



LES ASSISES ACADÉMIQUES ET INTER-ACADÉMIQUES DE L'ÉDUCATION PRIORITAIRE

Novembre et décembre 2013

SYNTHÈSE NATIONALE

Dix points clés

ressortent de la réflexion

des assises

Les assises se sont déroulées dans un excellent climat de réflexion partagée. Elles ont rassemblé environ 3000 participants représentant la diversité des acteurs de l'éducation prioritaire. Elles ont pris en compte et poursuivi la réflexion engagée lors des demi-journées de concertation des réseaux.

1 En premier lieu, le **travail renforcé avec les partenaires** doit permettre de **développer la mixité sociale** au sein des écoles et établissements et de collaborer dans le traitement de la difficulté.

2 Les assises confirment la pertinence d'une approche centrée sur **l'évolution des pratiques et organisations pédagogiques et éducatives** permettant de répondre aux besoins des élèves au sein des classes, dans l'acte d'enseignement et dans toutes les disciplines.

3 Elles insistent sur l'importance de la **constitution d'équipes**, dont les modalités d'affectation doivent faire l'objet d'une attention particulière, disposant de **temps de concertation et de travail en commun** intégrés aux emplois du temps.

4 **La formation et l'accompagnement** des personnels (assurés par les corps d'inspection et des enseignants-formateurs issus de l'éducation prioritaire), la présence de formateurs assurant le lien avec la recherche, apparaissent comme une priorité.

5 **L'accueil des nouveaux enseignants** est un enjeu important comme en témoignent les nombreuses propositions.

6 **Des moyens suffisants** doivent permettre **des organisations pédagogiques souples** et adaptées aux besoins des élèves et des enseignants (effectif des classes, travail en groupes, co-présence en classe). L'importance de la **pérennité des moyens** est soulignée pour travailler sur le long terme.

7

Un climat scolaire apaisé doit s'appuyer **sur l'estime de soi des élèves**, renforcée par des modalités d'enseignement et d'évaluation positives, sur la présence accrue des personnels d'action sociale et de santé, sur **l'ouverture aux parents**.

8

Des liens entre le premier et second degré sont à renforcer par les **stages de réseau**, par une harmonisation et mutualisation des moyens et de la gestion des personnels, par la mise en œuvre effective du **conseil école/ collègue**.

9

Un pilotage lisible et renforcé doit davantage articuler les niveaux local, académique, national, et s'inscrire dans la durée. Il accompagne l'autonomie laissée aux réseaux en développant la mutualisation de l'information et en diffusant des outils permettant la régulation, l'évaluation et l'auto-évaluation (apports de la recherche, pratiques à développer, tableaux de bord, évaluations nationales). Il renforce et clarifie le rôle de certains acteurs (coordonnateurs, IA-IPR référent, directeur d'école...).

10

Une gestion souple et lisible de la géographie prioritaire doit prendre en compte des indicateurs de la situation sociale des familles et éviter les effets de seuil.

Préambule

une démarche fortement participative

Les ministres ont souhaité associer fortement les professionnels et les partenaires à la refondation de l'éducation prioritaire. Dans cette perspective, ils ont écrit à tous les personnels le 30 septembre 2013 et ont autorisé chaque réseau à organiser une demi-journée de concertation en octobre. Plus de 100 000 acteurs de l'éducation prioritaire ont pu y prendre part.

Les demi-journées de concertation d'octobre ont donné lieu à des synthèses académiques qui sont disponibles sur les sites des académies. Ces synthèses ont été diffusées lors des assises académiques et inter-académiques et ont permis de placer le point de vue des professionnels de terrain au cœur de la réflexion partagée.

Les assises académiques et inter-académiques de l'éducation prioritaire se sont déroulées en novembre et décembre dans un excellent climat de travail et de réflexion. Elles ont rassemblé environ 3 000 participants : enseignants, personnels de direction, inspecteurs, coordonnateurs, partenaires associatifs, représentants des collectivités territoriales, représentants de parents, organisations syndicales (qui avaient été elles-mêmes consultées en fin d'année scolaire). Chacune des assises a suivi le déroulement qui était proposé par la DGESCO : tables rondes ou conférences traitant des questions pédagogiques, éducatives et partenariales suivies ou précédées de travaux en ateliers.

Elles ont nécessité un important travail de coordination de l'ensemble des acteurs impliqués. Dans un temps contraint, des journées intéressantes et riches ont été organisées. Les participants ont particulièrement apprécié les échanges qu'elles ont suscités comme en témoignent les évaluations qui ont pu être réalisées. Les ateliers ont abordé des thématiques très proches des questions déjà travaillées lors des demi-journées banalisées. Ils ont permis de les poursuivre et de les approfondir par la présence d'acteurs d'horizons plus diversifiés (diversité inter-catégorielle au sein de l'éducation nationale, apport des partenaires).

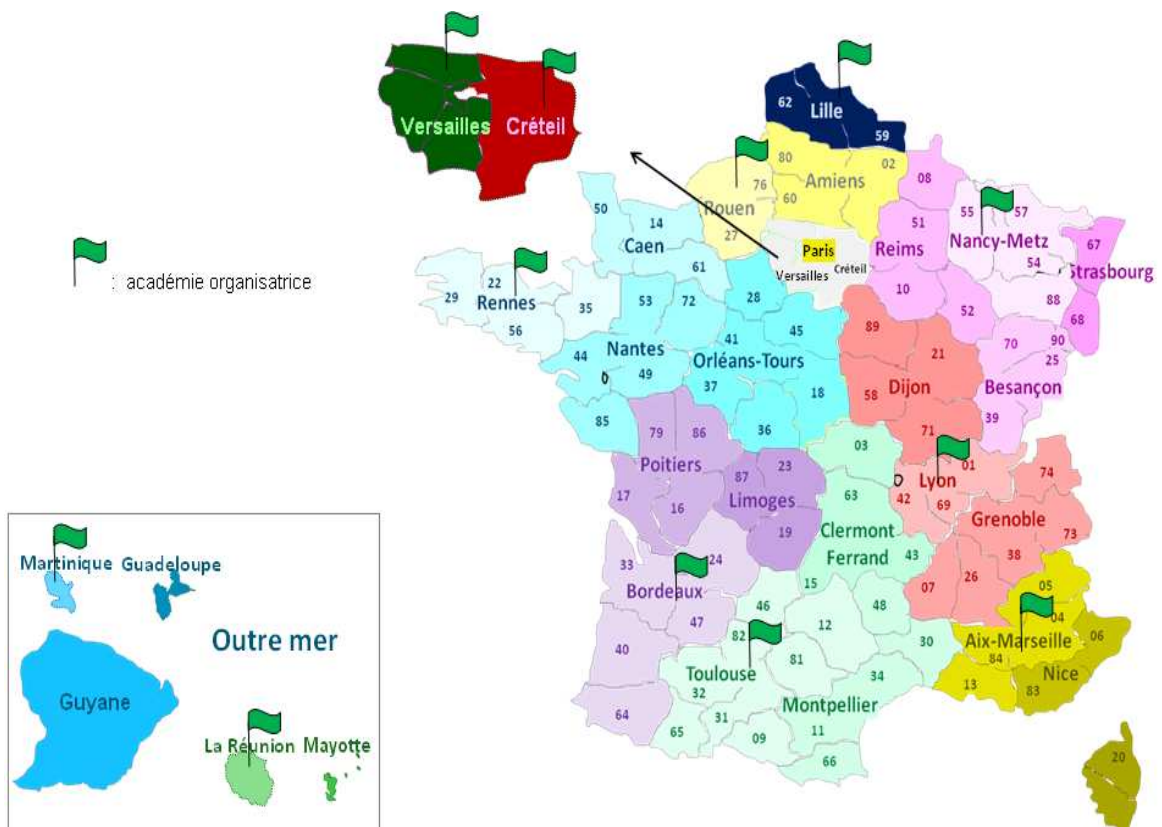
Il faut remercier les académies pour la rapide remontée vers le ministère des synthèses des travaux menés en ateliers, dont il faut ici saluer la qualité. Ces synthèses sont disponibles sur les sites des académies.

