



## Appel à Communications

Le Pôle Carrières Sociales ISIAT-IUT Bordeaux Montaigne et l'UMR 5185 ADESS/CNRS-Université Bordeaux Montaigne en partenariat avec le laboratoire LACES (EA 4140) de l'université de Bordeaux, l'Ecole Polytechnique de Lisbonne, l'Institut d'Etudes Politiques et Sociales d'Aragon, l'Université du Québec à Montréal et le CRAJEP Aquitaine,

organisent **les lundi 25 et mardi 26 janvier 2016** un colloque sur le thème :

### **École, animation, culture : quand les rythmes scolaires interrogent les territoires et les partenariats**

Le prochain colloque organisé par l'équipe ISIAT-IUT Bordeaux Montaigne les 25 et 26 janvier 2016 se donne pour objectifs de réfléchir, d'échanger, d'ouvrir le débat sur les articulations multiples, déjà opérantes et celles à venir, entre l'école, l'animation socioculturelle professionnelle et la culture.

En France, la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République inscrivait comme principe liminaire d'instaurer « une école juste pour tous et exigeante pour chacun » (9 juillet 2013). Si la réforme des rythmes scolaires n'est qu'un des aspects de ce projet, c'est sans doute l'un de ceux qui a le plus suscité de commentaires et de critiques. Elle est en effet au cœur des questionnements sur le renouvellement de la lutte contre les inégalités et sur la transformation de l'école vers plus d'ouverture à son environnement et plus de transversalité. Plus précisément, la réforme des rythmes scolaires mise en œuvre en 2013 et généralisée en 2014 vise au développement de deux principes essentiels :

Tout d'abord, elle doit permettre d'articuler les temps scolaires et périscolaires à travers des activités culturelles, artistiques ou sportives dans l'objectif d'épanouissement des enfants et de développement de leur curiosité intellectuelle. Ensuite, elle a pour ambition d'articuler les activités périscolaires prises en charges par les collectivités locales à un Projet Educatif de Territoire (PEdT). A ce titre, la réforme induit une démarche partenariale entre d'une part les différents services de l'Etat (Education, Culture, Jeunesse, Affaires Familiales via la CNAF et les CAF) et d'autre part, l'ensemble des acteurs éducatifs locaux (Enseignants, Associations, Acteurs de l'éducation populaire et de la culture, Municipalités, Communautés de Communes, etc.). Ainsi, la genèse et l'examen de cette réforme, de sa conception à sa mise en œuvre, présentent des opportunités pour analyser les modalités d'une action publique renouvelée qui pense des politiques transversales, territorialisées, collégiales, et tente de réunir et d'accorder divers acteurs, différentes cultures professionnelles et perspectives d'action, etc.

Loin de s'avérer consensuelle, la réforme a suscité de nombreuses réactions dont la plupart se sont focalisées sur les moyens de sa mise en œuvre mais également aussi sur les rigidités organisationnelles qu'elle contenait. Les tensions qui en découlent révèlent en creux les contextes et recompositions structurelles à l'œuvre tant du côté du système scolaire, que de l'animation socio-culturelle ou de la culture.

En modifiant la répartition hebdomadaire des temps d'apprentissages dès l'école maternelle, et jusqu'au collège, la réforme se présente, d'abord, comme une voie d'amélioration des performances scolaires des élèves et de comblement des inégalités face à l'école, évaluées par des dispositifs européens et internationaux (dont PISA<sup>1</sup> est aujourd'hui la plus médiatique).

---

<sup>1</sup> Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves.

L'ouverture de l'institution scolaire à des activités culturelles ou sportives, réalisées par des acteurs, non plus seulement issus de l'univers scolaire doit, secondairement<sup>2</sup>, contribuer à la réussite des enfants en ouvrant l'accès aux formes de cultures extrascolaires. Mais très rapidement, les débats sur les temps d'apprentissage, notamment l'opportunité de placer la demi-journée d'école supplémentaire le samedi matin, sont rapidement écartés, et laissent place à ceux portant sur le déploiement de la réforme, ses modalités concrètes d'organisation (notamment en maternelle) et sur les inégalités qu'il pourrait générer. Depuis plus de trente ans l'échelon local, le territoire, jouent un rôle de premier ordre dans le traitement de ces inégalités et diverses politiques dites compensatoires, d'éducation prioritaire ou encore d'inclusion sociale, tentent d'y remédier ou d'amoindrir les logiques ségrégatives. La réforme des rythmes scolaires, via les propositions disparates et les ressources très inégales des communes, rend (plus) visibles et soudainement (plus) inacceptables des inégalités entre les territoires qui étaient néanmoins déjà criantes et antérieures à la réforme.

