

Rapport à monsieur le ministre de l'Éducation nationale
et de la Jeunesse
madame la ministre des sports et des jeux Olympiques
et Paralympiques

Mission territoires éducatifs ruraux (TER) 2023

N° 22-23 233A – juin 2023

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

Mission territoires éducatifs ruraux (TER) 2023

Juin 2023

Éric FARDET

*Inspecteur général de l'éducation,
du sport et de la recherche*

SOMMAIRE

Introduction	1
1. Bilan de l'expérimentation	1
1.1.1. <i>Une dynamique prometteuse qui répond aux attentes des acteurs</i>	1
1.1.2. <i>Les nouvelles perspectives apportées par les TER aux déploiement des politiques publiques</i>	2
1.2. Les TER fonctionnent sans création de nouvelles normes.....	2
1.3. Une capacité des TER à décloisonner les politiques publiques et à porter une vision stratégique en faveur de la ruralité	3
1.3.1. <i>Les politiques publiques rurales, éducatives, sociales et de santé, en voie de convergence dans les TER</i>	3
1.3.2. <i>Un lien qui se renforce avec les EPCI</i>	4
1.3.3. <i>La question récurrente du périmètre des TER</i>	5
2. Les changements intervenus dans le pilotage national durant l'année 2022-2023	6
2.1. Une dynamique interministérielle, sociale et éducative, non pilotée	7
2.2. Un manque d'impulsion du ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse.....	8
2.3. Une évaluation de l'expérimentation non prévue	9
3. L'articulation des gouvernances départementales et locales s'améliore	10
3.1. Le niveau académique peut s'engager plus fortement dans le soutien aux politiques en faveur de la ruralité	10
3.2. Les DSDEN renforcent les moyens dédiés à la coordination.....	11
3.3. Une convergence des priorités retenues par les TER.....	12
3.4. Les perspectives éducatives et les freins administratifs à lever	12
3.4.1. <i>Le rôle structurant des parcours éducatifs et du développement des compétences psycho-sociales</i>	12
3.4.2. <i>Les freins à lever</i>	14
Annexes	15

Introduction

L'expérimentation « Territoires éducatifs ruraux », visant le développement des alliances éducatives en milieu rural, s'est déployée sur les trois dernières années scolaires. Le nombre des académies concernées a augmenté, passant de trois en 2020-2021 à dix en 2021-2022. L'année 2022-2023 correspond à la dernière année d'expérimentation pour 26 des 64 TER engagés¹. Les 38 autres effectuent leur seconde année d'expérimentation durant cette année scolaire 2022-2023.

Le nombre des départements concernés s'est réduit cette année, passant de 66 TER répartis dans 41 départements métropolitains en 2021-2022 à 64 TER² situés dans 39 départements. Deux TER, uniques sites dans leur département, se sont retirés de l'expérimentation du fait de la difficulté à trouver un portage partenarial stable³.

En 2023, les 64 TER se déploient dans 570 communes regroupant 86 collèges, 632 écoles et bénéficient à 67 836 élèves.

Comme l'an passé, la mission a fait le choix de rencontrer l'ensemble des équipes, des acteurs et les élus impliqués dans les TER. 35 journées de rencontres ont eu lieu dans les départements impliqués⁴.

Cette année, un questionnaire a été envoyé à chacun des TER afin de recueillir le point de vue des DASEN, des IEN, des personnels de direction et des coordonnateurs. Son dépouillement est donné dans l'annexe 2.

La mission remercie les collègues CTIG nommés auprès des recteurs qui ont pu être présents durant les visites des TER de ces académies.

1. Bilan de l'expérimentation

1.1.1. Une dynamique prometteuse qui répond aux attentes des acteurs

L'expérimentation TER a pour ambition de mettre en synergie des dispositifs de droit commun et d'appels à projets. En plus de la dotation propre de 30 000 €, les TER s'appuient sur :

- les financements de l'éducation nationale et des services jeunesse et sports ;
- la convention territoriale globale (CTG) portée par la Caisse d'allocations familiales (CAF) et le financement des plans mercredi et des PEDT ;
- les contrats locaux de santé (CLS) portés par l'Agence régionale de santé (ARS) et les caisses primaires d'assurance maladie (CPAM) ;
- les contrats territoriaux d'éducation artistique et culturelle (CTEAC) portés par la direction régionale à l'action culturelle (DRAAC) et la direction académique à l'action culturelle (DAAC) ;
- les appels à projets autour de l'éducation : « notre école faisons-la ensemble » (NEFLE)⁵, d'école numérique rurale (ENR), ceux en faveur des internats et les soutiens proposés par les services académiques ;
- les dynamiques portées par chacune des collectivités (régions et départements sur le sport, la culture, l'éducation au développement durable-EDD...) et des partenaires (associations, CANOPÉ, clubs, maisons des jeunes et de la culture-MJC...).

¹ Douze des quinze TER de l'académie de Nancy Metz, les six TER de l'académie d'Amiens et les huit TER de l'académie de Normandie.

² Cf. annexe 3, précisant les départements concernés, le nom des TER ainsi que les dates des visites réalisées par la mission.

³ C'est le cas de la Creuse (TER d'Aubusson, académie de Limoges), ainsi que de la Dordogne (TER du Sarladais, académie de Bordeaux). La proposition d'installer un TER à Saint-Antonin-Nobel-Val (Tarn-et-Garonne, académie de Toulouse) ne s'était pas concrétisée en 2021-2022 ; le département reste cependant concerné par un TER organisé autour de la ville de Lauzerte, située au sein de l'EPCI Pays de Serres en Quercy.

⁴ La réunion prévue à Rodez s'est tenue par visioconférence avec la DSDEN compte tenu de perturbations dans les transports.

⁵ La concertation NEFLE proposée, l'académie de Limoges a retenu les projets présentés par les 13 écoles du réseau TER de Xaintrie-Val-Dordogne en Corrèze pour des aides allant de 700 € à 20 000 €. Ils ciblent tous la maîtrise de la langue, cherchant à promouvoir l'autonomie des élèves via l'aménagement de coins dédiés à la lecture et à l'écoute ainsi que le renforts d'outils numériques.

La légitimité des institutions concernées, dont celle de l'éducation nationale qui apporte la finesse de son maillage d'établissements et sa capacité à toucher 100 % des familles et des enfants, est suffisante, avec l'appui des élus, pour structurer ces dynamiques positives.

Les liaisons inter cycles (école, collège, lycée) sont systématiquement travaillées. Les projets sont nombreux et variés ; ils apportent une impulsion positive et accentuent le rayonnement des actions engagées. La structuration des actions autour d'axes prioritaires est généralisée ; les TER les plus avancés travaillent en commissions (EDD, piscine, activité périscolaire, parentalité, orientation...) associant l'ensemble des acteurs (parents, élus personnels).

Dès la première année d'existence de l'expérimentation, les écoles et les établissements des TER se sont engagés dans la construction d'actions autour des priorités et des diagnostics réalisés.

La présence d'un TER a systématiquement renforcé la liaison entre les corps d'encadrement du premier et du second degré, entre les IEN et les personnels de direction.

Le retour des familles et des élus sur les TER est positif, notamment quand les réflexions portent sur les différents temps de l'enfant. La richesse des propositions éducatives et/ou culturelles faites aux élèves des TER est l'élément positif le plus souvent rapporté par les familles.

1.1.2. Les nouvelles perspectives apportées par les TER au déploiement des politiques publiques

L'apport de l'expérimentation se situe à deux niveaux qui n'étaient pas envisagés initialement :

- L'émergence d'une coordination, départementale et/ou locale, entre les champs social et éducatif.
- La cohérence de ces politiques à l'échelle de l'EPCI plutôt que de la seule commune.

La mission fait ainsi le constat que la convergence des politiques éducatives, sociales et de prévention en santé publique, portées par les différents ministères et les conseils départementaux-régionaux, constitue une base structurelle qui permet de répondre de façon pérenne et cohérente aux besoins identifiés dans les TER.

Le ministère dispose, après trois années d'expérimentation, d'un modèle théorique des TER, qui est décrit dans le rapport de 2022 (renforcement du lien entre l'éducation nationale et les autres services publics, appui sur les projets d'EPCI). Ce « modèle » permet le financement des politiques prioritaires, retenues conjointement par les services publics et les collectivités, et la mise en place de gouvernances locales permettant d'assurer leur déploiement.

Les 35 journées de visites effectuées durant cette année confirment que, contrairement à ce que craignaient les associations d'élus, l'État n'externalise pas le financement des actions éducatives avec l'implantation des TER.

Malgré le manque d'évaluation et de pilotage national, avec seulement une enveloppe annuelle supplémentaire de 30 000 € données aux écoles et aux établissements de ces territoires, les TER dynamisent les espaces ruraux et créent un effet levier dans la synergie entre les politiques publiques.

Après deux années de suivi, et après avoir rencontré plus de 600 personnes, la mission préconise de promouvoir un déploiement national des TER selon un rythme proposé par les recteurs, les territoires étant retenus sur la proposition des DASEN.

La généralisation de la dynamique TER à l'ensemble des EPCI ruraux de la France (875) aurait un coût annuel de 26 M€. Ce déploiement pourrait se réaliser en 5 ans (+ 175 TER supplémentaires / an).

Les inexactitudes signalées dans le rapport 2022 concernant les décomptes du nombre d'écoles en France et du nombre des communes déclarées en intercommunalité scolaire sont en cours d'analyse par les services de la DEPP.

1.2. Les TER fonctionnent sans création de nouvelles normes

Sans création d'aucune norme nouvelle, l'expérimentation TER conduite sur les trois dernières années scolaires démontre que l'on peut renforcer structurellement les environnements éducatifs dans les espaces

ruraux ainsi que la synergie entre services publics au bénéfice des habitants et de la politique portée par les élus.

Le TER apparaît comme un outil ou une méthode de coopération adapté aux besoins des départements ruraux. Il permet de faire se rapprocher les institutions publiques et de légitimer le lien entre les partenaires ayant une mission éducative et le monde scolaire. Un président d'EPCI du Lot-et-Garonne déclarait à propos des TER : « *Personne ne sait trop ce que c'est, mais ça marche !* ».

Les TER permettent notamment de favoriser la convergence des politiques portées par les structures en charge des questions sociales et de santé (CAF - MSA, ARS - CPAM) avec celles touchant l'éducation (EN, agriculture, DRAAC...). Ils renforcent le lien avec les associations et les ressources du territoire.

L'apport des TER se situe aujourd'hui essentiellement à l'échelon local, dans l'intensification du lien entre les cadres accompagnateurs intermédiaires de l'éducation nationale (CPC, CPD, IEN, personnels de direction).

Comme le rappelle l'UNESCO « *L'échelon intermédiaire peut être le fer de lance d'initiatives qui engagent directement directions d'école et enseignants, contribuant ainsi à favoriser une plus grande collaboration. Cela peut faire évoluer positivement la culture professionnelle en améliorant la motivation et en permettant aux enseignants de se sentir plus à l'aise pour essayer de nouvelles stratégies ou méthodes d'enseignement.* »⁶

Exemple du TER de La Machine, Nièvre

Le TER de La Machine est passé d'une dynamique d'école du socle à celle de TER. Le lien avec le territoire s'est notamment traduit par l'explicitation donnée par les enseignants des attendus de la culture scolaire aux familles. En complément, un travail sur la parentalité a été effectué avec le centre social afin de mieux accompagner les familles dans leur rôle de « parents d'élèves ».

Exemple du TER de Rugles, Eure

« *Les relations [avant] étaient dépendantes d'affinité entre les personnes ; avec les le TER, les représentants de chacune des institutions et des partenaires ont travaillé ensemble, en dépassant le turn-over des personnes. On voit que l'on se coordonne et que l'on agit sur les différents temps de la vie de l'enfant* ».

1.3. Une capacité des TER à décroiser les politiques publiques et à porter une vision stratégique en faveur de la ruralité

L'évolution structurelle du pilotage des politiques éducatives, sociales et de santé, qui se développe dans les territoires ruraux est de deux ordres :

- d'une part le rapprochement, à l'échelle départementale et locale, des politiques sociales et de prévention de la santé, portées par la CAF-MSA et les ARS-CPAM, avec celles, éducatives, des DSDEN ;
- d'autre part la création de liens entre les DSDEN et les EPCI, porteurs des politiques de l'enfance, du périscolaire et de l'extrascolaire, de la jeunesse, quelquefois du sport et de la culture, soutiennent les politiques nouvelles portées par les DSDEN (SDJES).

1.3.1. Les politiques publiques rurales, éducatives, sociales et de santé, en voie de convergence dans les TER

Comme la mission l'a constaté dans les TER les plus avancés, l'amélioration des échanges entre CAF - MSA, ARS - CPAM et l'éducation nationale est en soi productrice d'une amélioration du service rendu par les politiques publiques aux habitants.

Bien que les acteurs locaux attendent une décentralisation complète des projets à promouvoir, la mission constate que l'échelon départemental est essentiel au déploiement d'une politique éducative « en territoire ». L'existence d'un cadre d'impulsion, c'est à dire d'une instance de concertation à ce niveau, est nécessaire pour asseoir le développement des TER et surtout pour permettre leur pérennisation.

⁶ <https://www.iiep.unesco.org/fr/5-raisons-dinvestir-dans-le-niveau-intermediaire-pour-ameliorer-lenseignement-et-lapprentissage> (février 2023).

L'échelon départemental permet d'assurer l'ingénierie, la cohérence et la convergence des politiques éducatives et sociales portées par l'ensemble des services publics, c'est-à-dire l'ajustement de leurs orientations nationales et de leurs financements locaux au bénéfice d'un projet de territoire.

Les liaisons avec les CAF sont en place dans la grande majorité des TER. Selon le périmètre du TER, l'action éducative de l'EPCI s'intègre dans la CTG, c'est-à-dire dans le projet social de l'EPCI. Dans les autres cas, la CAF vient en soutien des projets identifiés par l'éducation nationale notamment quand ils touchent la parentalité ou la jeunesse, l'accès aux droits (non recours aux bourses) ou la scolarisation des moins de trois ans.

Cette année, les IEN impliqués dans l'expérimentation ont eu plus souvent connaissance des CTG signés entre les CAF et les collectivités impliquées dans les TER. Il en est de même pour les CLS signés par les ARS. Les personnels d'encadrement de l'éducation nationale ont donc une meilleure perception des analyses et des orientations retenues par les autres services de l'État. Cette avancée doit cependant être consolidée.

La mission considère, après lecture des rapports nationaux concernant les implications de l'épidémie de Covid-19 sur les enfants, les jeunes et les personnels, que l'ensemble des problématiques touchant la santé doit faire l'objet d'une analyse partagée avec l'ARS et les CPAM, afin que cette priorité soit systématiquement inscrite dans les axes du TER.

Exemple du TER de Delle, Territoire de Belfort

Le TER de Delles a fait le constat d'un taux de 28 % d'enfants souffrant d'obésité au sein du collège et du lycée. Même si les autres TER de l'académie n'atteignent pas ces chiffres, cet exemple témoigne de la nécessité des convergences entre politiques éducatives et de santé. La moitié des TER ont intégré l'ARS comme un partenaire signataire.

