

Note à monsieur le ministre de l'Éducation nationale, de la
Jeunesse et des Sports

L'expérimentation des territoires éducatifs ruraux (TER)

dans les académies d'Amiens, de Nancy-
Metz et de Normandie

– note d'étape –

N° 2021-141 – juillet 2021

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

L'expérimentation des territoires éducatifs ruraux (TER) dans les académies d'Amiens, de Nancy-Metz et de Normandie

Note d'étape

Juillet 2021

André CANVEL
Alain PERRITAZ

Ghislaine DESBUISSONS
Jonas ERIN

Jean-Marc DESPREZ
Roger VRAND

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

SOMMAIRE

Introduction	1
1. Académie d'Amiens	1
Présentation	1
Méthode retenue	2
Un territoire... des territoires	3
1.1. Une reprise des objectifs nationaux mais des disparités et des difficultés à prioriser	3
1.2. Le pilotage et les acteurs des TER pour cette période expérimentale.....	4
1.3. Pilotage des TER	5
1.4. Les perspectives	5
1.5. Les acteurs.....	5
2. Académie de Nancy-Metz	6
Présentation	6
2.1. Objectifs et réalisations des TER	8
2.1.1. <i>Objectif 1 : renforcer la cohérence entre l'école et les acteurs locaux</i>	8
2.1.2. <i>Objectif 2 : garantir aux élèves ruraux un pouvoir d'agir sur leur avenir</i>	9
2.1.3. <i>Objectif 3 : renforcer l'attractivité de l'école rurale et l'accompagnement des personnels</i>	9
2.2. Leviers de pilotage des TER	10
2.2.1. <i>Comment mettre en cohérence différents projets ?</i>	10
2.2.2. <i>Comment faire converger les acteurs ?</i>	10
2.2.3. <i>Comment créer des synergies entre les structures ?</i>	12
2.2.4. <i>Comment prendre en compte l'hétérogénéité au sein du réseau des TER ?</i>	12
3. Académie de Normandie	13
Introduction	13
Modalités du suivi et de l'accompagnement par les COAC	13
Les réponses au questionnaire	14
3.1. Les choix et les démarches retenus par les TER par rapport aux trois grands objectifs communs et aux leviers proposés pour les atteindre	14
3.1.1. <i>Objectif 1 : mobiliser un réseau de coopération autour de l'école comme point d'ancrage territorial (quelles modalités de rapprochement des acteurs ?)</i>	14
3.1.2. <i>Objectif 2 : garantir aux jeunes ruraux un véritable pouvoir d'agir sur leur propre avenir</i>	16
3.1.3. <i>Objectif 3 : mieux accompagner les personnels afin de renforcer l'attractivité et la professionnalisation de l'école rurale</i>	17
3.1.4. <i>Les priorités des TER</i>	18

3.2.	Méthodologie, démarche et outils de l'expérimentation	19
3.2.1.	<i>Le processus</i>	19
3.2.2.	<i>La comitologie</i>	19
3.2.3.	<i>Le financement des TER</i>	20
3.2.4.	<i>La formalisation des engagements respectifs des partenaires</i>	21
4.	Conclusions du bilan d'étape de l'expérimentation dans les trois académies.....	22
	Préconisations.....	24
	L'organisation locale.....	24
	La mobilisation des partenaires	24
	L'accompagnement académique.....	25
	Annexes	27

Introduction

L'inspection générale de l'éducation du sport et de la recherche (IGÉSR) a été saisie par le ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports et la secrétaire d'État chargée de l'éducation prioritaire, pour suivre et accompagner l'expérimentation de territoires éducatifs ruraux (TER) menée dans trois académies, Amiens, Nancy-Metz et Normandie, durant le premier semestre de l'année 2021.

Cette mission a été confiée aux correspondants académiques (COAC) des académies concernées : André Canvel et Alain Perritaz pour Amiens ; Jonas Erin et Jean Dérochet, à qui a succédé en cours d'année Ghislaine Desbuissons, pour Nancy-Metz ; Jean-Marc Desprez et Roger Vrand pour la Normandie.

Afin d'étayer leur démarche d'accompagnement, les COAC ont proposé aux équipes académiques, à l'occasion du comité de pilotage national du 9 mars 2021, une matrice visant à favoriser la mise en place d'un pilotage concerté. Cette matrice TER (voir annexe 2) a été utilisée à différentes reprises par les équipes territoriales afin de faciliter l'élaboration des axes stratégiques du territoire éducatif rural ; elle a aussi servi à mobiliser et fédérer les partenaires associés à la démarche stratégique.

Les COAC ont aussi élaboré un document d'enquête commun, fondé sur les éléments de la note de cadrage transmise par la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO) à la rectrice et aux recteurs des académies expérimentatrices en fin d'année 2020 (voir annexe 1). Afin de pouvoir servir aussi de document de présentation du TER, il a été retenu de proposer ce document d'enquête sous la forme d'un diaporama.

1. Académie d'Amiens

Présentation

L'académie d'Amiens compte six TER, deux par département (Oise, Somme, Aisne) pour un total de 5 781 élèves du primaire et du collège et 4 595 lycéens associés au dispositif.

Aisne : secteur du collège César Savart à Saint-Michel et secteur du collège Jules Ferry à Rozoy-sur-Serre ;

Oise : secteur du collège Jean Moulin à Formerie et secteur du collège Ferdinand Buisson à Grandvilliers ;

Somme : secteur du collège du maréchal Leclerc de Hautecloque à Beaucamps-le-Vieux et secteur du collège Jules Verne à Rosière-en-Santerre.



De manière générale cette fois-ci les diagnostics territoriaux ont permis de dégager un certain nombre de constats à la fois partagés par l'ensemble des TER mais également plus singuliers pour certains d'entre eux. L'utilisation systématique des nouveaux indicateurs développés par la DEPP : indice d'éloignement, IPS mais aussi plus anciens : taux de boursiers, résultats aux évaluations, retard scolaire, parcours au collège... aura permis de faire des diagnostics suffisamment précis pour construire une stratégie locale partagée avec les partenaires des collectivités. Les autres indicateurs plus qualitatifs : mobilité des jeunes, dessertes, infrastructures sportives et culturelles, identification des partenaires associatifs, ... ont également fait l'objet d'une exploitation diversement appréciée selon les TER.

Les TER de l'académie d'Amiens concernent le réseau public. Rapportés aux effectifs de l'académie, ce sont 3,3 % des élèves du réseau public 1^{er} et 2nd degrés confondus qui sont scolarisés dans des établissements (école, collège, lycée) appartenant aux six TER.

48 écoles, 6 collèges et 5 lycées associés sont concernés pour un total de 59 établissements scolaires correspondant à 2,76 % des établissements publics de l'académie.

Si les TER de l'académie d'Amiens présentent des caractéristiques communes, les différences d'un département à un autre sont remarquables à la fois en taille de population scolaire concernée, en implantation géographique des TER et en nombre d'établissements. Ainsi on passe d'un TER dans l'Aisne comptant 343 élèves à un TER dans l'Oise dénombant 1 400 élèves.

Les départements de l'Aisne et de l'Oise ont des TER implantés en proximité facilitant les collaborations et les mutualisations et ont proposé des présentations communes aux deux TER exprimant ainsi un encouragement des acteurs à concevoir une politique commune. Le département de la Somme se distingue avec une implantation plus distante des deux TER. Si on prend une autre focale, on constate que les TER de l'Oise et de l'Aisne sont en limite de territoire. Pour l'Aisne à la frontière avec les départements du Nord et des Ardennes et non loin de la frontière avec la Belgique pris entre deux parcs naturels régionaux : Avesnois et Ardennes. Les TER de l'Oise sont implantés en proximité du département de la Somme au nord et de la Seine-Maritime à l'ouest. Dans les deux cas, cela pourrait augurer, dans la perspective d'une généralisation du dispositif aux départements limitrophes, des rapprochements et des collaborations fructueuses. Le TER de Beaucamp-le-Vieux dans le département de la Somme est également en proximité de la Seine-Maritime et à moins de quarante kilomètres du TER d'Eu.

Enfin, les TER de l'Aisne concernent en tout 10 établissements (2 collèges et 8 écoles) alors que les TER de la Somme et de l'Oise en totalisent respectivement 14 (3 lycées, 2 collèges, 9 écoles) et 35 (2 lycées, 2 collèges et 31 écoles). Cela ne peut manquer d'avoir un impact à la fois sur la dynamique engagée et la complexité de celle-ci dès lors qu'elle concerne un nombre important d'acteurs et de structures.

Il faudra sans doute être vigilant sur la trajectoire de ces TER dans les prochaines années et repérer comment ces caractéristiques jouent sur la dynamique d'ensemble en particulier sur l'axe 1 : « Mobiliser un réseau de coopérations locales autour de l'École comme point d'ancrage territorial ».

Méthode retenue

Les COAC ont choisi de proposer aux pilotes des TER de renseigner un diaporama qui permet de recueillir leurs témoignages selon deux principes :

- celui du cahier des charges qui structure l'activité d'un TER au travers les trois axes du projet ;
- celui de la description de la démarche choisie par les acteurs des TER pour répondre au cahier des charges, permettant de cibler les priorités et de dégager une stratégie.

Cela permet de dégager à la fois :

- ce qui ressemble à des invariants communs aux différents TER d'une même académie, mais aussi d'une académie à l'autre ;
- ce qui distingue les TER entre eux permettant ainsi d'identifier des priorités et des modalités dans l'organisation du travail comme des collaborations.

Un territoire... des territoires

De façon globale, les six TER présentent des caractéristiques communes :

- l'émiettement de nombreuses petites communes situées en zone rurale éloignée très peu et peu dense ;
- un ou deux collèges de secteur qui drainent plusieurs petites écoles ;
- un lycée géographiquement éloigné (plus de 40 km) et une offre de formation restreinte ;
- un partenaire prioritaire : la communauté de communes ;
- un IPS faible à très faible comparé à la moyenne départementale ;
- un indice d'éloignement au-dessus de la moyenne départementale ;
- aucune école et aucun EPLE en éducation prioritaire.

Mais on note des différences :

- un tissu associatif dont la dynamique n'est pas toujours présente ;
- des résultats aux évaluations CP-CE1 et 6^{ème} qui ne révèlent pas des difficultés identiques dans les savoirs fondamentaux ;
- un territoire hétérogène en termes de numérique éducatif ;
- des préoccupations sur les parcours scolaires qui ne se situent pas nécessairement aux mêmes moments : liaison école - collège, liaison collège - lycée.

1.1. Une reprise des objectifs nationaux mais des disparités et des difficultés à prioriser

Les trois objectifs nationaux assignés aux TER sont les suivants :

- Objectif 1 : Mobiliser un réseau de coopérations locales autour de l'École comme point d'ancrage territorial ;
- Objectif 2 : Garantir aux jeunes ruraux un véritable pouvoir d'agir sur leur propre avenir ;
- Objectif 3 : Mieux accompagner les personnels afin de renforcer l'attractivité et la professionnalisation de l'École rurale.

La mise en œuvre de ces objectifs dans l'académie d'Amiens se traduit de la manière suivante.

Mobiliser un réseau de coopérations locales autour de l'École comme point d'ancrage territorial

Trois axes récurrents apparaissent :

- Prendre appui sur les communautés de communes déjà très présentes sur le premier degré ;
- Dynamiser le tissu associatif et culturel existant autour des politiques éducatives scolaires ;
- Renforcer l'identité du TER (logo, communication aux familles).

Garantir aux jeunes ruraux un véritable pouvoir d'agir sur leur propre avenir

Cet objectif fait l'objet de développement qui diffère d'un TER à l'autre. On peut raisonnablement penser que cet objectif sera un facteur de différenciation et d'identité significatif. Au demeurant, quand on procède à une synthèse rapide, on peut dégager trois pistes de travail récurrentes :

- Travailler sur la fluidification des transports au sein du TER ;
- Travailler sur les parcours éducatifs et plus précisément le parcours avenir qui met au cœur des préoccupations les questions d'orientation ;
- Sécuriser les transitions scolaires.

