les maires et le travail des IEN qui n'ont qu'un seul directeur d'école référent pour le regroupement.

Des départements ont ainsi adopté depuis trente ans cette modalité singulière de décompte de RPI en utilisant le concept « d'écoles multi sites à direction unique ». Cependant, dans la base RAMSESE, ces écoles se trouvent classées sous la rubrique « RPI concentré » alors qu'il s'agit d'un regroupement d'écoles dispersées. Dans un des départements visités, le nombre d'écoles « manquantes » dans les bases par rapport à la réalité du terrain est supérieur à trente écoles.

La mission constate cependant qu'aucun gestionnaire départemental ou rectoral n'a pu transmettre le document à jour d'utilisation de la base RAMSESE indiquant les procédures à suivre pour créer ou fermer une école. Les gestionnaires travaillent ainsi plutôt par habitude qu'en suivant une procédure nationale, ce qui peut expliquer les inexactitudes de saisie.

La séparation du décompte du bâti de l'organisation administrative, comme dans le cas de collège multi sites, pourrait permettre de sortir de cette situation.

Les différents exemples montrent la complexité existante dans l'analyse des périmètres et des découpages retenus pour les TER ainsi que les biais qui peuvent exister dans les conclusions qui seraient tirées d'une lecture rapide des périmètres des TER. C'est pourquoi la mission invite à ce qu'une réflexion puisse être partagée entre les DASEN et les services centraux sur ces différents sujets.

¹ Rapport Améliorer l'efficacité de l'école primaire. Point 7-1 : « Le maillage du territoire et la définition juridique et fonctionnelle de l'école sont à revoir avant que les fonctions des directeurs soient clarifiées. Des évolutions sont absolument indispensables. En milieu rural, des groupements de classes maintenues sur des sites différents - 8 classes au minimum sous l'autorité d'un directeur constituerait des unités pertinentes pour l'animation pédagogique même s'il y a un maître "chargé d'école" dans chaque site, pour assumer les urgences ».

Un exemple de bonne pratique, la convention interministérielle de la Manche (projet éducatif social local - PESL)

La mission a constaté que plusieurs des départements visités ont installé des politiques institutionnelles structurées pour accompagner les projets des EPCI sur les questions éducatives et sociales visant les enfants et les jeunes de la naissance à l'insertion professionnelle (Ariège, Landes). Cette dynamique mérite d'être soutenue. Cette dynamique dépasse les projets de TER.

L'exemple le plus abouti est celui de la Manche. Un groupe de pilotage associant CAF, MSA, EN, préfecture et département accompagne les élus et alloue globalement des moyens financiers au travers de l'élaboration d'une convention unifiée, le projet éducatif local social¹. Un PESL est signé par chacun des EPCI du département. Le PESL assure notamment la convergence des actions éducatives et sociales entre les PEDT, les CTG, les politiques soutenues par le conseil départemental et par la préfecture.

La convention prévoit un accompagnement méthodologique. Il est animé par un pôle ressource départemental qui élabore des guides méthodologiques² à destination des collectivités et de tous les acteurs concernés par la démarche PESL. Le pôle ressource est constitué de groupes de réflexion sur les questions prioritaires et d'actualité ; il accompagne aussi l'évaluation des actions conduites par les acteurs. Les pôles thématiques (petite enfance, handicap, jeunesse, parentalité, présence éducative sur internet) sont animés par des structures départementales coordonnées par les associations d'éducation populaire (Céméa, Francas, Ligue de l'enseignement, PEEP) ainsi que par l'UDAF et les Promeneurs du Net.

Un comité de suivi territorial propre à chaque EPCI associe les acteurs locaux et les représentants des acteurs institutionnels pour mesurer l'avancée du PESL sur le territoire.

La qualité de l'organisation institutionnelle de la Manche tient à la cohérence des objectifs partagés par l'ensemble des institutions et par la formalisation des outils proposés. Sa spécificité tient aussi à l'animation de cette politique au long cours qui intègre l'ensemble des mouvements d'éducation populaire présents dans le département.

Le développement d'une politique éducative au bénéfice des territoires ruraux doit être soutenu par une gouvernance départementale interministérielle structurée ; la Manche est l'exemple le plus abouti de cette synergie de travail des institutions publiques. La cohérence de ces politiques vient alors soutenir la dynamique des TER.

¹ <https://www.pesl-manche.fr/>

² <https://www.pesl-manche.fr/ressources-pesl/documentation-pesl-preconisations-et-conditions-departementales>

Un exemple de bonne pratique : la convention interministérielle pour la cohérence et la qualité des actions éducatives de l'Ariège



ÉCONOMIE
SOCIALE
Actions des services
de l'éducation nationale
MENES



PREFET
DE L'ARIEGE



Caisse
d'Allocations
Familiales



Mutualité
Sociale
Agricole

PPPT actual
+ charte qualité
incluant le bon mercat

2023

Convention Projet éducatif territorial pour la cohérence et la qualité des actions éducatives du 1^{er} septembre 2020 au 31 août 2023

Vu :

- la loi n° 2013-895 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République;
- le code de l'éducation, notamment l'article L.551-1 modifié par la loi n°2013-895 du 8 juillet 2013 et l'article D.521-12 ;
- le code de l'action sociale et des familles, notamment les articles L.227-4, R.227-1, R.227-16 et R.227-20 ;
- le décret n° 2018-1061 du 1er août 2018 relatif au projet éducatif territorial et à l'encadrement des enfants scolarisés bénéficiant d'activités périscolaires dans ce cadre ;
- les décrets n° 2018-1049 du 1er août 2018 et n°2017-1108 du 27 juin 2017 autorisant des dérogations à l'organisation de la semaine scolaire dans les écoles maternelles et élémentaires publiques ;
- le décret n°2018-647 du 23 juillet 2018 modifiant les définitions et règles applicables aux accueils de loisirs.

Entre :

- La Préfète de l'Ariège
- Le directeur académique des services départementaux de l'éducation nationale de l'Ariège, agissant sur délégation de la rectrice d'académie
- La Présidente du Conseil Départemental de l'Ariège
- Le directeur de la Caisse d'Allocations Familiales de l'Ariège
- Le directeur de la Mutualité Sociale Agricole

Et :

- Le Président de la Communauté de Communes de la Haute Ariège

Préambule

Le projet éducatif territorial formalise une démarche permettant aux collectivités volontaires de proposer à chaque enfant et jeune, de 0 à 26 ans, un parcours éducatif cohérent et de qualité avant, pendant et après l'école.
Il est un instrument souple et adaptable aux territoires, organisant ainsi, dans le respect des compétences de chacun, l'articulation et la complémentarité des temps éducatifs.

2023

Il est convenu ce qui suit :

Article 1^{er} : Objet de la convention

La présente convention a pour objet de définir les obligations propres à chacune des parties pour œuvrer localement à la mise en vie du projet éducatif territorial déposé par la collectivité, annexé à la présente convention.

Projet éducatif territorial
Avec des politiques
éducatives cohérentes
= charte qualité de
l'accès éducatif ?

— Projet éducatif
territorial ?
— Un plan éducatif ?
— Quelle évaluation ?

Article 2 : Objectifs et mise en œuvre du projet éducatif territorial

Les partenaires conviennent des objectifs tels qu'inscrits dans le Projet éducatif territorial annuel.
La collectivité s'engage à mettre en œuvre ces objectifs dans le cadre prévu par le PEDT validé par les institutions partenaires, qui s'engagent à accompagner la collectivité notamment à travers de la plateforme partenariale Territoires éducatifs 09.

L'articulation entre les différents temps de vie des enfants s'opère dans un souci de cohérence, de qualité et de continuité éducative avec pour finalité le renforcement des connaissances et compétences des enfants et des jeunes.

La collectivité s'engage à mettre en œuvre les actions privées à leur initiative en complémentarité du service public de l'éducation.

Article 3 : Pilotage et coordination du projet éducatif territorial

La mise en œuvre du projet relève de la compétence de la collectivité, qui en assure le pilotage.
La collectivité s'engage à mettre en place un comité de pilotage composé de l'ensemble des acteurs éducatifs locaux afin de mettre en œuvre le PEDT et d'en assurer le suivi et l'évaluation.

Le comité de pilotage est à minima constitué de :

- > Club de la Communauté de Communes de la Haute Ariège
- > Enseignants des écoles de la Haute Ariège
- > Responsables des Accueils de Loisirs
- > Parents des élèves des écoles de la Haute Ariège
- > Représentants des associations implantées sur le territoire.

La coordination du projet est assurée par la Direction Education Enfance – Jeunesse
Cheffe de Service: Enfance.

Article 4 : Articulation avec d'autres dispositifs

Le projet éducatif territorial permet d'articuler les actions menées dans le cadre du ou des contrats suivants : Contrat Enfance Jeunesse, Contrat de ville, Contrat d'éducation artistique et culturelle, Contrat d'accompagnement à la scolarité, Plan Mercredi, ... ainsi qu'avec celles menées sur d'autres temps de vie de l'enfant (temps scolaire et projets d'école, accueils de loisirs éducatifs, associations, second degré, jeunesse, ...).

En particulier, la présente convention sera complétée, le cas échéant, par des conventions spécifiques bilatérales avec les signataires précisant les moyens complémentaires engagés, au-delà des règles de droit commun définies par la présente convention, notamment à l'échelle des intercommunalités.