Parmi les autres thématiques retenues par les TER sont identifiées les questions touchant à la prévention des addictions, au bien-être et au développement des compétences psycho-sociales.

Exemple de l'Ille-et-Vilaine

La CPAM joue un rôle de facilitateur entre les différents acteurs publics. Un poste régional est installé à la CPAM Bretagne dont la mission est le développement des partenariats et la coordination des territoires autour des questions de santé. La coordonnatrice a joué un rôle important dans le déploiement du TER, en ouvrant son carnet d'adresse et en faisant se rencontrer les acteurs pour faire converger leurs politiques de santé.

1.3.2. Un lien qui se renforce avec les EPCI

Le manque de lisibilité et d'accompagnement des politiques éducatives en faveur des espaces ruraux est la principale remarque remontant des interlocuteurs. Les élus signalent qu'ils « *subissent une politique du dispositif et de l'appel à projet* » au lieu d'être accompagnés. Ce n'est pas tant l'argent qui semble manquer que l'accompagnement coordonné des élus.

La plupart des TER ont intégré les EPCI dans les signataires et dans les groupes de pilotage. Les actions du TER en faveur des communautés de communes peuvent être présentées chaque année lors des conseils communautaires, réalisés en présence de tous les maires, ce qui permet de maintenir un lien étroit avec les communes non signataires des TER.

Dans les TER les plus avancés, la CTG incarne le projet social du territoire (EPCI), le CLS son projet santé. Le PEDT-plan mercredi, associé aux quatre parcours éducatifs des établissements scolaires, constitue son projet éducatif.

L'intégration des SDJES dans les projets TER a été confortée tout au long de ces trois années. Elle est signalée comme une aide précieuse qui facilite le lien avec les partenaires et les élus.

Exemple de la Manche et des projets éducatif sociaux locaux (PESL)

Le département de la Manche a installé depuis plusieurs années le principe d'un contrat unique pour les EPCI (le projet éducatif social local, PESL), rassemblant les politiques éducatives, sociales et de santé, afin de

favoriser la logique d'accompagnement des projets de territoires (EPCI) sur les politiques citées. Cette démarche de convergence des politiques publiques peut se généraliser nationalement grâce au schéma départemental de services aux familles, à l'opérationnalisation des GAD et à leur élargissement à l'ensemble des politiques enfance et jeunesse.

La politique d'alliance des services publics présente depuis une quinzaine d'année dans la Manche demeure le processus le plus abouti que la mission ait analysé. Cette dynamique intègre maintenant les TER ; un EPCI est entré dans la dynamique PESL en partie du fait de l'expérimentation TER.

Ainsi, lors de la visite d'un TER de la Manche, la vice-présidente de la communauté de communes en charge du PESL était présente avec l'ensemble des chefs de services de la communauté de communes pour conforter la dynamique du TER sur les champs de la petite enfance, de la jeunesse et du sport, et renforcer la cohérence des actions touchant les temps scolaires, périscolaires et extrascolaires.

1.3.3. La question récurrente du périmètre des TER

La prise en compte par l'éducation nationale des seuls indicateurs sociaux et d'éloignement ne doit pas être un frein à l'établissement d'un TER dans un territoire disposant d'IPS plus élevés. La mission constate que la prise en compte de ce seul indicateur a fait prendre des décisions de périmètre difficilement soutenables sur le long terme.

La mission rappelle l'analyse qu'elle porte sur le périmètre des TER et son lien avec l'EPCI.

Le modèle le plus simple à piloter reste celui d'un TER correspondant au périmètre d'un EPCI (ou qu'il corresponde à une ancienne communauté de communes si la superficie ou le nombre d'acteurs de l'EPCI paraît disproportionné). Le TER doit comprendre l'ensemble des établissements scolaires, premier et second degré ; la question des établissements privés sous contrat ou agricoles doit être abordée dès le démarrage du projet.

L'existence d'un EPCI ou d'une collectivité ayant exprimé son engagement dans la dynamique TER apparaît comme une condition propice au déploiement réussi d'un TER. L'engagement déclaré des élus et notamment du président d'EPCI est un sujet plus important que la détention de compétences éducatives par l'EPCI (que ce soit des compétences scolaires, petite enfance, jeunesse, périscolaire, extrascolaire...).

La référence théorique reste que les périmètres géographiques du TER et de l'EPCI soient identiques et que la totalité des compétences éducatives soient prises par l'EPCI. Néanmoins, l'analyse pragmatique des TER en fonctionnement montre qu'aucune de ces deux conditions n'est indispensable à son dynamisme.

Exemple du TER de Mesnil-en-Ouche, Eure

Le TER se structure autour d'un campus voulu par le conseil départemental qui correspond à la reconstruction d'un collège disposant d'un internat. Il accueille dans ses murs une école (deux UAI cependant) et une unité externalisée d'un IME. Les agents du conseil départemental préparent la restauration pour l'ensemble du site et pour deux autres écoles de l'agglomération. Le TER s'appuie sur le périmètre d'une commune nouvelle qui rassemble 17 communes.

Dans le cas où le TER ne correspond qu'à une partie d'un EPCI, il faut s'assurer auprès de son président que ce point n'est pas bloquant. Le fait que l'autre partie de son territoire ne bénéficie pas des financements TER peut être une difficulté. Dans ce cas, l'élargissement du périmètre du TER doit être envisagé pour correspondre à l'EPCI.

Lorsque le périmètre d'un TER vise à embrasser un territoire déployé sur deux EPCI, il faut s'assurer de l'appui de ces deux structures intercommunales. Autrement, il peut être prévu de créer deux TER indépendants qui pourront ensuite travailler conjointement dans le cadre d'un CESCEi ou d'un CEC commun.

Le rapprochement pédagogique de plusieurs collèges situés dans des EPCI différents ne pose pas de problèmes en soi. Ce périmètre permet de dynamiser et de rendre cohérents les parcours éducatifs et de mutualiser les ressources (intervenants partagés entre les établissements, journées thématiques communes notamment sur l'orientation, mutualisation de bus pour des visites). Les DASEN doivent seulement garder à

l'esprit que les éventuelles périmètres des CTEAC, CTG et CLS, s'ils sont différents du TER, entraîneront une répartition des financements qui sera à prendre en compte par les pilotes du TER.

Le périmètre d'un TER n'empêche pas d'intégrer un lycée de secteur situé hors TER. Le proviseur sera associé soit au groupe de pilotage soit à la construction du parcours avenir. L'intégration d'établissement du supérieur ou d'universités dans les cordées de la réussite, pourtant absentes du territoire des TER, prouve que ce type de fonctionnement est viable.

Illustrations des problématiques rencontrées quant aux périmètres des TER

Le TER d'X comprend deux collèges dont l'un est situé dans un bâtiment annexe distant de plusieurs kilomètres accueillant 60 élèves ; le principal adjoint qui y est en poste s'est vu confié le pilotage du TER. Les deux collèges sont situés sur deux communautés de communes disposant de deux CTG et de deux CLS différents ; la volonté des élus de travailler ensemble n'est pas perceptible.

Dans le département X, le choix du périmètre, et donc du porteur politique du projet de territoire, a entraîné l'arrêt du projet TER. L'importance de l'agglomération partie prenante du TER et la divergence de ses besoins avec le reste du territoire (plus rural) a contribué au blocage du projet. La mission invite à une vigilance particulière lorsqu'un TER est prévu avec une ville importante sans rapport avec le poids des communes rurales avoisinantes.

Dans le département Y, le TER est installé dans une commune limitrophe d'une autre région et donc d'une autre académie. La commune retenue est séparée administrativement d'une autre commune « sœur » par une rivière qui fractionne le bassin de vie des habitants (lieux culturels, sectorisation en lycée...). Les zonages administratifs différents peuvent restreindre la fluidité attendu du TER lorsque le bassin de vie n'est pas conforme au périmètre administratif. Dans notre cas, les collectivités citées ne font partie ni du même département ni de la même académie ni de la même région. La complexité administrative du projet ne facilite pas l'installation de la dynamique TER et son pilotage par la DSDEN.

Préconisations

Désigner l'EPCI comme périmètre commun aux politiques touchant les questions sociales et éducatives portées conjointement par la CAF et les DSDEN.

Généraliser, pour les EPCI, l'existence d'un PEDT élargi à la jeunesse au sein duquel serait visible une offre globale de services pour les 0 à 25 ans.

Intégrer systématiquement les services jeunesse et sports aux projets TER afin de favoriser le rapprochement avec les CAF et permettre la territorialisation des politiques éducatives et sociales.

2. Les changements intervenus dans le pilotage national durant l'année 2022-2023

À la suite de l'élection présidentielle, le remaniement ministériel engagé a entraîné à la fois le changement du ministre de l'éducation nationale ayant validé l'expérimentation et de la secrétaire d'État ayant en charge ce dossier.

La mission s'est interrogée sur la nécessité de disposer d'une nouvelle lettre de mission afin de poursuivre le suivi et l'accompagnement de l'expérimentation TER. Elle a présenté aux nouveaux cabinets, du ministre et du secrétariat d'État, les conclusions du rapport de l'année 2021-2022. Il lui a été confirmé oralement que le suivi de l'expérimentation pouvait se poursuivre.

D'autres changements ont eu une incidence sur le pilotage du dossier. Au sein du ministère de l'éducation nationale, le suivi des politiques territoriales est confiée au bureau de l'éducation prioritaire et des territoires installé à la DGESCO. Le chef de bureau et la personne en charge du dossier ruralité ont muté durant l'été 2022.

Durant la seule année 2022, 19 départements sur les 39 concernés par l'expérimentation cette année ont changé de DASEN⁷. La mission n'a pas effectué le décompte des personnels de direction et des IEN mutés dans les TER, mais les visites effectuées montrent que la proportion de mutations de ces personnels est du même ordre que pour les DASEN. La proportion des mutations de personnels montre à quel point un dispositif expérimental est soumis à des contraintes constantes qui perturbent son déploiement et son suivi.

Ces différents constats viennent soutenir la proposition d'établir un pilotage pérenne sur la durée (groupe de pilotage et/ou chargé de projet). L'accompagnement des acteurs est important non seulement pour la réussite du projet mais aussi pour que son déploiement puisse déjà réellement s'effectuer.

Depuis le lancement de l'expérimentation et jusqu'en avril 2023, aucune orientation nationale n'a été donnée aux académies et les pilotes des TER n'ont pas été réunis, nationalement ou académiquement.

La mission de suivi et d'accompagnement effectuée par l'inspection générale a assuré seule la diffusion des bonnes pratiques entre les départements et les académies. Elle a joué le rôle d'animateur pour les différents personnels en département (DASEN, IEN, coordonnateurs) et de chef de projet pour les services centraux.

Dans chaque département, la mission a rappelé le bilan des deux années précédentes d'expérimentation ; elle a accompagné les dynamiques locales et l'installation des gouvernances départementales. Elle a promu les réunions interministérielles des services de la DSDEN avec les autres services publics (CAF, MSA, CPAM, ARS..) et a invité à renforcer les échanges avec les EPCI, quelles que soient les compétences qu'ils aient prises. Elle a accompagné la réflexion des DSDEN sur les changements envisagés de périmètre pour les TER.

2.1. Une dynamique interministérielle, sociale et éducative, non pilotée

Compte tenu de l'importance prise par les questions éducatives dans les espaces ruraux (maillage des services publics, carte scolaire...), la mission considère que le sujet de la ruralité doit faire l'objet d'une coordination entre les ministères sociaux et celui de l'éducation nationale, comme indiqué dans son précédent rapport.

Le déploiement des TER se traduit localement par un rapprochement entre les CAF, les MSA, les ARS, les CPAM et les DSDEN. Le soutien national à ces dynamiques n'est pas installé.

Dans son rapport 2022, la mission avait précisé que les services de l'éducation nationale et de la jeunesse, ceux du ministère des solidarités et du secrétariat d'état chargé de l'enfance n'ont pas établi les liens permettant de construire un déploiement convergent des politiques territoriales touchant la petite enfance, l'enfance, la jeunesse et la parentalité.

Alors que les sujets de réduction des inégalités sont au cœur du programme du ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse et que les liens entre les sujets de la petite enfance et de l'école sont stratégiques pour construire ensuite les apprentissages fondamentaux, le programme « piloter les inégalités de destin dès les 1 000 premiers jours de l'enfant », déployé par le ministère des solidarités, n'a pas d'articulation visible avec le travail des DSDEN dans les territoires. Il en est de même par l'appel à projet « grandir en milieu rural » porté par les MSA.

Avec le ministère de la santé, les sujets touchant au développement des politiques de prévention, de développement des compétences psychosociales (CPS, circulaire interministérielle 2022-2037) viennent naturellement construire le parcours éducatif santé des TER. Un soutien de la DGESCO à ce déploiement territorial déjà engagé reste souhaitable car le développement de politiques territorialisées est un changement important pour les DSDEN.

Le secrétariat général du ministère a mis en place une instance de dialogue avec les élus. Les propositions suivantes pourraient compléter cette dynamique. La structuration attendue permettant une territorialisation de certaines politiques éducatives en faveur de l'enfance et de la jeunesse nécessite :

- des orientations communes à la DGESCO et à la DJEPVA sur les politiques territoriales ;

⁷ Ce chiffre prend en compte les mutations des DAASEN qui ont, par délégation, la charge du suivi des TER (Haute-Garonne, Seine-Maritime, Ille-et-Vilaine, Pyrénées-Atlantiques).

- l'établissement d'un lien entre le ministère et le Conseil national de pilotage (CNP) pour conforter celui des DSDEN avec les agences régionales de santé ;
- l'établissement d'un lien entre le ministère, la CNAM et la CNAF pour consolider le lien avec les CAF ;
- l'établissement d'un lien avec la Caisse centrale de la MSA (CCMSA).

L'évolution des COG de la CNAF et de la CCMSA pourrait faire l'objet d'une mission conjointe avec l'IGAS pour identifier les leviers d'une convergence entre les priorités nationales des deux ministères.

Cette dynamique interministérielle gagne à être intégrée dans l'agenda rural national.

Préconisations

Missionner le pôle cabinet du secrétariat général qui suit la priorité portée à la jeunesse (grande cause nationale) pour effectuer le lien entre les questions éducatives et sociales.

Installer une instance pérenne de dialogue entre le SG du ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse et les ministères sociaux et de santé (CNAF, CCMSA, CNP - ARS...).

Partager ces dynamiques avec l'ANCT afin de les intégrer dans l'Agenda rural.

Expertiser avec l'IGAS les liens départementaux existant entre DSDEN, ARS-CPAM et CAF - MSA.

2.2. Un manque d'impulsion du ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse

En l'absence de chef de projet national, les acteurs locaux indiquent qu'il leur a fallu attendre plus d'une année sans information sur le soutien à la poursuite de l'expérimentation engagée.

Durant cette période, les élus et les DSDEN sont restés dans l'expectative quant au déploiement des TER en place et à leur hypothétique pérennité après les trois années d'expérimentation. Le manque de visibilité sur le devenir du dispositif interroge les acteurs sur leur degré d'engagement dans l'expérimentation. Ce contexte rend hypothétique leur mobilisation sans faille. Cette manière de procéder est déstabilisante pour les acteurs et facteur de stress au travail pour les services.