La transparence du travail mené durant tout le processus de consultation a été la règle, comme en témoigne le présent document. Les décisions des ministres ont été élaborées à partir de cette réflexion partagée.

Des assises organisées en 12 sessions.

3 SESSIONS ACADÉMIQUES,
Versailles, Créteil, Lille.

9 SESSIONS INTER-ACADÉMIQUES:
Aix-Marseille, Bordeaux, Lyon, Nancy-Metz, Rennes, Rouen, Toulouse, Martinique
et la Réunion



1. Garantir l'acquisition du « Lire, écrire, parler » et enseigner plus explicitement les compétences que l'école requiert

ACQUÉRIR LE « LIRE, ÉCRIRE, PARLER »

Langue de communication, langue d'apprentissage, langue d'enseignement, langue de scolarisation ? Est-il pertinent de s'inspirer pour tous les élèves des concepts de Français Langue étrangère, Français Langue seconde, Français Langue de Scolarisation ? Quel peut être l'apport du numérique pour la maîtrise de la langue de l'école ? Au-delà de ces questions qui ont traversé les ateliers, l'apprentissage de la langue française, de la langue nécessaire à l'école pour apprendre et penser, apparaît bien comme une priorité pour tous et surtout pour toutes les disciplines. Apprentissage de la langue et apprentissage des savoirs disciplinaires doivent davantage s'articuler : la langue en tant qu'objet d'apprentissage et comme outil pour apprendre, comprendre les savoirs, dire ce qu'on a compris.

Propositions issues des assises

Pratiques à développer avec les élèves :

- ✓ accroître les ambitions scolaires dans l'apprentissage de la langue dès le cycle 1 ;
- ✓ travailler la langue de façon intégrée aux apprentissages disciplinaires, varier les configurations de travail pour aborder le vocabulaire, faciliter la prise de parole, la reformulation, le débat, expliciter un point de vue, dans toutes les disciplines ;
- ✓ développer les occasions de mise en situation de productions orales, comme par exemple les oraux de retours de stages ;
- ✓ organiser des débats interprétatifs sur les textes, les images, débats « philosophiques » questionnant la vie de l'élève ;
- ✓ développer la pratique de l'oral en classe mais également durant les activités du temps périscolaire ;
- ✓ varier et développer les mises en situation d'écriture, éviter les seuls écrits « formatés »,
- ✓ prendre en compte les écrits intermédiaires, les brouillons...

Travail en équipe des enseignants :

- ✓ organiser un temps de formation collective au sein d'un établissement ou d'un réseau pour créer une culture commune et impulser des pratiques cohérentes ;
- ✓ lors de temps de concertation ou de formation inter cycles et inter degrés, penser la progressivité des apprentissages langagiers et réfléchir aux usages du langage en tant qu'outils au service du cognitif ;
- ✓ favoriser/ institutionnaliser des temps d'observations croisées, inter cycles et inter disciplines pour réfléchir ensemble à l'utilisation du langage dans les enseignements et les pratiques, analyse collective réflexive, co-formation.

Mobilisation de toutes les ressources humaines :

- ✓ associer le professeur documentaliste, les assistants pédagogiques pour renforcer le travail sur la langue ;
- ✓ s'inspirer de la didactique des langues vivantes et de la didactique du FLE/ FLS/ FLSCO : quelles pratiques peut-on transférer ? (Surtout pour l'oral). Un enseignant référent FLS/FLSCO dans chaque établissement ou réseau pour observer enseignants et élèves en classe et proposer des analyses et des pistes ;
- ✓ harmoniser les inspections dans le premier et le second degré par un référentiel commun intégrant un point d'observation indispensable sur le travail de la dimension langagière, quel que soit le contenu de la séance observée ;
- ✓ travailler avec les parents sur cette question du langage : espaces de parole, s'inspirer de l'opération « ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration ».

Remarques d'ordre plus général

La question du langage devrait apparaître nettement et plus explicitement dans les programmes en fil rouge dans tous les cycles et toutes les disciplines.

Le rôle de levier que peut jouer la nature des épreuves des examens dans l'évolution des pratiques en amont est évoqué (exemple de l'épreuve d'histoire des arts du diplôme national du brevet).

DÉVELOPPER UN ENSEIGNEMENT EXPLICITE

Mieux faire comprendre aux élèves les apprentissages qui n'apparaissent pas toujours de manière explicite derrière les tâches scolaires, enseigner davantage les méthodologies de réussite de ces tâches, créer les liens dans le morcellement des disciplines : la pertinence de ces objectifs est largement partagée.

Propositions issues des assises

Au niveau des élèves :

- ✓ développer la prise en charge de l'outillage cognitif dès la maternelle ;
- ✓ confronter plus souvent les élèves à des situations problèmes ;
- ✓ renforcer l'explicitation par les enseignants, au-delà de la tâche, des concepts et des processus d'apprentissage afin que les élèves se les approprient et deviennent autonomes ;
- ✓ travailler les consignes avec les élèves ainsi que la méthodologie ;
- ✓ confronter les élèves à des types d'évaluation qui explicitent des attendus (par exemple donner à l'avance les critères d'évaluation).