Au sein de l'espace public, il a souvent été argumenté que cette réforme était un moyen de démocratisation de diverses pratiques artistiques, culturelles, sportives, ludiques auxquelles nombre d'enfants n'avaient pas accès et donc, un soutien à la réussite scolaire des enfants. Mais nombreux sont celles et ceux qui ont tenté d'inclure cette vision scolaro-centrée dans une perspective plus large, en prenant en quelques sortes au sérieux les intentions affichées par la promotion des PEdT. Ce qu'il s'agit de construire, c'est alors un cadre d'organisation des différents acteurs participant à l'éducation des enfants. L'enjeu n'est dès lors plus seulement la réussite scolaire, mais la formation du citoyen, l'égalité de chances dans une acception élargie. Sur fond de débats entre spécialistes de la chronobiologie, la bataille des mots pour désigner la réforme peut-être vue comme le signe des oppositions et désaccords qui se jouent lors de la mise en place des PEdT dans les différents territoires : réforme des « rythmes scolaires », des « rythmes éducatifs », des « temps de l'enfant »...

Autre territoire national, autre exemple : au Portugal, en 2005, sont créés les « activités d'enrichissement curriculaire » à l'école élémentaire. Ces dernières, qui incluaient l'enseignement de la langue étrangère, l'éducation culturelle, artistique et sportive, doivent être menées en articulation avec le projet éducatif du groupe scolaire et doivent permettre,

---

<sup>2</sup> L'ouvrage programme du Ministre de l'Education nationale n'y consacre d'ailleurs que quelques pages (cf. Vincent Peillon, *Refondons l'école, Pour l'avenir de nos enfants*, Paris, Seuil, 2013).

non seulement l'épanouissement de l'enfant, mais également l'adaptation de son temps de présence dans l'enceinte scolaire aux besoins des familles. Le décret-loi 144 du 28 juillet 2008 attribue aux municipalités portugaises certaines compétences en matière d'éducation, dont le prolongement d'horaire en école maternelle et les activités d'enrichissement curriculaire. Après plusieurs années de fonctionnement, en juillet 2013, est publié au journal officiel, un nouveau règlement qui définit les normes à observer pour l'offre d'activités d'animation et d'appui aux familles (à l'école maternelle), d'appui aux familles et d'activités d'enrichissement curriculaire (à l'école élémentaire). Ce règlement stipule que les écoles doivent accueillir les enfants au moins jusqu'à 17h30 et durant un minimum de 8h30 par jour.

Malgré la différence de contextes nationaux et de calendriers, ces expériences reconfigurent aussi l'articulation entre l'éducation formelle et non-formelle, le pouvoir central et les municipalités, les acteurs de l'univers scolaire ou de l'animation socioculturelle, des arts et de la culture présents sur le territoire, les parents et leurs enfants.

Au-delà de ces réformes, l'objectif de ce colloque est de dépasser les seuls constats et d'interroger la question des rythmes scolaires au regard de plusieurs angles de réflexion :

- **Du point de vue des politiques publiques**, il s'agira aussi bien d'interroger la mise en œuvre des différentes réformes et leur(s) histoire(s), à l'échelle locale, régionale, nationale ou internationale, que d'analyser les constructions institutionnelles locales dans leur diversité. Comment l'ensemble des collectivités publiques ont-elles été mobilisées sur ces questions ? Par exemple, comment se sont mis en place les Projets Educatifs Territoriaux en France ? Quel pilotage et quelle gouvernance ont été organisés sur le terrain ? Y a-t-il toujours eu débats ou disputes entre les multiples acteurs ? Comment les communes ont mis en œuvre des évaluations et des modalités d'analyse rétrospective de la mise en place de la réforme ? Ont-elles eu recours à des cabinets d'audit, à des équipes universitaires, à des associations d'éducation populaire, à des formes collégiales de suivi, à de simples questionnaires « qualité » ou « satisfaction » médiés par des associations de représentants d'élèves voire par divers groupes partisans pro ou anti réforme ? Comment est pensée ou impensée la disparition programmée des fonds dits d'amorçage alloués, reconduits par l'État aux communes lors des deux premières années de la réforme, et transformés en fond de soutien aux communes, conditionné à la mise en œuvre d'un PEdT ? Quels ont été les choix budgétaires des communes pour faire face à cette nouvelle compétence : Quels

transferts ? Quelles formes de mutualisation des coûts ? Quels surcoûts ? Quels ont été les rôles des élus, les tensions, les blocages, les stratégies et les jeux de forces qui ont participé à établir la répartition des compétences, les multiples formes d'animation, leur contribution et leur place dans le suivi/évaluation de ces réformes ? En France, cela suggère notamment d'interroger les formes de communication et de coordination qui ont nécessairement dû se mettre en place, en particulier avec l'éducation nationale, mais aussi à l'égard des parents d'élèves.