Article 5 : Organisation des activités périscolaires dans le cadre du PEDT

Que les temps d'activités périscolaires soient déclarés au titre des accueils de loisirs ou non, la commune, compétente pour l'organisation des activités périscolaires, s'engage à ce que :

- * les modalités d'organisation retenues pour l'accueil des enfants et des jeunes soient propres à garantir leur sécurité ;
- * les temps éducatifs proposés répondent à un objectif de qualité éducative, notamment par leur cohérence avec le projet d'école ou d'établissement et respectant la charte qualité des actions éducatives ;
- * les actions menées visent à favoriser l'accès de tous les enfants et jeunes aux pratiques culturelles, artistiques, sportives et citoyennes ;
- * les actions s'inscrivent dans une perspective de construction et de consolidation des connaissances et des compétences des enfants et des jeunes.

Article 6 : Mise en œuvre du contrôle des activités péri et extrascolaires

Les services de l'Etat sont amenés à contrôler et à évaluer le bon déroulement des activités dans le cadre de la protection des mineurs et de la qualité éducative des activités extra-scolaires proposées, sur le fondement des références réglementaires susmentionnées, du projet éducatif territorial annexé et de la charte qualité des actions éducatives PEDT – Plan Maroc.

Article 7 : Évaluation du projet éducatif territorial

La collectivité s'engage à évaluer annuellement, dans le cadre du comité de pilotage, la mise en œuvre et la réalisation des actions inscrites dans le PEDT, et à s'inscrire dans une évolution positive de la qualité éducative des actions menées.

Un suivi et un bilan annuel sont établis par le comité de pilotage et adressés aux signataires de la convention.

Les indicateurs retenus en fonction des objectifs visés figurent dans le projet éducatif territorial, et les éventuelles recommandations des partenaires institutionnels sont annexées.

Article 8 : Modification

Toute demande de modification du PEDT doit faire l'objet d'une consultation de l'ensemble des membres du comité de pilotage. Elle entraînera la rédaction d'un avenant.

Article 9 : Durée de la convention

La présente convention est établie pour une durée de trois ans, soit du 1^{er} septembre 2020 au 31 août 2023.

A l'issue de la période de validité de la convention, un bilan final du projet éducatif territorial est établi par le comité de pilotage en lien avec les signataires de la convention.

La convention peut être dénoncée soit par accord entre les parties, soit à l'initiative de l'une d'entre elles. Dans ce cas, la dénonciation peut intervenir à tout moment en respectant un préavis de trois mois. Elle doit être faite par lettre recommandée avec demande d'avis de réception. Le délai de préavis court à compter de la réception de cette lettre.

La convention peut également faire l'objet d'avenants signés par l'ensemble des parties concernées par ces avenants.

A Lannec, le

Le Président de la Communauté de Communes
de la Haute Ariège
Alain NALDEZ



Le directeur académique des services
de l'éducation nationale, directeur des services
départementaux de l'Education nationale
Gérard DURET

Le directeur de la Caisse d'Allocations
Familiales de l'Ariège
Richard CABRAT

CAISSE D'ALLOCATIONS FAMILIALES DE L'ARIEGE - 69-1 BP 66031 09002 FOIX CEDEX 2

3

La Préfète de l'Ariège

Par la préfète et par délégation
L'administrateur général

DY
Béatrice DORNOT

La Présidente du Conseil Départemental
de l'Ariège
Christine TEULI

Le directeur de la Mutualité Sociale

Sébastien RISMUTH-KUMPF



Un exemple de bonne pratique : le projet global de territoires des Landes, assemblant PGT, plan mercredi et charte départementale des services aux familles



CONVENTION

Projet Global de Territoire de la Communauté de communes Cœur Haute Lande

labelisé Plan Mercredi
fusion du Projet Educatif Du Territoire
de la Charte Famille et
de la Convention Territoriale Globale

2021-2025



Sommaire

Les Signataires

Préambule

Article 1 - Objet de la convention

Article 2 - Les enjeux et les objectifs partagés au regard des besoins

Article 3 - Les modalités de pilotage opérationnel et de collaboration technique

Article 4 - Les partenaires du PGT Plan Mercredi

Article 5 - Les modalités financières

Article 6 - Les échanges de données

Article 7 – La confidentialité

Article 8 - La communication

Article 9 - L'évaluation

Article 10 – La durée de la convention et modalités de résiliation

Article 11 – Les Recours

ANNEXE 1 – Diagnostic partagé

ANNEXE 2 – Liste des équipements et services soutenus par la collectivité locale

Liste des équipements et services par signataire d'une convention d'objectif et de gestion avec la Caf dans le respect des compétences détenues

ANNEXE 3 – Plan d'actions 2021-2025 - Moyens mobilisés par chaque signataire dans le cadre des objectifs partagés

ANNEXE 4 – Modalités de pilotage stratégique et opérationnel et suivi PGT

ANNEXE 5 – ÉVALUATION

ANNEXE 6 – Articulation et coordination des temps de vie des enfants

La présente convention établit le PEDT-Plan mercredi, renommé PGT- Plan mercredi.

Elle formalise l'engagement des différents partenaires à se coordonner pour organiser des activités éducatives et assurer l'articulation de leurs interventions sur les différents temps de vie des enfants, dans un souci de cohérence, de qualité et de continuité éducative.

ANNEXE 7 – PLAN MERCREDI

ANNEXE 8 – INFORMATIONS RELATIVES AUX ACCUEILS DE LOISIRS PERISCOLAIRES DU MERCREDI RESPECTANT LES PRINCIPES DE LA CHARTE DE QUALITÉ

ANNEXE 9 – Décision du conseil d'administration de la Caf des Landes en date du 13 septembre 2021

ANNEXE 10 – Décision du conseil communautaire de la Communauté de Commune Cœur Haute Lande en date du 22 juillet 2021

ANNEXE 11 – Décision du conseil départemental des Landes en date du 24 septembre 2021

ANNEXE 12 – Décision du conseil d'administration de la Mutualité Sociale Agricole Sud Aquitaine en date du 01 octobre 2019.

ANNEXE 13 – Décision de l'Etat via le DASEN

1. Les Signataires

Entre :

La Communauté de Communes Cœur Haute Lande porteuse du Projet Global de Territoire, représentée par son Président, Monsieur Dominique COUTIERE dûment autorisé à signer la présente convention par délibération de son conseil communautaire du 22/07/21 ;

Et

La MSA SAQ Sud Aquitaine, représentée par la Présidente de son Conseil d'administration, Mme Chantal Gonthier, et par son Directeur Général, M. Thierry Mauhourat- Cazabieille, dûment autorisés à signer la présente convention ;

Ci-après dénommée « la MSA SAQ » ;

Et

La Caisse d'Allocations familiales des Landes représentée par le Président de son Conseil d'administration, Monsieur Claude Labarbe et par son Directeur, Monsieur Antoine Biava, dûment autorisés à signer la présente convention ;

Ci-après dénommée « la Caf » ;

Et

L'Etat représenté par :

- Le Rectorat de l'Académie de Bordeaux, représenté par le Directeur Académique des Services de l'Education Nationale, Monsieur Bruno Brevet

Et

Le Conseil départemental des Landes, représenté par son Président, Monsieur Xavier Fortinon, ou son représentant.

Le « Ticket d'embarquement pour la réussite du TER de Carentan », collège Gambetta, Manche



CONDITIONS GÉNÉRALES DE VOYAGE

CE BILLET TE PERMET DE RÉALISER DES ESCALES AU COURS DU VOYAGE, DE LA 6^e À LA 3^e
TU PEUX COCHER LES DIFFÉRENTES ESCALES RÉALISÉES OU ENVISAGÉES POUR LE SUIVI DE TON PARCOURS