Au niveau des organisations pédagogiques :

- ✓ adapter la durée des séances d'enseignement aux besoins de l'élève et aux types de pédagogie (par des séquences de 90 minutes par exemple) ;
- ✓ penser des temps modulables intégrant temps d'enseignement, mise en œuvre des groupes de besoins, travail transdisciplinaire, temps d'accompagnement du travail personnel ;

- ✓ travailler dans des classes à effectif réduit et en demi-groupes ;
- ✓ organiser la co-animation, le co-enseignement ;
- ✓ favoriser la construction partagée de séquences pédagogiques, les observations croisées ;
- ✓ développer l'apport de ressources humaines supplémentaires : professeurs supplémentaires, coordonnateurs, le maître de plus que de classes qui facilitent le suivi des élèves (tutorat, étayage ou affinage du projet personnel), et oblige les différents acteurs à se concerter ;
- ✓ savoir faire éclater le groupe classe pour travailler en groupes de besoin ;
- ✓ doter chaque division d'un volume horaire supplémentaire (à l'identique de la classe de seconde) permettant au conseil pédagogique de mettre en place des groupes à effectif réduit, de la co-animation, etc. ;
- ✓ intérêt pour la mise en place des points précédents de disposer d'un coordonnateur par niveau ou responsable de niveau ; son rôle pourrait être de coordonner les différents temps, les différents projets ;
- ✓ institutionnaliser l'aide aux devoirs et l'accompagnement du travail personnel qui doit prendre place durant le temps passé à l'école et au collège : systématiser le fait qu'un professeur d'une discipline aide les élèves dans une autre discipline (regard « naïf » de celui qui est extérieur à la discipline pour percevoir les difficultés inhérentes que le spécialiste ne voit plus).

Deux thématiques ont fait débat dans les ateliers : les notions de projets « pour donner sens aux apprentissages » et d'aide à apporter aux élèves dans le cadre plus général de la gestion de l'hétérogénéité.

Les projets

Le développement de projets au sein d'un réseau suscite des réserves (en raison sans doute du flou du concept). Ils peuvent tendre à mobiliser isolément des enseignants ou des équipes, avec la difficulté de mesurer les effets sur les résultats scolaires des élèves ou à en rendre compte. Une prolifération de projets ne risque-t-elle pas de se faire au détriment d'une réflexion approfondie et collective sur les pratiques, sur les démarches à privilégier et sur la complémentarité des dispositifs d'aide au sein même du réseau ? Il semble nécessaire d'écarter la tentation, qui peut constituer une dérive, de donner la primauté aux projets sans réelle cohérence, quelle que soit la qualité de chacun d'entre eux. Se recentrer sur le travail qui peut être conduit au sein de la classe et notamment sur la prise en charge de la difficulté scolaire ordinaire à laquelle un élève peut être confronté au cours de sa scolarité.

L'aide

Changer de regard sur la différence pour faire de l'hétérogénéité un élément positif, stimulant pour la manière d'apprendre. La différenciation ne doit pas être assimilée à une individualisation qui peut être stigmatisante. Elle ne doit pas aboutir à une externalisation de l'aide, n'être pensée qu'en termes de remédiation qui pose le problème récurrent du transfert des compétences ou connaissances travaillées hors du cours ou de la classe. Le travail en équipe est fondamental pour se confronter ensemble à la question du diagnostic des besoins et de la continuité des apprentissages.

2. Conforter une école bienveillante et exigeante

RÉFLEXIONS SUR LA BIENVEILLANCE

Les recherches universitaires ont rendu évidentes les conséquences négatives d'une estime de soi dégradée. Il ne peut y avoir de bienveillance scolaire sans que l'on ne veille à préserver et à valoriser l'estime que les élèves ont d'eux-mêmes, et la confiance qu'ils ont en leurs capacités.

Mais un comportement bienveillant exercé par l'institution scolaire est-il nécessairement ressenti comme tel par ses usagers ? A contrario, ce qui peut être ressenti comme « malveillant » ou « violent » (notation par exemple) n'est-il pas aussi ce qui éclaire, rassure, protège en donnant des cadres ? Face à ces questions, le rapprochement des notions complémentaires de bienveillance et d'exigence a été bien accueilli dans les ateliers.

La notion d'école bienveillante a été travaillée plus largement en englobant l'ensemble des acteurs (élèves, parents et enseignants) dans une approche incluant les notions de climat et de bien-être scolaires. Le bien-être de chaque communauté de personnes (enseignants, équipe éducative, élèves, familles ...) étant considéré comme dépendant de la nature et de la qualité des relations entre ces différents acteurs.

L'École peut générer de la violence par l'imposition de normes et valeurs et par certaines pratiques pédagogiques ou organisationnelles : une stigmatisation abusive, un jugement de valeur perçu comme une injustice, un propos perçu comme discriminatoire, des difficultés quotidiennes : salles d'études inadaptées, non-respect du rythme biologique des individus, moments de vie stressants.

L'École doit donc s'interroger sur elle-même et sur ses pratiques.

L'École bienveillante et exigeante, c'est « accueillir, informer, expliciter, respecter, motiver, organiser, faire sens, individualiser et évaluer pour faire réussir ».

LA QUESTION DE L'EXIGENCE

Les établissements en éducation prioritaire ne doivent pas être perçus comme des établissements de « seconde zone », les programmes et les ambitions sont les mêmes pour tous. Il faut améliorer la communication relative à cette exigence en direction des parents afin d'éviter les pratiques d'évitement.

LA NOTION DE BIENVEILLANCE ÉTENDUE AUX DISPOSITIFS ?

Laisser le temps à la mise en place des dispositifs avant de les évaluer : prendre en compte les temps différents du politique et de l'école. Mieux apprécier les éléments spécifiques de chaque réseau. Développer l'accompagnement de proximité par les inspecteurs.

Propositions issues des assises

La question de la bienveillance envers les personnels a été évoquée. Nous ne parlerons ici que de la bienveillance envers les élèves. Les éléments de bienveillance envers les personnels recourent les thématiques de travail en équipe, d'accompagnement et de formation que nous évoquerons plus loin.

Évaluation des élèves

- ✓ améliorer la bienveillance dans l'évaluation et dans la communication de leurs résultats ;
- ✓ généraliser les évaluations formatives qui rendent les élèves parties prenantes de leurs évaluations et acteurs de leurs apprentissages ;
- ✓ définir les critères d'évaluation, ne pas opposer notation chiffrée et évaluation par compétences ;
- ✓ développer des modes d'évaluation sans notation chiffrée ou inspirée de l'E.P.C.C., (évaluation par contrat de confiance) ;
- ✓ développer au sein des écoles et collèges des évaluations communes ;
- ✓ améliorer la continuité de l'évaluation entre le premier et le second degré.