Mieux accompagner les personnels afin de renforcer l'attractivité et la professionnalisation de l'École rurale

Cet objectif présente également des déclinaisons un peu différentes d'un TER à l'autre. Parfois on retrouve des axes qui recoupent ceux de l'objectif 2. De la même façon, on identifie deux pistes de travail récurrentes :

- Renforcer les liaisons interdegrés mais aussi intercycles pour favoriser les collaborations professionnelles ;
- Mieux accueillir et accompagner les personnels (mais il manque ici de précision, sans doute un point à enrichir à l'avenir en particulier en s'appuyant sur la feuille de route RH de l'académie).

Cependant, des priorités sont définies, qui ne sont pas toujours en lien avec les orientations des objectifs du TER

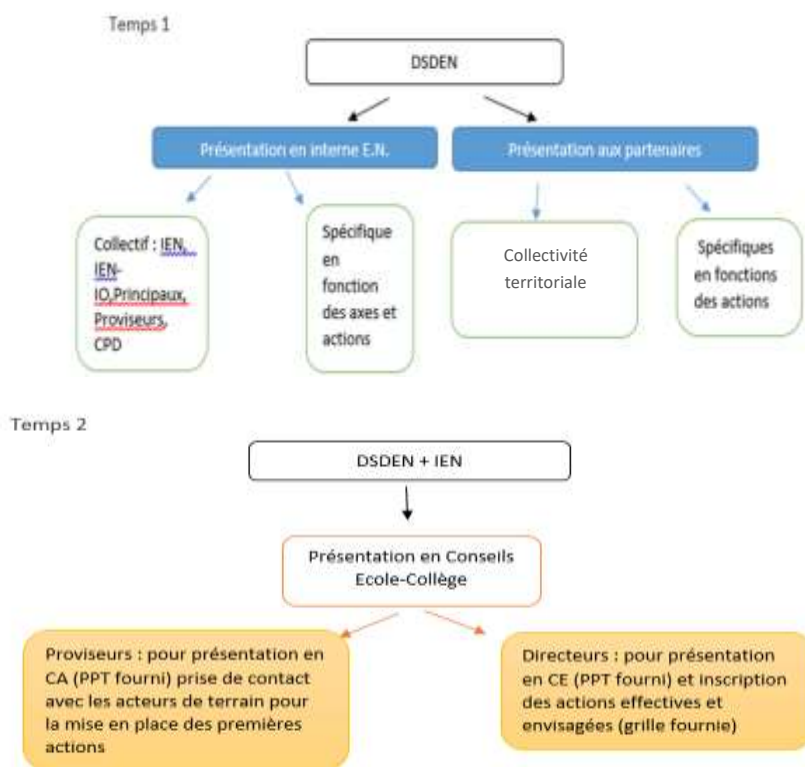
À la lecture des priorités annoncées par les six TER, on peut faire les constats suivants :

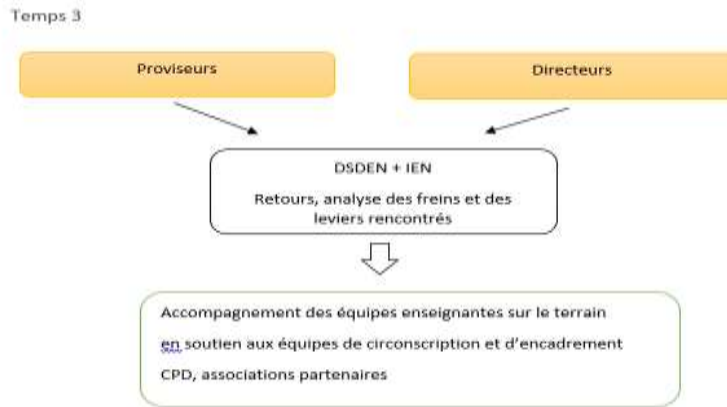
- toutes les priorités annoncées en première position relèvent de l'objectif 2 ;
- une très grande majorité des priorités relèvent de l'objectif 2 ;
- l'objectif 1 est présent mais il est difficile de l'identifier sinon par interprétation, comme c'est le cas par exemple pour la priorité : « réduire la fracture numérique » ;
- l'objectif 3 a quasiment disparu des préoccupations sauf pour une occurrence.

On remarque donc une rupture de cohérence entre les objectifs définis nationalement pour les TER et leur déclinaison au travers des priorités définis localement.

1.2. Le pilotage et les acteurs des TER pour cette période expérimentale

Le processus mobilisé par les six TER est homogène, sous l'impulsion et le travail de coordination assurés par la référente académique, IA-DASEN de l'Oise, Emmanuelle Compagnon assistée de Claire Lebel, chargée de mission. Ce processus, validé en Codir académique, est décrit dans la trame générale suivante.





1.3. Pilotage des TER

En ce domaine on voit que les acteurs réinvestissent l'axe 3 des TER pour concevoir des organisations humaines et professionnelles soucieuses de faire mieux se connaître et travailler ensemble les personnels des différentes institutions qui sont parties-prenantes. On remarque aussi un souci partagé d'utiliser les instances déjà existantes afin d'éviter le doublonnage avec la difficulté de faire une place effective aux partenaires extérieurs à l'EN. On observera par contre qu'aucun de ces projets d'organisation ne fait état de la nouvelle gouvernance territoriale instaurée par le regroupement dans un même ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports. En particulier, il apparaît important que les SDJES puissent rapidement être intégrés à cette dynamique.

Trois éléments sont présents dans ces projets d'organisation :

- Travailler sur des calendriers prévisionnels pour organiser et coordonner les actions ;
- Réunir régulièrement les copilotes au sein des TER ;
- Prendre appui sur les instances existantes en y intégrant les partenaires.

1.4. Les perspectives

Cet aspect vient confirmer que la crise sanitaire combinée à un agenda très contraint pour les acteurs a rendu délicat le lancement des TER. Il faudra donc être très prudent sur la solidité des déclarations formulées lors de l'enquête et sans doute accepter de donner à l'année 2021-2022 le soin de confirmer ou d'infirmer certaines orientations annoncées face aux réalités contingentes qui ne manqueront pas de s'exprimer.

Pour autant on dégage des tendances articulées autour de trois préoccupations :

- Consolider les trois grands objectifs ;
- Viser l'accroissement des partenariats avec certains services déconcentrés de l'État et plus particulièrement les services préfectoraux ;
- Assurer la durabilité de la démarche de réflexion et de construction partagée mise en œuvre dans le cadre du TER afin de maintenir la dynamique engagée.

1.5. Les acteurs

En étudiant les réponses au questionnaire, on fait le constat que les acteurs des TER ont bien intégré le périmètre des collaborations avec bien entendu des spécificités qui permettent de repérer l'identité en cours de construction des TER. Il faudra sans doute être vigilant sur cet aspect car il permettra de mieux cerner les évolutions à venir et ainsi repérer le caractère « expansionniste » ou au contraire « réductionniste » des partenariats ce qui ne manquera pas d'être un élément important du pilotage stratégique des TER.

Quatre grandes familles sont convoquées :

- Les collectivités territoriales (avec une prévalence confirmée des communautés de communes) ;

- Les associations sportives et culturelles (il n'est pas certain que les mouvements de jeunesse et les services concernés soient ici bien identifiés). À ce propos on constate que certaines associations sont clairement identifiées, venant sans doute confirmer des engagements déjà existants ;
- Les parents sans pour autant que des propositions précises soient évoquées pour les mobiliser, abstraction faite des associations existantes ;
- Les corps d'inspection pédagogique des premier et second degrés avec une place remarquable accordée aux inspecteurs référents.

On retrouve également les représentants de la DRAC mais pas de façon systématique.

2. Académie de Nancy-Metz

Présentation

L'académie de Nancy-Metz a développé une politique spécifique en direction de la ruralité depuis 2015 et compte 27 territoires ruraux. Ils font l'objet, depuis 2018, d'un « plan ruralité » qui apporte un soutien particulier sous la forme d'un projet de réseau, qui rassemble à chaque fois un collège et les écoles de son secteur de recrutement.

Ce plan ruralité, préfigurateur des territoires éducatifs ruraux (TER) à Nancy-Metz, fonde le développement des projets autour de trois axes :

- Renforcer l'identité des territoires scolaires en développant les projets culturels et sportifs locaux associant le collège, les écoles et tous les partenaires, et en privilégiant la continuité interdegrés ;
- Ouvrir l'école et le collège aux familles afin de renforcer la place de l'espace scolaire dans le territoire ;
- Développer les échanges avec l'extérieur du territoire.

L'engagement de l'académie dans l'expérimentation TER se fait sous l'impulsion directe du recteur, en particulier pour installer le dialogue avec les élus des collectivités territoriales dès le démarrage de l'expérimentation : la communauté de communes (Codécom), le maire et le conseil départemental (CD).

Un IA-IPR, Philippe Warin, est chargé du suivi du plan ruralité et dispose, à ce titre, d'une lettre de mission. Il travaille en lien avec deux référents : Thierry Dickelé, IA-DASEN de la Meuse et Pol Le Gall, directeur académique à la pédagogie (DAP). Le portage du dossier se traduit :

- dans le premier degré, par une lettre de mission rédigée par l'IEN de circonscription à destination des directeurs d'école ;
- dans le second degré, par une mobilisation des IA-IPR et IEN ET-EG référents des établissements concernés autour du suivi du TER, notamment par un partage d'expertise.

Le pilotage de ce dossier s'inscrit dans le contexte d'une redéfinition des bassins d'éducation et d'un transfert, en direction de ces bassins, d'une part non négligeable des moyens de formation continue. Dans ce cadre, le recteur a défini quatre grandes priorités :

- équipements numériques de pointe - e-lab ;
- cordées de la réussite ;
- établissements de service ;
- ouverture européenne.

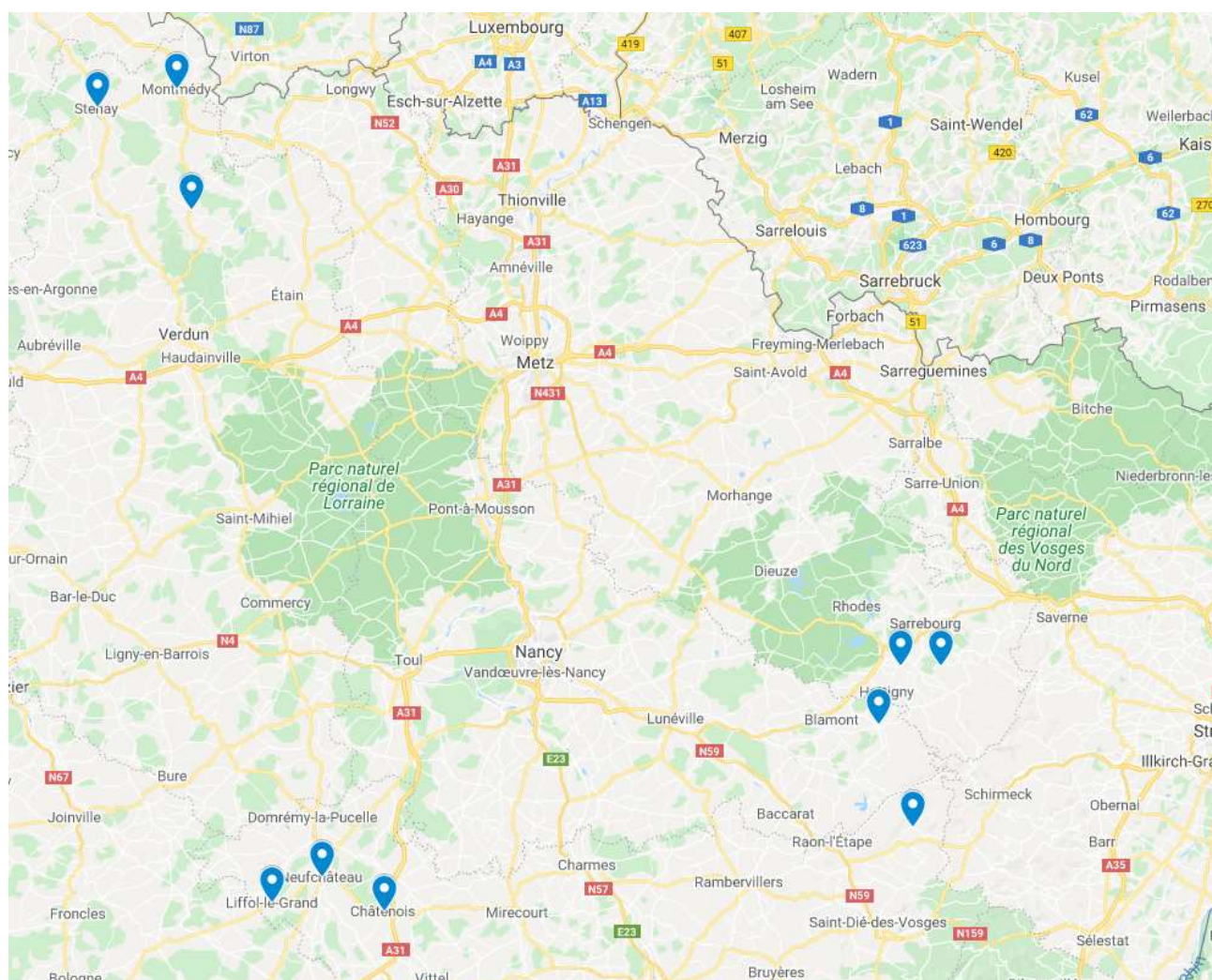
L'implantation des dix TER retenus parmi les 27 territoires ruraux dans l'académie de Nancy-Metz a donc pu se fonder sur :