VISA DES ESCALES

1/2

À CHAQUE ESCALE, TU PEUX REPORTER SUR LE BILLET LES INFORMATIONS UTILES

Date : _____ / _____ / _____
Lieu : _____
Nom de l'escale : _____

Visa

Date : _____ / _____ / _____
Lieu : _____
Nom de l'escale : _____

Date : _____ / _____ / _____
Lieu : _____
Nom de l'escale : _____

Visa

Date : _____ / _____ / _____
Lieu : _____
Nom de l'escale : _____

Visa

Date : _____ / _____ / _____
Lieu : _____
Nom de l'escale : _____

Date : _____ / _____ / _____
Lieu : _____
Nom de l'escale : _____

Visa

Date : _____ / _____ / _____
Lieu : _____
Nom de l'escale : _____

Visa

Date : _____ / _____ / _____
Lieu : _____
Nom de l'escale : _____

Date : _____ / _____ / _____
Lieu : _____
Nom de l'escale : _____

Visa

VISA DES ESCALES

2/2

À CHAQUE ESCALE, TU PEUX REPORTER SUR LE BILLET LES INFORMATIONS UTILES

Date : _____ / _____ / _____
Lieu : _____
Nom de l'escale : _____

Visa

Date : _____ / _____ / _____
Lieu : _____
Nom de l'escale : _____

Date : _____ / _____ / _____
Lieu : _____
Nom de l'escale : _____

Visa

Date : _____ / _____ / _____
Lieu : _____
Nom de l'escale : _____

Visa

Date : _____ / _____ / _____
Lieu : _____
Nom de l'escale : _____

Date : _____ / _____ / _____
Lieu : _____
Nom de l'escale : _____

Visa

Date : _____ / _____ / _____
Lieu : _____
Nom de l'escale : _____

Visa

Date : _____ / _____ / _____
Lieu : _____
Nom de l'escale : _____

Date : _____ / _____ / _____
Lieu : _____
Nom de l'escale : _____

Visa

Liste des personnes rencontrées

Académie d'Amiens

- TER de Rozoy-sur-Serre et Saint-Michel (Aisne) 29 novembre 2021
 - M. Thierry Verdavaine, maire de Saint-Michel
 - M. Jean-Jacques Thomas, président de la communauté de communes des Trois-Rivières
 - Mme Delphine Campagnolle, conseillère à l'action culturelle et territoriale en charge d'une mission régionale culture et ruralité et d'une mission de proximité sur le département de l'Aisne
 - M. Guénaël Allart, responsable pédagogique de l'association CPIE, antenne de Thiérache
 - M. Jérôme Vasseur, directeur général de l'association EJ'N
 - M. Laurent Pinel, IEN-A
 - Mme Adeline Roland, IEN de la circonscription d'Hirson
 - Mme Séverine Duhamel, directrice de l'école du Bailli, Rozoy-sur-Serre (83 élèves)
 - Mme Lison Dubois, directrice de l'école de Brunehamel (99 élèves)
 - Mme Marie-Chantal Cauchy, directrice du groupe scolaire Maurice Brugnon de Saint-Michel
 - Mme Murielle Locquet, IEN IO
 - M. Vincent Lévêque, principal du collège Jules Ferry de Rozoy-sur-Serre
 - M. Stany Abraham, principal du collège César Savart de Saint-Michel
 - Mme Valérie Kocet, IEN en charge de la mission culture 1^{er} et 2nd degrés au niveau départemental
 - M. Gaëtan Nicolas, enseignant en cycle 3, groupe scolaire de Saint-Michel
 - Mme Jeanne Erdual, enseignante au collège César Savart de Saint-Michel
- TER de Rosières-en-Santerre et de Beaucamps-le-Vie (Somme) 2 décembre 2021
 - M. Lionel Pédrone, représentant de la communauté de communes CC2SO et chargé des affaires scolaires,
 - M. Thierry Linéatte, maire de Chaulnes et chargé des affaires scolaires et périscolaires pour la CCTP,
 - M. Philippe Cheval, président de la CCTP,
 - M. Gilles Neuviale, DASEN de la Somme
 - Mme Élisabeth Lameynardie, A-DASEN
 - Mme Emeline Grardel, IEN en charge des TER
 - M. Laurent Rossignol, IEN IO du département de la Somme en charge des TER
 - Mme Mélanie Balny, principale du collège de Rosières-en-Santerre
 - M. Laurent Martinel, proviseur du lycée de Montdidier
 - M. François Caron, IEN de circonscription
 - Mme Dominique Leconte, IEN de circonscription
 - M. Nicolas Donneger, coordonnateur REP
 - Mr Olivier Lhermitte, proviseur lycée Édouard Gand d'Amiens
- TER de Grandvilliers et de Formerie (Oise) 3 décembre 2021
 - M. Pascal Verbecke, représentant le conseil départemental, élus en charge de la culture à la communauté de communes CCPV
 - Mme Fabienne Cuvelier, présidente communauté de communes, CCPV à Formerie
 - M. Jean-Pierre Estienne, maire de Feuquières
 - Mme Maryline Heckmann, adjointe au maire de Feuquières
 - M. Laurent Daniel, élu en charge du social et de la petite enfance à la CCPV
 - M. Guy Masson, président du centre social rural

- Mme Majda Lashgar, coordonnatrice du TER de l’Oise
- Mme Tatiana Delasalle, IEN de circonscription
- Mme Hélène Gellée, principale du collège de Formerie
- M. Rodolphe Boulanger, principal du collège de Grandvilliers
- Mme Clémence Besnard-Prandi, professeure de l’école primaire de Feuquières, présente un travail avec ses élèves de la classe de CM2 sur le thème des éco-délégués
- Mme Pascale Albert, enseignante d’anglais au collège Jean Moulin de Formerie présente avec une classe de 5^e une séance de cogni’classe
- Participation au copil académique TER en présence du recteur (5 janvier 2022)
 - M. Raphaël Muller, recteur de l’académie
 - Mme Emmanuelle Compagnon, DASEN de l’Oise, référente académique TER
 - M. André Canvel, correspondant académique de l’IGÉSR
 - Mme Majda Lashgar, coordonnatrice des TER de l’Oise

Académie de Besançon

- TER de Delle (Territoire de Belfort) 7 avril 2022
 - M. Cédric Perrin, sénateur
 - Mme Anaïs Monnier, vice-présidente du conseil départemental du Territoire de Belfort et collaboratrice du sénateur Perrin
 - Mme Isabelle Cointot, adjointe à la maire de Delle en charge de l’éducation et de la jeunesse
 - M. Jérôme Mouchet, directeur des services de l’éducation, de l’enfance et de la jeunesse à la mairie de Delle
 - Mme Marianne Tanzi, DASEN du Territoire de Belfort
 - M. Eric Blumé, référent TER et IEN de la circonscription de Belfort 3
 - M. Laurent Sirantoin, proviseur de la cité scolaire Jules Ferry à Delle
- TER de Jussey (Haute Saône) visio, 14 avril 2022
 - Mme Stéphanie Devaux, présidente du SIVOS de Vitrey-sur-Mance
 - Mme Nathalie Dézir, responsable du pôle enfance jeunesse à la communauté de communes des Hauts-du-Val-de-Saône
 - Mme Nathalie Albert-Moretti, rectrice de la région académique
 - Mme Christophe Monny, secrétaire générale de l’académie
 - Mme Liliane Menissier, DASEN de Haute-Saône
 - M. Jean-Michel Faivre, référent TER
 - M. Jérôme Schnoebeelen, SDJES
 - M. Mickaël Porte, A-DASEN et référent académique TER
 - Mme Christine Lemesre, IEN Vesoul 2
 - M. Stéphane Lainé, principal du collège Jussey
 - Mme Ludivine Schmidt, directrice de l’école de Jussey, chargée de l’école du socle et chargée du réseau d’écoles rurales
 - Mme Stéphanie Claude, directrice de l’école de Vitrey
- TER de Maîche (Doubs) 7 avril 2022
 - M. Christian Methot, conseiller départemental du Doubs
 - M. Régis Ligier, maire de Maîche
 - M. Alexandre Monnet, vice-président de la communauté de communes
 - Mme Odile Deschamps-Monot, directrice adjointe à la direction de l’éducation du sport et de la culture
 - M. Patrice Durand, DASEN du Doubs
 - M. Laurent Monrolin, SDJES

- Mme Florence Burger, proviseur du lycée Edgard Faure
- M. Norbert Arnoul, SG de la DSDEN
- M. Patrick Finck, principal collège de Maïche
- Mme Hélène Furnstein, IEN de la circonscription
- TER de Saint-Claude (Jura) 8 avril 2022
 - Mme Isabelle Hieutier, présidente du SICOV, vice-présidente de la communauté de communes en charge la culture
 - M. Colin Vidal, responsable du pôle cohésion du territoire au conseil départemental
 - Mme Florence Carlu, IEN de la circonscription
 - Mme Annelise Camuset, conseillère JES
 - M. Jean Yves Durand, proviseur de la cité scolaire
 - Mme Maryline Mathoul, principale adjointe
 - Mme Cécile Filippi, directrice de la SEGPA
 - Mme Mélanie Feron, directrice de l'école Septmoncel

Entretien avec Mme Nathalie Albert-Moretti, rectrice de l'académie de Besançon, le 15 avril 2022

Académie de Bordeaux

- TER de Dordogne, visio, 21 juin 2021
 - Mme Nathalie Malabre, DASEN
 - M. Alain Griffoul, A-DASEN
 - Mme Zakia El-Qadi, IEN IO
 - Mme Anne Holec, inspectrice jeunesse engagement et sport
- TER de Lussac (Gironde), 9 juin 2022
 - Mme Dorothée Breton, maire de Lussac
 - Mme Sophie Delcourt, adjointe au maire chargée des affaires scolaires de Lussac
 - M. Patrick Goineau, maire de Saint-Christophe-des-Bardes
 - M. Patrick Bigot, communauté de communes du grand saint Emilionnais
 - M. Jean-Pierre Arnaud, maire de Puynormand
 - Mme Catherine Pickup, adjointe au maire de Puyseguin
 - Mme Fabienne Veyssiére, adjointe au maire de Petit Palais et Cornemps
 - Mme Dominique Terrien, adjointe au maire de Petit Palais et Cornemps
 - M. Jean-Paul Pimouget, président des DDEN
 - Mme Marie-Claude Jolivet, DDEN
 - M. François Decauze, DDEN
 - Mme Françoise Chagneau, DDEN de Les artigues de Lussac
 - M. Frédéric Fabre, DAASEN
 - Mme Marianne Poujol, IEN de la circonscription de Libourne 2
 - M. Jean-Philippe Szabo, principal du collège de Lussac
 - M. David Rey, directeur de l'école de Lussac, coordonnateur du TER
 - Mme Valérie Ferez, directrice de l'école de Montagne
 - Mme Karine Vallée, proviseur du lycée agricole de Montagne
- TER Cœur Haute-Lande (Landes), 8 juin 2022
 - Mme Magali Valiorgue, élue de la communauté de communes et vice-présidente du conseil départemental des Landes
 - M. Yann Bouffin, élu CHL à la commission jeunesse
 - Mme Frédérique Lemont, directrice générale des services communauté de communes Cœur Haute Lande