Projets et organisations éducatives :

- ✓ proposer aux élèves des pratiques artistiques, culturelles, sportives, créatives... pour qu'ils puissent construire aussi au travers de ces activités plus riches et plus variées des compétences qu'il faut valoriser ;
- ✓ permettre la participation des élèves aux « affaires qui les concernent » : conseils d'élèves dans les classes, conseils de délégués, instances consultatives diverses... Les consulter et les impliquer dans les choix relatifs à la vie et à l'organisation de l'école ou de l'établissement ;
- ✓ dégager des temps d'écoute, d'observation, de dialogue au sein de la classe ;
- ✓ travailler la qualité de l'accueil des élèves, la qualité de l'accueil des petits et des grands, le confort des lieux, la convivialité sont à rechercher ;
- ✓ favoriser dans les classes des dynamiques de groupe positives qui passent aussi par des organisations matérielles adaptées à cet objectif ;
- ✓ favoriser la diversité/la mixité sociale en offrant des options, des LVE attractives, et en accordant moins de dérogations ;
- ✓ montrer aux élèves que les ambitions et exigences sont identiques à celles des élèves ne relevant pas de l'éducation prioritaire pour améliorer l'estime de soi ;
- ✓ établir une contractualisation des objectifs à atteindre.

Suivi des élèves en difficulté

- ✓ réhabiliter les RASED et créer un plateau technique médico-social de réseau avec médecin, infirmière, psychologue, assistante sociale... ;
- ✓ mettre en œuvre un suivi personnalisé ;
- ✓ accroître la mobilisation de l'ensemble des acteurs autour de l'orientation.

3. Mettre en place une école qui coopère utilement avec les parents et les partenaires pour la réussite scolaire

CONNAÎTRE ET COLLABORER AVEC LES PARTENAIRES

Si le travail en partenariat apparaît nécessaire pour agir en complémentarité, la difficulté des enseignants est réelle à connaître les différents partenaires (en particulier ceux de la politique de la ville et des collectivités locales) à appréhender des dispositifs complexes et imbriqués (contrat de ville, PEDT, réussite éducative, etc.) et à percevoir les objectifs de chacun.

Propositions issues des assises :

- ✓ replacer l'action des réseaux dans un cadre plus large en travaillant avec les partenaires locaux et les parents d'élèves en créant une instance du type « conseil de zone » ;
- ✓ reconnaître le rôle du coordonnateur de réseau notamment dans sa connaissance des partenaires et les informations qu'il peut apporter à l'équipe et renforcer sa fonction de passerelle, de créateur de lien. Il conviendrait de mieux définir sa fonction et de permettre un partage d'expérience entre coordonnateurs ;
- ✓ clarifier les relations avec les partenaires de l'école et surtout mieux connaître l'expertise de chacun. Cela nécessite de mettre en place des outils performants de communication à la disposition des enseignants et de tous les acteurs de la communauté éducative, ainsi qu'une information spécifique des personnels nouvellement affectés.

CONNAÎTRE ET FAIRE ALLIANCE AVEC LES PARENTS

La nécessité de renforcer et de faire évoluer les liens entre familles et école est largement partagée. Une relation bienveillante avec les familles est à développer en lieu et place d'une « désuète déconsidération de leurs défaillances ». Un certain nombre de parents font globalement confiance à l'institution mais n'y viennent pas ou peu (sentiment d'incompétence et d'illégitimité sur les choses scolaires, préoccupations matérielles difficiles). Les actions classiques à destination des parents (réunion de rentrée, remise des bulletins...) restent insuffisantes pour créer le lien nécessaire. Un véritable projet d'accueil des parents doit être mis en œuvre en distinguant la place des parents (parole collective) de la place du parent (parole individuelle).

Mais l'école est aussi un lieu où l'enfant doit prendre son autonomie, se construire avec, mais également en dehors de, sa famille. Les liens que l'école construit avec les parents doivent lui permettre de devenir lui-même.

Des thématiques particulièrement cruciales sont identifiées : les devoirs à la maison, l'orientation.

Propositions issues des assises :

- ✓ développer la formation des enseignants à l'entretien avec les familles et à une meilleure connaissance des différents modes de vie et de socialisation (dans le cadre également de la prévention des conflits) ;
- ✓ permettre à certains personnels qui ont un rôle clef dans la relation aux parents de bénéficier de temps pour pouvoir s'y consacrer (directeurs d'école, professeurs principaux), dans le second degré, identifier une personne référente ;
- ✓ remettre des bulletins en mains propres en insistant sur les points positifs, valoriser les réussites des élèves à leurs familles ;
- ✓ faire évoluer le conseil de classe pour permettre un véritable dialogue ;
- ✓ faire de l'orientation un enjeu majeur dans les discussions avec les familles ;
- ✓ diversifier les modes de communication (bulletins ou livrets remis personnellement, blogs, communications orales et visuelles, rencontres une fois par mois...) identifier les personnes ressources (adultes relais, traducteur) ;
- ✓ associer les parents aux projets pédagogiques et éducatifs, à la réflexion sur l'aménagement des nouveaux rythmes scolaires, des liens et articulations entre temps scolaire, péri et extra scolaires ;
- ✓ créer des moments de convivialité en s'appuyant sur les savoirs des familles, inviter les familles pour une présentation de productions d'élèves ;
- ✓ faire de la question de l'accompagnement des devoirs un objet de travail avec les parents, les associations, intégrer le temps du travail personnel de l'élève dans le temps passé à l'école au collège ;
- ✓ rendre les élèves acteurs de la réception, de l'accueil des parents dans leur école ;
- ✓ mettre à leur disposition certains équipements de l'établissement (ordinateur, CDI...) ;
- ✓ proposer les ateliers sociolinguistiques (formation des parents à la langue française) au collège comme il peut en exister dans le primaire (dans le cadre du renforcement du lien école/collège) ;
- ✓ inviter les familles à l'école, au collège (ou dans la maison de quartier) pour permettre des échanges sur des problématiques plus larges que la scolarité de leur enfant : "La mallette des parents" semble être un outil intéressant ;
- ✓ aller à la rencontre des parents dans les maisons de quartiers ou des structures analogues (ce type de propositions fait toujours débat).

4. Favoriser, renforcer et mieux organiser le travail en équipe

RÉFLEXIONS SUR LE TRAVAIL EN ÉQUIPE :

Qu'est-ce qu'une équipe ? La notion d'équipe a-t-elle le même sens pour tous ? Équipe projet, équipe institutionnelle, équipe partenariale ? Est-ce un regroupement par affinité, par reconnaissance de valeurs communes ? Est-ce l'objectif partagé qui va créer l'équipe ? L'IEN, le chef d'établissement font-ils partie de l'équipe ? Faut-il différencier équipe et collectif ?

Ces questions ont fait débat et ont trouvé des éléments de réponse dans les ateliers.

Travailler ensemble, en équipe, c'est mettre en mouvement des personnes qui partagent un objet commun. Elles sont à géométrie variable. Au-delà des équipes rassemblées autour d'un objectif commun, la création d'un collectif de professionnels permet d'apprendre et d'évoluer ensemble en partageant analyses des difficultés des élèves et pratiques pédagogiques. Au travers des dispositifs tels que « plus de maître que de classes », des co-interventions, c'est ce collectif qui se développe.

Les obstacles à son développement sont nombreux : manque de temps institué créant des fractures entre les volontaires et ceux qui ne le sont pas, statuts différents des personnels, différences significatives de culture professionnelle et de fonctionnement entre le premier et le second degré.