- un pilotage académique déjà installé (IA-DASEN + DAP + IA-IPR référent) ;
- une culture de la gestion de projet en réseau écoles-collège ;

- une réflexion déjà engagée sur la « mobilité » entrante (place des parents) et sortante (ouverture sur l'extérieur du territoire, notamment pour les territoires transfrontaliers).

L'académie a opté pour une diversité de territoires. Le tableau ci-dessous présente les principaux enjeux :

Département	TER retenus	Dynamique
Meurthe-et-Moselle	Cirey-sur-Vezouze	Antérieurement éducation prioritaire. Le coordonnateur est toujours en poste. Des habitudes de travail en concertation.
Meuse	Damvillers Montmédy Stenay	Trois TER situées dans le même bassin Nord Meuse
Moselle	Hartzviller Lorquin Mousse	Trois TER proches mais dont la dynamique de réseau reste à installer
Vosges	Châtenois Liffol-le-Grand Neufchâteau	Trois TER très excentrés mais fonctionnant de manière articulée en réseau



Dans la Meuse, la Moselle et les Vosges, les trois TER fonctionnent en réseau autour d'un ou plusieurs lycée(s). Bien que proches et en réseau, ces TER en trio ont des caractéristiques très différentes (CSP, indices d'éloignement, etc.). Un des principaux défis est d'installer un pilotage de réseau cohérent, prenant en compte toute l'hétérogénéité.

Les TER sont tous situés en limite de département, et pour certains en zone transfrontalière. Cela implique non seulement une distance importante avec le chef-lieu du département mais aussi un ressenti d'enclavement et d'isolement particulièrement visible sur la carte.

Le recteur a déjà annoncé l'extension des TER à l'ensemble des 27 territoires ruraux pour la prochaine rentrée scolaire.

La mission COAC propose une analyse en trois points des TER dans l'académie de Nancy-Metz en se fondant sur les fiches projets des TER et sur une enquête menée auprès des pilotes locaux :

- 1- Objectifs et réalisations des TER
- 2- Leviers de pilotage des TER
- 3- Stratégies d'implantation et de transfert des TER en vue de leur extension.

2.1. Objectifs et réalisations des TER

Le développement de l'ambition scolaire et l'ouverture au monde, y compris par le biais des outils numériques, sont les deux objectifs qui traversent l'ensemble des projets retenus par les TER. Cela se manifeste par un accès privilégié à des structures d'excellence, des partenariats privilégiés autour de l'action culturelle et sportive, l'accès à des outils numériques adaptés, des partenariats locaux et internationaux, etc.

Les réalisations sont essentiellement internes au réseau, dans un contexte pandémique qui n'a pas facilité la mise en œuvre de mobilités. La logique de réseau est ainsi très fortement portée par la responsabilisation des (anciens) élèves, par la mobilisation des compétences des enseignants au-delà de leur seule expertise disciplinaire (ex : clubs, accompagnement éducatif transversal, etc.), et par les sollicitations en direction des parents. Ce dernier point peut constituer, à l'évidence, un levier essentiel dans le suivi des élèves et dans le développement de l'ambition éducative tant par le dialogue direct entre l'école et les parents que par l'inclusion des parents dans l'offre éducative, notamment pour la construction du projet d'orientation des élèves.

2.1.1. Objectif 1 : renforcer la cohérence entre l'école et les acteurs locaux

L'analyse des contrats éducatifs des TER montre combien les parents sont une clé de réussite des projets. Il s'agit non seulement de les associer et de les intégrer à la démarche, en valorisant leurs réseaux (lorsqu'ils existent) pour mobiliser de nouveaux partenaires, mais aussi de faire du TER un espace dédié à l'accompagnement des parents. Les différences sociales identifiées conditionnent largement la relation des parents à l'école. En fonction des besoins, le positionnement des parents peut être soit celui d'un appui au dispositif, soit constituer un objectif du projet. Dans tous les cas, la place des parents est stratégique.

Mobilisation des parents	Accompagnement des parents
Recherche de partenaires	Formation aux outils numériques
Recherche de lieux de stage	Co-voiturage
Aide à l'orientation des élèves	Soutien administratif
Appropriation du patrimoine local	Ambition scolaire pour leurs enfants

Le principe de la co-éducation est invoqué par les autorités mais reste un objectif plus qu'une base sur laquelle fonder la mise en place du projet TER. Il peut être pensé au-delà du couple « parents - école ». Une approche globale de l'éducation permet d'articuler les contenus formels d'enseignement avec des projets non formels portés avec les milieux de l'éducation populaire et les partenaires locaux et transfrontaliers (associations, entreprises, etc.) et avec une valorisation de l'éducation informelle sur temps scolaire (clubs) ou temps personnel (familles). L'ensemble suppose une impulsion et un soutien aux démarches de projets individuels et collectifs.

Le rôle de médiation sociale de l'école est essentiel. Il peut se concrétiser de diverses manières. À Stenay-Dun, il se matérialise par un blog « Réseau local des acteurs de l'éducation, de l'insertion et de l'action sociale » dont l'objectif est de fédérer les énergies et d'informer les parents.

2.1.2. Objectif 2 : garantir aux élèves ruraux un pouvoir d’agir sur leur avenir

La mobilisation et l’accompagnement des parents constituent un maillon essentiel de l’engagement des élèves et plus généralement de la cohésion sociale du territoire. La connaissance et la valorisation du patrimoine local peut contribuer au renforcement de l’estime de soi par celle de son lieu de vie, et au sentiment d’appartenance, tant chez les élèves que chez les parents. Cet enjeu peut contribuer à l’acceptation de l’élève et à la construction progressive d’une ambition scolaire soutenue par des logiques de projets (culturels, sportifs et scientifiques), de parcours (convergence inter-degrés des actions) et de partenariats (mobilités).

Mettre les élèves en situation de pouvoir agir sur leur avenir passe par le croisement de trois logiques :

- **verticale**, tout au long du parcours scolaire : accompagnement à la construction d’un projet professionnel affranchi des contraintes de la ruralité, cordées de la réussite intra et extraterritoriales, etc. ;
- **horizontale**, par l’éventail de l’offre éducative : développement d’une ambition par les langues vivantes étrangères, une éducation transversale (PEAC, parcours avenir, parcours citoyen, parcours d’éducation à la santé), une offre informelle enrichie (théâtre, cinéma, section sportive, etc.) ;
- **transversale** qui cible systématiquement le développement de l’autonomie des élèves (par convergence des enseignements disciplinaires).

Dans les trois TER du département des Vosges par exemple, l’action en faveur du pouvoir d’agir des élèves semble porter prioritairement sur l’élargissement de l’offre éducative.

	LV	EAC	EPS	EDD	ENT
Éventail de l’offre logique horizontale	Mobilité individuelle et collective (projets Schuman, Sauzay, Transalp, Picasso Mobilité)	CTEAC ¹	Partenariats USEP/UNSS	Forêts d’exception ² et label éco-collèges	mise en place d’un territoire numérique éducatif (TNE) des Vosges

2.1.3. Objectif 3 : renforcer l’attractivité de l’école rurale et l’accompagnement des personnels

Il s’agit de l’objectif le moins maîtrisé. La démarche qui a conduit les acteurs à privilégier les dynamiques internes à la communauté éducative avant d’associer des partenaires extérieurs peut s’entendre. Elle impose néanmoins une stratégie pour mobiliser les acteurs extérieurs et éviter qu’ils considèrent le TER comme étant sous le seul pilotage de l’éducation nationale.

L’installation d’un climat de confiance et de transparence sur l’ensemble du parcours de l’élève facilite la mobilisation des élus locaux. Dans un contexte de confiance, les collectivités acceptent plus facilement de passer d’une logique d’égalité à une logique d’équité en donnant plus de moyens à ceux qui ont moins (ex : plus de services de transport). L’existence préalable de 27 territoires ruraux a facilité le dialogue avec les élus pour l’engagement d’un travail partenarial dans trois domaines : le logement (pour les intervenants), les transports et l’événementiel (arts, sports, etc.).

Dans le seul périmètre de l’éducation nationale, plusieurs leviers peuvent être mobilisés :

- la formation commune, interdegrés et interprofessionnelle, des personnels mobilisés sur le bassin de collège avec des offres diplômantes et *a minima* une validation des acquis ;
- une mobilisation des partenaires institutionnels ou locaux (Canopé, éducateurs ITEP...) ;
- un développement des services partagés au sein du TER et des temps de travail communs à tous les enseignants du TER pour développer les projets à l’échelle du TER (réunions, conseils pédagogiques, etc.).

¹ CTEAC : Convention territoriale pour l’éducation artistique et culturelle

² Label de l’Office national des forêts (ONF)

2.2. Leviers de pilotage des TER

2.2.1. Comment mettre en cohérence différents projets ?

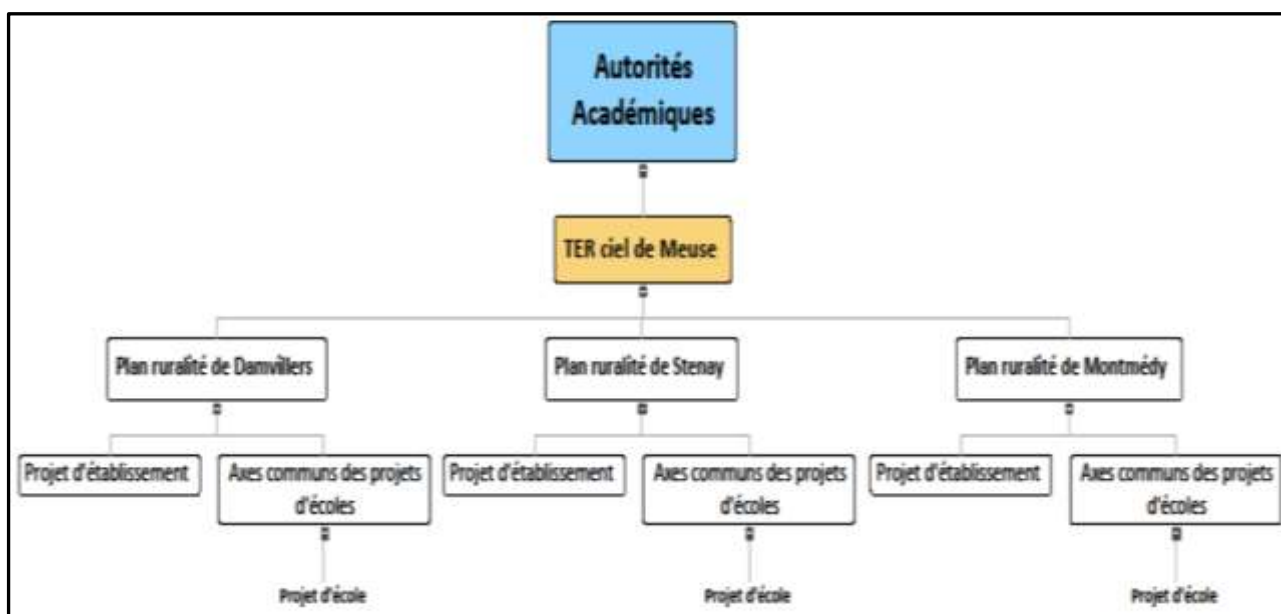
L'articulation de la mobilité sortante et de la mobilité entrante, l'inscription des actions dans une logique à la fois verticale (de parcours scolaire) et horizontale (transversale) ou encore le choix prioritaire de partenaires locaux sont autant de leviers de mise en cohérence des actions.