- **Du point de vue des cultures professionnelles**, ces refontes des rythmes scolaires conduisent à faire travailler ensemble des acteurs aux intentions, aux valeurs et aux pratiques extrêmement différentes. Au côté des enseignants, la très grande hétérogénéité des intervenants ne peut qu'interroger : personnes issues de l'animation volontaire et professionnelle, salariées ou bénévoles du secteur associatif, de l'éducation sportive, ludothécaires, musiciens intervenants, simples gens de bonne volonté parfois. Quel que soit le territoire national examiné, les réformes font se croiser des « mondes » sociaux qui fonctionnent chacun sur des conventions spécifiques et elles ne manquent pas d'interroger la « professionnalité » des intervenants. Dans quelles conditions peut s'opérer une transversalité des pratiques ? Dans quelles conditions celle-ci parvient-elle à faire bouger les lignes des pratiques professionnelles de chaque monde ? Comment, dans ces contextes, des projets parviennent-ils à se créer ? Quels conflits génèrent-ils ? Quel mode de résolution des conflits a pu voir le jour ? Quelle médiation ? Il s'agit ici d'interroger la manière dont ces réformes contribuent à une remise en cause des pratiques professionnelles. En France, dans le domaine des médiathèques ou des écoles de musiques par exemple, elles incitent à repenser des logiques organisationnelles mais aussi parfois les manières d'envisager les pratiques et leur transmission. Plus largement, ces réformes suggèrent d'interroger les rythmes et les temps différents propres à des cultures professionnelles contrastées. Nous pouvons ainsi interroger les conséquences sur le monde associatif français, et notamment sportif, qui intervenait le mercredi ? quels ont pu être les redéploiements de moyens, à l'intérieur des associations, face à l'ouverture d'un nouvel espace d'intervention et donc, de financements ?

- **Du point de vue de l'éducation artistique et culturelle (EAC)**, la réforme des rythmes scolaires est synchronisée avec la circulaire de l'éducation nationale (n° 2013-073 du 3-5-2013) qui inscrit l'EAC comme principe essentiel. Quelle est la nature des projets mis en œuvre dans le cadre de la réforme des rythmes scolaires ? Ceux-ci peuvent-ils être considérés comme relevant de l'EAC ? Dans quelle mesure, les activités périscolaires viennent-elles compléter, concurrencer ou se substituer aux projets d'éducation artistique et culturelle ? Quelles articulations sont possibles entre l'EAC et les projets périscolaires ? Quels obstacles font jour à cette articulation ? Il s'agit ici d'interroger l'articulation entre d'une part, un projet inscrit au cœur des logiques d'enseignement qui vise à démocratiser l'art et la culture, mais aussi à transformer les manières d'enseigner et, d'autre part, un projet dont l'un des principaux objectifs est bien d'inscrire l'école dans un territoire, ce qui le conduit nécessairement à mobiliser ses ressources artistiques et culturelles.
  
- **Du point de vue des bénéficiaires**, la place des enfants, principal acteur de cette réforme, à la fois point nodal et point d'orgue de l'action, sera elle aussi interrogée. Sa progressive disparition ou son effacement dans les controverses publiques au profit de logiques comptables ou partisans pourront être questionnées. Quelle a été l'audience réservée aux enfants ? Comment leurs ressentis et expériences de cette réforme ont été mesurés, appréciés (ou non) ? Comment les enfants ont pu agir et proposer des modulations dans les actions découlant de la réforme ? Les réflexions regroupées dans le rapport de la commission posaient de façon consensuelle le fait que les enfants subissent une multitude de contraintes temporelles dont celles imposées par la vie familiale. Comment la réforme et ses déclinaisons, de l'école maternelle jusqu'au collège, ont-elles fait en sorte de sortir de cette logique d'assujettissement et de temps contraints/subis par les enfants ? Y a-t-il eu renversement/inflexion de ces dynamiques ? Au-delà de leur place dans le dispositif, comment les enfants s'approprient-ils les contenus qui leur sont proposés et le font-ils tous de la même façon ? Dans le même sens, comment ont été pensés et réalisés la place et le pouvoir décisionnaire ou d'agir des parents au sein de la réforme et de sa mise en œuvre ? Ont-ils été simplement sollicités pour avis consultatif sur la demi-journée ou sur les horaires journaliers, ou plus largement associés aux actions et à leur suivi ?