Un consensus fort apparaît pour que soit trouvée la manière d'instituer ces temps de travail collectif, qu'ils soient mieux structurés, cadrés, accompagnés pour favoriser l'adhésion des personnels qui hésitent à s'engager dans le travail d'équipe et soulager ceux qui donnent de leur temps sans compter. Ces temps doivent permettre d'apprendre ensemble, de créer une culture professionnelle commune au bénéfice de la continuité et de la cohérence.

Propositions issues des assises :

- ✓ organiser des temps de concertation en interdegrés autour de problématiques clairement énoncées, sur les pauses méridiennes ou en fin de journée ;
- ✓ préparer et évaluer ce temps de concertation qui s'appuient sur un objectif précis ;
- ✓ organiser le travail collectif sur le thème de l'élaboration d'un projet commun, partagé par tous ainsi que sur la mise en cohérence des projets au sein du réseau (entre écoles, entre les écoles et le collège) ;
- ✓ mettre en place le cycle de consolidation pour développer des projets interdegrés et assurer continuité et progressivité des apprentissages ;
- ✓ échanger des services et mettre en place des PPRE passerelle réellement co-construits pour la fluidité du parcours de l'élève au sein de l'école du socle ;
- ✓ conforter la mise en place de professeurs référents dans le second degré créant du lien et de la cohérence ;
- ✓ créer des espaces, des plateformes collaboratives de rencontres et d'échanges pour travailler sur les pratiques et mutualiser sur ce qui est innovant et efficace et garantir le même niveau d'information pour tous ;

- ✓ inscrire un projet collectif dans un temps long. Cela pose la question de la pérennité et de la continuité des moyens humains et financiers (DHG, stabilité des personnels ...) ;
- ✓ utiliser ce temps de travail en équipe pour faire des réunions d'équipe disciplinaire pour mieux appréhender la gestion de la classe (co-interventions, co-animations, auto formation, pédagogie différenciée,...) ;
- ✓ élaborer des projets interdisciplinaires ;
- ✓ mettre en place des rencontres inter-cycles et interdegrés.

5. Accueillir, accompagner et former les personnels

RÉFLEXIONS SUR L'ACCUEIL ET LA FORMATION DES PERSONNELS

En quoi le métier d'enseignant en éducation prioritaire réclame-t-il une autre professionnalité et donc une autre formation, sans confondre éducation prioritaire et difficulté scolaire ? Quelle place et quel rôle pour l'ESPE qui offre une formation au caractère souvent « trop disciplinaire et cloisonné » (en formation initiale)? Comment clarifier la place de la formation dans la définition du service de l'enseignant (obligation statutaire de se former) ? Quels choix stratégiques au sein de l'EPL et du réseau pour faciliter l'accès à la formation sans désorganiser les écoles et établissements ? Ces questions ont fait débat au cœur d'une thématique essentielle au vu du nombre importants de propositions qu'elle a suscitées.

Les participants aux assises ont affirmé la nécessité de créer un vivier de formateurs. Les maîtres-formateurs du 1^{er} degré sont insuffisamment présents dans les réseaux de l'éducation prioritaire. Les stagiaires et professeurs débutants ne peuvent donc pas être accueillis dans des classes situées en éducation prioritaire. La formation de formateurs doit être une priorité.

La formation attendue doit être une formation de terrain, par des formateurs issus eux-mêmes de l'éducation prioritaire. Il convient de privilégier les formations de proximité et les aides négociées. Tous les participants regrettent la difficulté d'organiser des stages de liaison premier et second degré, en raison des difficultés de remplacement dans le premier degré.

L'accompagnement par des formateurs ou des inspecteurs doit être valorisant pour les enseignants et être nettement différencié des procédures de contrôle et de validation. Pour pouvoir jouer un rôle efficace dans l'accompagnement des équipes et apporter la stabilité nécessaire au bon fonctionnement du réseau, les chefs d'établissement, les directeurs d'école, les IEN et les professeurs référents doivent rester suffisamment de temps en poste.

Le travail d'accompagnement, de réflexion collective, d'élaboration de projets suppose que les équipes disposent d'un temps d'échange et de concertation suffisant et organisé.

Propositions issues des assises :

Accueil

- ✓ accueillir les enseignants nouvellement nommés dès connaissance de l'affectation, en juin si possible ;
- ✓ accueillir de manière formelle et académique pour valoriser le nouvel arrivant ;
- ✓ rencontrer avant la prérentrée les nouveaux enseignants (tous personnels confondus) pour présenter l'établissement, le public scolaire, la sociologie du territoire et les dispositifs éducation prioritaire. La mairie peut y participer pour apporter son aide dans la prise en compte des conditions matérielles : aide à la recherche de logements, visite de la ville, présentation des transports, de la politique culturelle, etc.;
- ✓ organiser deux jours de prérentrée en éducation prioritaire ;

- ✓ désigner des « professeurs référents » et un groupe d'appui (constitué de professeurs volontaires, de CPE, etc..) ayant une certaine ancienneté pour accompagner les nouveaux enseignants tout au long de l'année (sorte de compagnonnage) ;
- ✓ libérer un créneau dans l'emploi du temps des nouveaux enseignants pour leur permettre d'échanger et de rencontrer le groupe d'appui et/ou l'équipe de direction (ce point a fait débat) ;
- ✓ pourvoir les postes par des enseignants titulaires motivés et engagés (profilage des postes envisagé, avec un engagement fort) ;
- ✓ identifier des personnes ressources pour la mise en place d'un « compagnonnage » au sein de l'établissement ;
- ✓ ne pas envoyer d'enseignant stagiaire en EP.

Accompagnement

- ✓ préparer les chefs d'établissement à assurer leurs missions en éducation prioritaire (gestion des équipes, gestion des situations de crise, relations avec les parents...) et les soutenir dans leurs tâches en cas de difficulté ;
- ✓ développer la notion d'accompagnement in situ, avec l'idée des co-enseignements, co-présence en classe ;
- ✓ créer de plus nombreux espaces de rencontres pour travailler sur les pratiques et mutualiser sur ce qui est innovant et efficace ;
- ✓ développer le rôle des corps d'inspection, moins pour évaluer et noter les personnels, que pour les accompagner, les aider, reconnaître leur engagement et le valoriser,
- ✓ souligner l'importance de l'existence d'un CAREP (centre académique de ressources pour l'éducation prioritaire) ;
- ✓ permettre à des enseignants motivés, sans perdre tous leurs points de mutation et d'ancienneté dans un poste, d'être affectés pour un temps (1 à 3 ou 5 ans) dans un établissement en EP ;
- ✓ reconnaître les acteurs clés de l'accompagnement (par la notation / promotion / mutation / ou des décharges de direction dans le 1er degré,...) ;
- ✓ valoriser les fonctions des maîtres interdegrés et des secrétaires des réseaux ainsi que les nouvelles professionnalités ;
- ✓ développer les dispositifs d'accompagnement de la formation continue avec des regards extérieurs pour ré-interroger les pratiques professionnelles.