Exemple : Dans le TER de Châtenois (Vosges), dans le cadre du parcours d'éducation artistique et culturelle, le contrat éducatif prévoit à la fois de mobiliser les élèves dans des projets fédérateurs autour du théâtre et de l'opéra et de faire entrer les arts et la culture à l'école (artiste en résidence, chorale portée par les parents, design de la cour de récréation en partenariat avec une école d'architecture).

La logique de pilotage retenue est double :

- celle du réseau de trois TER au sein d'une même circonscription, qui permet un pilotage partagé entre les trois principaux de collège et l'IEN de circonscription ;
- celle de la convergence portée par un coordonnateur REP, dont les missions sont étendues à l'ensemble du TER.

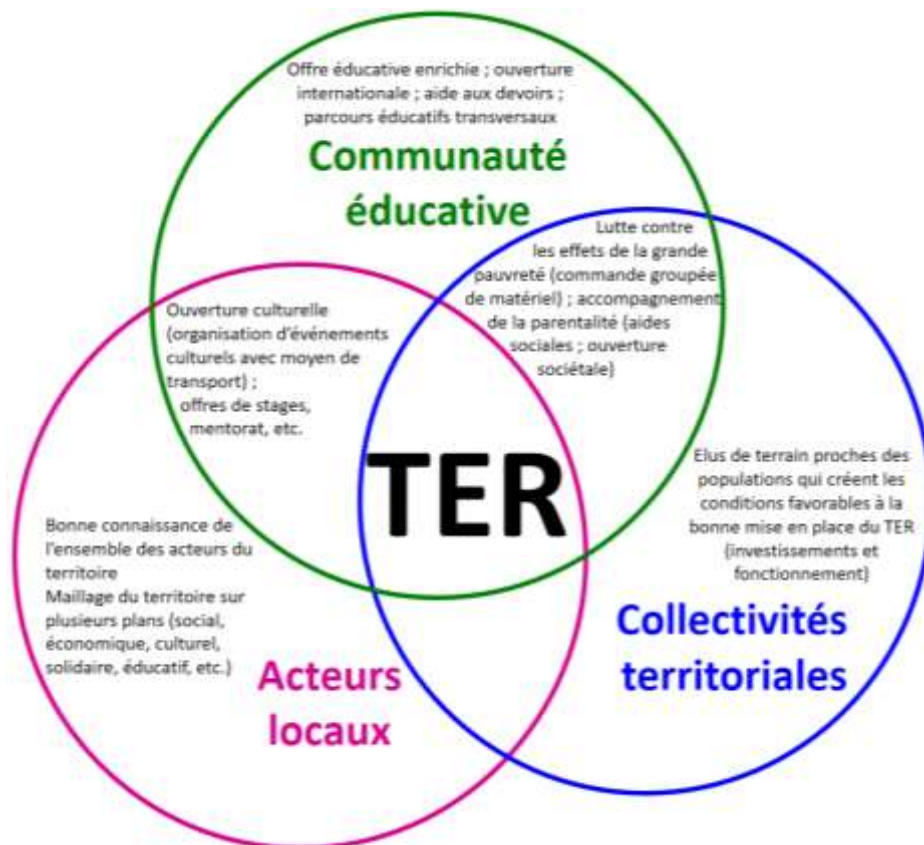
De plus, l'expérimentation des TER fait l'objet d'un suivi à l'échelle académique. Le schéma ci-dessous montre la mise en cohérence, dans la Meuse, du projet d'école ou d'établissement avec le plan ruralité (TER), le plan de réseau (Réseau « ciel de Meuse ») et le projet académique.



2.2.2. Comment faire converger les acteurs ?

Cet enjeu doit être considéré à une double échelle : d'abord celle de la convergence au sein de la communauté éducative puis, plus largement, avec les partenaires de l'école.

La convergence se fait à partir d'une valorisation des compétences de tous les acteurs, de la recherche de complémentarités et l'optimisation des démarches. Le schéma ci-dessous illustre une possible convergence de la communauté éducative, des collectivités territoriales et des acteurs locaux.



La logique de réseau TER peut constituer une forme d'émulation (projet collaboratif, concours, etc.) et participer d'une identité scolaire partagée dès lors que l'on parvient à installer une forme de stabilité des acteurs.

Exemple : Dans le TER de Damvilliers, la logique de réseau inter-degrés est incarnée par un professeur d'accompagnement de cycle 3 (PAC3). Sa fonction de « médiateur interdegrés » doit être accompagnée par les collectivités, notamment en facilitant le recrutement et en renforçant l'attractivité professionnelle (transport et logement).

Focus : département de la Meuse
Une politique RH centrée sur la réponse aux défis de la ruralité

Le département de la Meuse se caractérise par une forte ruralité – avec seulement 3 villes importantes (Bar-le-Duc 17 000 habitants ; Verdun 16 000 habitants ; Commercy 6 000 habitants) – et par une baisse démographique importante (moins 600 élèves dans le 1er degré en 2 ans). Le déploiement de l'expérimentation est soutenu par un « transfert de moyens RH ». Ainsi, des professeurs d'accompagnement (PAC) sont stabilisés sur les trois TER. Il s'agit de moyens – 6 ETP dont 3 (les « PAC 3 ») sont partagés sur l'école et le collège – prélevés dans le pool des professeurs surnuméraires dédié aux fondamentaux.

Les PAC 3 interviennent en CM1, CM2 et 6ème : de septembre à décembre pour faciliter l'adaptation des élèves de 6ème au collège et de janvier à juin pour préparer les élèves de CM1 et CM2 au passage en collège. Une tentative de synchronisation des jours de décharge doit faciliter la mise en place de concertations hebdomadaires.

Les PAC 4 : une demande de moyens complémentaires est déposée pour la mise en place d'un accompagnement similaire pour les transitions post 3ème (CAP, LP, LG). Ce dispositif a pour objectif de nourrir l'ambition scolaire dans les TER, notamment à travers un projet d'inclusion scolaire en internat au LEGT de Verdun.

L'accueil des élus locaux est d'autant plus favorable que le projet TER s'installe sur l'ensemble du parcours scolaire avec des dispositions cohérentes (ex CP des TER allégés à 17 élèves ; GS, CP, CE1 à 24 à l'échelle départementale). L'engagement des collectivités dans les domaines du transport, du logement (mis à disposition de logements de fonction pour des enseignants ou des jeunes en service civique) et de la citoyenneté (plan petit-déjeuner, santé bucco-dentaire, etc.) en constitue le corolaire.

2.2.3. Comment créer des synergies entre les structures ?

Le projet des TER constitue une formidable opportunité pour limiter la juxtaposition des dispositifs et privilégier les approches intégrées, en thématisant les échanges scolaires autour des objectifs éducatifs prioritaires, en exploitant pédagogiquement la journée portes ouvertes du collège, en mutualisant les installations sportives, y compris en contexte transfrontalier, etc. Dans cet effort de « synchronisation » des structures, le numérique prend une place essentielle dès lors qu'il n'est plus considéré comme un objectif en soi mais comme un levier.

Exemple : Dans le TER de Hartzviller (Moselle), le numérique est pleinement mis au service de la cohésion du TER. La DANE y constitue un partenaire essentiel qui a facilité la convergence des usages des ENT, l'installation d'une *Webradio* de TER, le déploiement d'une gazette numérique de TER, la mise en place d'une application de covoiturage ou encore l'ouverture d'un *e-lab* à tous les partenaires.

2.2.4. Comment prendre en compte l'hétérogénéité au sein du réseau des TER ?

Même dans un périmètre restreint, un réseau de trois TER peut recouvrir des situations variées. C'est par exemple le cas en Moselle.

TER de Harztviller	Collège rural plutôt favorisé (IPS à 111) qui recrute dans un rayon de 12 km sur 9 communes. Un collège dont les effectifs sont en baisse mais stabilisés autour de 270 élèves dont 88 % de demi-pensionnaires. Le collège n'est pas très éloigné d'un centre urbain, ni de l'accès à la culture ou aux loisirs pour beaucoup des élèves.
TER de Lorquin	Collège rural alimenté par les écoles du secteur (10 km maximum – indice d'éloignement de 1,6 contre 0,2 pour l'académie). Un effectif élèves stable : 303 élèves à R 2020 avec 90,4 % de DP et 85 % d'utilisateurs des transports scolaires. Le profil social global des élèves reste dans la moyenne académique (IPS = 97,2) avec toutefois de fortes disparités.
TER de Moussey	Le plus petit collège de Moselle (effectifs variant entre 195 et 202), il est situé en grande ruralité et économiquement sinistré, avec un indice d'éloignement de 4,5. Il recrute sur 9 structures scolaires réparties sur 8 villages ; 18 communes constituent l'ensemble du réseau qui est très étendu (238 km ²). Forte majorité des PCS dites défavorisées, 90 % de DP et 80 % utilisent les transports.

Pour prendre en compte l'hétérogénéité, le pilotage académique propose de :

- mutualiser les points forts de chaque collège ;
- organiser des actions communes pour augmenter les performances (ex : éloquence en 4^{ème}, FIL inter-EPLE) ;
- améliorer la visibilité des acteurs du territoire ;
- diminuer l'isolement en favorisant l'ouverture ;
- renforcer les partenariats avec les associations locales.

3. Académie de Normandie

Introduction



L'académie de Normandie compte au total huit TER : trois dans l'Eure (Breteuil-sur-Iton, Mesnil-en-Ouche et Rugles), deux dans la Manche (Carentan-les-Marais Sainte-Mère-Eglise et Mortain-Bocage Saint-Hilaire-du-Harcouët) et, respectivement, un dans le Calvados (Vire), dans l'Orne (Vimoutiers) et en Seine-Maritime (Eu).

Ces territoires ont été identifiés à la suite d'un travail de réflexion mené en novembre 2020 au sein des services académiques, qui s'est notamment appuyé sur des indicateurs tels que l'indice de position sociale (IPS) et l'indice d'éloignement proposés par la DEPP, les résultats scolaires (évaluations, résultats aux examens, valeur ajoutée des lycées...) et les parcours des élèves (passage en 2^{nde} GT, poursuite d'études vers l'enseignement supérieur...).

Au total, ce sont, pour l'académie, 10 352 élèves (collégiens et écoliers des secteurs de collège) qui sont concernés, auxquels il faut ajouter 7 798 lycéens.