- M. Bruno Brevet, DASEN des Landes
- M. Michaël Dinelli, A-DASEN
- M. Olivier Kayamare, conseiller éducation populaire jeunesse à la SDJES
- M. Jordan Bontems, directeur de l'école primaire de Sabres et coordonnateur du TER
- Mme Virginie Abadia, directrice de l'école primaire Anne Sylvestre à Labouheyre, CPC de la circonscription de Mimizan et adjointe au maire de Labouheyre
- Mme Florence Lalanne, IEN de la circonscription de Mimizan
- M. Éric Leconte, principal du collège Henri Emmanuelli de Labrit
- TER de Duras (Lot et Garonne), 8 juin 2022
 - Mme Bernadette Dreux, maire de Duras,
 - M. Patrice Lemoine, DASEN du Lot-et-Garonne
 - M. Frédéric Brabet, A-DASEN
 - M. Christophe Combes, IEN de la circonscription de Marmande
 - Mme Jocelyne Lignac, principale du collège Lucien Sigala de Duras
 - M Christophe Hilt, coordinateur du TER et directeur de l'école de Duras
- TER d'Aspe-Barétous-Haut Béarn, Oloron (Pyrénées Atlantiques), 14 avril 2022
 - M. Arnaud Moustie, directeur de l'éducation au conseiller départemental
 - M. Sami Bouri, adjoint au maire d'Oloron
 - M. Sébastien Allongue, directeur du pôle vie de la cité à la ville d'Oloron
 - M. Philippe Etcheverria, SDJES
 - M. Laurent Vitalla, conseiller jeunesse et sports
 - M. Renaud Morin, directeur adjoint de la DDETS64
 - M. Denis Escudier, directeur adjoint de la CAF
 - M. Pierre Baziard, IEN de la circonscription d'Oloron
 - Mme Marie-Pierre Laurouaa, responsable de la MECS
 - Mme Miriam Turon, directrice de CANOPEE
 - M. Pascal Verdier, proviseur du lycée Supervielle
 - M. Christophe Kempynck, proviseur du lycée Guynemer
 - M. Jean-Michel Simonet, collège du IV Septembre
 - M. Jérôme Bonnet, principal du collège Cordeliers
 - M. Grégory Munoz, principal du collège de Barétous
 - Mme Maryse Bonfanti-Serbat, principale du collège d'Aspe

Entretien avec Mme Anne Bisagni-Faure, rectrice de l'académie, le 9 juin 2022

Académie de Clermont-Ferrand

- TER Jalnay-sur-Besbre (Allier) 10 janvier 2022
 - Mme Annie Deborde, maire de Jalnay
 - Mme Monique Bouillot, maire de Thionne
 - M. Henri Pujos, maire de Sorbier
 - M. Gilles Berrat, maire de Varennes-sur-Tèche
 - M. Alain Vernisse, maire de Trézelles
 - Mme Aurélie Chappaz, 4^e adjointe de Tréteau
 - M. Jean-François Tocant, maire de Chavroches
 - M. Christian Lafaye, maire de Saint-Léon
 - Mme Chantal Proboeuf, maire de Liernolles
 - M. Jean-Francis Treffel, préfet de l'Allier
 - Mme Véronique Beauve, sous-préfète de Vichy

- M. Stéphane Cros, responsable de l'action sociale, CAF
- Mme Élisabeth Walkarens, directrice départementale ARS ARA Allier
- Mme Suzel Prestaux, DASEN de l'Allier
- M. Jean Douchet, A-DASEN
- M. Olivier Martin, secrétaire général de la DSDEN
- M. Christophe Izans, IEN Moulins II
- Mme Sylvie Mosnier, CODAC, conseillère pédagogique arts plastiques, DSDEN
- Mme Florence Barbat, cheffe du service par intérim départemental jeunesse et sport, DSDEN
- TER du Chavanon, du Sancy et de l'Artence (Puy-de-Dôme) 31 janvier 2022
 - Mme Audrey Manuby, vice-présidente du conseil départemental du Puy-de-Dôme en charge de l'éducation et des collèges
 - M. Jean-François Bizet, maire de Bourg-Lastic
 - Mme Émilie Chabory, adjointe au maire de La Tour d'Auvergne
 - M. Dominique Jarlier, maire de Rochefort-Montagne
 - M. Jean-François Cassier, maire de Murat-Le-Quaire
 - Mme Anne-Sophie Caron, directrice de l'éducation et des collèges, département du Puy-de-Dôme
 - M. Michel Rouquette, DASEN du Puy-de-Dôme
 - Mme Nicole Noilhetas, DAASEN du Puy-de-Dôme
 - M. Laurent Dubien, IEN IO du Puy-de-Dôme
 - M. Yves Léon, A-DASEN du Puy-de-Dôme
 - Mme Pascale Maître, principale du collège de La Tour d'Auvergne
 - Mme Marielle Arrieta, principale du collège Marcel Bony de Murat Le Quaire
 - M. Sylvain Clavaud, principal du collège de Rochefort-Montagne
 - M. David Baduel, IEN de la circonscription de Chamalières
 - Mme Nathalie Avinin, conseillère technique Infirmière auprès du directeur académique du Puy-de-Dôme
 - Mme Christelle Magard, conseillère technique assistante sociale auprès du directeur académique du Puy-de-Dôme
- TER de Paulhaguet (Haute-Loire) 31 mars 2022
 - Mme Annie Ricoux, conseillère départementale
 - M. Gérard Beaud, président de la communauté de communes des Rives du Haut Allier (compétence périscolaire)
 - Mme Magalie Saulnier, adjointe affaires scolaires, maire de Paulhaguet
 - M. Gérard Belin, maire de Paulhaguet
 - Jean-Luc Vachelard, maire de Brioude, représentant association des maires de la Haute Loire
 - Mme Catherine Haller, sous-préfète de l'arrondissement de Brioude
 - Mme Isabelle Rouyer-Vannier, cheffe du service territorialité, direction départementale des territoires (DDT) de la Haute-Loire
 - Mme Marie-Hélène Aubry, DASEN de la Haute-Loire
 - Mme Mylène Alteyrac, SDJES
 - Mme Sylvia Crozemarie, IEN conseillère technique premier degré auprès du DASEN
 - M. David Bargeon, IEN IO, conseiller technique second degré auprès du DASEN
 - M. Gilles Sacher, IEN de la circonscription de Brioude
 - Mme Valérie Fayolle-Gueye, chef du service JES par intérim
 - M. Pascal Thomas, principal par intérim du collège de Paulhaguet
 - Mme Cindy Maroto, conseillère pédagogique arts plastiques
 - Mme Lucile Bernadac, conseillère pédagogique LVE

- Mme Cindy Maroto, CPD arts visuels
- M. Hervé Bergheaud, CPD numérique éducatif
- Mme Pascale Chomet, CPC généraliste de la circonscription
- M. Marc Le Guellaf, CPC (mission EPS) de la circonscription
- Mme Audrey Farnault, ERUN de la circonscription
- Mme Sandra Faucher, enseignante d'histoire géographie
- Mme Séverine Troclet, enseignante de lettres modernes
- Mme Martine Courtet, enseignante de mathématiques
- TER des Hautes Terres (Cantal) 1^{er} avril 2022
 - M. Gilles Chabrier, représentant le conseil départemental à Murat, maire de Murat
 - Mme Aurélie Bresson, représentant le conseil départemental à Allanche
 - Mme Brigitte Dubois, représentant le conseil départemental
 - M. Éric Job, représentant le président de la communauté de communes Hautes-Terres communauté
 - M. Philippe Rosseel, maire d'Allanche
 - M. Christian Montin, représentant l'AMF
 - M. Jean-Pierre Soulié, représentant l'AMRF
 - Mme Valérie Lherm, représentant le président de la chambre des métiers et de l'artisanat
 - M. Nicolas Monclus, responsable du centre de formation de la CCI
 - M. Sébastien Cheyvialle responsable du centre de formation de la CCI
 - Mme Monique Cabour, sous-préfet de l'arrondissement de Saint-Flour
 - Marilyne Lutic, DASEN du Cantal
 - Mme Stéphanie Marret Delbac, secrétaire générale de la DSDEN du Cantal
 - M. Julien Valy, SDJES
 - M. Mateù Llas-Ribes, IEN IO
 - M. Jean-Marc Messager, IEN de la circonscription de Saint-Flour
 - Mme Delphine Coulon, CPD EPS et coordinatrice du TER Hautes Terres
 - M. Thierry Cournil, IEN ET-STI
 - M. Laurent Delaume, délégué pédagogique à l'innovation et à la performance pédagogique
 - M. Fabrice Lefort, proviseur du lycée Joseph Constant de Murat
 - M. Nicolas Christien, principal adjoint au collège Georges Pompidou de Murat
 - M. Bertrand Dubois, principal du collège Allanche
 - M. Laurent Bouillin, proviseur du lycée de Haute Auvergne à Saint-Flour
 - Mme Marie Benazech, principale du collège Blaise Pascal à Saint-Flour
 - M. Maxime Saint-Léger, directeur adjoint de SEGPA
 - Mme Fanny Mazars, directrice départementale du CIO
 - Mme Catherine Baladier, coordinatrice départementale de la MLDS

Académie de Dijon

- TER Saulieu-Liernais (Côte d'Or) 11 février 2022
 - Mme Martine Eap-Dupin, vice-présidente du conseil départemental du canton de Semur
 - Mme Martine Mazilly, maire de Saulieu
 - M. Pierre Poillot, président de la communauté de communes d'Arnay-Liernais
 - Mme Marie-Claude Overney, adjointe à la culture à la mairie de Saulieu, représentant la communauté de communes de Saulieu
 - Mme Pascale Coq, DASEN de la Côte d'Or
 - M. Dominique Matet, adjoint au DASEN pour le 1^{er} degré