Comme la mission l'a indiqué lors de son entretien avec les membres du cabinet du ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, le bureau « territoire » assure le suivi des politiques éducatives pour la ruralité. Les pratiques actuellement en place correspondent à un modèle de gestion plutôt qu'à un modèle de soutien et d'impulsion à ces politiques publiques.

Compte tenu de cette organisation et des diverses priorités auxquelles ce bureau est confronté, l'expérimentation a peiné à être suivie durant ces trois dernières années. À titre d'illustration, certaines académies n'ont pas touché leurs dotations au bout des trois années d'expérimentation (cf. annexe 2-2, financements perçus par les TER).

Malgré ce manque d'impulsion national, les académies ont administré le dossier TER. Cependant, les coordonnateurs académiques, requis par les services centraux, ont seulement eu pour mission principale le recollement des conventions signés dans les départements afin d'assurer leur renvoi aux services centraux et obtenir ainsi les 30 000 € de fonctionnement prévus par année. La chaîne administrative installée pour demander puis obtenir les financements est lourde et peu efficiente.

L'installation et le déploiement des TER ont été *in fine* délégués aux DSDEN.

Alors que les académies métropolitaines sont fortement affectées par les questionnements touchant la ruralité (baisse démographique, désertification...), rares sont celles ayant installé un groupe de travail sur ce sujet. Inviter les recteurs et les secrétaires généraux à transformer leur organigramme pour installer des politiques territorialisées (groupe de travail académique avec les élus, groupe ruralité) pourrait favoriser les politiques régionales/départementales pour travailler l'ensemble des questions concernant l'aménagement du territoire. Ces points pourraient faire l'objet d'un suivi lors des dialogues de gestion avec les services centraux.

La mise en place d'un séminaire national est souhaitable pour répondre aux besoins des acteurs, notamment pour permettre un échange sur les pratiques de pilotage (rôle du niveau académique et départementale, place et rôle des DRAJES et des SDJES, gouvernance locale et rôle des coordonnateurs, construction des parcours éducatifs de territoires, proposition d'outils d'échanges d'informations entre partenaires...). Une journée du plan national de formation (PNF) consacré à la « ruralité » aurait pu être consacrée au pilotage de cette expérimentation.

Les besoins identifiés des TER consistent aussi dans l'accompagnement des personnels d'encadrement afin de favoriser le rapprochement des politiques sociales, éducatives et de prévention de l'État. L'animation nationale du réseau des coordinateurs est également nécessaire (échanges des bonnes pratiques ; outils).

Le pilotage ministériel des TER en mode projet doit associer les autres services ministériels concernés directement par l'expérimentation (DJEPVA, direction des politiques familiales et sociales du ministère des solidarités, CNFA, CCMSA...).

Le déploiement de l'expérimentation TER voulu par la Première ministre invite à ce qu'une méthodologie de travail soit installée dès cette fin d'année scolaire 2023. Elle gagnera à reposer sur l'installation de comités de pilotage ruralité aux niveaux national, académique et départemental ; leur articulation assurera la cohérence de la politique engagée nationalement.

La modalité d'impulsion, qui doit s'effectuer à l'échelle départementale dans les territoires ruraux, différencie cette politique partenariale de celle que porte le ministère dans les cités éducatives.

Néanmoins une démarche similaire doit être retenue pour le pilotage national des TER.

Préconisations

Rattacher le bureau « territoires » de la DGESCO au pôle action territoriale du secrétariat général, en proximité de la cellule bâti scolaire. À tout le moins effectuer un rapprochement fonctionnel entre ces bureaux.

Établir, au sein du pôle actions territoriales du secrétariat général, une équipe projet permettant de suivre l'ensemble des sujets de politiques territoriales (ruralité, EP, outre-mer).

Installer des groupes académiques en charge des questions territoriales (ruralité) et favoriser le déploiement de politiques interministérielles au niveau départemental.

2.3. Une évaluation de l'expérimentation non prévue

La mission constate aussi que le ministère a déployé l'expérimentation TER sans prévoir l'évaluation de ce dispositif. Il est nécessaire qu'une étude d'impact et une évaluation de long terme (dix ans) soit maintenant installée, notamment du fait de la nouvelle extension du programme, qui doit s'élargir de 65 à 300 TER.

Comme le signalait un sénateur en 2022⁸, aucun bilan n'avait été avancé par le ministère avant l'élargissement du dispositif de 21 TER à 65. C'est à nouveau le cas en 2023 avec l'annonce par la Première ministre d'une extension prévue à 300 TER sur les trois prochaines années.

Le ministère avait alors répondu que « l'évaluation des démarches et de la manière dont les trois axes ont été investis devra se faire à cette échéance. Avec la mise en place de programmes expérimentaux, ayant vocation à s'ériger progressivement en dispositifs stables, c'est l'objectif d'un nouveau modèle de lien à moyen et long terme entre les collectivités territoriales et l'Éducation nationale qui est proposé ». La lisibilité du modèle proposé n'a cependant pas fait l'objet d'une communication après la première phase d'expérimentation.

Toujours concernant l'évaluation, « en 2014, 71,7 % des élèves des territoires ruraux éloignés poursuivaient des études supérieures contre 80,6 % au niveau national » (Sénat 2022) ; la mission propose que le pourcentage d'élèves poursuivant des études supérieures soit officiellement un des indicateurs retenus pour l'évaluation des TER (pour le thème « garantir aux jeunes ruraux un véritable pouvoir d'agir sur leur propre avenir »). Ce point nécessite qu'un suivi de cohorte soit prévu sur la longue durée. Le suivi d'un indicateur

⁸ Question écrite n° 01862 de M. Daniel Gremillet (Vosges - Les Républicains), publiée dans le JO Sénat du 28 juillet 2022, page 3 957.

qualitatif prévoyant d'identifier le degré d'adhésion des collectivités locales et des familles au programme TER apparaît aussi nécessaire.

Une mission, un cabinet indépendant du ministère ou un laboratoire universitaire, devront évaluer le projet TER et son déploiement sur le temps long.

3. L'articulation des gouvernances départementales et locales s'améliore

3.1. Le niveau académique peut s'engager plus fortement dans le soutien aux politiques en faveur de la ruralité

En miroir à l'absence de pilotage national, peu de réunions TER ont eu lieu dans les académies durant ces trois ans d'expérimentation. La politique des académies est orientée vers l'application des politiques nationales, ce qui ne constitue pas un cadre favorable au suivi de dispositifs expérimentaux, assez rapidement en marge des priorités nationales.

Une académie, Dijon, dispose d'un groupe consacré à la ruralité, en voie de réorganisation vers l'accompagnement des TER. Le recteur a souhaité amplifier, dès cette année scolaire, la diffusion de la dynamique TER et a invité les DASEN à identifier de nouveaux territoires susceptibles de s'engager dans des actions partenariales.

Comme indiqué précédemment, la mutualisation des bonnes pratiques, l'échange sur les difficultés rencontrées, la question de la coordination n'ont pas été travaillées, ni au niveau national ni au niveau régional. Une fois les consignes données par les recteurs (par exemple l'intégration des lycées dans les TER), les DASEN puis les IEN et les personnels de direction ont porté seuls l'accompagnement des TER.

En revanche, d'autres éléments de la politique éducative nationale sont indirectement venus renforcer la dynamique des TER. C'est notamment le cas, dans certains départements, de la généralisation des évaluations d'établissements et d'écoles. Des DASEN ont utilisé ce levier pour poser un diagnostic complet du TER.

L'appel à projet NEFLE a aussi été largement transmis aux écoles et établissements des TER afin qu'ils valorisent leur politique partenariale et que ces financements à venir puissent soutenir leurs projets innovants.

L'utilisation des évaluations de CP et de 6^e a aussi été utilisée à l'échelle du TER. Une pratique novatrice a été déployée en Corrèze concernant le travail sur les évaluations.

Exemple de la Corrèze

Un programme gratuit de remédiation aux tests de positionnement en mathématiques (programme RTP) a été créé dans l'académie de Limoges, avec le laboratoire de recherche LDAR⁹ et la société Grains'up . Le DASEN de Corrèze a souhaité que le TER s'appuie sur ce dispositif afin qu'il apporte une aide aux enseignants dans la construction de parcours de remédiation ; l'aide et l'approfondissement sont donnés aux élèves non seulement dans la classe mais aussi en dehors de celle-ci.

Exemple du Territoire de Belfort

Toutes les écoles du TER de Belfort ont été évaluées cette année, ce qui a permis de conforter les deux priorités retenues pour un même objectif d'amélioration du service public.

Exemple de la Haute-Garonne

La Haute-Garonne a intégré les projets TER dans une convention cadre départementale signée par le recteur, la DSDEN, la préfecture, le CD, l'AMF et l'AMRF. La convention TER précise les alliances à installer, la convergence visée entre les différentes conventions (CTG, CLS, plan mercredi, PEDT, CTEAC...) et les priorités

⁹ Le Laboratoire de Didactique André Revuz (UFR de mathématiques de l'Université de Paris - LDAR EA 4434) est une équipe d'accueil dont les recherches visent l'étude des processus d'apprentissage, d'enseignement, de formation dans les domaines des sciences mathématiques, des sciences de la matière (physique, chimie) et des sciences de la nature (biologie, géologie, géographie). Le LDAR est un laboratoire associant les universités de Paris, Paris-est Créteil, CY Cergy Paris, Lille et Rouen Normandie.

retenues. Les TER seront les déclinaisons locales de cette convention ruralité départementale. Cette dynamique gagne à intégrer le GAD afin de fusionner l'approche éducative sociale aux réflexions sur le maillage d'écoles.

L'académie de Toulouse travaille en parallèle sur l'amélioration des postes partagés entre EPLE ruraux afin de sortir d'un fonctionnement par annexe et d'une démarche linéaire emploi - poste - personne. Le « travail de réseautage » proposé par le secrétaire général peut utilement renforcer la partie RH du TER.

Exemple des Vosges

Un TER a retenu une priorité touchant le développement économique. Il intègre l'AFPA et la mission locale à son groupe de pilotage. Le soutien du délégué du préfet permet de financer des associations et l'appui du commissaire en charge de la pauvreté vient compléter la dynamique financière du TER.

3.2. Les DSDEN renforcent les moyens dédiés à la coordination

Deux niveaux de coordination émergent, l'un départemental, l'autre local. L'existence d'un poste assurant un pilotage départemental des relations partenariales, appuyé par le SDJES, et le déploiement de coordonnateurs locaux apparaissent comme de bonnes pratiques.

La mission constate que la quasi-totalité des départements se sont engagés dans une alliance partenariale entre services publics. Celle-ci nécessite l'expertise de plusieurs personnels maîtrisant tout autant les politiques scolaires du premier et du second degré que les sujets du périscolaire ou de la vie associative (IEN IO, ADASEN, SDJES). Cet échange d'informations au niveau départemental est stratégique ; il permet non seulement de faciliter l'intégration des services jeunesse et sports dans la politique scolaire mais il favorise la construction d'un dialogue avec les CAF, services avec lesquels les SDJES travaillent de longue date.

L'expérimentation TER fait émerger un besoin d'expertise au sein des DSDEN, notamment sur l'animation des territoires et la « coordination des politiques partenariales ». Ce besoin se traduit par la création de nouvelles missions, celles de coordinateur départemental ou de responsable des partenariats. Des départements (Somme, Aisne, Manche, Ille-et-Vilaine) ont déjà installé ces missions au niveau départemental. Généralement, ce dossier est confié à un IEN (ou un CPC) en complément d'une autre mission (maternelle, ASH, cité éducatives) ou d'une circonscription de taille réduite.

Ce coordinateur départemental des TER assure, avec le chef de SDJES, l'impulsion et la coordination entre les politiques scolaires et éducatives, la liaison avec les référents des autres services publics départementaux (CAF, ARS, MSA, CPAM, DDETS...).

Lorsque la DSDEN n'a pas installé des fonctions supports de coordination au sein de ses services et/ou dans les TER, les expérimentations peinent à se détacher de la seule liaison école-collège.

Le besoin de postes de coordinateurs locaux apparaît aussi clairement cette année, particulièrement au sein des expérimentations les plus avancées. Les coordinateurs assurent, selon les endroits, les liens avec les services de la communauté de commune, la médiathèque, le CCAS, la MJC, les lieux culturels, les associations et les différents autres coordinateurs (CTG). Ils contribuent à l'élaboration des projets partenariaux (sorties artistiques, fédérations d'acteurs économiques, évènements sportifs...).

Le coordonnateur local du TER et/ou le référent inter cycles (Meuse, Moselle...) assure le lien avec l'EPCI, la MJC, le CCAS, les clubs et associations locales et les services de l'éducation nationale (EPL, circonscription, ESJ, lab....) et CANOPÉ. Dans un TER visité, un *padlet* est mis en ligne en début d'année accessible par tous les acteurs du territoire : il indique les coordonnées de chacun (assistants sociaux, référent EP) et fluidifie l'échange des informations.

Néanmoins, au niveau départemental, la convergence des analyses réalisées par les différents services publics (EN, CAF - MSA et ARS - CPAM) au bénéfice de l'EPCI demeure balbutiante. Si les contacts entre directeurs des différents services sont en cours de réalisation, le travail entre les services publics reste à réaliser (partage des données, cartographie partagée, arbitrage des orientations retenues...).

Pour favoriser l'essaimage des pratiques partenariales visibles au niveau académique, les inspecteurs du second degré rattachés aux EPLE des TER, ainsi que les IA-IPR EVS référents de ces établissements, peuvent intégrer les groupes de travail et de pilotage. Cette pratique favorise l'implication des corps d'inspection dans la dynamique des alliances éducatives.

3.3. Une convergence des priorités retenues par les TER

Trois axes prioritaires ont été retenus nationalement (construire une grande alliance des acteurs éducatifs ruraux et développer l'ancrage local de l'École ; garantir les mêmes chances de réussite à tous les élèves grâce à un projet éducatif ambitieux ; renforcer l'attractivité de l'école rurale et l'accompagnement des personnels).

Lorsque le territoire retenu correspond à un espace où une collectivité / EPCI porte le projet TER, le rapprochement des acteurs locaux avec l'école est perceptible, notamment entre les structures financées par les collectivités et celles des services de l'État. Une politique éducative intégrative se met alors en place qui prend en compte les différents temps de l'enfant et du jeune. Elle permet de combiner les dynamiques et les financements apportés par les conventions signées avec l'État (CTG, CLS, plan mercredi, PEDT) et d'intégrer les orientations du département (politique éducative, sportive, culturelle, ASE, restauration scolaire...).

La majorité des TER réfléchissent sur la question de la gouvernance locale et l'articulation des orientations avec les projets éducatifs, sociaux et de santé de leur territoire (CTG et CLS, développement des compétences psycho sociales avec le périscolaire...).

Lorsque l'EPCI, la DSDEN et la CAF travaillent de concert, « *une grande alliance des acteurs éducatifs* » est en voie de construction. Dans le cas où la collectivité (l'EPCI) est absente, en retrait ou en décalage avec les dynamiques portées par une autre commune, le projet TER est fortement ralenti.

Dans les TER les moins avancés, les projets se résument à un rapprochement entre les acteurs du premier et du second degré, entre le principal et l'IEN de la circonscription. Néanmoins, ce rapprochement est salué partout comme une avancée due au TER.