Pour autant, les TER sont de tailles variables (d'environ 2 000 écoliers et collégiens pour celui de Vire dans le Calvados à 400 pour celui de Vimoutiers dans l'Orne) et de natures diverses, que ce soit par leur degré d'isolement ou bien l'organisation administrative du « bloc local » (réalités complexes, composées selon les cas, d'une ou plusieurs communes, d'un ou plusieurs établissements publics de coopération intercommunale (EPCI), titulaires ou non de la compétence scolaire).

Modalités du suivi et de l'accompagnement par les COAC

Les conditions liées à l'épidémie de Covid-19 n'ont malheureusement pas permis aux COAC de Normandie de se rendre sur place. L'accompagnement et le suivi des TER se sont par conséquent réalisés par visioconférences et échanges de courriers électroniques et de documents.

Outre les réunions à distance du comité de pilotage national, les COAC ont participé aux visioconférences suivantes : entretien avec la rectrice et l'IA-DASEN de la Manche, à qui la rectrice a confié la coordination de l'expérimentation dans les cinq départements, le 21 décembre 2020 ; le 1^{er} février 2021, réunion des responsables départementaux des TER de Normandie pilotée par l'IA-DASEN de la Manche ; premier Copil

plénier du TER d'Eu (Seine-Maritime), le 18 février ; Copil du TER de Mortain (Manche) le 11 mars ; bilan d'étape du TER de Vire (Calvados), le 12 avril ; Copil des trois TER de l'Eure, le 1^{er} juin.

Les huit TER normands ont répondu au questionnaire appuyé sur la note de cadrage nationale, adressé par les COAC par l'intermédiaire de l'IA-DASEN, coordinatrice académique de l'expérimentation.

Les réponses au questionnaire

La diversité qui caractérise les réponses au questionnaire témoigne de modalités d'engagement différentes.

Toutefois, il est à noter qu'un axe prioritaire, « chapeau », a été formulé par la rectrice en lien direct avec le projet de l'académie de Normandie : « favoriser l'ambition scolaire des élèves et les mobilités ». Les parcours des élèves des TER normands correspondent en effet globalement aux observations fournies par la note d'information de la DEPP d'octobre 2019 qui montre que la proportion d'élèves obtenant un baccalauréat général ou technologique est plus faible en milieu rural qu'en milieu urbain. Certains secteurs témoignent même de parcours et poursuites d'études en décalage avec ce que les résultats scolaires obtenus à l'école et au collège pouvaient laisser attendre.

Cet axe académique donne une cohérence certaine à l'expérimentation des huit TER de l'académie. Celle-ci est en effet marquée par le souci d'intégrer les lycées dans les TER, de prendre appui sur le dispositif des Cordées de la réussite ainsi que sur les internats et de viser l'ouverture et la mobilité internationales.

Une autre orientation académique, concernant cette fois la méthode, a été de rechercher une comitologie simplifiée, corollaire d'un pilotage affirmé des responsables et acteurs académiques.

3.1. Les choix et les démarches retenus par les TER par rapport aux trois grands objectifs communs et aux leviers proposés pour les atteindre

3.1.1. Objectif 1 : mobiliser un réseau de coopération autour de l'école comme point d'ancrage territorial (quelles modalités de rapprochement des acteurs ?)

3.1.1.1 Chaque fois que cela est possible la dynamique nouvelle des TER a pris appui sur les partenariats existants

Le territoire éducatif rural de Vire (Calvados) peut notamment s'appuyer sur une forte dynamique éducative avec la mise en place depuis 2018 du dispositif partenarial « Vire Normandie Apprenante » formalisé par la signature d'une convention tripartite en novembre 2018 entre la commune nouvelle de Vire Normandie, la préfecture et l'éducation nationale.

Les axes de travail du projet de Ville apprenante sont les alliances éducatives, la continuité des temps de l'enfant et le développement durable. La commune de Vire est restée à quatre jours et demi pour le fonctionnement des écoles. Un travail de réflexion est engagé par la ville sur les rythmes scolaires au niveau des écoles en lien avec l'Inspecteur de l'éducation nationale de la circonscription de Vire. L'objectif est de rechercher une mise en cohérence des temps scolaire et périscolaire et de libérer des demi-journées pour les activités périscolaires. Le service départemental Jeunesse, engagement et sport, désormais intégré à la direction départementale des services de l'éducation nationale (DSDEN) apporte son appui en matière d'ingénierie.

La commune de Vire Normandie porte et finance aussi avec la caisse d'allocations familiales (CAF) du Calvados un contrat local d'accompagnement à la scolarité (CLAS) sur son territoire. Ce CLAS fait l'objet d'échanges réguliers entre les intervenants du CLAS et les équipes enseignantes des écoles du territoire.

Au-delà du dispositif « Vire Normandie Apprenante », la commune nouvelle de Vire Normandie s'implique dans des projets et des réflexions sur le bâti scolaire, les aménagements des cours d'école, des abords des écoles et des voies de circulation piétonnes pour aller d'un établissement scolaire à l'autre. Ces projets s'inscrivent dans une démarche participative de l'ensemble de la communauté éducative (élèves, parents, enseignants, partenaires).

Le « territoire éducatif rural » contribuera à pérenniser et à renforcer la qualité du travail partenarial entre l'éducation nationale et la commune nouvelle de Vire Normandie. Des associations locales pourraient également intervenir dans ce cadre dans les écoles, collèges et lycées du territoire, mais aussi d'autres

associations dans des domaines moins représentés dans le territoire virois, notamment sur les champs de l'ambition scolaire ou de la lutte contre le décrochage scolaire.

Dans la Manche, les deux TER se sont appuyés sur le Projet éducatif social local (PESL), collaboration institutionnelle qui garantit l'articulation et l'harmonisation des politiques éducatives et sociales dans les domaines, notamment, de la parentalité, de la petite enfance, de l'enfance et de la jeunesse.

À Mesnil-en-Ouche (Eure), un projet de « Campus éducatif », regroupant l'école primaire et le collège, est en cours de finalisation ; sa livraison est programmée pour la prochaine rentrée scolaire 2021. Cette infrastructure comprend un bâtiment à haute qualité environnementale, incluant le collège, l'école maternelle et élémentaire, la restauration scolaire partagée, un internat de 30 places (80 candidatures pour la rentrée prochaine), des salles d'activités qui seront partagées avec les associations locales. Le projet pédagogique porte notamment sur le renforcement des liaisons de la maternelle à la classe 3^{ème} avec une priorité aux apprentissages en français et mathématiques et un accent mis sur le numérique (voir *infra*).

3.1.1.2 Au-delà de cet appui sur les partenariats existants, le premier travail a consisté à chercher la mise en cohérence en procédant à un inventaire des ressources et des actions existantes

À Rugles (Eure), le TER et ses objectifs ont été présentés dans les différentes instances locales (conseils d'école, conseil d'administration du collège, conseil communautaire, conseil municipal...). En s'appuyant sur la convention ruralité, le comité technique du TER a procédé à l'identification des ressources locales : partenaires déjà investis dans le champ éducatif, actions existantes en lien avec le cadre scolaire. La démarche a consisté à s'appuyer sur les différents partenaires pour construire une synergie d'acteurs visant la continuité éducative en reliant les projets sur les temps scolaire, péri scolaire et extrascolaire.

À Breteuil (Eure), une démarche similaire a été conduite avec une attention particulière aux parents d'élèves. Des rencontres avec les partenaires « historiques » et des nouveaux ont été organisées en associant des parents. La promotion des événements permettant le rassemblement des familles et des partenaires s'est faite par la presse et les réseaux sociaux, notamment les comptes du collège et de l'intercommunalité.

Pour les territoires de Mortain-Bocage Saint-Hilaire-du-Harcouët et Carentan-les-Marais Sainte-Mère-Église (Manche), l'inventaire des acteurs et des actions est apparu comme un préalable pour rendre visible et partager ce qui ne l'était pas. Un recensement de tous les partenaires et de toutes les actions partenariales a été effectué. Ce double recensement a été présenté à tous et partagé, ce qui a permis non seulement la valorisation de l'existant, mais aussi de se mieux connaître et de prendre conscience des ressources méconnues de territoires « sous-évalués ».

Ce recensement a souvent permis de faire prendre conscience de ressources méconnues ou sous-estimées pourtant présentes en milieu rural (tissus associatifs, projets intergénérationnels...).

Le diagnostic d'Eu a mis en avant la dimension patrimoniale et culturelle de la ville (deux théâtres, plusieurs associations culturelles...).

On peut noter un effet de valorisation du tissu local suscité par cette étape d'inventaire.

3.1.1.3 L'étape du diagnostic partagé est aussi apparue comme une étape essentielle

La première démarche dans laquelle les TER se sont engagés est celle du diagnostic partagé. Un diagnostic a souvent été d'abord réalisé entre les acteurs de l'éducation nationale, en s'appuyant notamment sur les indicateurs de caractérisation sociale, d'éloignement, de résultats et de parcours des élèves. Plus ou moins rapidement selon les territoires, les autres partenaires, au premier rang desquels les collectivités locales (communes et/ou intercommunalités selon l'organisation du « bloc local ») et les services préfectoraux ont été ensuite associés.

Dans la Manche, deux temps se sont succédé, celui d'un diagnostic interne, puis celui d'un diagnostic partagé.

Dans le Calvados, dès l'annonce de la labellisation « territoire éducatif rural » de Vire Normandie, l'Education nationale a travaillé avec la commune nouvelle et la sous-préfecture à l'élaboration d'un diagnostic éducatif partagé du territoire virois.

Outre l'analyse de la situation scolaire des élèves du territoire en termes de résultats et de parcours, le diagnostic partagé a aussi consisté pour une part significative à l'inventaire des ressources existantes (voir *supra*).

À Breteuil, le diagnostic territorial a été l'occasion du croisement des analyses faites par la collectivité territoriale dans le cadre de son projet de territoire, par le collège dans sa démarche de construction du projet d'établissement et par le premier degré au travers de l'élaboration des projets d'école. Cela a facilité la détermination des priorités communes. L'intercommunalité manifeste une réelle volonté politique de prendre sa part à l'épanouissement des élèves et l'attractivité du territoire est également à la source de ses réflexions. Le diagnostic a permis de partager les projets des différentes instances partenaires.

À Eu, l'élaboration du diagnostic territorial partagé a réuni, outre l'éducation nationale, la commune, la sous-préfecture, la DRAC, le conseil régional et le conseil départemental. Il a permis d'identifier des points de vigilance (population fragile, faiblesse des résultats et des parcours scolaires), mais aussi des points d'appui réels (projets pédagogiques et éducatifs, actions interdégradés, partenariats culturels, ouverture internationale, développement de l'équipement et de l'usage du numérique...).

Le diagnostic partagé a souvent été à l'ordre du jour de la première réunion du comité de pilotage du TER.

3.1.2. Objectif 2 : garantir aux jeunes ruraux un véritable pouvoir d'agir sur leur propre avenir

Quelle prise en compte des enjeux de sécurisation des parcours, d'accessibilité à une offre d'enseignement riche et diversifiée, d'accompagnement à l'orientation et de promotion de l'ambition scolaire, de mobilité des élèves, de continuité éducative ?

Comme on l'a vu, cet objectif absolument majeur constitue un axe académique commun aux huit TER ; il s'agit d'un axe très fortement affirmé.

Il n'est pas anodin de rappeler que la note de cadrage est extrêmement équilibrée et mesurée sur cette question : « *Il ne sera évidemment pas question de les [les élèves] encourager au départ vers les grandes agglomérations ni au contraire de les assigner de force dans leurs lieux d'origine mais bien en réalité de les doter de tous les outils, des codes et des clefs de l'orientation afin de les rendre maîtres et possesseurs de leur avenir.* »

Il faut toutefois signaler la préoccupation d'un élu (maire d'une commune d'un TER) soulignant la nécessité d'être attentif à ce que le travail sur l'ambition scolaire ne consiste pas à « vider les territoires » de leurs meilleures ressources. Il peut être opportun face à ce type de réticence de souligner que la dynamique du TER peut justement être l'occasion d'enrichir les ressources locales en matière de formation et, par conséquent, de contribuer à l'attractivité du territoire.