- Mme Martine Daux, principale du collège François de La Grange à Liernais et du collège François Pompon à Saulieu
- M. Mathieu Liégaux, principal adjoint au collège François de La Grange à Liernais
- M. Jérôme Viguié, IEN de la circonscription
- M. Yannick Caurel, conseiller éducation artistique et culturelle BFC (excusé)
- M. Christophe Nicod, proviseur du lycée Anna Judic de Semur
- Mme Andrée Cornesse, adjointe-gestionnaire au chef d'établissement du collège de Liernais
- Mme Émilie Geneix, adjointe-gestionnaire au chef d'établissement de Saulieu

Copil académique le 7 février 2022

- Mme Nathalie Albert-Moretti, rectrice de l'académie de Dijon
- Mesdames et messieurs les DASEN des quatre départements
- M. Philippe VELTEN, directeur académique à la pédagogie, responsable académique du dossier TER
- Mme Françoise Delaspre, coordonnatrice académique ruralité
- M. Frédéric Thomas, correspondant académique de l'IGESR pour l'académie

• TER Bourbon Lancy (Saône-et-Loire) 11 février 2022

COPIL TER départemental de la Saône-et-Loire

- Mme Magali Chevillard, conseillère municipale, représentant la maire de Bourbon-Lancy
- Mme Laurence Courtois, présidente de la FCPE conseil local Bourbon-Lancy
- Mme Gislaine Giroux, DDEN
- M. Fabien Ben, DASEN de Saône-et-Loire
- M. Gérôme François, IEN de la circonscription de Mâcon nord, mission départementale ruralité
- M. Fournier, proviseur du lycée Pariat de Montceau-les-Mines
- M. Thierry De Rago, professeur-référent du laboratoire des mathématiques du lycée Parriat de Montceau-les-Mines
- Mme Angiolini, IEN circonscription de Montceau
- Mme Christelle Eps, principale du collège de Bourbon-Lancy
- Mme Fabienne Pouviaus, directrice de l'école primaire St Denis à Bourbon-Lancy
- Mme Raphaëlle Gilbertas, conseillère pédagogique circonscription de Montceau-les-Mines
- M. Olivier Petit, enseignant coordinateur au centre départemental La main à la pâte

• TER Charny (Yonne) 16 mars 2022

- Madame Irène Eulriet, conseillère départementale de l'Yonne
- Madame Elodie Ménard, maire de Charny
- Mme Estelle Rosalie, cadre de l'action sociale (territoire sud) CAF de l'Yonne
- Mme Juliette Jeansen, directrice de CANOPE Yonne
- M. Vincent Auber, DASEN de l'Yonne
- Mme Valérie Gabard, cheffe du service SDJES à la DSDEN
- Mme Audrey Wojciak, conseillère d'éducation populaire et de jeunesse – service DJES
- Mme Laurence Raouline, principale du collège Michel Gondry de Charny

• TER Corbigny et La Machine (Nièvre) 18 mars 2022

Corbigny

- Mme Maryse Peletier, maire de Corbigny
- Mme Séverine Bernard, conseillère départementale
- M. Benjamin Vaquez, directeur CCAS
- M. Serge Ambert, fondateur de la compagnie de danse La Ruche en mouvement
- Mme Pascale Niquet-Petipas, DASEN de la Nièvre

- Mme Ingrid Febvre, conseillère animation sportive à la SDJES
- Mme Joanny Lefebvre, conseillère en éducation populaire et jeunesse – SDJES
- M. Christophe Deniau, principal du collège de Corbigny
- Mme Virginie Sparta, IEN de la circonscription
- Mme Anne Guiblin, directrice l'école maternelle Jules Renard
- Mme Catherine Sauvat, professeure des écoles
- Mme Géraldine Sansoit, professeure des écoles

La Machine

- M. Daniel Barbier, maire de La Machine
- M. Françoise Karinthi, DGS du conseil départemental de la Nièvre
- M. Gérald Fontan, directeur du centre social de La Machine
- Mme Tiffany Gay, référente famille du centre social de La Machine
- M Pascal Balourdet, responsable de la bibliothèque municipale
- Mme Séverine Polier, représentante de parents d'élèves
- Mme Ingrid Febvre, conseillère animation sportive à la SDJES
- Mme Sophie Tible, proviseur de la cité scolaire Maurice Genevoix
- M Pascal Thevenet, principal du collège de La Machine
- Mme Annette Gien, IEN de la circonscription du sud Nivernais
- Mme Anne Waeckerlé, conseillère pédagogique
- Mme Flore Lereu, directrice de l'école élémentaire Albert Camus de La Machine
- Mme Maud Frachot, directrice de l'école maternelle Jacques Prévert de La Machine
- Mme Fabienne Dagobert, professeur de technologie au collège de La Machine
- M. Anthony Freyssenon, professeur d'anglais au collège de La Machine

Entretien avec M. Pierre N'Gahane, recteur de l'académie, le 28 juin 2022

Académie de Limoges

- TER d'Aubusson (Creuse) 10 décembre 2021
 - Monsieur Michel Moine, maire d'Aubusson
 - Mme Marie-Françoise Hayez, maire adjointe d'Aubusson
 - M. Dominique Terrien, DASEN de la Creuse
 - M. Nicolas Ollier, inspecteur jeunesse et sport SDJES
 - Mme Nathalie Pingnelain, IEN de la circonscription d'Aubusson
 - Mme Dubois, proviseure de la cité scolaire d'Aubusson
- TER d'Eymoutiers (Haute-Vienne) 9 décembre 2021
 - Mme Mélanie Plazanet, maire d'Eymoutiers, présidente de la communauté de communes et conseillère régionale
 - M. Jean Michel Bidaut, maire de Bujaleuf, vice-président de la communauté de communes Portes de Vassivière
 - M. Patrick Malet, conseiller départemental, adjoint au maire d'Eymoutiers, délégué au conseil communautaire
 - M. Mathieu Calizzano, directeur de l'école élémentaire d'Eymoutiers, conseiller municipal d'Augne
 - Mme Muguette Bachellerie, directrice de l'école élémentaire d'Eymoutiers
 - M. Olivier Reymbault, IEN de circonscription Haute-Vienne 6
- TER Argentat (Corrèze) 9 décembre 2021
 - Mme Nicole Bardi, présidente de la communauté de communes Xaintrie Val'Dordogne
 - M. Jean-Basile Sallard, maire de Saint-Privat

- M. Vincent Arrestier, maire de Monceaux
- M. Hervé Rouanne, maire de Goulles
- M. Dominique Malroux, DASEN de la Dordogne
- M. Damien Marais, chef de service jeunesse et sport à la DSDEN
- M. Vincent Vallaeys, directeur du collège-lycée privé Jeanne-d'Arc d'Argentat
- M. Christophe Burc, principal du collège Argentat
- M. Éric Sauvézie, IEN circonscription de Tulle-Dordogne

Académie de Nancy-Metz

- TER de Neufchâteau (Vosges), 17 novembre 2021
 - M. Simon Leclerc, maire de Neufchâteau et président de la communauté de communes de l'ouest vosgien, 2^e vice-président, délégué aux collectivités et aux associations, membre de la commission permanente du conseil départemental
 - Mme Dominique Humbert, conseillère départementale, principale du collège Charles Édouard Fixary de Liffol-le-Grand
 - Mme Melinda Koelh, directrice des affaires scolaires et de la petite enfance à la communauté de communes
 - M. Dominique Sartory, principal collège Jean Rostand de Chatenois et représentant la commune de Liffol
 - Mme Chantal Job, directrice de la CAF
 - M. Emmanuel Bourrel, IA DASEN des Vosges
 - M. Rémy Haydont, A-DASEN
 - Mme Alexandra Thomas, collège de Neufchâteau copilote TER
 - Mme Nolwenn Hass, déléguée académique au transfrontalier et à l'allemand au rectorat de l'académie de Nancy Metz
 - Mme Hélène Despin-Hirlimann, proviseure de la cité scolaire Pierre et Marie Curie de Neufchâteau
 - M. Alexandre Benoit-Kuntzmann, IEN de la circonscription de Neufchâteau
 - M. Nicolas Gloriot Camel, conseiller pédagogique
 - Mme Marlène Brisbare, conseillère pédagogique
 - Mme Virginie Sery, enseignante sur poste brigade ruralité
- TER de Montmédy Stenay – (Meuse) 30 septembre 2021
 - Mme Sylvie Gabrielle, représentante de parents d'élèves et membre de l'association FCPE
 - Mme Bérengère Léonard, mère d'élève au collège de Montmédy
 - M. Thierry Dickelé, DASEN de la Meuse
 - M. Jean Chevalier, directeur-adjoint, cité scolaire Alfred Kastler de Stenay
 - M. Julien Gonnand, coordonnateur REP de Stenay
 - M. Jean-François Rodzik, chef d'établissement de la cité scolaire de Stenay
 - M. Philippe Simonin, principal du collège Jules Bastien Lepage de Damvillers
 - Mme Sophie Locatelli, enseignante de sciences physiques au collège Jules Bastien Lepage de Damvillers
 - M. Frédéric Schwindt, IEN circonscription de Stenay
 - M. Frédéric Kieffer, conseiller pédagogique de l'IEN circonscription de Stenay
 - Mme Tania Mayer, professeure documentaliste du collège Jean d'Allamont
 - Mme Marielle Gueriny, enseignante de lettres classiques (Atelier Cinédoc) au collège de Montmédy
 - M. Jérôme Mathieu, enseignant de mathématiques au collège de Montmédy
 - Messieurs Lionel Thierry et Nicolas Pélissier, professeurs de EPS au collège de Montmédy
 - M. Christophe Deneuve, professeur de SVT au collège de Montmédy