Formation

- ✓ adapter les formations au plus près des attentes du terrain : pertinence des formations d'initiatives locales (ou FIL : demande de formations qui émane des établissements), formation suivie sur la durée pour mesurer l'efficacité des pratiques, des démarches mises en place, accompagner les nouveaux dispositifs ;
- ✓ intégrer dans les formations les personnels de direction et d'inspection. Développer les formations inter-catégorielles très porteuses ;
- ✓ permettre aux enseignants stagiaires en formation initiale de découvrir la réalité des établissements de l'éducation prioritaire, en corrigeant les représentations qu'ils peuvent en avoir ;
- ✓ prévoir des formations communes premier degré / second degré en trouvant des solutions adaptées pour le remplacement des personnels en stage ;
- ✓ mutualiser et faire connaître les différents dispositifs destinés à former et à accompagner les professeurs : plan académique de formation, accompagnement par des universitaires ou des formateurs impliqués dans des recherches-actions, système de tutorat interne aux établissements, etc.. ;
- ✓ définir et adapter les contenus de formation aux besoins spécifiques du terrain : dans le

cadre de la formation initiale, prévoir une formation filée sur plusieurs années, au fur et à mesure que les problèmes se posent : la formation est plus efficace quand les enseignants ont été confrontés aux difficultés ;

- ✓ renforcer le lien entre théorie et pratique : création d'un « maillon » entre la recherche et le terrain ;
- ✓ échange de pratiques, besoin de mutualisation, échanges et recensement de ressources (pour éviter de tout réinventer). les canaux d'information ne sont pas suffisamment visibles ;
- ✓ développer l'analyse de la pratique pour travailler la complexité des gestes professionnels,
- ✓ créer une délégation académique à la formation réunissant les moyens des premier et second degrés pour un plan unique, prenant en compte les réseaux (demandes, besoins, réussite et continuité des parcours élèves) ;
- ✓ créer des formations pluriannuelles, interdegrés, pluri-catégorielles, pluridisciplinaires ;
- ✓ mener une évaluation à chaud de la formation et des évaluations a posteriori, à moyen et long terme ;
- ✓ créer un cahier des charges, des incontournables pour la formation en éducation prioritaire ;
- ✓ utiliser les compétences de professionnels de terrain en ESPE ;
- ✓ développer les formations d'initiatives locales à partir des besoins exprimés et des réalités du terrain.

Des thématiques de formation sont proposées :

- ✓ élever le niveau de maîtrise des enseignants car c'est essentiellement là qu'apparaît la difficulté scolaire et que se joue le décrochage (renforcer l'expertise disciplinaire didactique) ;
- ✓ positionner institutionnellement et professionnellement l'enseignant ;
- ✓ se former au travail en équipe, à la pédagogie de projet ;
- ✓ se former à la relation et au dialogue avec les parents, à la connaissance des parents en situation de grande précarité (voir les ressources d'ATD ¼ monde) ;
- ✓ faire une place plus importante en formation initiale (ESPE) à la question de la gestion de classe, à la connaissance des problématiques adolescentes et aux postures professionnelles ;
- ✓ développer des formations hybrides par Magister qui répondent précisément aux besoins de l'éducation prioritaire (surtout pour l'acquisition de savoirs) ;

6. Renforcer le pilotage et l'animation des réseaux

Le réseau apparaît bien comme le cadre de travail approprié pour aborder la complexité de l'enseignement en éducation prioritaire. Il inclut les liens entre les différents niveaux d'enseignement (école-collège et lien avec les lycées, à renforcer) et le travail avec les partenaires sur le territoire. Les personnels doivent le connaître dans ses diverses dimensions par le développement de l'information et de la formation, par la participation renforcée des personnels aux instances de pilotage. *« Le réseau doit créer un sentiment d'appartenance à un collectif unissant les élèves, les parents, les partenaires et tous les personnels de l'école et de l'établissement pour accueillir les nouveaux enseignants et les nouveaux parents, instaurer des temps d'échange pour éviter l'isolement, se connaître et se reconnaître, porter un regard cohérent sur l'enfant, mettre en cohérence les approches pédagogiques, disciplinaires et transversales, en continuité et complémentarité, prendre en charge collectivement des projets transversaux grâce à l'implication des professionnels de l'éducation et de la santé, travailler autrement en modifiant les pratiques pédagogiques dans le cadre d'un enseignement des compétences articulé à une évaluation essentiellement formative, mesurer l'impact des actions »* (extrait d'une synthèse d'assises académiques).

Si l'autonomie est revendiquée par les acteurs, des attentes fortes sont exprimées pour la recherche d'un équilibre entre la nécessaire liberté pédagogique et le besoin de s'appuyer sur des savoirs déjà éprouvés (pour ne pas avoir à tout « réinventer ») et sur un pilotage lisible, visible et continu au niveau local, académique et national.

LES ACTEURS DU RÉSEAU

Propositions issues des assises

✓ Les personnels enseignants et d'éducation

Le recrutement de l'ensemble des personnels sur postes spécifiques n'est pas rejeté et fait débat. Un entretien préalable avant affectation permettant de vérifier de part et d'autre l'adhésion au projet du réseau et aux modalités de travail est très souvent proposé (avec avis d'une commission par exemple). La suppression dans certaines académies du recrutement sur profil, y compris pour les postes ordinaires, est regrettée. Le contrat d'objectifs pourrait être le cadre de l'adhésion à l'entrée dans le réseau et d'un certain « profilage » des postes. Sur ce plan comme pour d'autres (exemple donné des différences de traitement vis-à-vis des heures supplémentaires) l'harmonisation et la cohérence de gestion des personnels des premier et second degrés sont demandées par souci d'équité et comme facteur déterminant dans la construction d'un collectif de travail.

L'enseignant doit pouvoir s'engager dans une démarche de développement professionnel individuel et en équipe. Il doit régulièrement bénéficier de formation sur des problématiques très fortes en éducation prioritaire ainsi que de temps de travail en équipe intégré dans son emploi du temps.

Son parcours professionnel en éducation prioritaire doit pouvoir être davantage valorisé dans la poursuite de sa carrière.

✓ **Le préfet des études ou coordonnateur pédagogique de niveaux d'enseignement**

L'appellation « préfet des études » est à revoir mais son rôle, comme celui des professeurs référents est reconnu, principalement dans une organisation où l'appartenance de l'élève à un niveau d'enseignement est privilégiée à la seule référence au seul groupe classe.