3.1.2.1 La sécurisation des transitions et des parcours

À Breteuil, les actions du TER sont systématiquement conçues et réalisées en interdégradés, de la maternelle au lycée.

À Eu, un tutorat est envisagé dès le mois de juin ou à la rentrée pour faciliter l'accueil au lycée.

Les deux TER de la Manche ont adopté la même démarche pour l'objectif 2 dans le cadre d'un pilotage départemental affirmé conformément à l'orientation académique. Dans une démarche partenariale, le premier objectif est de renforcer l'accompagnement des élèves tout au long du continuum de formation.

À Vire, l'objectif visé est de rendre les parents acteurs du parcours de leur enfant (un dispositif « école des parents » porte sur les objectifs de l'école, son fonctionnement, une formation aux outils utilisés par les établissements pour communiquer).

Des interventions d'anciens collégiens actuellement scolarisés en lycée sont également prévues afin d'échanger entre pairs sur ce qu'est le lycée, ainsi que des actions pédagogiques communes entre collégiens et lycéens.

À Vimoutiers (Orne), des élèves de 3^{ème} auront pour tuteurs des élèves de 1^{ère} du lycée Mézeray d'Argentan, récemment labellisé Internat d'excellence (avec des temps de rencontre en visio, puis des rencontres en présentiel, un projet Webradio).

3.1.2.2 *L'accompagnement à l'orientation, la promotion de l'ambition scolaire et de la mobilité des élèves*

Ce champ est tout particulièrement investi par les TER. Les actions s'appuient souvent sur des dispositifs de Cordées de la réussite, existantes ou en projet, et, lorsque c'est possible, la présence d'un internat engagé dans un processus de labellisation.

Dans les deux TER de la Manche, les objectifs, outre celui de sécurisation des parcours déjà cité, sont de :

- susciter et favoriser l'ambition des élèves ;
- renforcer l'ouverture, du local à international, et le rayonnement des écoles et établissements.

Une cordée de la réussite a été créée sur l'un des deux territoires en décembre 2020, une deuxième le sera sur l'autre en septembre 2021.

Au lycée professionnel Jean Mermoz de Vire (Calvados) est prévue la venue de nombreux professionnels tout au long du cursus des élèves pour leur permettre de renforcer leur motivation, mais également de se projeter au-delà du bac professionnel.

Il est également prévu de déployer le dispositif des cordées de la réussite dans les établissements virois.

En matière de mobilités, en lien étroit avec les parents, la recherche de stages de 3^{ème} en dehors du bassin virois sera favorisée et en lycée professionnel les élèves seront incités à réaliser leur période de formation en milieu professionnel (PFMP) en s'éloignant de leur domicile (au-delà de Vire, du bassin, voire du département). L'appui des opérations proposées par le conseil régional (carte Atouts Normandie, bourse régionale Pass Monde) sera exploité.

Dans les deux collèges virois, l'intervention des proviseurs des lycées publics de Vire (de l'éducation nationale et de l'enseignement agricole) auprès des parents d'élèves de 3^{ème} vise à leur présenter une offre de formation complémentaire.

À Eu, l'intervention de professionnels dans les établissements est prévue ainsi que le déploiement d'une Cordée de la réussite. Le programme est en cours d'élaboration pour des élèves de 4^{ème} et de 3^{ème} en partenariat avec l'enseignement supérieur. Parallèlement le lycée polyvalent Anguier est candidat à la labellisation « Internat du XXI^{ème} siècle ».

3.1.3. **Objectif 3 : mieux accompagner les personnels afin de renforcer l'attractivité et la professionnalisation de l'école rurale**

Quelle prise en compte des enjeux en matière d'accueil et de formation des personnels ?

L'objectif d'accompagnement des personnels en milieu rural apparaît à ce stade de la mise en œuvre de l'expérimentation moins investi que les deux précédents. Des projets se font jour dont les contours et les modalités de mise en œuvre restent à préciser. Il s'agit notamment de formations, soit propres aux personnels de l'éducation nationale, soit communes à différents types de personnels.

Dans les deux TER de la Manche, il est prévu deux demi-journées de formation en 2021-22 pour créer une culture commune dans le cadre des TER, en particulier concernant le travail inter-degrés. À moyen terme, il est visé de pouvoir faire connaître les TER aux étudiants de l'Inspé, soit par des témoignages, soit par des déplacements sur site.

À Vimoutiers (Orne), il est prévu de renforcer la professionnalisation et de rompre l'isolement, à l'école et au collège, des équipes d'enseignants de faible taille, avec le soutien de l'IA-IPR référent des laboratoires de mathématiques.

Le TER Vire envisage des projets de formations partagées enseignants-personnels territoriaux dans le cadre du renforcement de la complémentarité entre les temps scolaire, périscolaire et extrascolaire ainsi que dans le cadre de la consolidation du partenariat sur le champ du numérique éducatif.

Dans l'Eure, celui de Rugles prévoit un travail croisé entre les partenaires hors éducation nationale et les personnels des établissements scolaires pour un enrichissement mutuel des pratiques et un meilleur suivi des cohortes ; de même à Breteuil, où les équipes comptent sur la création d'une dynamique locale pour permettre de créer une émulation attractive pour les personnels des différentes structures et envisagent de plan de formation conjoint.

Le TER de Mesnil-en-Ouche s'est donné comme deuxième priorité (voir infra) de former les personnels dans un cadre intercatégoriel en vue d'un usage commun des outils numériques : il s'agit de créer et développer une culture commune professionnelle autour des usages du numérique au service des usagers au travers d'un référentiel de pratiques communes.

L'objectif 3 relatif à la professionnalisation de l'école rurale apparaît comme un champ qui n'est pour l'instant encore que relativement peu investi en dépit des forts enjeux d'attractivité auxquels ces territoires sont souvent confrontés. Outre le montage de formations conjointes pour les personnels appartenant aux différentes structures partenaires permettant de favoriser la mise en place de la continuité éducative, il apparaît important de bien mesurer l'enjeu que peuvent représenter des formations aux spécificités des conditions de l'enseignement en milieu rural, portant, par exemple sur les modalités d'apprentissage dans les classes multi-niveaux ou encore la continuité et la sécurisation des parcours des élèves. Dans le cadre du plan académique de formation, des appuis existent et peuvent être mobilisés.

3.1.4. Les priorités des TER

Au-delà de ces trois objectifs fondateurs, les pilotes de TER ont été invités à répondre à la question : *si vous aviez à retenir, à l'issue de cette demi-année de lancement, deux priorités absolues par leur effet mobilisateur mais aussi parce qu'elles incarnent l'identité territoriale que vous voulez soutenir par l'action éducative, lesquelles retiendrez-vous ?*

On constate, pour certains TER, que les priorités qui sont déterminées le sont en rapport direct avec les objectifs 1 et 2. Pour d'autres, le TER a défini comme priorité un axe vecteur pour atteindre les objectifs. C'est le cas notamment de l'éducation artistique et culturelle (EAC) ou du parcours artistique et culturel (PAC), des parcours éducatifs (parcours Avenir, parcours citoyen).

Les priorités impliquent souvent pour leur mise en œuvre une pluralité de partenaires. C'est le cas, par exemple, pour le TER de Cance et Sélune (Mortain -St Hilaire, Manche) s'agissant des priorités sur le Parcours avenir et le Parcours citoyen, dont les partenaires associés sont :

- Pour le Parcours avenir : forum des formations - Journée du lycéen - Olympiades des métiers- Printemps de l'orientation - visite d'entreprises - CLEE - Ecolosciences - « La course aux nombres » ;
- Pour le Parcours citoyen : Planète Manche - Programme Watty - CESC21 - *Walk the globe walk* - EPCI.

Dans l'Eure, chaque TER s'est donné un axe structurant : le numérique à Mesnil-en-Ouche, la co-éducation à Breteuil et l'EAC à Rugles.

- Rugles se sert de l'entrée culturelle dans le cadre d'un partenariat avec la DRAC (résidence d'artistes) pour faire découvrir des métiers et des parcours.
- À Breteuil, dans le cadre de l'axe co-éducation, des interventions sont programmées à la sortie des écoles par des acteurs associatifs pour proposer aux parents des services sur les différents temps.
- À Mesnil-en-Ouche, le constat est fait de nombreuses « zones blanches » en termes d'accès au numérique, d'une grande disparité de maîtrise des outils numériques et d'une forme d'illectronisme. Cela explique le choix d'un axe fédérateur sur le numérique décliné en trois priorités : valoriser les actions numériques à l'échelle du territoire à l'attention de tous les usagers ; former les personnels intercatégoriels vers un usage commun des outils numériques ; dynamiser l'accès aux services et aux outils numériques. Le numérique apparaît comme le vecteur d'une entrée pluridisciplinaire dans un territoire marqué par l'éloignement (certification PIX pour les personnels, accès à l'ENT en collège, mais aussi dans le premier degré pour les professeurs des écoles).

Ces différentes priorités correspondent essentiellement aux deux premiers objectifs. À l'exception d'une formation au numérique, on peut voir que la dimension RH des dynamiques territoriales n'est pas encore placée véritablement en position prioritaire.

Les voies pour développer les coopérations et l'ambition des élèves apparaissent variées et adaptées aux spécificités des territoires (numérique, EAC...). La dimension artistique et culturelle est fortement représentée.

La quasi absence de la culture scientifique et technique est, en revanche, notable. En fonction des spécificités des territoires et des besoins identifiés, il peut être intéressant d'identifier les ressources de la culture scientifique et technique qui offre de nombreuses initiatives possibles (concours et challenges) de nature à susciter des vocations et offrir des perspectives de poursuites d'études.

3.2. Méthodologie, démarche et outils de l'expérimentation

3.2.1. Le processus

L'expérimentation a bénéficié d'un pilotage fort par les IA-DASEN, avec une délégation confiée aux IA-DAASEN en Seine-Maritime et dans l'Eure, à l'échelon départemental.

Sous l'autorité de la rectrice, et dans le cadre des orientations académiques données (en particulier, la priorité à la promotion de l'ambition scolaire et de la mobilité en lien avec le projet académique), l'IA-DASEN de la Manche a assuré la coordination des expérimentations.

À noter que dans le Calvados, un chargé de mission, qui est aussi chargé du suivi de la cité éducative d'Hérouville-Saint-Clair, suit l'expérimentation du TER de Vire.

Le calendrier initialement prévu a connu quelque retard. Outre les effets induits par l'épidémie de Covid-19, force est de constater que les échéances initiales étaient particulièrement serrées s'agissant de la mise en place d'un projet impliquant fortement des partenaires qui n'avaient pas toujours des habitudes de travail en commun très développées.

La matrice TER proposée par les COAC au Copil national (voir annexe 2) a été utilisée dans certains cas au sein des services de l'Éducation nationale afin de faciliter l'élaboration des axes stratégiques du territoire éducatif rural (Vire par exemple). Elle a aussi servi d'élément mobilisateur et fédérateur des partenaires associés à la démarche stratégique.

Le processus d'**évaluation** de l'action du TER est un domaine qui n'apparaît pas à ce stade explicitement abordé.

Le diagnostic territorial effectué au lancement de l'expérimentation doit pouvoir servir d'appui pour dégager les principaux indicateurs d'atteinte des objectifs et la démarche d'autoévaluation pourrait être privilégiée. Pour autant, cette opération devra sans doute faire l'objet d'une réflexion attentive compte tenu du caractère partenarial des TER. L'organisation d'un accompagnement par les services académiques sera sans doute nécessaire.

3.2.2. La comitologie

L'orientation académique clairement affirmée en matière de comitologie a été celle de la simplicité.

La situation est différente selon que le département comporte un seul TER ou bien plusieurs (Manche et Eure). Néanmoins, on trouve dans tous les cas l'articulation entre un comité de pilotage (Copil), instance stratégique réunissant les partenaires dans un cadre politique et institutionnel et un comité technique (COTECH), voire dans certains cas plusieurs comités techniques thématiques, en charge de la mise en œuvre opérationnelle des actions.