- Mme Léonore Vernet, CPE au collège de Montmédy
 - Mme Karine Mayot, secrétaire du principal du collège Jean d'Allamont de Montmédy
- TER d'Hartzviller, Lorquin, Moussey (Moselle), 28 mars 2022
 - M. Fabien Di Filippo, député de la Moselle
 - M. Jean Marie Mizzon, sénateur et président de l'association des maires ruraux du département
 - Mme Christine Herzog, sénatrice et conseillère départementale du canton de Sarrebourg (excusée)
 - Mme Anne Stémart, vice-présidente du conseil départemental, adjointe au maire de Metz
 - M. Roland Klein, président de la communauté de communes de Sarrebourg Moselle sud
 - M. Antoine Franke, vice-président de l'association des maires ruraux
 - Mme Pascale Canciani, DGA éducation du conseil départemental
 - M. Laurent Chevrier, maire de la commune de Hartzviller
 - M. Jean Pierre Jully, maire de la commune de Lorquin
 - M. Christian Schott, adjoint au maire de la commune de Moussey
 - Mme Hyacinthe Hopfner, cadre administratif de la communauté de communes en charge de l'EDD
 - M. Olivier Cottet, DASEN de la Moselle
 - M. Didier Cauret, DAASEN de la Moselle
 - M. Philippe Warin, IA-IPR référent académique TER
 - M. Saïd Ould-Yahia, inspecteur jeunesse et sport - chef du service SDJES
 - Mme Cindy Haag, cheffe de bureau organisation et vie scolaire à la DSDEN
 - Mme Catherine Antoni, inspectrice de la circonscription Sarrebourg sud et coordonnatrice ruralité
 - Mme Mirella Andre, principale du collège Les Étangs à Moussey
 - Mme Christine Jaboin, principale du collège des Deux Sarres-Lorquin
 - Mme Charlotte Bog-Thomas, professeur premier degré coordinatrice ruralité sur la liaison école collège
 - Mme Gisèle Muszumanski, principale du collège de la vallée de la Bièvre, Hartzviller
- TER de Cirey-sur-Vezouze, Gerbéviller, Bénaménil (Meurthe-et-Moselle), 29 mars 2022
 - M. Bruno Minutiello, conseiller régional, maire de Bénaménil, président de la communauté de communes territoire de Lunéville à Baccarat
 - M. Michel Marchal, conseiller départemental du canton de Baccarat
 - M. Philippe Tiquet, DASEN de Meurthe-et-Moselle
 - Mme Anne-Christine Stein, cheffe de la SDJES
 - Mme Valérie Prévot, principale du collège de Cirey-sur-Vezouze
 - Mme Laurence Walter, principale du collège de Gerbéviller
 - Mme Virginie Lanoix, principale du collège de Bénaménil
 - Mme Christelle Cayet-Commenville, coordonnatrice ruralité
 - M. Etienne Joannes, IEN de la circonscription de Lunéville
 - M. Eric Douchet, IEN de la circonscription de Blainville

Entretien avec M. Jean-Marc Huart, recteur de l'académie, le 16 mai 2022

Académie de Normandie

- TER marais et bals du Cotentin de Carentan et Sainte Mère l'Église (Manche) 8 novembre 2021
 - Mme Sandrine Bodin, DASEN de la Manche
 - M. Frédéric Trefeu, inspecteur chargé du suivi des deux TER de la Manche
 - Mme Sandrine Prevel, inspectrice chargée du suivi des deux TER de la Manche
 - M. Vincent Pesnel, proviseur du lycée de Carentan

- M. François David, proviseur adjoint du lycée de Carentan
- M. Stéphane Boscher, IEN de la circonscription de Carentan
- Mme Claudine Mius, principale du collège Gambetta de Carentan
- Mme Edith Ferrando, principale du collège de Sainte-mère-l'église
- TER de Vire (Calvados), 15 novembre 2021
 - M. Vincent Dimon, directeur de l'éducation de la ville de Vire Normandie
 - M. Cédric Dolet, directeur des services de la ville de Vire Normandie, directeur du CAS
 - Mme Stéphanie Stasiaczyk, rattachée au pôle ingénierie et développement local à la sous-préfecture de Vire
 - M. Laurent Lejeune, conseiller juridique et suivi TER Calvados DSDEN
 - Mme Veronique Bérard, IEN de la circonscription
 - Mme Marlène Tourret, proviseure du lycée Jean Mermoz de Vire
 - M. Laurent Piquery, principal du collège Val de Vire
- TER de Vimoutiers (Orne) 9 novembre 2021
 - Mme Agnès Laigre, conseillère départementale de l'orne, maire de Guerquesalles
 - M. Frédéric Leveillé, président d'Argentan Intercom, adjoint au maire d'Argentan, conseiller départemental de l'Orne
 - M. Gérard Rosé, maire du Sap-en-Auge, élu en charge de l'éducation à la communauté de communes
 - M. Jean-Luc Legrand, DASEN de l'Orne
 - M. Éric Mellinger, IA-IPR référent du réseau d'éducation prioritaire
 - Mme Peggy Affoldher, IEN de la circonscription
 - M. Olivier Hocquard, principal du collège Hée-Fergant à Vimoutiers
 - Mme Marlenne Gaignon, coordonnatrice REP et enseignante EPS
- TER de Mesnils en Ouche, Breteuil sur Iton et Rugles (Eure)

Breteuil

- Mme Nathalie Noel, 2^e adjointe à la mairie de Breteuil en charge des affaires scolaires et de la jeunesse
- Mme Blandine Rautureau, directrice de l'association La source
- M. Matthias Gérard, coordonnateur de l'association Le Parc
- M. Laurent François, chef du service jeunesse de la communauté de communes Interco Normandie Sud Eure
- Mme Élise Montier, directrice du service enfance jeunesse à la communauté de communes
- Mme Anissa Laieb-Vincent, cheffe de service enfance à la communauté de communes
- M. Brice Cadot, responsable du service sports à la communauté de communes
- Mme Françoise Moncada, DASEN de l'Eure
- M. Gérôme Cler, principal de collège de Breteuil-sur-Iton
- Mme Karine Defrene, IEN de la circonscription d'Évreux 5
- Mme Sophie Delhomme, directrice de l'école de Francheville
- Mme Anne Mahieu, représentante des parents d'élèves

Rugles

- M. Denis Guittion, maire de Rugles
- Mme Laurance Bussière, présidente de l'AMR 27, maire de la commune de Daubeuf-la-Campagne
- Mme Jocelyne Detomasi, conseillère départementale
- M. Alain Lepape, adjoint au maire de Rugles, délégué aux affaires scolaires
- Mme Myriam Chauvin-Lesourd, directrice du service à la population à la communauté de communes

- Mme Estelle Martin, directrice de l'espace de vie sociale à l'association culturelle rugloise (ACR)
- Mme Christelle Bodier, référente actions scolaires à l'association La Source - La Guéroulde
- Mme Anne Corneau, directrice de l'école Maupassant de Breteuil
- Nicolas Villeneuve Principal du collège Victor-Hugo à Rugles
- TER de Eu (Seine-Maritime) 26 novembre 2021
 - Mme Claudine Briffard, adjointe mairie d'Eu
 - M. Olivier Wambercke, DASEN de la Seine-Maritime
 - M. Michaël DECOOL, DAASEN de la Seine-Maritime
 - Mme Laure Lesain-Cayeux, principale du collège Louis-Philippe d'Eu
 - M. Gérard Quennesson, proviseur du lycée d'Eu
 - M. Jacques-Henri Sevel, IEN de la circonscription
 - M. Matthieu Thuault, directeur école Brocéliande d'Eu
 - Mme Anaïs Ledue, professeure des écoles
 - Mme Corinne Saint Paul enseignante et parent d'élève au collège d'Eu
 - Mme Laurence Latimier, parent d'élèves au collège d'Eu
 - Mme Sophie Lapeze, élève de l'ENSA (école nationale de la sécurité et de l'administration de la mer)
 - Mme Alix Mathieu, élève de l'ENSA

Entretien avec Mme Christine Gavini-Chevet, rectrice de l'académie de Normandie, le 13 décembre 2021