Dans ce cadre, les contributions attendues seront celles de professionnels intervenant dans le domaine, d'opérateurs engagés dans des dispositifs, de chercheurs, d'enseignants-chercheurs et de doctorants, d'élus et seront constituées d'expériences, de récits et de travaux de recherche.

### **Indications bibliographiques :**

Barrère Anne, *L'éducation buissonnière – Quand les adolescents se forment par eux-mêmes*, Paris, Armand Colin, 2011.

Barrère Anne, Mairesse François (dir.), *L'inclusion sociale. Les enjeux de la culture et de l'éducation*, Paris, L'Harmattan, coll. « Les cahiers de la médiation culturelle », 2015.

Bordeaux Marie-Christine et Deschamps François, *Education artistique, l'éternel retour ?*, Toulouse, Ed de l'attribut, 2013.

Dahan Chantal, Labadie Francine et Octobre Sylvie (dir.), « Les adolescents face aux dispositifs de médiation culturelle », *Agora débats/jeunesses*, n°66, Presses de Science Po, 2014.

Lessard Claude, Carpentier Anylène, *Politiques éducatives : la mise en oeuvre*, Presses universitaires de France, coll. « Education et société », 2015.

Sawicki Frédéric (dir.), « Politiques scolaires », *Politix*, n° 98, De Boeck, juillet 2012.

### **Comité scientifique**

Valérie Alonso, CNFPT, Bordeaux.

Viviane Albenga, maîtresse de conférences en sociologie, IUT Bordeaux Montaigne, MICA.

Baptiste Besse-Patin, doctorant en sciences de l'éducation, université Paris 13, EXPERICE.

Jérôme Camus, maître de conférences en sociologie, IUT Tours, CITERES-Cost.

Michel Cassé, Comité Régional des Associations de Jeunesse et d'Education Populaire (CRAJEP) d'Aquitaine.

Béatrice Colignon, professeure des universités en géographie, université Bordeaux Montaigne, ADESS.

Fernando Curto Vitas, IEPSA, université de Zaragoza.

Claudia della Croce, professeure, Haute école de travail social, EESP, Lausanne, Suisse.

Luc Greffier, maître de conférences en géographie, IUT Bordeaux Montaigne, ADESS.

Françoise Liot, maîtresse de conférences en sociologie, IUT Bordeaux Montaigne, Centre Emile Durkheim

Martin Lussier, professeur au département de communication sociale et publique, université du Québec à Montréal (UQAM).

Muriel Marnet, doctorante en sciences de l'éducation, université de Bordeaux, LACES-ERCEP3.

Julien Netter, doctorant en sciences de l'éducation, université Paris 8, ESCOL-CIRCEFT.

Régis Malet, professeur des universités en sciences de l'éducation, Université de Bordeaux, LACES.

Sarah Montero, maîtresse de conférences en géographie, IUT Bordeaux Montaigne, ADESS.

Ramon Ortiz de Urbina, responsable des questions relatives à la pédagogie au sein de l'Association des Centres d'Animation de Quartiers de Bordeaux.

Joëlle Perroton, maîtresse de conférences en sociologie, Université de Bordeaux, Centre Emile Durkheim.

François Pouthier, directeur de l'Institut Départemental de Développement Artistique et Culturel, professeur associé Université Bordeaux Montaigne, ADESS.

Denis Retailé, professeur des universités en géographie, université Bordeaux Montaigne, ADESS.

Stéphanie Rubi, maîtresse de conférences en sciences de l'éducation, IUT Bordeaux Montaigne, LACES-ERCEP3, OUIEP.

Pascal Tozzi, maître de conférences HDR en science politique, IUT Bordeaux Montaigne, ADESS.

Laurence Vohlgemuth, professeure, Ecole supérieure d'éducation, Institut Polytechnique de Lisbonne, Portugal.

### **Echéancier :**

Envoi des propositions de communication : jusqu'au 23 octobre 2015 à l'adresse mail suivante : **[colloques-isiat@iut.u-bordeaux-montaigne.fr](mailto:colloques-isiat@iut.u-bordeaux-montaigne.fr)**

Les textes d'une page (2 000 à 2 500 signes espaces compris) seront envoyés en format Word, Times new roman, Police 12, Interligne simple avec un titre, le nom et les coordonnées du communicant, son statut et son organisme d'appartenance, l'axe de réflexion privilégié et un exposé synthétique présentant la problématique générale, le terrain ou les données mobilisées, les résultats ou axes de réflexion développés lors de la présentation.

Retour des avis du comité scientifique : mi-novembre 2015.

Edition du programme définitif : mi-décembre 2015.

Réception des textes complets : jusqu'au 04 janvier 2016.

Colloque : **lundi 25 et mardi 26 janvier 2016.**