L'axe deux, visant un « projet éducatif ambitieux », s'incarne dans le développement de parcours éducatifs enrichis voir structurés (développement de l'engagement citoyen, de l'ouverture vers la mobilité des jeunes, apport de l'art et du sport). Les parcours éducatifs sont présents, sous une forme ou une autre, dans tous les projets des TER. C'est leur structuration sur l'ensemble d'une scolarité d'élève et à l'échelle du territoire qui reste à conforter.

Les sujets concernant l'orientation et de l'insertion professionnelle sont présents (forums), quelquefois en lien avec le lien avec la découverte du monde économique local (CLEE, banque de stages).

La prise en compte du besoin de développement des compétences langagières (oral, lecture), de la persévérance scolaire et l'utilisation des évaluations, sont aussi régulièrement mises au centre des projets de TER.

L'axe trois, qui concerne l'attractivité et l'accompagnement des personnels, s'incarne dans la richesse de la dynamique éducative des territoires (qualité des projets, liaisons inter degré...), et souvent par le rapprochement des personnels de direction / IEN autour des questions liées aux ressources humaines (postes partagés, mutualisation de ressources...). Cet axe doit faire l'objet d'un groupe de travail à l'échelon national pour qu'apparaisse l'ensemble des bonnes pratiques émergentes (cf. académie de Toulouse).

La diversité des axes prioritaires retenus semble être plutôt le signe d'une appropriation par chaque équipe de la « méthode TER » que celui d'une dispersion de leurs objectifs pédagogiques.

3.4. Les perspectives éducatives et les freins administratifs à lever

3.4.1. Le rôle structurant des parcours éducatifs et du développement des compétences psycho-sociales

Après trois années d'expérimentation, la construction des quatre parcours éducatifs s'effectue plus naturellement à l'échelle du TER. Les parcours (santé, avenir ou citoyen) gagnent à se centrer sur l'acquisition

des CPS et à favoriser les activités physiques (la partie consacrée à l'éducation à la sexualité reste souvent absente du parcours santé).

Le déploiement national du plan d'acquisition des compétences psychosociales est prévu jusqu'en 2037. Dans plusieurs TER, cette acquisition fait l'objet d'une déclinaison associant les acteurs de l'éducation formelle et informelle. Cette dynamique est positive ; elle donne une cohérence globale au travail effectué par les différents acteurs car elle s'engage sur le temps complet de l'enfant et du jeune.

La tendance est au « soclage » des compétences acquises au sein de parcours déployés à l'échelle du TER, à la visibilité donnée à ces parcours sur l'ensemble de la scolarité (maternelle-lycée) et au partage de ces objectifs avec les partenaires pour l'émergence de parcours éducatifs de territoires.

L'existence d'un CESCEi apparaît comme la structure adaptée pour construire les parcours éducatifs à l'échelle du TER. Il permet aussi de mobiliser solidairement un tissu commun de partenaires.

Des actions touchant à la culture ou au sport sont mises en place mais la lisibilité des parcours éducatifs n'est que rarement donnée aux enfants et à leurs familles. Le déroulé des parcours sur l'ensemble de la scolarité gagnerait à devenir un document co-construit et transmis à tous, élus, familles et partenaires.

Le document publié par la DGESCO sur « l'EDD et les cités éducatives » est facilement transposable aux territoires ruraux. Il fournit des exemples facilitant l'installation des parcours sur l'ensemble d'une scolarité (cf. annexe 1).

Plusieurs TER se sont engagés dans des projets autour du développement durable, notamment pour construire leur parcours citoyen, en s'appuyant quelques fois sur l'agenda 2030 de l'UNESCO. Certains en ont fait une priorité du projet TER. La mission remarque que les parcours s'intègrent facilement dans les objectifs de développement durable de l'UNESCO (Objectif de développement durable 4, ODD 4)¹⁰.

Les deux parcours, avenir et citoyen, gagnent à être ouverts à l'acquisition de compétences en open badges, en lien avec les compétences de plusieurs référentiels visés par les jeunes (BAFA, BAFD) ; ces diplômes sont accessibles par la VAE et répondent aux compétences du socle. Les liens entre les parcours éducatifs et l'acquisition d'un diplôme ou d'une qualification professionnelle sont à explorer y compris pour les jeunes en situation de décrochage.

Le « parcours citoyen de territoire » (du préélémentaire aux lycées) gagnerait à devenir un « parcours de l'engagement dans le territoire » pour permettre l'acquisition des compétences visées par les équipes. Il permettrait de valoriser toutes les formes d'engagement (éco-délégué, jeune arbitre, mentor, élu au conseil des jeunes...) et proposer une terminologie plus adaptée aux enfants, la citoyenneté ne débutant que lorsque le jeune est majeur.

La liaison de ce parcours avec l'opération « colo apprenante », intégrant les compétences acquises sur le temps péri ou extra-scolaire, apparaît comme une bonne pratique.

Exemple du TER Xaintrie Val'Dordogne, Corrèze

La dynamique du TER s'appuie sur les orientations de l'UNESCO et de l'UNICEF (Éducation 2030) visant l'atteinte des objectifs de développement durable dans une démarche globale. Les enfants sont invités à découvrir le patrimoine historique de leur territoire de vie, le parcourent lors des moments consacrés au savoir rouler en vélo (SRAV), font « l'école au dehors » en même temps qu'ils s'engagent dans des actions en faveur de la préservation de l'eau.

Exemple du TER de Haute Vezouze, Meurthe-et-Moselle : liaison entre le TER et les ESJ pour la continuité des parcours en scolarisation

« Les expérimentations menées par le réseau École de la deuxième chance (E2C) avec un public composé de jeunes mineurs montrent que la mobilité constitue un frein majeur à la formation. Afin de faciliter le déroulé du parcours en tri-alternance mis en place par l'E2C, les cours et les modules peuvent se dérouler dans un

¹⁰ ODD4 de l'UNICEF - UNESCO. Assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie, éducation 2030. La mission précise schématiquement comment peut s'effectuer l'articulation entre les savoirs fondamentaux, les compétences psycho-sociales et le développement durable (annexe 1).

même lieu, soit à l'E2C soit dans la structure d'origine de l'élève (l'établissement scolaire). En Lorraine, les quatre "Espaces Services Jeunesse" peuvent devenir un lieu pertinent d'accueil de l'E2C au sein des établissements. Ces lieux tiers "peuvent être mobilisés tout au long de l'année ou sur des temps donnés (type « boot camp »), pendant les vacances scolaires ou en soirée, en soutien pour l'élève en voie de décrochage" ».

3.4.2. Les freins à lever

En dehors de points soulevés précédemment, la mission a relevé certains points qui restent à éclaircir, notamment financiers.

La procédure mise en place nationalement pour obtenir les 30 000 €/an ne permet pas, compte tenu du délai de signature des conventions, de bénéficier de la dotation la première année de fonctionnement du TER. Ce point est délicat notamment pour la construction des projets initiaux et le dialogue avec les élus.

La disponibilité des financements pour le premier degré est quelquefois posée. Des TER ont signalé que des gestionnaires ou agents comptables ne souhaitaient pas assurer la charge du suivi et du paiement des factures des projets TER pour le premier degré. Ne disposant pas d'une personnalité juridique comme les EPLE, les écoles n'ont pas accès directement à l'enveloppe prévue pour leurs projets, celle-ci étant gérée par les EPLE. La communication nationale des bonnes pratiques rencontrées apportera aux nouveaux TER les réponses attendues.

Les projets de TER en « écoles du socle » ont signalé que le logiciel Op@le n'était pas prévu pour faire la comptabilité d'un tiers, ce qui rendait difficile la gestion globale du site.

Globalement, il apparaît nécessaire d'identifier les bonnes pratiques et de préciser aux DSDEN les conditions les plus simples / souples pour assurer le financement des projets de TER.

L'ensemble de ce travail gagnerait à être intégré dans un vadémécum pour les TER.

Préconisations

Construire un vadémécum destiné aux TER, traitant de l'ensemble des questions de périmètre, d'alliances, éducatives, des parcours éducatifs de territoires et de financements de projets.

Dans chaque TER, retenir l'acquisition des compétences psycho sociales comme le socle du parcours visant l'acquisition de l'autonomie dans les apprentissages et la mobilité pour l'accès aux formations post collège.

Faire vivre le conseil départemental de la jeunesse, des sports et de la vie associative, créé dans chaque département par le décret n° 2006-665 du 7 juin 2006. Cette instance consultative placée auprès du préfet concourt à la mise en œuvre des politiques publiques relatives à la jeunesse, à l'éducation populaire, aux loisirs et vacances des mineurs ainsi qu'aux sports et à la vie associative.

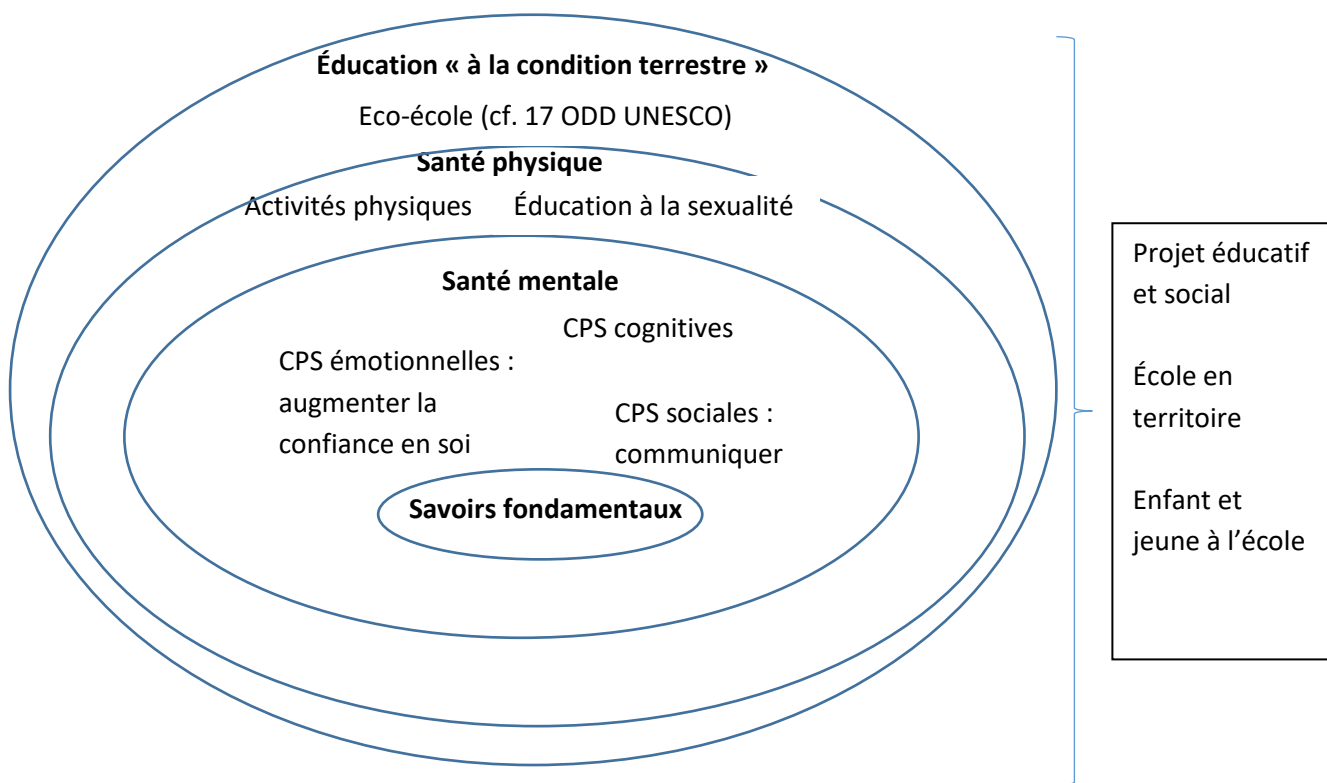
Éric FARDET

Annexes

Annexe 1 :	Compétence, engagement, développement durable et TER.....	17
Annexe 2 :	Analyse des questionnaires transmis aux 64 TER	18
Annexe 3 :	Calendrier des visites effectuées en 2022-2023	35
Annexe 4 :	Liste des préconisations	37

Compétence, engagement, développement durable et TER

Rapport entre les savoirs fondamentaux, les compétences, les activités physiques et les ODD de l'UNESCO (ODD4, projet éducation 2030 : Vers une éducation de qualité inclusive et équitable et un apprentissage tout au long de la vie pour tous).



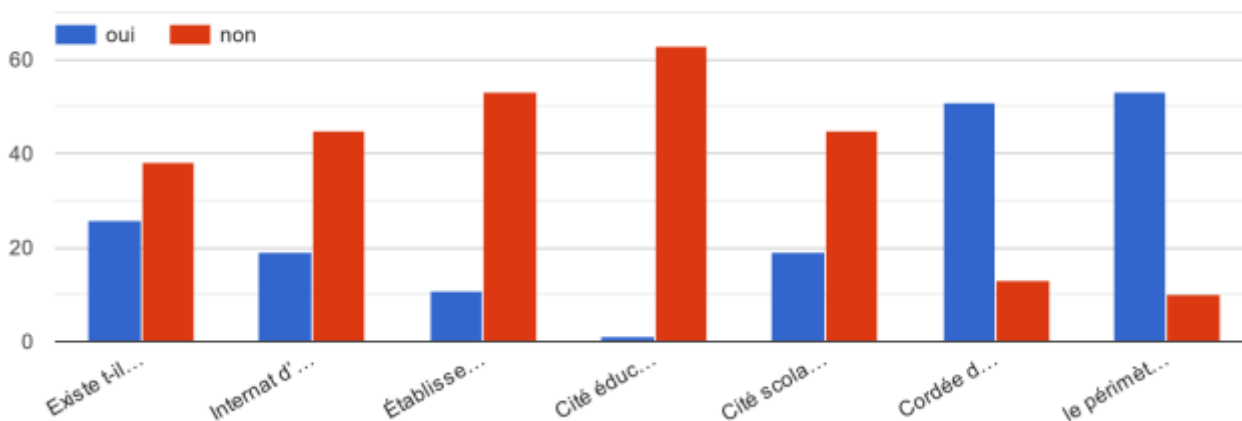
Analyse des questionnaires transmis aux 64 TER

Un questionnaire en ligne a été transmis à chaque TER. Les questions sont posées à la fois aux DASEN, IEN, personnels de direction et coordonnateurs des TER. L'ensemble des 64 TER a répondu.