Académie de Rennes

- TER de Dol et de la baie du Mont Saint-Michel (Ille-et-Vilaine) 9 mai 2022
 - Mme Sylvie Ramé-Pruneau, vice-présidente de la communauté de communes
 - Mme Céline Quevert Pellois, directrice générale adjointe de la communauté de communes
 - Mme Aude Bourget, responsable du service réussite éducative
 - Mme Gwénaëlle Hergott, DAASEN d'Ille-et-Vilaine
 - Mme Catherine Treguer, manager coordonnateur territoires et santé à la CPAM et à l'assurance maladie Bretagne pour les publics jeunes
 - Mme Gaelle Kérouantan, référente départementale pour les TER
 - M. Hervé Huon, principal du collège de Dol
 - M. Xavier Pené, principal du collège de Pleine Fougère
 - M. Mohamed Mouquère, proviseur du lycée professionnel de Dol
 - Mme Rose Marie Lefort Augé, IEN de la circonscription
- TER de Guipry-Messac et TER de Val D'Anast (Ille-et-Vilaine) 9 mai 2022
 - Mme Jeanne Larue, vice-présidente au conseil départemental en charge de l'éducation
 - Mme Anne Minguet Gral, élue au conseil départemental, déléguée au droit de la femme et des discriminations, élue sur Redon
 - Mme Antinéa Leclerc, maire de Saint Senoux
 - M. Pierre-Yves Reboux, maire de Val d'Anast
 - Mme Jacqueline Fougeray, adjointe aux affaires scolaires de Guipry-Messac
 - Mme Sophie Boel-Clemmen, adjointe aux affaires scolaires de Plélan-Le-Grand
 - Mme Louiset Lebret, 1^e adjointe au maire de la chapelle Bouëxic
 - Mme Astrid Banis, responsable enfance jeunesse à la mairie de Saint-Senoux
 - Mme Aurélie Gaudin, responsable enfance et jeunesse à la mairie de Guipry-Messac
 - Mme Emmanuelle Feuillatre, responsable du pôle action territoriale à la CAF
 - Mme Catherine Canerot, IEN de la circonscription
 - Mme Véronique Beaux, principale du collège de Val-d'Anast

- Mme Nathalie Legros, principale du collège de Guipry-Messac
- M. Virgile Roux, chef du SDJES

Académie de Toulouse

- TER de l’Ariège (Ariège) 12 avril 2022
 - M. Alain Naudy, président de la communauté de communes Haute-Ariège (CCHA), maire d’Orlu, conseiller départemental
 - M. Alain Marfaing, vice-président de la CCHA en charge de la compétence enfance-jeunesse, maire de Gestriès
 - M. Jean-Pierre Sicre, vice-président de la CCHA en charge de la compétence enfance-jeunesse
 - Mme Hélène Roux, directrice du service culture, sport, éducation et patrimoine au conseil départemental de l’Ariège
 - M. Gilles Bloqué, DGS de la CCHA
 - Mme Christine Cassin, directrice du service enfance-jeunesse, CCHA
 - Mme Laura Jorge, service jeunesse et culture du conseil départemental de l’Ariège
 - Mme Sandrine Gros, cheffe de service enfance-jeunesse, CCHA
 - Mme Solange Salva, conseillère technique de la CAF de l’Ariège
 - M. Nicolas Laurain, adjoint à la directrice de la coordination interministérielle et de l’appui territorial à la préfecture de l’Ariège
 - M. Laurent Fichet, DASEN de l’Ariège
 - Mme Sylvie Clarac, secrétaire générale de la DSSEN
 - M. Frantz Hauw, inspecteur au SDJES
 - Mme Catherine Sené, conseillère au SDJES
- TER de l’Aveyron, visio, 3 février 2022
 - Mme Martine Ravazi, adjointe aux affaires scolaires à la mairie de Villefranche-de-Rouergue
 - Mme Nathalie Moreau, directrice adjointe de la cohésion sociale service petite enfance jeunesse et sport à la mairie de Villefranche-de-Rouergue
 - Mme Claudine Lajus, DASEN de l’Aveyron
 - Mme Béatrice Vincent, secrétaire général de la DSSEN
 - M. Bernard Fressignac, A-DASEN
 - M. Richard Bonfatto, SDJES de la DSSEN
 - Mme Cécile Larrouy-Maumus, proviseure du lycée Raymond Savignac de Villefranche-de-Rouergue
 - M. Laurent Borrell, chef d’établissement du lycée agricole Beauregard
 - M. Laurent Boulet, IEN de la circonscription
 - Mme Juliette Giraudbit, référente de l’internat d’excellence
- TER de la communauté de communes Adour-Madiran (Hautes-Pyrénées), visio, 4 février 2022
 - M. Frédéric Ré, président de la communauté des communes Adour-Madiran
 - Mme Véronique Thirault, vice-présidente de la communauté des communes Adour-Madiran
 - M. Xavier Brunetièrre, préfet du Gers
 - M. Thierry Aumage, DASEN des Hautes-Pyrénées
 - Mme Corine Goncet, secrétaire générale de la DSSEN
 - Mme Claudie Rozé, cheffe du service jeunesse, engagement et sport
 - Mme Laure Beau, adjointe au chef de la DEOS
 - M. Gilles Coignus, IEN de la circonscription Tarbes Val d’Adour Madiran
 - Mme Catherine Lavit, IEN de la circonscription Lourdes Bagnères
 - M. Stéphan Angla, principal de la cité scolaire de Vic-en-Bigorre
 - Mme Christine Campays, principale du collège Jean Jaurès de Maubourguet

- TER du bassin du Grand Armagnac (Gers), visio, 4 février 2022
 - Mme Isabelle Tintane, maire de Cazaubon
 - M. Christian Peyret, mairie de Nogaro
 - M. Vincent Gouanelle, président de la communauté de communes du Bas Armagnac
 - M. Philippe Beyries, président de la communauté de communes Grand Armagnac
 - M. Jérôme Samalens, conseiller départemental du Gers
 - M. Thibault Dumartin, directeur général des services à la mairie de Condom
 - M. Thierry Saint-Luc, président de la CAF du Gers (représenté)
 - M. Farid Djemmal, DASEN du Gers
 - M. Sébastien Agelou, adjoint à la cheffe de service du SDJES à la DSDEN
 - Mme Bérangère Rybakowski, IEN de la circonscription d'Auch nord, référente du TER
 - Mme Dominique Lenaerts, cheffe de la division de la scolarité à la DSDEN, référente du TER
 - Mme Rozenn Joubaire, proviseure de la cité scolaire Nogaro
 - M. Philippe Dejean, principal du collège d'Eauze
 - Mme Sylvie Magnier, proviseure lycée de Condom
 - M. Lionel Granier, principal du collège de Condom
- TER de Saint-Béat (Haute-Garonne) 13 avril 2022
 - M. Jean-Pierre Lasala, maire de Cierp-Gaud
 - M. André Campagne, maire de Marignac
 - Mme Anna Changeux, maire par intérim de Saint-Béat Lez
 - M. Olivier Carcy, maire de Lourde-en-Frontignes
 - M. Patrice Rival, maire de Saint-Pé d'Ardet
 - M. Pascal Penetro, maire de Fos
 - M. Mathieu Sieye, DASEN de la Haute-Garonne (entretien réalisé par téléphone)
 - M. Louis Alberici, A-DASEN
 - M. Frédéric Lorin, conseiller SDJES
 - M. Marc Gonzalez, IEN de la circonscription 25
 - Mme Stéphanie Plessier, principale du collège François Caze de Saint-Béat
 - Mme Sylvie Bruniquel, conseillère technique de la CAF
- TER vallée du Lot et du vignoble (Lot), visio, 2 février 2022
 - Mme Catherine Prunet, vice-présidente du département du Lot
 - M. Serge Bladinières, président de la communauté de communes vallée du Lot et du vignoble
 - M. Jérôme Belmonte, adjoint à l'enfance jeunesse à la communauté de communes Vallée du Lot et du Vignoble
 - M. Mathieu Molinié, coordinateur enfance jeunesse à la communauté de communes vallée du Lot et du vignoble
 - Mme Sabine Molonié, directrice de l'éducation au conseil départemental du Lot
 - Mme Élise Palus, directrice de la CAF du Lot
 - M. Xavier Papillon, DASEN du Lot
 - M. Xavier Thuries, chef de service JES à la DSDEN
 - M. Guillaume Defrance, conseiller d'éducation populaire et de jeunesse à la DSDEN
 - Mme Françoise Décembre-Bezaud, principale du collège de Puy l'Evêque
 - M. Marc Gineste, principal du collège de Prayssac
 - Mme Valérie Raynal, principale du collège de Luzech
 - Mme Isabelle Ferry-Vanniere, proviseure du lycée Clément Marot de Cahors
 - M. Pierre Gasnault, proviseur de la cité Monnerville de Cahors
 - Mme Anne Giraud, IEN de la circonscription de Cahors II

- TER du Tarn, visio, 3 février 2022
 - Madame Catherine Gely, conseillère départementale du Tarn, membre de la commission cohésion sociale
 - Jean-Luc Espitalier, président de la communauté de communes des Monts d'Alban et du Villefranchois
 - Mme Marie-Claire Duprat, DASEN du Tarn
 - M. Olivier Veillat, A-DASEN
 - Mme Catherine Mulero, IEN de la circonscription de Carmaux-Monts d'Alban
 - Mme Léna Clément, cheffe de service JES
 - M. Jacky Miquel, conseiller pédagogique départemental maths-sciences
 - M. Philippe Maraval, coordonnateur du RER Monts d'Alban
 - Mme Aurélie Bédès, principale du collège d'Alban
 - Mme Karine Rodière, professeur de SVT au collège d'Alban
 - Mme Mylène Vernet, professeur de physique au collège d'Alban
- TER de Pays de Serres en Quercy, Lauzerte (Tarn-et-Garonne), visio, 3 juin 2022
 - M. Pierre Roques, DASEN du Tarn-et-Garonne
 - Mme Heidi Dubarry, A-DASEN
 - M. Pierre Arrieumerlou, SDJES
 - Mme Magali Fauché, conseillère pédagogique assurant la coordination du TER
 - Mme Isabelle Lopez, principale du collège Pays de Serres de Lauzerte
 - M. Thierry Doussine, IEN en charge de la circonscription de Valence d'Agen
 - Mme Corinne Toussaint, référent adjointe département ingénierie et action sociale de la CAF du Tarn-et-Garonne

CNAM et CNAF

- M. Frédéric Napias, directeur de la mission accompagnement des publics jeunes- CNAM
- Mme Pauline Domingo, directrice du département enfance, jeunesse et parentalité- CNAF

École nationale supérieure de sécurité sociale (EN3S)

- M. Dominique Libault, directeur

Lettres de saisine et de désignation



**SECRÉTARIAT D'ÉTAT
CHARGÉ DE L'ÉDUCATION
PRIORITAIRE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

La secrétaire d'État

Le 21.2.21

Paris, le 01 SEP. 2021

A l'attention de
Madame Caroline PASCAL
Cheffe de l'inspection générale de
l'éducation, du sport et de la recherche
IGESR
1 rue Descartes
75231 Paris cedex 05

Madame la cheffe de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche,

Le ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports a confié au Secrétariat d'État chargé de l'éducation prioritaire la mise en œuvre du programme des Territoires éducatifs ruraux ; programme dont le lancement a été réalisé en janvier 2021 dans les trois académies préfiguratrices de Normandie, de Nancy-Metz et d'Amiens.