Dans l'Eure qui compte trois TER, le comité de pilotage départemental (Copil) est articulé avec les comités techniques (COTECH) locaux.

Dans la Manche qui comporte deux TER, le déploiement de chaque TER repose sur un Copil qui réunit les représentants institutionnels et un comité technique (COTECH) qui réunit les différents acteurs en fonction des thématiques de travail.

Dans les départements qui n'ont qu'un seul TER, on trouve généralement un Copil propre et un (ou plusieurs) COTEH avec des configurations variables selon les objets de travail.

Dans tous les cas de figure, on peut constater que le pilotage se conduit à l'échelon local, qui réunit les parties prenantes du territoire.

À Eu, le Copil réunit près de dix participants : représentants de la mairie, la sous-préfecture, le conseil départemental, le conseil régional, une association de retraités ainsi que l'IA-DASEN ou son représentant, l'IEN, le principal et le proviseur pour l'éducation nationale. Les élus ne sont pas présents au sein du COTECH qui réunit le représentant du DASEN, l'IEN de la circonscription, l'IEN IO, le principal et le proviseur.

À Vire, à côté du comité de pilotage, instance décisionnaire du territoire éducatif rural, seront mis en place des comités techniques chargés de préparer les travaux du comité de pilotage et dont la composition sera fonction des points à l'ordre du jour (notamment associations locales, représentants des parents d'élèves, CAF, conseil départemental et conseil général).

Selon l'organisation du « bloc local », il est nécessaire de mettre les différents élus dans le Copil : par exemple, pour le TER de Vire, la commune nouvelle de Vire Normandie est associée à des communes déléguées qui ont gardé la compétence scolaire, dont les élus sont dans le Copil.

La mise en place du comité de pilotage local s'est le plus souvent faite autour d'un premier cercle composé de l'inspecteur chargé de la circonscription du 1er degré, du principal, du proviseur, du maire, du sous-préfet, éventuellement avec l'IA-DSDEN.

Les comités de pilotage se sont ensuite souvent élargis à d'autres partenaires selon les besoins : conseils départemental et régional, CAF, DRAC, ARS, associations... À Mesnil-en-Ouche, un institut médico-éducatif (IME) participe également au Copil.

La dimension jeunesse, engagement et sport est très souvent présente au sein des TER, notamment au travers des axes de projet de continuité éducative. L'intégration des personnels issus des directions départementales de la cohésion sociale au sein des services départementaux jeunesse engagement et sport (SDJES) des DSDEN a facilité la mise en cohérence de l'action de l'État dans ce champ. Dans plusieurs départements, c'est la SDJES qui suit et accompagne la mise en œuvre de certains partenariats et apporte sa propre expertise en matière de projets éducatifs.

On peut noter que, le plus souvent, le pilotage est principalement assuré par le binôme principal - IEN. On voit rarement apparaître au même degré le maire ou le représentant de la commune ou communauté de communes, comme on peut le voir par exemple avec la « troïka » des cités éducatives.

En même temps que la pleine association des différentes collectivités locales est recherchée pour permettre de développer les diverses actions favorables à la continuité des parcours des élèves, le pilotage par les responsables locaux de l'éducation nationale au service des objectifs proprement scolaires d'amélioration des résultats et des parcours des élèves est clairement affirmé.

3.2.3. Le financement des TER

L'expérimentation des TER n'a pas fait l'objet de financements spécifiques, à la différence de ce qui existe pour les cités éducatives.

Pour autant, les territoires concernés bénéficient souvent d'efforts significatifs engagés en termes de postes, pour l'amélioration du taux d'encadrement des écoles en milieu rural accueillant des populations scolaires fragiles socialement.

Les préfetures disposent quant à elles de crédits dans le cadre du Plan de relance, non spécifiques aux TER, pour l'équipement numérique et la rénovation énergétique des écoles.

Les IA-DASEN ne manquent pas de rappeler ces différents soutiens dans le cadre de leur dialogue avec les élus, tout en évitant de se laisser enfermer dans des demandes de sanctuarisation des moyens.

À Vire, à côté du financement du dispositif par la commune nouvelle, la DSDEN du Calvados déploie déjà des moyens dans le cadre du dédoublement des classes de CP en milieu rural défavorisé relevant du quintile 1.

Par ailleurs, l'éducation nationale contribuera au déploiement du dispositif des cordées de la réussite dans les établissements virois. On peut noter également la présence de fonds européens à travers l'adhésion du lycée Jean Mermoz au dispositif Erasmus +. Enfin, l'État contribue au développement du numérique éducatif dans le cadre du plan de relance numérique dans les écoles.

À Breteuil, le financement des actions s'appuie sur les fonds du collège et des subventions de l'intercommunalité.

Dans l'Eure, le financement de quatre associations est prévu sur le programme 163 Jeunesse et vie associative. En effet, dans le cadre de l'intégration des DRAJES aux services académiques, le BOP 163 « jeunesse, éducation populaire et vie associative » relève désormais de la compétence du recteur de région académique par délégation du préfet de région.

Toutefois il apparaît compliqué à certains responsables à l'échelon local (IEN, principal) de déployer de nouvelles actions éducatives sur le territoire, en complément du droit commun et des divers appels à projets nationaux, notamment des actions qui requièrent un portage par des associations, sans que les territoires éducatifs ruraux bénéficient de crédits spécifiques de la part de l'État. Il est fait le constat que les collectivités territoriales partenaires du dispositif sont peu enclines à attribuer des crédits à la mise en œuvre du territoire éducatif rural si l'État ne prévoit pas des financements spécifiquement dédiés à soutenir les actions conduites dans le cadre des projets partenariaux des TER. La région a pu aussi s'étonner de l'absence de financements spécifiques.

3.2.4. La formalisation des engagements respectifs des partenaires

L'expérimentation des territoires éducatifs ruraux a incontestablement recueilli l'intérêt et l'adhésion des collectivités locales concernées, y compris là où des difficultés de gestion de la carte scolaire du premier degré ont pu transitoirement apparaître.

Pour autant, l'évolution d'une démarche d'adhésion vers une formalisation des engagements demande un peu de temps, ce qui a conduit à desserrer le calendrier initial extrêmement contraint.

De surcroît, le contexte d'une année d'élections régionales et départementales a exigé de prendre en compte les contraintes de ces parties prenantes des TER. L'obligation de délibération des instances pour décider de la signature d'une convention a conduit, en cette année de fin de mandat pour les conseils départementaux et le conseil régional, à repousser les signatures à la réunion des nouvelles assemblées délibérantes.

Du point de vue des acteurs académiques, la perspective de la rédaction de convention a été marquée par un double mouvement : demande et attente d'un cadre national dans un premier temps, puis, dans un second temps, souhait de répondre aux contextes locaux dans le cadre d'une démarche convergente au niveau académique.

Après réflexion sur les formes de l'engagement (convention, contrat, charte), c'est celle de la charte qui a été retenue pour tous les TER de l'académie de Normandie.

La charte est apparue mieux adaptée à ce stade de maturation du projet, sans exclure pour des étapes ultérieures la rédaction de convention ou d'avenant, notamment si les engagements financiers des différents partenaires devaient être formulés.

Certains responsables locaux de l'éducation nationale voient comme une des premières vertus de la charte de mettre noir sur blanc les objectifs et les engagements des TER et de permettre ainsi de vaincre d'éventuelles méfiances, notamment de la part des parents quant à l'intérêt des projets portés.

À ce jour, les projets de charte sont en cours de rédaction. Cinq projets ont pu être examinés. Ils présentent, globalement, les caractéristiques suivantes :

- présentation du territoire dans ses structures scolaires et son organisation administrative ;
- rappel des objectifs nationaux et présentation de leur déclinaison locale ;
- reprise synthétique du diagnostic partagé (points d'appui-points de vigilance) ;
- affirmation d'une démarche partenariale au service des objectifs ;

- organisation du partenariat dans le cadre d'un pilotage assuré par l'éducation nationale (avec le président de l'EPCI pour le projet de l'Eure) ;
- calendrier triennal ;
- signataires prévus : DSDEN, commune et/ou EPCI selon les situations locales, préfecture, conseil départemental, conseil régional, DRAC (dans un des projets).

La question du pilotage apparaît à cette phase encore préparatoire définie à l'échelon départemental. Les deux projets de charte des TER de la Manche sont bâtis sur le même modèle. Il est prévu qu'une fois finalisées, celles-ci soient présentées devant les différentes instances du département. Il est à noter qu'à ce stade, le projet de charte de l'Eure se différencie par le fait qu'il associe explicitement au pilotage du TER l' élu communal ou intercommunal.

La finalisation du travail de rédaction de ces chartes pourra être l'occasion d'une réflexion sur ces choix et leurs enjeux qui laisse aux territoires la possibilité d'adopter le mode de gouvernance qui paraît le mieux adapté à leurs spécificités.

4. Conclusions du bilan d'étape de l'expérimentation dans les trois académies

Invités par le questionnaire qui leur a été adressé à indiquer, à partir de leur première expérience, les apports des TER, les responsables locaux ont évoqué notamment les points suivants :

- *des connaissances et des objectifs partagés et renforcés à travers un bilan approfondi du territoire ;*
- *une recherche d'actions efficaces, innovantes et mises en cohérence ;*
- *une meilleure prise en compte des besoins du territoire au niveau départemental et académique ;*
- *un renforcement du partenariat éducation nationale et collectivités ;*
- *le développement des rencontres et de l'interconnaissance (de l'école au lycée) ;*
- *l'ambition scolaire et la valorisation des parcours, tant du collège vers le lycée que du lycée vers le supérieur ;*
- *une meilleure sécurisation du parcours de formation des élèves ;*
- *la participation au rayonnement et au développement du territoire ;*
- *l'ouverture du champ des possibles pour les élèves ruraux.*

On peut apprécier au travers des aspects mis en avant que les TER sont globalement considérés comme la recherche d'un environnement éducatif optimisé. Pour reprendre l'expression d'un des recteurs, un effet de « potentialisation » est attendu.

Les enjeux en matière de méthodologie apparaissent dans ce contexte importants. La matrice qui a été proposée aux acteurs des TER (annexe 2) indique une méthode qui peut permettre d'identifier les points forts du territoire et les leviers d'action, de définir des priorités d'action et d'imaginer des articulations inédites (approche symbiotique). Elle constitue un outil permettant aux pilotes locaux d'installer une construction et un suivi du TER qui prend en compte à la fois les acteurs, les enjeux et les structures. Elle peut être mobilisée aux différentes étapes du processus de mise en place : diagnostic partagé ; mise en commun des objectifs et élaboration d'un projet local ; création d'un comité de pilotage élargi aux partenaires ; élaboration d'un plan d'actions avec les partenaires afin de les penser en complémentarité.

La matrice TER peut également être utilisée, le moment venu, pour soutenir la réflexion collective à partir d'un bilan d'étape afin de clarifier le rôle de chacun et d'identifier les marges de progrès et l'équilibre général du projet. Plusieurs leviers de régulation ont été identifiés : la consolidation des dispositifs existants (cordées de la réussite, liaisons interdegrés et intercycles...) ; la pérennisation du partenariat avec le réseau local ; l'inclusion des parents et la responsabilisation des élèves et anciens élèves pour en faire des acteurs à part entière des TER. Seule une démarche qui associe l'ensemble des acteurs peut permettre de faire du TER l'interface privilégiée du dialogue entre les collectivités locales et les autorités académiques dans la mise en œuvre de la politique éducative.

Pour échapper au concept de « bonnes pratiques » dont le transfert n'est jamais aisé d'un contexte éducatif à un autre, la matrice TER permet aussi d'identifier les mécanismes – notamment les facteurs culturels, structurels et personnels – qui portent le développement d'un projet TER. L'identification de ces facteurs (appelée « analyse environnementale » dans la matrice) est fondamentale pour faciliter le transfert ou l'extension du dispositif.