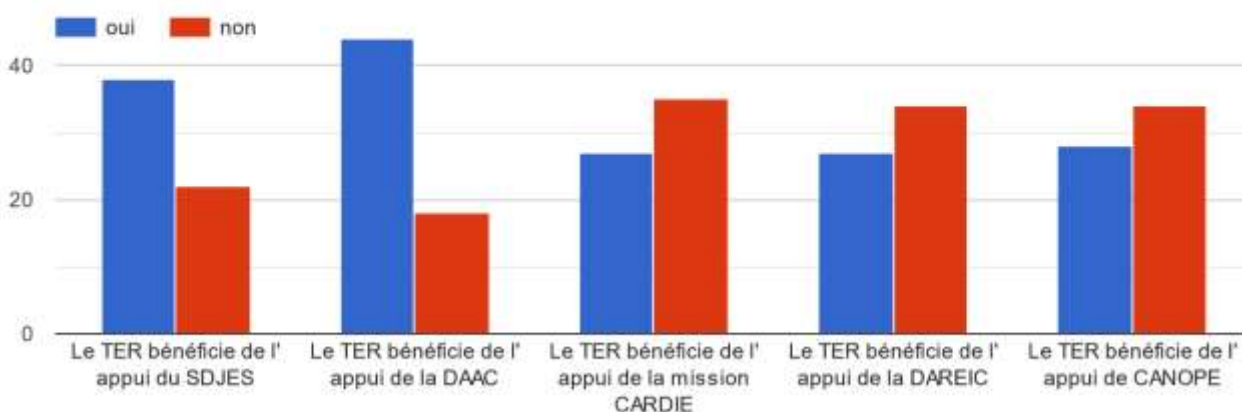
La première question porte sur les établissements concernés par les TER et les projets structurel qui y sont portés : Existe-t-il un projet NEFLE porté par le TER ? Existe-t-il un internat d'excellence dans le TER ? Existe-t-il des établissements en Éducation prioritaire dans le TER ? Une cité éducative ? Une cité scolaire ? Une cordée de la réussite ? Le périmètre du TER correspond-t-il globalement à un /plusieurs EPCI ?

Les réponses montrent que les TER sont quelquefois situés en éducation prioritaire ou s'intègrent autour de cités scolaires (collèges-lycées). Les TER se sont impliqués dans les projets NEFLE et sont, pour une grande majorité, soutient d'une cordée de la réussite et donc d'une ouverture des établissements scolaires vers des pôles du supérieur. La place de l'EPCI est déjà visible dans ces premières réponses.

Descriptif

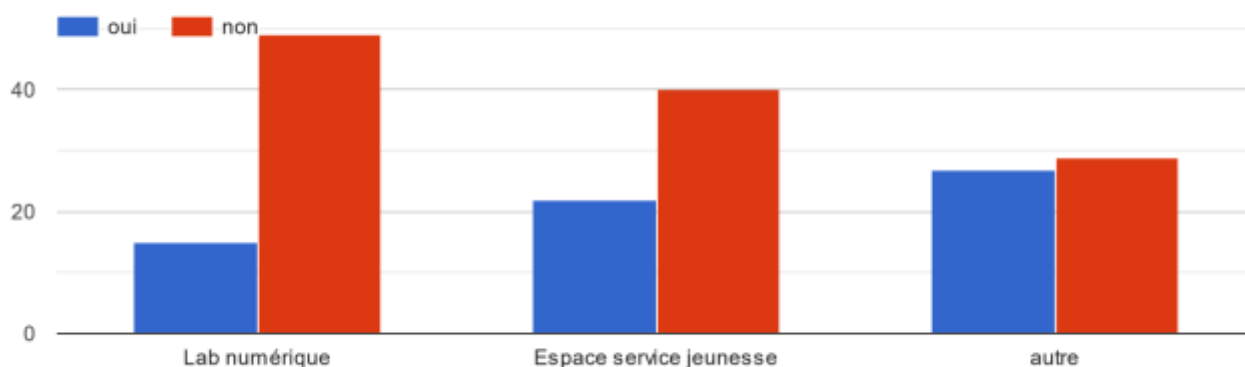


Appui au TER



Les DAAC sont très majoritairement associées aux TER tout comme les services jeunesse et sports. Les Cardie et Canopé ont apporté un appui non négligeable et la dimension internationale est présente dans plus d'une vingtaine de TER.

Autre appui au TER



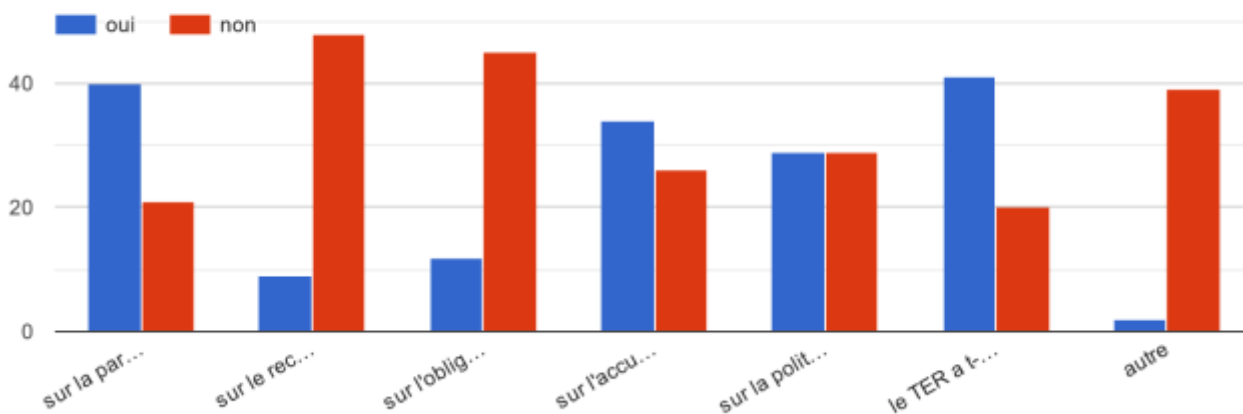
Verbatim : les dispositifs extérieurs aux établissements sont très variés.

- Aucun
- Partenaires culturels locaux
- Autre
- Équipe départementale
- Collectivités
- Communes et communauté de communes
- Il n'y a pas d'autres appuis mais le TER bénéficie d'une attention lors de l'attribution des projets (ateliers collège au cinéma / projet jumelage DRAC)
- L'association CLAN
- Communauté de communes
- CAF / EPCI / ADA Tarn et Garonne Arts et Culture /
- Sans objet
- Labmaths
- Non
- Secteur médico-social : Psychiatrie infanto-juvénile
- Mécénat Fondation Watine, associations locales partenaires.
- IEN I-O
- Collectivités locales
- Équipes pédagogiques DSDEN : mission numérique+ EAC et langues vivantes (poste EMILE)
- CPD arts et EPS
- Communes et communautés de communes (une sur les deux du territoire)
- CAF
- Différentes associations et CMPP

- Tissu associatif
- Parcours AVENIR (visite ENSAM)
- Pas d'autre appui à ce jour
- Stabilité des équipes pédagogiques, participation des écoles du TER aux plans numériques (collaboration collectivités et éducation nationale)
- Néant
- Pas d'appui du conseil départemental 70
- Territoires Éducatifs (version spécifique ariégeoise)
- Pas d'autre appui mobilisé
- Service social et accueil collectif de mineurs très actifs sur le secteur
- Appui de la délégation régionale aux actions culturelles via des résidences d'artistes et jumelages culturels
- OCCE47 projets THEA et USEP47 rencontres sportives
- Service culturel de la communauté de commune
- Dotations importantes qui ont permis l'acquisition d'outils performants
- Pas d'autre appui
- CIO - services sociaux et santé
- Partenaires culturels locaux
- MSVS
- Maison pour la science
- Gendarmerie, CEMEA, OC2S...
- MDS
- Maison des solidarités de Stenay
- Agence régionale de Santé - Conseil départemental du Territoire de Belfort
- Collaboration avec le TER de Rugles
- DANE
- Partenaires locaux
- CIO, services santé et sociaux, conseillers départementaux maternelle et EPS
- IME, Cercle des entrepreneurs (actions locales)
- Services communauté des communes
- Collectivités - DRANE - MLDS

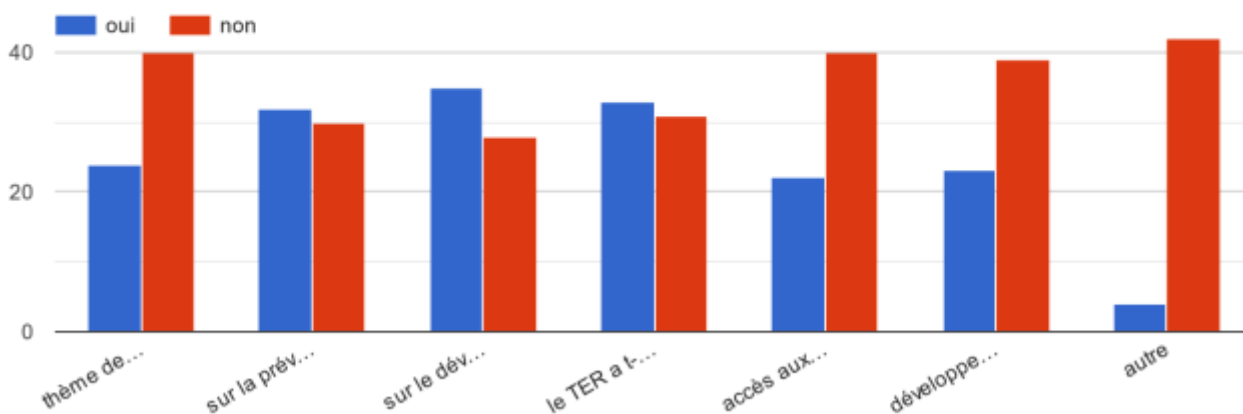
Les appuis structurels et institutionnels installés au sein des TER sont les lab numériques et les espaces services jeunesse (ESJ).

Lien avec la CAF



Question : Les CAF sont-elles présentes pour les questions touchant : La parentalité ? Le recours aux droits ? L'obligation d'instruction ? L'accueil petite enfance ? La politique jeunesse ? Le TER a-t-il connaissance de la convention territoriale globale (CTG) signée par l'EPCI ?

Lien avec l'ARS

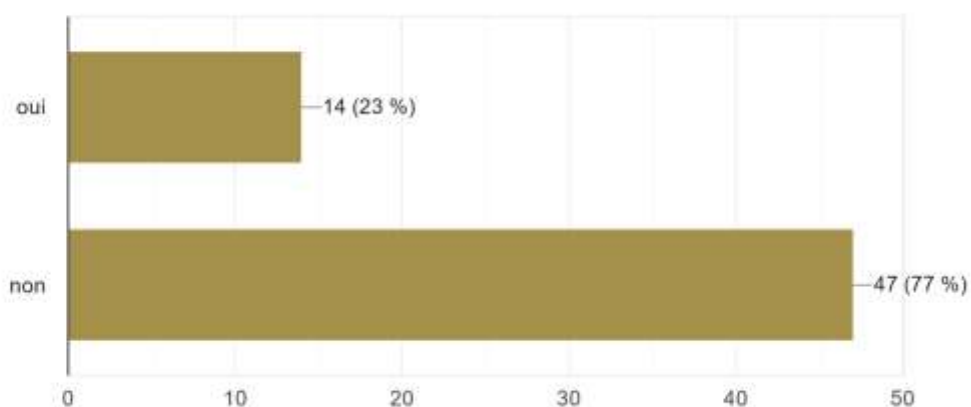


Les questions concernent les thèmes suivants : La nutrition ? La prévention des addictions (écrans, harcèlement...) ? Le développement des compétences psychosociales chez l'enfant et l'adolescent ? Le TER a-t-il connaissance du contrat local de santé ? L'accès aux soins est-il un sujet d'échange avec l'ARS ? Le développement des activités physiques ?

Les liens avec l'ARS sont moins souvent cités que ceux avec la CAF. Le développement des CPS est l'élément le plus cité, devant la prévention des addictions.

Lien avec la MSA

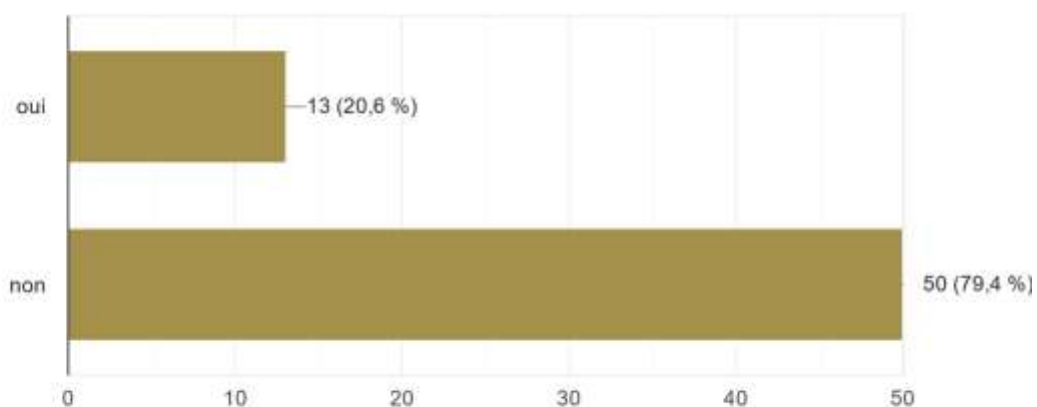
61 réponses



Bien que situés me milieu rural, les TER n'ont que peu de liens avec les MSA.

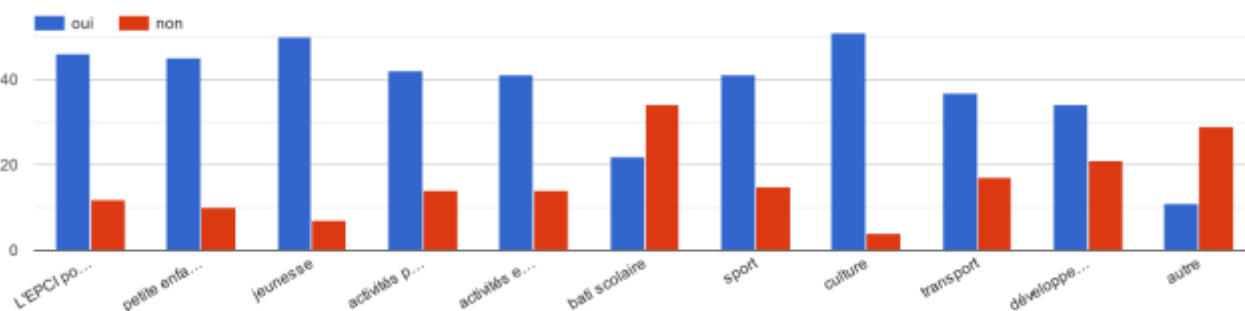
Le lien avec la CPAM

63 réponses



Le lien avec les CPAM reste à construire, hormis dans les TER de Bretagne.

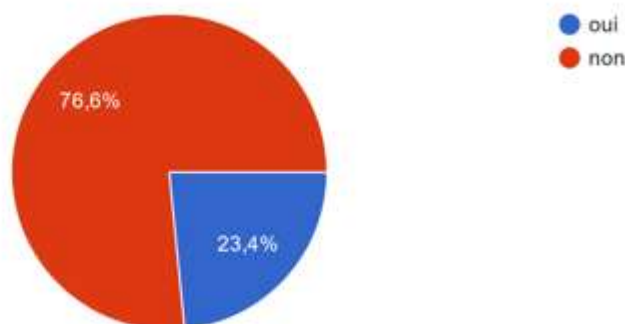
Lien avec l'EPCI (communauté de communes)



Questions : L'EPCI porte-t-il des compétences éducatives ? Petite enfance ? Jeunesse ? Activités périscolaires ? Activités extra scolaires ? Bâti scolaire ? Sport ? Culture ? Transport ? Développement économique / insertion ?