Vous aviez chargé les inspecteurs généraux – correspondants académiques de chacune des académies concernées d'assurer l'accompagnement et le suivi pour cette première phase expérimentale.

L'approche territoriale renforcée est un enjeu majeur pour le Secrétariat d'État. Il s'agit de définir une stratégie éducative globale visant des réponses adaptées et structurées aux besoins des élèves qui vivent, grandissent et s'épanouissent sur le territoire. C'est le concept d'alliances éducatives que le Secrétariat d'État souhaite développer en privilégiant la mise en relation des acteurs, la porosité entre le temps de l'école et le temps en famille, et plus largement la prise en compte de la globalité du temps de l'enfant.

L'expérimentation du programme Territoires éducatifs ruraux est élargie à 7 nouvelles académies en cette rentrée scolaire : Besançon, Bordeaux, Clermont-Ferrand, Dijon, Limoges, Rennes et Toulouse.

Dans la perspective de cette évolution, nous souhaitons vous confier une mission d'accompagnement et de suivi de la mise en œuvre de ce programme étendu au sein de chaque académie expérimentatrice.

Ce suivi donnera lieu à une note en fin d'année scolaire 2021 / 2022.

A cette fin, vous vous attacherez à expertiser les différentes modalités de mise en œuvre, d'animation et de suivi des territoires éducatifs locaux, au niveau local.

Au niveau national, vous proposerez les améliorations qui vous semblent nécessaires dans la coordination des acteurs et dans les processus de suivi et de reporting.

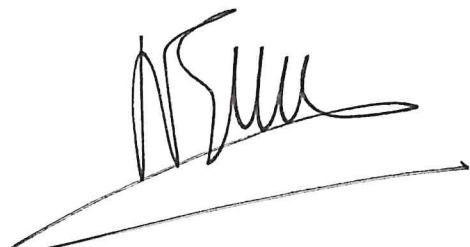
Vous analyserez particulièrement les effets produits par l'écosystème qu'est le territoire éducatif rural sur les apprentissages des élèves, leur mobilité, leur ambition et leur persévérance scolaires mais aussi, concernant les équipes éducatives, sur les nouvelles dynamiques et les évolutions de pratiques professionnelles.

Vous analyserez la mobilisation des acteurs : celle de la (des) collectivité(s) territoriale(s), et en particulier le niveau de ses (leurs) contributions (mobilisation de ses (leurs) services, des moyens humains et financiers) ; celle des établissements scolaires pour favoriser la mise en réseau des acteurs éducatifs du territoire en précisant la place et le rôle des familles, celle des associations locales et de l'ensemble des partenaires, enfin, et plus spécifiquement la nature et l'ampleur de leurs contributions aux territoires éducatifs ruraux.

Nous vous prions d'agréer, Madame la cheffe de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche, l'expression de notre considération distinguée.

Cordialement,

Nathalie ELIMAS

A handwritten signature in black ink, appearing to read "NATHALIE ELIMAS". The signature is fluid and cursive, with a large, sweeping flourish at the end.

Section des rapports

N°21-22 135

Affaire suivie par :
Manuèle Richard

Tél : 01 55 55 30 88
Mél : manuele.richard@igesr.gouv.fr

Site Descartes
110 rue de Grenelle
75357 Paris SP 07

Paris, 24 septembre 2021

La cheffe de l'inspection générale
de l'éducation, du sport et de la recherche

à

Monsieur le directeur de cabinet
de la secrétaire d'État chargée de l'éducation prioritaire

Objet : Mission n° 21-22 135 Territoires éducatifs ruraux.

Référence : Courier en date du 1^{er} septembre 2021.

Par lettre visée en référence, la secrétaire d'État chargée de l'éducation prioritaire a souhaité que l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche effectue une mission d'accompagnement et de suivi de la mise en œuvre du programme Territoires éducatifs ruraux dont l'expérimentation, initiée en janvier 2021 dans les académies d'Amiens, de Nancy-Metz et de Normandie, est élargie à la rentrée 2021 à sept nouvelles académies.

J'ai l'honneur de vous informer que j'ai désigné les inspecteurs généraux suivants pour effectuer cette mission :

Mme Françoise Boutet-Waïss (académie de Toulouse), pilote - francoise.boutet-waiss@igesr.gouv.fr
M. Éric Fardet (académie de Nancy-Metz), pilote - eric.fardet@igesr.gouv.fr
M. André Canvel (académie d'Amiens) - andre.canvel@igesr.gouv.fr
Mme Béatrice Cormier (académie de Clermont-Ferrand) - beatrice.cormier@igesr.gouv.fr
M. Jean-Marc Desprez (académie de Normandie) - jean-marc.desprez@igesr.gouv.fr
M. Xavier Gauchard (académie de Limoges) - xavier.gauchard@igesr.gouv.fr
M. Dominique Obert (académie de Besançon) - dominique.obert@igesr.gouv.fr
M. Bertrand Pajot (académie de Bordeaux) - bertrand.pajot@igesr.gouv.fr
M. Frédéric Thomas (académie de Dijon) - frederic.thomas@igesr.gouv.fr
M. Christian Vieaux (académie de Rennes) - christian.vieaux@igesr.gouv.fr

C. Pascal

Caroline PASCAL

CPI :

M. Olivier Sidokpohou, responsable du collège EDP
M. Guy Waïss, responsable du collège ETPE

GLOSSAIRE

ARS : agence régionale de santé

BEF : bassin d'éducation et de formation

CAF : caisse d'allocations familiales

CESCE : Comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté et à l'environnement

CLS : contrats local de santé (signé par l'agence régionale de santé et une collectivité territoriale pour réduire les inégalités territoriales et sociales de santé)

CNAF : la caisse nationale des allocations familiales est un établissement public qui finance l'ensemble des régimes de prestations familiales

CNFPT : centre national de la fonction publique territoriale (établissement public administratif qui regroupe l'ensemble des collectivités et établissements de la fonction publique territoriale dont la mission est l'organisation de la formation des agents territoriaux

CPAM : caisse primaire d'assurance maladie

COG : convention d'objectifs et de gestion signée entre l'État et la caisse nationale des allocations familiales

CPAM : caisse primaire d'assurance maladie organisme de service public de droit privé rattaché à la Sécurité Sociale pour rembourser les prestations maladies, maternités et les arrêts de travail

CTG : conventions territoriales globales (convention de partenariat entre la CAF et une collectivité ayant pour objectif de définir et de financer le projet social du territoire)

DAAC : délégations académiques pour l'art et la culture (éducation nationale)

DASEN : directeur académique des services de l'éducation nationale

DDCSPP : direction départementale de l'emploi, du travail, des solidarités et de la protection des populations (préfecture)

DDETS : direction départementale de l'emploi, du travail et des solidarités (préfecture)

DGESCO : direction générale de l'enseignement scolaire (ministère de l'éducation nationale)

DRAC : direction régionale des affaires culturelles (service déconcentré du ministère de la Culture)

DRAJES : délégations régionales académiques à la jeunesse, à l'engagement et aux sports (éducation nationale)

DSDEN : direction des services départementaux de l'éducation nationale

EPCI : établissement public de coopération intercommunale

GAD : groupe d'appui départemental à la réforme des rythmes scolaires

HCFEA : Haut Conseil de la famille, de l'enfance et de l'âge

IEN : inspecteur de l'éducation nationale en charge d'une circonscription

INJEP : institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire, service à compétence nationale du ministère de l'éducation nationale et de la Jeunesse, expert sur les questions de jeunesse, l'éducation populaire, la vie associative et le sport.

MSA : mutualité sociale agricole qui gère la sécurité sociale pour le secteur agricole et l'ensemble des prestations sociales (Paje, allocations familiales) concernant l'enfance pour ce secteur d'activités

PEAC : parcours d'éducation artistique et culturel des élèves

PEDT : projet éducatif de territoire ; outil visant la cohérence éducative des actions menées dans le cadre périscolaire et extrascolaire pour les enfants et jeunes

PESL : projet éducatif social local des EPCI la Manche ; coopération des financeurs publics installant une démarche globale et continue visant à financer les projet d'EPCI à partir d'une action éducative et sociale

PAT : projets alimentaires territoriaux

RPI : regroupement pédagogiques communal

SDJES : service départemental à la jeunesse, à l'engagement et aux sports

TER : territoire éducatif rural, dispositif expérimental de l'éducation nationale visant la coopération éducative entre tous les acteurs d'un territoire.