✓ **Le directeur d'école**

Son affectation doit faire l'objet d'une vigilance particulière. Son poste doit être profilé. Il doit pouvoir bénéficier d'un temps de décharge supplémentaire, pour mieux assumer son rôle qui demande à être à la fois développé et mieux défini au sein du réseau :

- participer à l'accueil et à l'accompagnement des nouveaux enseignants ;
- renforcer sa place pour le pilotage du réseau dans le cadre du développement des comités écoles/ collège et du cycle CM1/CM2 /6^{ème}.

✓ **Le trinôme chef d'établissement/ IEN/ IA-IPR référent**

Le poste de chef d'établissement doit faire l'objet d'un profilage.

L'apport de l'IA-IPR référent est très majoritairement reconnu comme une avancée importante en ce qu'il permet :

- de faciliter le pilotage pédagogique du collège (le chef d'établissement, qui n'est pas seul détenteur de l'autorité pédagogique, peut se trouver en tension entre le pilotage de l'établissement, de son projet, du travail en équipe et la liberté pédagogique des enseignants) ;
- de dépasser la notion de co-pilotage en binôme IEN /chef d'établissement ; cette bipolarité n'est pas toujours opérationnelle ni complètement adaptée à une structure (le réseau) qui a vocation à devenir UNE entité cohérente.

Le rôle de l'IA-IPR référent demande toutefois à être mieux défini et étendu à l'ensemble des réseaux (RRS).

Il est suggéré que l'IEN, à l'instar d'autres personnels, perçoive une indemnité liée à l'exercice en éducation prioritaire.

✓ **Le coordonnateur du réseau**

Tous les réseaux doivent pouvoir bénéficier d'un coordonnateur (dénomination préférable à celle de « secrétaire ») dont le rôle important est relevé. Une clarification de ses missions apparaît cependant nécessaire tant les disparités locales sont grandes et l'absence de cadrage préjudiciable aux intéressés eux-mêmes. Cette clarification pourrait être nationale. Une lettre de mission établie localement est indispensable.

Il est la mémoire du réseau et est un acteur important de l'opérationnalisation du lien école-collège. Il est le référent des partenariats, travaille avec les principaux partenaires (politique de la ville, réussite éducative..). Il joue un rôle essentiel d'interface entre l'intérieur et l'extérieur de l'École.

LES DIFFÉRENTS NIVEAUX DE PILOTAGE

D'une manière générale le pilotage qu'il soit local, académique ou national doit être plus clairement visible et lisible par tous.

Propositions issues des assises concernant le rôle attendu du pilotage national :

- ✓ garantir l'équité et poser un cadrage plus clair et stable ;
- ✓ donner les moyens nécessaires ;
- ✓ mettre en œuvre une synergie entre les différents niveaux pour proposer des organisations, des outils, des projets ;
- ✓ constituer une base pour fonder les orientations et décisions de pilotage, développer les liens avec la recherche ;
- ✓ proposer un tableau de bord, pour permettre un suivi et donner des repères ;
- ✓ proposer des indicateurs stables, transparents.

Propositions concernant le rôle attendu du pilotage académique

- ✓ assurer l'accompagnement des réseaux ;
- ✓ mettre en place un dispositif spécifique de gestion des personnels en EP : régulation des personnels qui doivent être reconnus pour leur travail ou apport de réponse aux personnels en difficulté ;
- ✓ développer la cohérence de l'ensemble des dispositifs satellites de l'EP, souvent interministériels (cordées de la réussite, réussite éducative) par un travail de coordination au niveau des référents académiques ;
- ✓ réunir dans un comité de pilotage académique toute la diversité des acteurs de l'EP : éducation nationale et collectivités territoriales pour définir les liens fonctionnels entre tous les acteurs ;
- ✓ organiser des rencontres entre les réseaux pour développer la mutualisation ;
- ✓ mettre en place un plan de formation adaptée.

Le triptyque contractualisation/ accompagnement/évaluation et ou auto-évaluation n'est pas remis en question mais demande à faire l'objet d'évolution. Des pistes sont proposées :

- ✓ centrer réellement la contractualisation sur le réseau ;
- ✓ établir une lettre de mission commune pour les pilotes d'un même réseau ;
- ✓ renforcer le lien chef d'établissement/représentants des personnels/IA-IPR/ IEN 1er degré dans le contrôle de gestion de l'établissement pour conforter une approche éducative et pédagogique sans la dissocier des exigences administratives et budgétaires ;
- ✓ harmoniser les calendriers et simplifier l'articulation entre les projets de circonscription, d'écoles, d'établissements, les contrats d'objectifs et de réseau ;
- ✓ travailler les indicateurs d'évaluation actuellement encore insatisfaisants ;
- ✓ contractualiser pour une période de 4 ans qui apparait comme étant la durée la plus opérationnelle.

Propositions issues des assises concernant le pilotage local :

- ✓ le restructurer en intégrant l'IA-IPR référent du réseau ;
- ✓ y associer davantage les directeurs d'école ;
- ✓ mieux définir le rôle du coordonnateur par une lettre de mission ;

- ✓ veiller à ne pas multiplier les instances de fonctionnement en réseau (conseil école-collège, comité exécutif, conseil pédagogique, conseil des maîtres) et à associer tous les types de personnels (partage de l'information, des tableaux de bord etc..). Elles doivent éviter le formalisme pour trouver les conditions d'une efficacité qui suscitera l'adhésion des enseignants. Le comité école-collège a encore à trouver sa place dans cet ensemble, il doit inclure les écoles qui ne sont pas dans le réseau EP ;
- ✓ maintenir, développer et étendre les CESC (comités d'éducation à la santé et à la citoyenneté) à l'ensemble du réseau ;
- ✓ institutionnaliser les rencontres premier et second degré par la mise en place effective du conseil école-collège ou comité exécutif à visée plus pédagogique ;
- ✓ travailler sur le partage de « bonnes pratiques », des outils communs et simples renforçant la communication continue des évaluations des élèves entre professionnels et avec les parents ;
- ✓ organiser une journée de prérentrée commune et des stages de réseau.

La question de l'évaluation des contrats

Le besoin d'outils stabilisés intégrant des dimensions nouvelles « *porteuses d'espoir* » est largement partagé, pour disposer :

- ✓ de repères nationaux concernant les acquis des élèves permettant de situer le réseau et de juger des progrès : la question des évaluations nationales fait débat. Le principe d'évaluations nationales exhaustives semble tout de même recueillir l'adhésion et relever d'un réel besoin de repères sur les acquis des élèves et d'outils de régulation et d'analyse susceptibles d'avoir un impact sur les pratiques enseignantes ;
- ✓ d'outils académiques fixant des critères communs : tableau de bord de réseau avec indicateurs, cibles auquel peuvent être ajoutés des indicateurs locaux ;
- ✓ d'outils permettant le suivi de cohorte : reste la question de la mobilité des élèves et du transfert des informations informatisées quand les élèves quittent ou rentrent dans le réseau (CNIL), avoir des outils permettant de connaître le devenir des élèves au lycée ;
- ✓ d'indicateurs permettant d'approcher l'aspect qualitatif des évolutions.