Les réponses données montrent que les EPCI s'engagent dans un nombre important de compétences éducatives. La culture est autant citée que la jeunesse, puis vient la petite enfance, les activités périscolaires et extra scolaires, le sport et l'EDD. Chacune de ces compétences est prise par les deux tiers des EPCI en TER.

Question : Les TER ne travaillent-ils qu'avec les communes (64 réponses)



Liste des autres partenaires, public ou privés, cités par les TER 43 réponses :

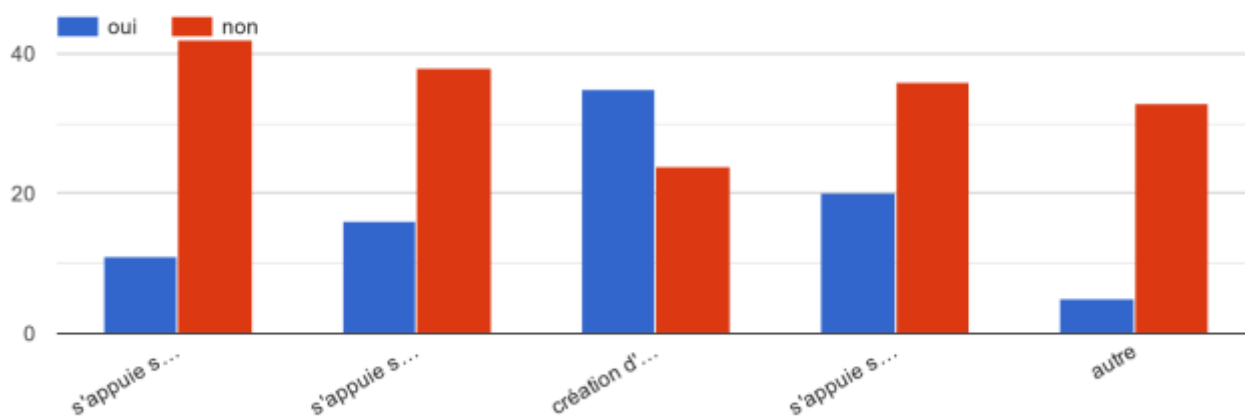
- Des clubs sportifs locaux, centre social
- MJC, maison des adolescents, fédération de basket
- MJC
- Mission locale, maison des ados, point d'accueil écoute jeunes, Francas, PEP...
- Associations dans le cadre du périscolaire et de l'élaboration d'une CLAS
- Maison des jeunes -Villefranche de Rouergue
- Secteur psychiatrie infanto-juvénile
- Ligue de l'enseignement, l'IFAC, Ligue nationale contre le cancer, l'USEP, le CLEE, la Fondation Watine, le Comité départemental de vol libre.
- Antenne Petite Enfance, Mission Locale, GRETA
- Associations locales
- Centre socio-culturel, FOL, Maison des adolescents, Ligue de l'enseignement, Association addictions France, Prévention MAIF, Maison de la nature, Téléthon, Resto du cœur, SYTVOM, MAE, Génération numérique, USEP, entreprises, clubs sportifs locaux, UNSS, JMF, Lire et Faire Lire
- Parc naturel régional du Morvan - Maison du parc TER de Normandie (Carentan-les-Marais - Sainte Mère-l'Église) - projet inter-TER et inter PNR
- Maisons des adolescents, ligue de l'enseignement, lycée agricole, associations, CAUE
- Association collectif trois tiers
- JPA, MAIF, PNRLG, CASDEN
- Tissu associatif
- Des entreprises locales impliquées pour les élèves et les collégiens

- Francas
- PEP
- Associations du territoire
- DRAC, Conseil départemental
- Associations culturelles, groupement d'entreprises du territoire.
- Ligue de l'enseignement (USEP), OCCE47, Francas, MAIF
- Centre social rural
- MJC, centres sociaux, MDA, AROEVEN, école de musique, consultation jeunes consommateurs, théâtres municipal et associatif, club olympique de la Bresle, Handball club, ENSAM, services municipaux
- Francas, association APTHAR, TACT animation, CPIE, EJ'N
- Familles rurales
- Parc régional des Vosges du Nord, tissu associatif ...
- Collectivité - DRANE - MLDS
- Prêts ponctuels d'exposition par la MCJ Alsace
- CEMEA, maison des adolescents, école des arts
- Centres sociaux
- Francas, USEP, UNSS
- Association Le Parc
- MJC, MDE, centre social et culturel, MDS, bibliothèque, différentes associations (musée de la bière,)
- Médiathèque, EHPAD, maison de santé de Gerbéviller, collectif Écran Total, centre social La Renardière, souvenir français
- TACT Association, EJ'N, centre permanent d'initiative à l'environnement
- Maison des familles de Monsempron-Libos
- MCL Neufchâteau

1. Question sur la gouvernance des TER

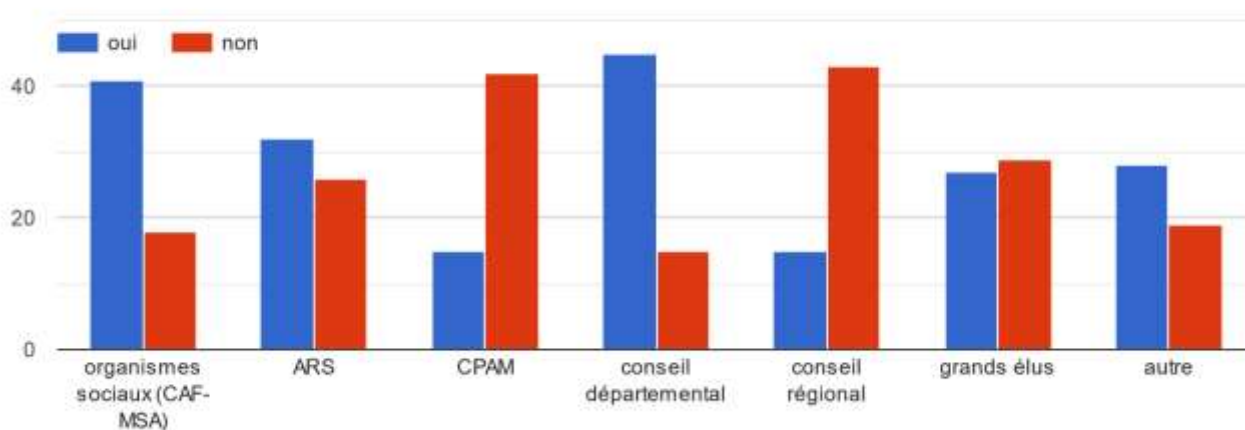
Questions : Le TER s'appuie-t-il sur le schéma départemental de service aux familles (SDSF) ? Sur le groupe d'appui départemental (GAD, GAD élargi) ? Sur la création d'un groupe départemental dédié aux TER ? Sur une convention ruralité ?

Gouvernance départementale



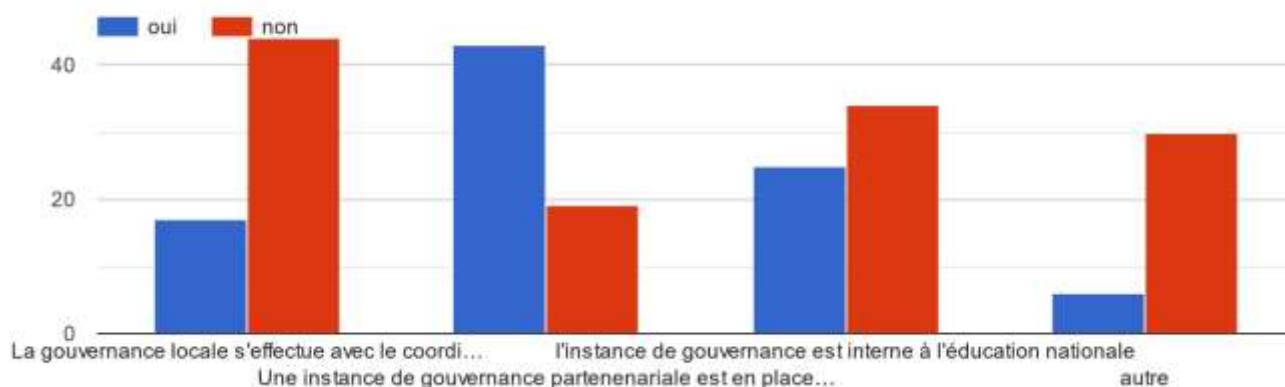
Les TER ont majoritairement installé une gouvernance dédiée aux TER. Assez étonnement compte tenu de leur ancienneté relative, les conventions ruralités restent citées par une vingtaine de TER.

Présence de partenaires au COPIL du TER



Le conseil départemental et la CAF sont cités par les deux tiers des TER. Une moitié des TER indique que l'ARS et/ou des grands élus sont présents au COPIL TER. Le conseil régional demeure moins cité.

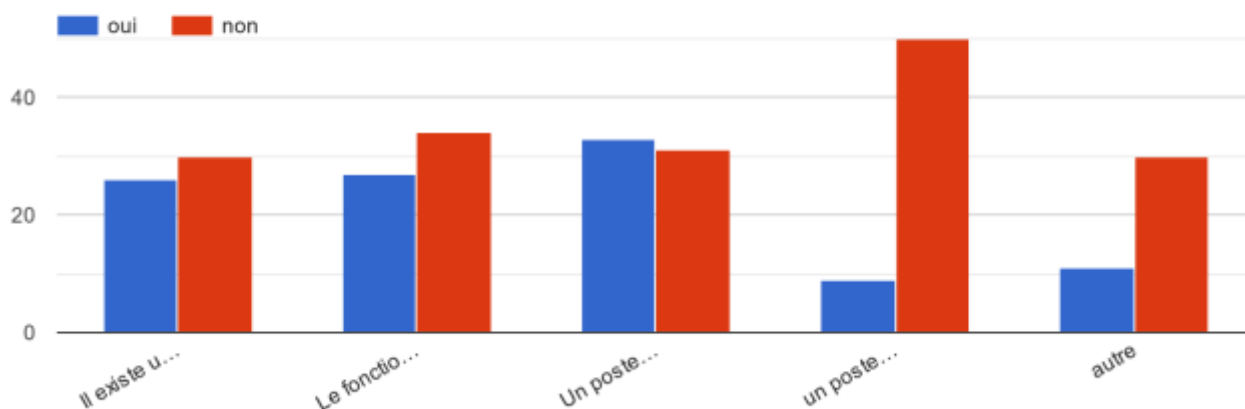
La gouvernance locale



Questions : Est-ce que la gouvernance locale s'effectue avec le coordinateur CAF (et le coordinateur ARS) ? Une instance de gouvernance partenariale est-elle en place avec les collectivités ? L'instance de gouvernance est-elle interne à l'éducation nationale ?

Les réponses montrent que le lien avec les collectivités est très important (plus de 40 TER le cite). Une instance interne aux écoles et EPLE est ensuite désignée comme l'instance de gouvernance locale.

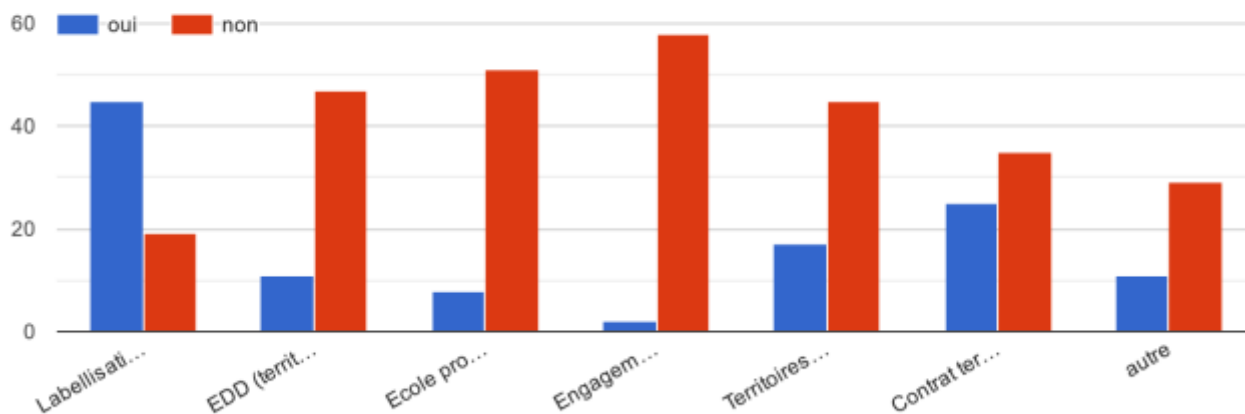
Pilotage des projets



Questions : Existe-t-il un CESCEi ? Le fonctionnement du conseil école collège a-t-il été modifié ? Un poste de coordinateur EN a-t-il été installé localement (IMP, décharge ou création de poste) ? Un poste départemental de coordonnateur TER a-t-il été créé ?

La moitié des TER ont installé un poste de coordonnateur local. Une dizaine de TER bénéficie de l'accompagnement d'un coordonnateur départemental. Les instances (CESCE, CEC) ont été utilisées par les TER pour faciliter leur gouvernance locale.

Contrat et labellisation du TER

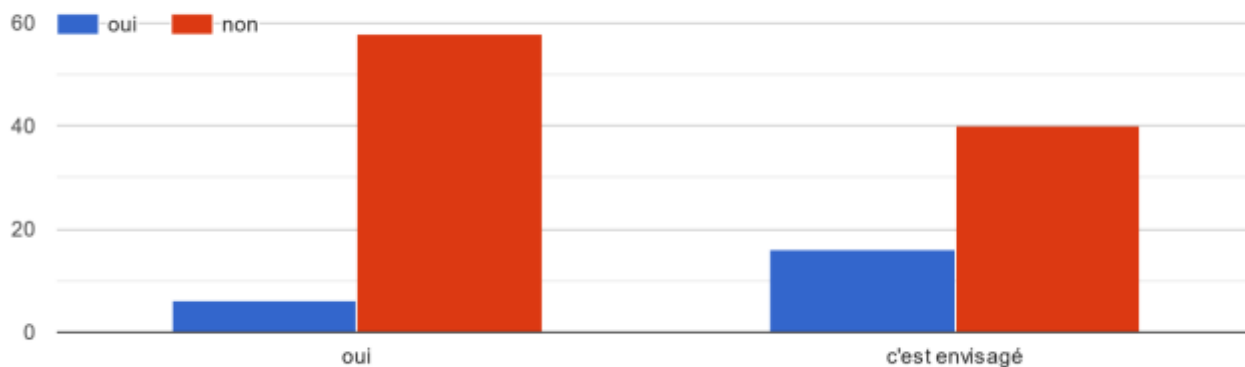


Questions sur les labellisations : Labellisation EDD (pour une école / établissement) ? EDD (territoire) ? École promotrice de santé (Label Édu santé) ? Engagement dans projet UNESCO (agenda 2030-ODD) ? Territoires numériques éducatifs (TNE) ? Contrat territorial EAC ?

La labellisation EDD est largement connue des TER. Les DASEN ont retenu comme TER de nombreux territoires déjà engagés dans une expérimentation sur le numérique éducatif. Les TER disposent souvent d'un contrat d'éducation artistique et culturel.

2. Le périmètre du TER

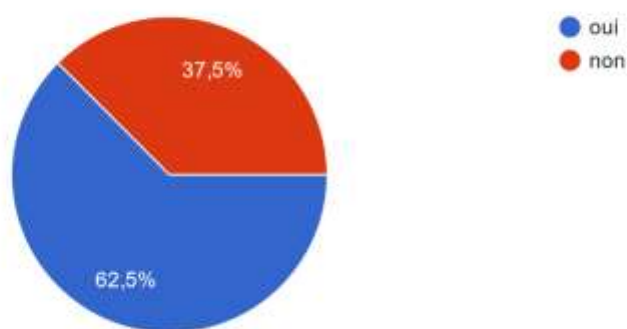
Le périmètre initial du TER a-il été modifié



Une quinzaine des 64 TER indiquent réfléchir à une modification du périmètre de leur TER. Presqu'un tiers des TER l'ont donc fait ou envisagent de la faire.

Envisagez-vous de créer un nouveau TER dans le département ?

40 réponses



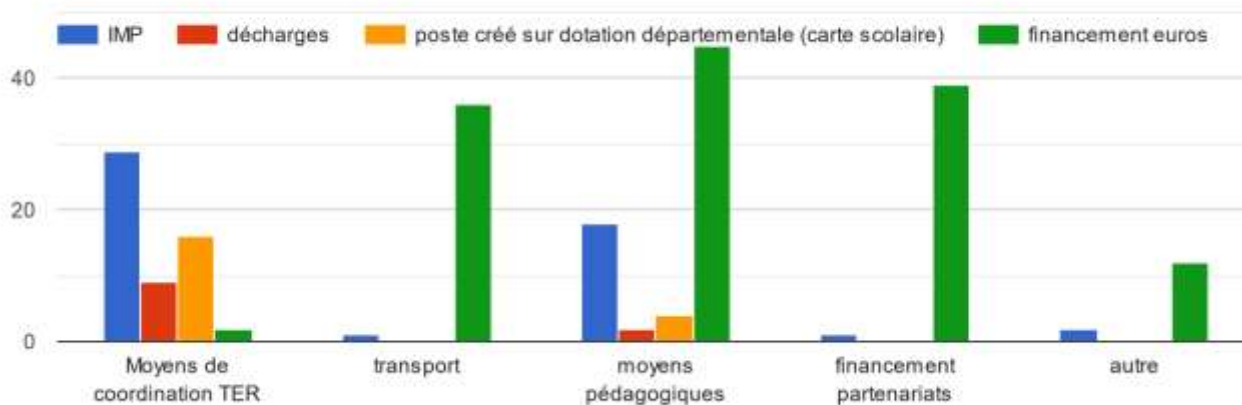
3. Le financement des TER

Financement EN



Seules les financements pour une année sont majoritairement arrivés dans les TER alors que 26 achèvent leurs trois années d'expérimentation.

Répartition des moyens mis dans le TER



Question : Estimation des moyens supplémentaires mis par la DSDEN (en plus de la dotation DGESCO : en postes, IMP, décharges, coordo lab, en €...) 39 réponses :

Les réponses montrent que les DSDEN ont bénéficié de financements complémentaires, soit de la part des SDJES, des services académique (DAAC, DANE...) ; les DSDEN financent les postes de coordination sur la carte scolaire. Bien que la dynamique des TER soit indépendante de la dotation en personnels pour les écoles et les établissements, les TER ont bénéficié d'une attention particulière de la part des DASEN qui ont notamment régulièrement évité les retraits d'emplois liés à la carte scolaire dans ces territoires.

- 1 IMP, décharge de 6 h / an formation PE
- IEN en co-coordination
- Convention Fablab Canopé, 1/2 ETP coordo RER, 3 IMP
- Moyens NEFE
- Un coordonnateur TER
- Non
- Des heures en anglais pour le projet de rapprochement école et collège et un poste 1^{er} degré
- Pas de moyen complémentaire si ce n'est le temps passé des chefs d'établissement, de l'IEN, de l'IA-DAASEN
- Décharge de coordination sur moyens propres carte scolaire, Fonds sur périmètre SDJES de 23 000 euros pour soutien aux projets, subvention pluriannuelle à l'emploi de 12 000 euros annuels sur 3 ans
- 20 % d'un ETP en coordination et pilotage départemental
- Création du premier poste à profil 1D en Haute-Loire (EMILE); fort accompagnement ERUN et CPD pour la réflexion autour du projet pédagogique du TER et le suivi de l'acquisition des compétences et des matériels acquis (numériques, EMI, ...)
- Une décharge serait bénéfique, sur le principe du coordonnateur REP en EP
- Poste de chargée de mission administrative à la DSDEN dont le suivi TER en attribution
- Carte scolaire : décharge un poste 1^{er} degré coordo, et 1 poste directeur dans projet accueil école dans collège
- IMP et décharge
- IMP, décharge
- Rien pour l'heure
- 1 principale s'y investit et 1 conseiller pédagogique de la circonscription y consacre du temps. Pas d'ETP dédié, pas d'IMP attribuable
- Pour le 1^{er} degré 3 IMP (6 personnes concernées) + 25 HSE en cours (1 personne) + 6 journées de décharge de classe (6 personnes concernées)
- Dans le cadre de la carte scolaire, 3 RPI dispersés constitutifs du TER auraient pu faire l'objet d'un retrait de poste. Un seul retrait a été acté. Le non retrait des autres postes peut être considéré comme une dotation et des moyens supplémentaires
- À ce jour seul une enveloppe financière répartie 50 % 1^{er} degré et 50 % 2^e degré a été déléguée pour un an au TER. L'IMP de coordination pour l'enseignante référente est prise sur la dotation du collège, ses missions en sont donc proportionnellement limitées
- Pas de moyens supplémentaires

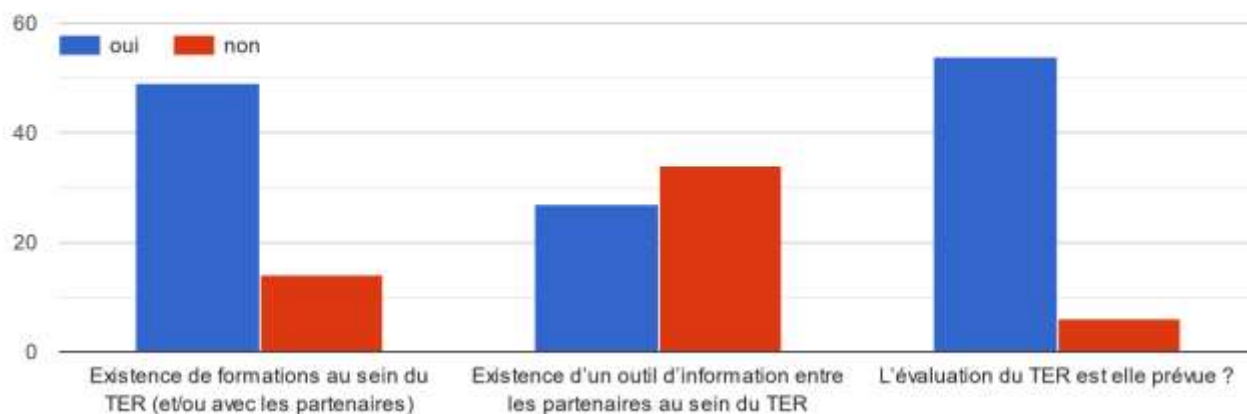
- Trois jours de formation continue par TER - Priorité pour les TER de financement de projet en EAC
- 4 HSA
- 3 ETP 1er degré à la rentrée 2022, 3 ETP 1er degré supplémentaires à la rentrée 2023. Concernant les IMP, les principaux des 3 collèges sont susceptibles d'apporter des précisions
- 4 heures postes et 2 IMP sur la DGE (de 300 heures environ)
- 4 HSA
- 0
- 4 HSA-2IMP
- 35 500 €
- Ras pour le moment, un temps de décharge est envisagé pour une directrice au titre de la coordination du TER
- 1/2 poste de coordonnateur, 2 IMP, 3 HSA
- Trois jours de formation par TER. Fléchage TER pour des financements de projet en EAC.
- 9 200 €

4. Questions diverses

Les acteurs demandent le maintien des financements nationaux (30 000 €) pour 2023 et souhaitent la pérennité des TER. Le sujet de la coordination, locale et départementale est devenue une question centrale.

Les TER ont prévu des formations et une évaluation de leurs projets. Les outils d'informations sont en place dans près de 25 TER.

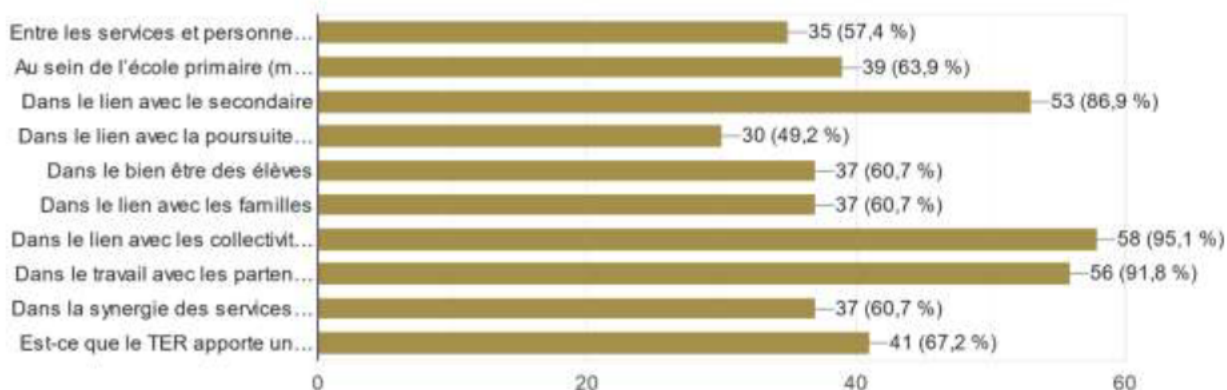
Divers



Questions sur la plus-value des TER : La plus-value existe entre les services et personnels de la petite enfance et l'école ? Au sein de l'école primaire (maternelle élémentaire) ? Dans le lien avec le secondaire ? Dans le lien avec la poursuite d'étude et/ou l'insertion (supérieur, branches professionnelles, autre partenaire de formation...) ? Dans la prise en charge du bien être apporté aux élèves ? Dans le lien avec les familles ? Dans le lien avec les collectivités ? Dans le travail avec les partenaires du territoire ? Dans la synergie des services publics ? Est-ce que le TER apporte une plus-value aux enseignants ?

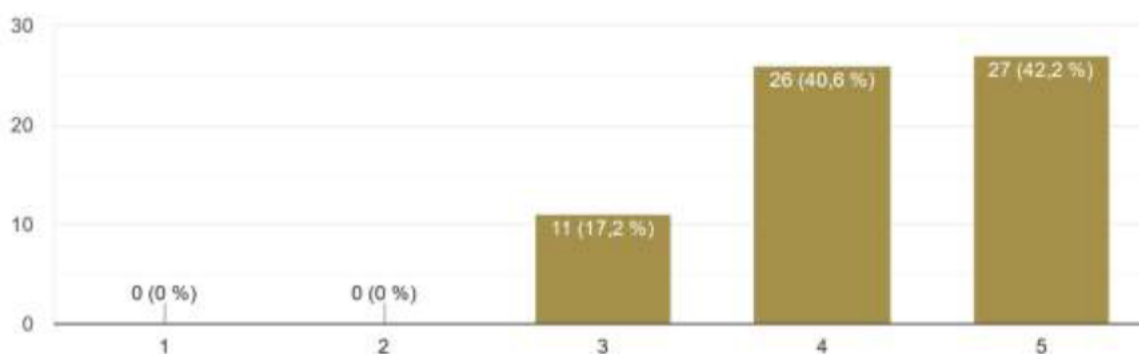
La plus-value du TER ?

61 réponses



Quel avenir souhaitez vous aux TER ?

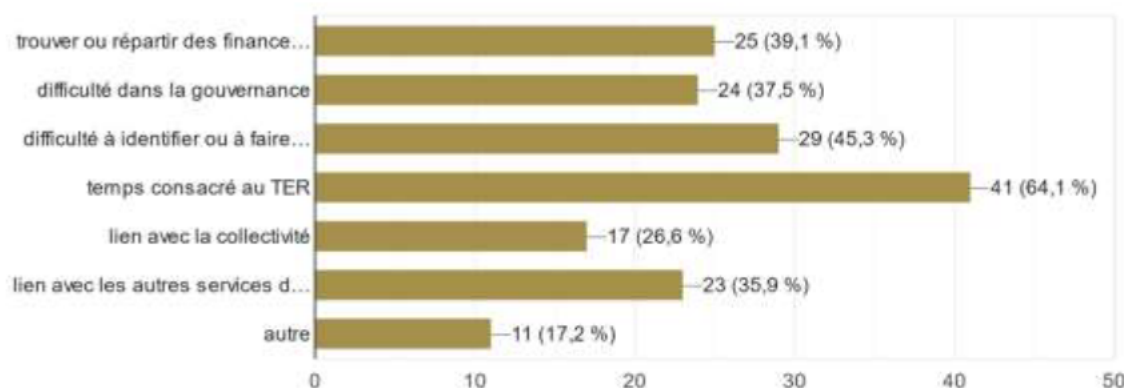
64 réponses



L'échelle proposée va de 1 (défavorable à l'expérimentation TER) à 5 (maintenir et étendre les TER)

Identifier les principales difficultés que vous avez dans le TER

64 réponses



Questions sur les difficultés rencontrées : Trouver ou répartir des financements ? Difficulté dans la gouvernance ? Difficulté à identifier ou à faire adhérer les partenaires ? Temps consacré au TER lien avec la collectivité ? Lien avec les autres services de l'État ?

C'est principalement le besoin d'un temps indispensable à la dynamisation et à la coordination des TER qui est signalé. La mission insiste sur le besoin de poste de coordinateurs afin de ne pas faire reposer cette coordination sur les IEN ou les adjoints au DASEN.

C'est ensuite la difficulté du travail en partenariat (objectifs propres à chaque partenaire impliqué) qui apparaît. Le passage d'une culture d'établissements scolaires à une culture éducative de territoire est au cœur de ces réflexions. La question de la pérennité du TER est aussi plusieurs fois citée.