7. Géographie prioritaire

La réflexion sur la carte de l'éducation prioritaire a posé la question de l'articulation avec la politique de la ville qui, si elle n'est pas remise en cause, est toutefois interrogée :

- par la nécessaire prise en compte de la ruralité, problématique récurrente ;
- par la capacité à constituer des collectifs de travail rassemblant les instances qui pilotent la Politique de la Ville (préfecture, collectivités territoriales,...) et celles qui pilotent la Politique d'éducation prioritaire (MEN, Académie, CE) ;
- par l'objectif commun qui doit être de favoriser la mixité sociale dans les quartiers et les écoles et établissements.

La carte de l'EP doit être arrêtée au niveau national mais faire l'objet de concertations locales. Elle s'appuie sur des indicateurs décrivant le niveau socioéconomique des élèves et de leurs parents. Les indicateurs de réussite scolaire ne doivent pas être pris en compte pour déterminer les entrées et sorties.

Les propositions issues des assises :

- ✓ faciliter les entrées et sorties des écoles et EPLE de l'éducation prioritaire par une gestion en souplesse ;
- ✓ éviter les effets de seuil préjudiciables à la souplesse de la carte ;
- ✓ ne pas concentrer certains dispositifs dans l'éducation prioritaire (CLIS, SEGPA...) afin de répartir le traitement de la difficulté scolaire ;
- ✓ développer le travail entre l'État dont l'Éducation Nationale, les collectivités territoriales, la politique de la ville pour une collaboration multi-partenariale de la prise en charge des difficultés ;
- ✓ simplifier et uniformiser les zonages : des circonscriptions du premier degré, de la sectorisation des élèves (écoles et collèges), des CUCS, des PRE.. ;
- ✓ favoriser la mixité sociale dans les écoles et établissements :
 - utiliser le levier de la sectorisation,
 - revenir sur l'assouplissement de la carte scolaire (pour éviter la fuite des meilleurs élèves vers les établissements plus privilégiés),
 - lutter contre la fuite des meilleurs élèves vers le privé,
 - créer des filières d'excellence dans les établissements sensibles,
 - améliorer l'habitat pour être plus attractif,
 - sanctionner de façon plus significative les communes qui ne proposent pas de logements sociaux,
- ✓ choisir des indicateurs sociaux faciles d'accès, lisibles et accessibles ;
- ✓ compléter les indicateurs classiques (taux de catégories sociales défavorisées, de boursiers) par des indicateurs de type revenu médian, indicateurs de pauvreté, éloignement des structures culturelles ;
- ✓ prendre en compte le pourcentage d'élèves allophones, de familles monoparentales (croisé avec le nombre d'enfants à charge), les taux d'évitement ;
- ✓ prendre en compte les relations qui existent entre des établissements du premier et du second degré qui n'appartiennent pas nécessairement à la géographie de l'Éducation prioritaire, mais qui constituent pourtant l'espace des parcours des élèves, et que les réseaux pourraient intégrer, dans des dispositifs de suivi, des instances de pilotage, dans des formations, et constituer ce que certains ont proposé de nommer : un Espace Educatif Concerté (EEC). Des organisations comme celles-ci, plus souples et mieux adaptées à la réalité des territoires pourraient répondre aussi aux besoins de territoires ruraux éloignés pour mettre en synergie tous les partenaires et acteurs disponibles.

8 . Utilisation des moyens disponibles

La question des moyens reste centrale dans la problématique de l'éducation prioritaire, qu'il s'agisse de moyens structurels, humains ou financiers. Elle traverse les différentes thématiques évoquées précédemment.

Les propositions issues des assises :

Quelques principes généraux sont évoqués :

- ✓ une pondération sur l'ensemble de l'éducation des dotations complétées par des moyens supplémentaires attribués en fonction des projets de chaque réseau ;
- ✓ une mutualisation sur le réseau pour développer l'autonomie et pour dépasser le déséquilibre des moyens attribués au premier et second degré ;
- ✓ une harmonisation de la gestion des ressources humaines entre le premier degré et le second degré (en termes de modalités de recrutement par exemple) ;
- ✓ une pérennité des moyens pour mener à bien le projet du réseau ;
- ✓ la construction d'outils permettant d'auto-évaluer l'efficacité des dispositifs mis en place et réorienter le cas échéant l'utilisation des moyens supplémentaires.

Les moyens structurels et humains :

- ✓ la diminution de l'effectif par classe ou par division est demandée par les équipes. S'il y a consensus sur le fait qu'il faille des moyens permettant d'avoir moins d'élèves par classe, il y a débat sur le fait qu'il faille plutôt privilégier une autre utilisation de ces moyens. Le face à face pédagogique traditionnel, un enseignant /une classe semble être un modèle à dépasser en éducation prioritaire ;
- ✓ l'affectation de personnels supplémentaires est souhaitée notamment au travers des RASED, du déploiement du dispositif « plus de maîtres que de classes » et de l'accueil des enfants de moins de trois ans sur l'ensemble de l'éducation prioritaire ;
- ✓ les missions des professeurs supplémentaires ou référents sont jugées utiles et efficaces bien que parfois il soit demandé d'en préciser les contours ;
- ✓ les moyens doivent permettre de développer un collectif de travail ; temps de concertation intégré dans les obligations réglementaires de service, accompagnement, formation, intervention de chercheurs, de spécialistes...

Les moyens en termes de personnels non enseignants (ATSEM, infirmières, assistantes sociales, notamment dans le premier degré, assistants pédagogiques, surveillants, etc.) sont jugés trop faibles. Dans certains secteurs, la question relève davantage de l'attractivité des postes que de leurs créations.

La décharge plus importante des directeurs d'école est fortement demandée. L'accompagnement éducatif doit être maintenu.

Les moyens matériels et financiers :

Des moyens matériels et financiers sont également évoqués pour :

- ✓ équiper mieux et complètement les BCD et les CDI ;
- ✓ mener à bien des projets artistiques, culturels et sportifs dans le cadre des activités péri-éducatives, faciliter les déplacements des élèves etc..;
- ✓ favoriser l'entrée du numérique ;

Les équipements dépendent des collectivités territoriales. L'accès des familles à cette technologie est encore très inégal. L'utilisation du numérique suscite la motivation des élèves et facilite certaines pratiques pédagogiques (illustration, contextualisation de notions, ouverture culturelle, projet collaboratif, individualisation et différenciation...). Il suscite également quelques réserves quant à son apport pour les difficultés scolaires (la ressource utilisée permet-elle de suivre la démarche de l'élève ou de l'aider dans celle-ci ?). Il peut entraîner des évolutions de la posture enseignante qui mérite d'être réfléchies ;

Il peut permettre à l'élève une accessibilité des moyens d'apprentissage hors temps scolaire ;

Il peut également être un outil pour le lien avec les parents.