Pourriez-vous préciser votre principale difficulté ? 64 réponses

Verbatim :

- Gouvernance : Assurer le suivi et l'évaluation pour maintenir la motivation tous ; Temps : Mission en plus = besoin de moyens humains au local et à l'échelle départementale
- Articulation avec la communauté de communes
- Structurer une gouvernance associant les autres services de l'État - c'est désormais en projet pour 2023-2024
- La principale tension repose sur le temps qui doit être dévolu au pilotage des commissions et à la gouvernance du projet, à tous les échelons
- Le temps, au même titre que la cité éducative il conviendrait 'avoir un directeur TER
- Difficulté à mettre en place des projets inter-degrés ambitieux
- Mobilisation importante des conseillers pédagogiques de circonscription, des directeurs d'école, de l'IEN et du principal
- Poste de coordonnateur à prévoir
- L'articulation entre les actions et dispositifs portés par les différents partenaires
- Besoin de temps pour décliner les différentes actions
- L'adhésion des partenaires des collectivités locales
- La difficulté se trouve dans la gouvernance opérationnelle et le pilotage actif avec les partenaires
- La lisibilité des actions et la reconnaissance des familles
- Mobiliser les partenaires : c'est chronophage
- Sur le sujet de la continuité éducative : il serait souhaitable que les crédits d'intervention soient complétés par des crédits de soutien à l'emploi (pour cofinancer des emplois CAF-État-CT). Sur le sujet du choix du TER si le modèle doit être étendu : il suppose un repérage fin de la part de la DSDEN et/ou CAF avant même le diagnostic partagé de territoire : tout territoire n'est pas propice (critères à déterminer)
- Faire adhérer les collectivités locales : communes et EPCI
- Identifier les objectifs et les partenaires avant de mettre en place des actions concrètes et durables au profit du développement des élèves et de leur famille
- Ce premier TER a le mérite d'engager une réflexion sur l'offre pédagogique du département dans un contexte démographique fortement baissier et sans aucune évolution du territoire depuis 20 ans. Construit autour d'un projet d'École du socle, un lien fort école-collège, il a vocation à devenir un pôle éducatif dans un territoire rural enclavé. Une fois les RPID du secteur convaincus, un poste de coordonnateur sera dédié.
- Manque de temps
- Dégager des temps communs

- Deux communautés de communes sur le TER - Le pilote et coordinateur n'est pas l'ordonnateur (difficultés dans l'utilisation du budget, la concrétisation des projets et actions) - Missions supplémentaires pour le pilotage, la mise en œuvre, le partenariat important, en complément des fonctions d'adjoint sur deux collègues ; ceci sans lettre de mission dédiée pour favoriser aussi l'autonomie du pilote
- Ne pas avoir de certitudes sur les moyens mis à disposition au-delà de l'année
- Des difficultés de lisibilité pour les enseignants et les élus mais on y travaille
- Partenariat ARS et CPAM à renforcer et à clarifier
- Face à un « jeune TER », le temps consacré à l'identification des partenaires et à la constitution des différentes instances peut représenter une difficulté « provisoire ». Il est également difficile d'articuler les missions entre elles (TER, direction, classe)
- Lien avec les autres services de l'état
- La grandeur du TER, le temps pour : développer les collaborations, atteindre les objectifs et asseoir la dynamique
- Délai très court pour l'élaboration du diagnostic partagé (15 jours à un mois), délai très long dans la communication de la validation et dans l'attribution du financement (12 mois) qui a eu un fort impact sur l'efficacité de la synergie recherchée
- Le temps à consacrer au TER est important et nécessiterait une coordination
- Certains partenaires (CAF) et autres services de l'État ont du mal à y consacrer du temps
- Temps nécessaire à la concertation et à la mobilisation des équipes
- La confusion de la part des collectivités entre TER et convention ruralité. Ce n'est pas parce qu'on est en TER que nous sommes à l'abri d'une mesure de fermeture de classe
- Les différents partenaires du TER ont leurs propres objectifs, imposés par leurs propres quo-financiers ou cahier des charges des appels à projets... Le temps consacré à faire partager un diagnostic commun, mobiliser les acteurs et construire des actions coordonnées est important. La situation géographique isolée du TER fait qu'il n'y a pas de structure relais à proximité, ni qui soit d'une taille critique suffisante pour pouvoir répartir la charge de travail
- Le coût des transports pour la réalisation d'actions
- Les missions du TER demeurent encore floues pour une partie des écoles du territoire. Il est difficile de les faire adhérer à un projet commun. Il faut du temps pour se rencontrer, définir les besoins, préparer les actions, les mettre en œuvre et établir un bilan. C'est ce temps de concertation et d'émulation qui manque. Cette difficulté est sans doute liée à la structure même du territoire (11 écoles dans le TER dont 7 à une classe et un collège) et la distance moyenne entre les écoles (10 km). L'isolement des enseignants est une contrainte supplémentaire qui limite les communications informelles
- Mettre en place des formations croisées pour construire une culture commune
- Le TER de Bénaménil débute, il est donc difficile de cibler des difficultés à ce stade
- Temps nécessaire à la concertation avec les autres TER, liens avec les partenaires
- En tant qu'IEN, j'ai le sentiment de piloter seul le TER. À mon sens, l'élargissement du TER au rayon de la communauté de communes permettrait une réelle relation avec les élus. La mise en place d'un coordonnateur du TER serait également une avancée positive pour le TER
- Manque de temps
- De par le format expérimental : un cadre à construire

- Financement non notifié au 5 mai 2023
- L'identification de l'apport de l'existence du TER reste compliquée à partager
- Le diagnostic initial a permis de dresser une liste d'axes prioritaires visant à répondre aux objectifs généraux des TER. Pour y contribuer et compenser notamment l'absence ou l'éloignement de structures culturelles, artistiques ou sportives, des actions ont été initiées et développées. Certaines n'appelaient pas de financement, d'autres le nécessitaient. Aujourd'hui, sans les financements qui nous avaient été annoncés, nous sommes en difficulté sur des actions partenariales d'ores et déjà engagées. Ce n'est pas tant l'absence de financement qui pose problème que le manque de clarté sur ce sujet.
- Sollicitation de la part d'une multiplicité d'acteurs pas toujours bien coordonnés : autorité de tutelle, collectivité, partenaires... Mise en synergie des différents dispositifs : TNE, CNR - NEFE, AMI - IFS, dispositifs anciens...
- Le financement annoncé n'a pas été versé à l'établissement en date du 5 mars 2023. Or, les projets ont été lancés...
- Besoin d'un coordonnateur
- Financement non obtenu au 5 mai 2023
- Des impulsions par à-coup. Des projets imposés de l'extérieur sans lien avec l'analyse des besoins (lab'numériques). Nombre d'actions qui passent en dessous du radar
- Mobilisation collective des acteurs (4 communes, 5 écoles et 1 collège, CPAM, CAF, CD)
- Mobilisation collective, Temporalité des différents acteurs
- Partenaires à faire adhérer
- Mobilisation collective
- Pour mettre en œuvre les projets de façon pérenne, les financements et l'accompagnement dans le domaine des transports des enfants et des jeunes nécessitent d'être clairement identifiés
- Mobilisation des partenaires
- Aspect financier notamment sur les déplacements à organiser
- Gouvernance mal assise et mal identifiée. Mise en place percutée par le renouvellement de tous les cadres de l'EN
- Malgré la présence d'un coordonnateur, sensation d'avoir toujours le « nez dans le guidon » et ne pas pouvoir garder la hauteur nécessaire pour avoir une vision globale et/ou approfondir les projets (sans financement jusque-là, ce qui devrait changer.)
- Cadre expérimental nécessitant l'installation de nouvelles modalités de travail (difficulté qui se transforme en réelle plus-value au fil de l'expérimentation)
- La dynamique de Campus Éducatif pose le cadre du TER. La gouvernance en co-pilote demeure délicate en terme de temps et de rencontre au sein de la ruralité.
- Difficulté à mobiliser la totalité des enseignants du TER (écoles / collège) d'où l'importance d'avoir du temps institutionnel pour tous les enseignants du TER afin d'échanger sur leurs besoins et de travailler en réseau
- Mise en synergie des différents dispositifs
- Difficulté à maîtriser l'ensemble des aspects de dossiers pour les trois TER parallèlement à ma prise de fonction (IEN stagiaire) Ma réflexion sur cette mission a davantage porté sur le pilotage des personnels mis à disposition ainsi que sur le partenariat avec la CAF et le développement des compétences psychosociales dans le cadre des parcours d'élèves (expérimentation en cours).

Calendrier des visites effectuées en 2022-2023

Nom du TER	Date de visite	Académie	Département
Pays de Serres en Quercy	28-sept-22	TOULOUSE	TAR & GARONNE
Vallée du Lot et du Vignoble	29-sept-22	TOULOUSE	LOT
Saulieu Liernais	18-nov-22	DIJON	COTE d'OR
Ménil en Ouche	13-déc-22	NORMANDIE	EURE
Rugles	13-déc-22	NORMANDIE	EURE
Breteuil sur Iton	13-déc-22	NORMANDIE	EURE
Eu	04-janv-23	NORMANDIE	SEINE MARITIME
Delle	09-janv-23	BESANCON	BELFORT
Jussey	09-janv-23	BESANCON	HAUTE SAONE
Saint-Loup-sur-Semouse	09-janv-23	BESANCON	HAUTE SAONE
Bénaménil	25-janv-23	NANCY METZ	MEURTHE & MOSELLE
Cirey-sur-Vezouze	25-janv-23	NANCY METZ	MEURTHE & MOSELLE
Gerbéviller	25-janv-23	NANCY METZ	MEURTHE & MOSELLE
Vimoutiers	26-janv-23	NORMANDIE	ORNE
Pays de Maiche	27-janv-23	BESANCON	DOUBS
Haut-Jura	27-janv-23	BESANCON	JURA
Porte du Jura	27-janv-23	BESANCON	JURA
Xaintrie Val'Dordogne	30-janv-23	LIMOGES	CORREZE
Eymoutiers	30-janv-23	LIMOGES	HAUTE VIENNE
Moussey	06-févr-23	NANCY METZ	MOSELLE
Lorquin	06-févr-23	NANCY METZ	MOSELLE
Hartzviller	06-févr-23	NANCY METZ	MOSELLE
Bitche	06-févr-23	NANCY METZ	MOSELLE
Lemberg	06-févr-23	NANCY METZ	MOSELLE
Rohrbach	06-févr-23	NANCY METZ	MOSELLE
Ouest Vosgien Châtenois	07-févr-23	NANCY METZ	VOSGES
Ouest Vosgien Liffol-le-Grand	07-févr-23	NANCY METZ	VOSGES
Ouest Vosgien Neufchâteau	07-févr-23	NANCY METZ	VOSGES
Formerie	09-févr-23	AMIENS	OISE
Grandvilliers	09-févr-23	AMIENS	OISE
Cance et Selume	06-mars-23	NORMANDIE	MANCHE
Marais et Baie du Cotentin	06-mars-23	NORMANDIE	MANCHE

Beaucamps-le-Vieux	08-mars-23	AMIENS	SOMME
Rosières en Santerre	08-mars-23	AMIENS	SOMME
Haute Ariège	13-mars-23	TOULOUSE	ARIEGE
Adour-Madiran	13-mars-23	TOULOUSE	HAUTES PYRENEES
Haute Bigorre	13-mars-23	TOULOUSE	HAUTES PYRENEES
Armagnac	14-mars-23	TOULOUSE	GERS
Vire Normandie	16-mars-23	NORMANDIE	CALVADOS
Rosoy-en-Serre	17-mars-23	AMIENS	AISNE
Saint-Michel	17-mars-23	AMIENS	AISNE
Ciel de Meuse Damvilliers	24-mars-23	NANCY METZ	MEUSE
Ciel de Meuse Montmédy	24-mars-23	NANCY METZ	MEUSE
Ciel de Meuse Stenay	24-mars-23	NANCY METZ	MEUSE
Vallée d'Aspe et Barétous et Haut-Béarn	03-avr-23	BORDEAUX	PYRENEES-ATLANTIQUES
Mont d'Alban et Villefranchois	04-avr-23	TOULOUSE	TARN
Corbigny	07-avr-23	DIJON	NIEVRE
la machine	07-avr-23	DIJON	NIEVRE
Charny-Orée-de-Puisaye	07-avr-23	DIJON	YONNE
Villefranche de Rouergue	11-avr-23	TOULOUSE	AVEYRON
Duras	12-avr-23	BORDEAUX	LOT & GARONNE
Monsempron-Libos	12-avr-23	BORDEAUX	LOT & GARONNE
Dol de Bretagne - Pleine Fougères	10-mai-23	RENNES	ILLE ET VILAINE
Guipry Messac	10-mai-23	RENNES	ILLE ET VILAINE
Val d'Anast	10-mai-23	RENNES	ILLE ET VILAINE
Chavanon, Sancy, Artense	30-mai-23	CLERMONT	PUY DE DOME
Hautes Terres	30-mai-23	CLERMONT	CANTAL
Pays de Paulhaguet	31-mai-23	CLERMONT	HAUTE LOIRE
Entr'Allier Besbre et Loire - Commune Jaligny sur Besbre	31-mai-23	CLERMONT	ALLIER
Bourbon Lancy	02-juin-23	DIJON	SAONE ET LOIRE
Saint-Béat	05-juin-23	TOULOUSE	HAUTE GARONNE
Cœur Haute Lande	06-juin-23	BORDEAUX	LANDES
Lussac	07-juin-23	BORDEAUX	GIRONDE
Soulac sur Mer	07-juin-23	BORDEAUX	GIRONDE

Liste des préconisations

Préconisations concernant le pilotage national

- Établir, au sein du pôle actions territoriales du secrétariat général du ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse, une équipe projet permettant de suivre l'ensemble des sujets de politiques territoriales.
- Missionner le pôle cabinet du secrétariat général, qui suit la priorité portée à la jeunesse (grande cause nationale), pour effectuer le lien entre les questions éducatives et sociales.
- Installer une instance pérenne de dialogue entre le secrétariat général du ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse et les ministères sociaux et de santé (CNAF, CCMSA, CNP - ARS...).
- Partager ces dynamiques avec l'ANCT afin de les intégrer dans l'Agenda rural.
- Rattacher le bureau « territoires » de la DGESCO au pôle action territoriale du secrétariat général. À tout le moins effectuer un rapprochement fonctionnel entre ces bureaux.
- Expertiser avec l'IGAS les liens départementaux existant entre DSDEN, ARS-CPAM et CAF - MSA.
- Construire un vadémécum destiné aux TER et traitant de l'ensemble des questions de périmètre, d'alliances, éducatives, des parcours éducatifs de territoires et de financements de projets.

Préconisations concernant le pilotage décentralisé

- Installer des groupes académiques en charge des questions territoriales (ruralité) et favoriser le déploiement de politiques interministérielles au niveau départemental.
- Faire vivre le conseil départemental de la jeunesse, des sports et de la vie associative, créé dans chaque département par le décret n° 2006-665 du 7 juin 2006. Cette instance consultative placée auprès du préfet concourt à la mise en œuvre des politiques publiques relatives à la jeunesse, à l'éducation populaire, aux loisirs et vacances des mineurs ainsi qu'aux sports et à la vie associative.
- Intégrer systématiquement les services jeunesse et sports aux projets TER afin de favoriser le rapprochement avec les CAF et permettre la territorialisation des politiques éducatives et sociales.

Préconisations concernant les TER

- Désigner l'EPCI comme périmètre commun aux politiques touchant les questions sociales et éducatives portées conjointement par la CAF et les DSDEN.
- Généraliser, pour les EPCI, l'existence d'un PEDT élargi à la jeunesse au sein duquel serait visible une offre globale de services pour les 0 à 25 ans.
- Dans chaque TER, retenir l'acquisition des compétences psycho sociales comme le socle du parcours visant l'acquisition de l'autonomie dans les apprentissages et la mobilité pour l'accès aux formations post collège.