Au-delà des enjeux liés à la construction des alliances éducatives, les TER apparaissent confrontés à deux principaux défis, celui des ressources humaines et celui des moyens.

S'agissant du premier, plus encore que tout autre territoire, ces territoires ruraux ont besoin de la mise en place d'une véritable GRH de proximité. Pour les rendre plus attractifs, les TER doivent offrir une plus-value pour tous les personnels qui y exercent : formations diplômantes pour les AED, les AESH, les ATSEM, etc. ; profilage des postes de direction ; valorisation de l'engagement des personnels...

Concernant les moyens, l'absence d'engagement de moyens spécifiques implique des arbitrages en lien avec les spécificités de chaque TER. Les quatre principaux leviers utilisés pour pallier cette absence sont le transfert de moyens existants, la concentration de moyens, la mutualisation de moyens et la recherche de moyens complémentaires par des logiques partenariales.

Les moyens consacrés à l'amélioration des conditions d'apprentissage (dédouplements, missions d'accompagnement pédagogique), bien que fondamentaux, peinent parfois à être reconnus par les partenaires comme spécifiques aux TER. Des moyens liés à la politique académique (numérique, EAC), à des programmes européens, peuvent être priorisés en direction des TER sous la forme de contrats territoriaux. Des moyens peuvent être mutualisés dans le cadre d'une dynamique de réseau. Des moyens complémentaires dans le cadre de logiques partenariales peuvent être recherchés en matière par exemple de logement, de transports. Un des enjeux de pilotage est celui de l'arbitrage, ou de la complémentarité, entre les moyens affectés aux élèves et ceux dédiés à la coordination de ces territoires.

Toutefois la logique d'optimisation des moyens existants a aussi ses limites, notamment par comparaison avec le dispositif des « cités éducatives ». L'affichage de crédits dédiés constituerait aussi un signal politique important en direction des partenaires du monde rural, et tout particulièrement dans la perspective d'une pérennisation des coopérations renforcées autour des TER entre les collectivités territoriales et les services déconcentrés de l'État. C'est un des effets attendus de la mise en place des TER comme l'indique un pilote : *« l'existence d'un TER apporte une visibilité et une reconnaissance de problématiques locales auprès des acteurs institutionnels, pour donner une dimension facilitatrice dans l'obtention de crédits de financements et d'engagements partenariaux ».*

L'attente en matière de consolidation est d'autant plus forte que les TER s'ancrent fortement dans un cadre à la fois spatial et temporel. La dimension spatiale est celle du territoire, des ressources humaines et des partenaires qui en font la richesse. L'émergence d'une dynamique de réseau au bénéfice de la construction des coopérations est mise en avant par les responsables de TER :

« Le TER, par ses instances de pilotage permet de créer une dynamique de réseau en mobilisant les différents acteurs partenaires pour travailler autour de problématiques partagées. Il apporte ainsi dans un milieu rural ce qui existe dans une autre mesure dans les réseaux d'éducation prioritaire » ;

« Le TER est un incubateur d'initiatives piloté par l'Éducation nationale auprès de tous les partenaires de l'école. Il permet d'intégrer le projet d'école dans un projet de territoire plus vaste » ;

« Le TER permet de croiser des points de vues sur la jeunesse. ».

Mais la dimension temporelle, celle de la durée, du « temps long » comme aurait pu dire l'historien Fernand Braudel (né, est-ce un hasard, dans un village meusien) apparaît aussi fortement prégnante. La question de la continuité et de la durée, liée au parcours de l'élève revient en effet à plusieurs reprises lorsque les acteurs sont interrogés sur les avantages et les leviers offerts par les TER :

« Le TER permet d'inscrire une action dans le moyen terme, voire le long terme » ;

« Le TER permet de poursuivre le travail d'accompagnement des élèves en interdegrés, le renforcement de l'ambition et d'ouverture internationale et culturelle (période de 8 ans pour suivre une cohorte du CM2 à la terminale) » :

« Le TER permet de favoriser la fluidité, l'ambition et la richesse du parcours de l'élève et que chaque élève ose acquérir de nouveaux codes lui permettant d'être mobile et indépendant » ;

« Le TER permet de consolider au sein d'un territoire le continuum de formation ».

Les acteurs et partenaires qui se sont mobilisés dans les TER se sont engagés dans une perspective pluriannuelle, celle d'une cohorte, pour que les effets des actions conduites soient durables en lien substantiel avec les objectifs de continuité et de sécurisation des parcours de l'élève dont on connaît trop souvent la fragilité en milieu rural éloigné.

L'expérimentation dans les vingt-quatre territoires dispose d'une feuille de route qui permet aux équipes de progresser étape par étape, de se fixer des échéances pour structurer la construction du TER et d'acculturer l'ensemble des acteurs.

Le lancement et le début de mise en œuvre de l'expérimentation des territoires éducatifs ruraux durant le premier semestre de l'année 2021 a de fait d'ores et déjà permis d'engager significativement la réalisation de l'objectif 1, la mobilisation des partenaires. Cette étape, qui est incontestablement positive, doit être perçue et partagée comme telle, d'autant plus eu égard aux contraintes qui ont lourdement pesé sur tous les acteurs durant l'épidémie de Covid-19. Leur engagement, individuel et collectif, mérite d'être salué.

Le déploiement des deux autres objectifs reste encore à poursuivre, ce qui est somme toute normal seulement quelques semaines après le lancement de l'expérimentation. L'objectif 3 (l'accompagnement des personnels) demande encore à être véritablement investi dans ses dimensions opérationnelles, car il constitue un levier d'action majeur. Cela demandera sans doute une impulsion et un accompagnement renforcés des acteurs académiques.

L'objectif 2, garantir aux jeunes ruraux un véritable pouvoir d'agir sur leur propre avenir, est celui qui porte l'ambition des TER, celle de l'égalité des chances et des territoires. C'est très clairement celui qui a été le plus travaillé au stade actuel de la définition et de la construction des projets. Les équipes éducatives sont prioritairement engagées pour la réduction des écarts entre les résultats, souvent satisfaisants, et les parcours scolaires, souvent limités en termes de poursuites d'études, qui caractérisent ces territoires ruraux.

Il n'est donc pas inutile de se demander, à l'issue du bilan de cette première étape, quelles sont les principales conditions de la réalisation de l'ambition portée par l'objectif 2. Il semble qu'on puisse en suggérer au moins deux : pouvoir inscrire de façon sereine et stable les actions dans une durée qui est celle du parcours de l'élève ; parvenir à réunir tous les acteurs concernés par l'éducation des jeunes tout en évitant le risque de dispersion et en gardant comme objectif prioritaire de toutes les actions l'amélioration des résultats et des parcours des élèves au sein des écoles et des établissements du territoire.

Préconisations

L'organisation locale

1. Rechercher, dans le respect du cadrage institutionnel, les modes d'organisation les plus en prise avec les spécificités locales.
2. Veiller à la cohérence des choix par rapport aux objectifs assignés et aux constats effectués, en évitant l'éparpillement des actions.
3. Prioriser au besoin un objectif afin de renforcer, en concertation avec les partenaires, l'identité du territoire.

La mobilisation des partenaires

4. Distinguer les leviers propres à l'éducation nationale des autres leviers et identifier les synergies et les complémentarités :
 - prendre en compte au départ du projet la place donnée aux collectivités territoriales dans le pilotage local des projets,

- veiller à la co-construction des projets entre équipes pédagogiques et éducatives et intervenants extérieurs,
- poursuivre et conforter l'implication des services départementaux à la jeunesse, à l'engagement et aux sport (SDJES) dans la mise en œuvre des partenariats,
- penser à associer systématiquement les parents d'élèves. Sur les territoires où les associations de parents sont peu représentatives, rechercher des démarches appropriées pour permettre cette représentation.

L'accompagnement académique

5. Approfondir l'axe relatif à la garantie d'une offre de formation riche et diversifiée en suscitant une réflexion entre les responsables des TER et les services académiques concernés.
6. Développer l'accompagnement académique en matière d'ingénierie de formation, en s'appuyant notamment sur le chantier engagé en matière de RH de proximité.
7. Procéder au niveau académique au recensement des actions qui ont fait l'objet d'un financement dans le cadre des TER afin d'être en mesure de valoriser les crédits attribués aux TER par le biais d'autres dispositifs.
8. Accompagner les TER, au début de l'année 2021-2022, pour travailler à l'élaboration d'un dispositif d'évaluation.
9. Consolider l'existant dans les territoires expérimentaux avant d'envisager un déploiement du modèle.

Annexes

Annexe 1 :	Note de cadrage	29
Annexe 2 :	Support de présentation	39
Annexe 3 :	Matrice TER	51

TERRITOIRES EDUCATIFS RURAUX

La lutte contre les inégalités sociales et territoriales est le fondement de l'action engagée par l'Etat en matière éducative depuis 2017. Cette action volontariste s'est traduite tout d'abord par la priorité donnée au premier degré avec l'abaissement à 3 ans de l'âge de l'instruction obligatoire et par l'engagement « 100% Réussite en CP » qui s'applique à tous les territoires de la République. Du premier degré, jusqu'à la réforme des lycées, la transformation de la voie professionnelle, l'instauration de l'obligation de formation des 16-18 ans, le renforcement sans précédent de l'accompagnement à l'orientation, la généralisation de l'éducation artistique et culturelle, l'impulsion donnée en faveur de l'engagement citoyen des jeunes à travers le service national universel et la promotion de l'éducation au sport et de la pratique sportive notamment dans le cadre du programme Génération 2024 et la préparation des Jeux Olympiques, toutes les réformes engagées par le ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports répondent à un seul et même défi qui est celui de l'égal accès de tous à un service public d'éducation de qualité, offrant sur tout le territoire les mêmes opportunités de réussite à chaque enfant et chaque jeune, quelle que soit son origine sociale et son lieu de résidence.

Les zones rurales et de montagne et plus généralement les « territoires éloignés » posent cependant à l'Ecole un défi spécifique. Du fait de la distance, du relief parfois, de la dispersion de l'habitat et des équipements publics, de la difficile mobilité des familles et des jeunes, de l'éloignement des opportunités d'emploi et de poursuite d'études, de la déprise démographique et des difficultés économiques liées à la transformation du tissu industriel français, les territoires ruraux et périphériques présentent un certain nombre de spécificités qui appellent de la part de l'institution scolaire une réponse globale et cohérente, construite avec les acteurs locaux et misant sur les richesses et les atouts de ces mêmes territoires.

La rentrée scolaire 2020 a marqué une nouvelle étape dans le soutien aux territoires ruraux ou éloignés avec l'application de l'engagement de ne fermer aucune école sans accord préalable du maire dans les petites communes rurales. Elle est également marquée par la poursuite des programmes tels que le plan Bibliothèque, le plan Ecoles numériques innovantes rurales (ENIR) et le soutien aux collectivités dans le cadre du Plan Mercredi ainsi que par l'extension aux écoles et aux collèges ruraux de dispositifs d'accompagnement tels que les Cordées de la réussite, dotées de moyens spécifiquement dédiés aux collèges ruraux, et Ecole ouverte, qui, dans le cadre des Vacances apprenantes, a permis aux élèves ayant le plus souffert des conséquences de la crise sanitaire de bénéficier de renforcement scolaire, d'activités éducatives et de loisirs pendant les vacances d'été.

Parce que les territoires ruraux ou éloignés ne constituent pas un ensemble homogène, la réponse de l'Education nationale, de la jeunesse et des sports aux défis de l'Ecole rurale ne peut être que co-construite localement entre les services de l'Etat et les collectivités territoriales, concertée avec l'ensemble de la communauté éducative et adaptée au contexte de chaque territoire. **C'est tout le sens de ce nouveau programme des « territoires éducatifs ruraux » qui, dans le prolongement des réformes engagées, doit permettre de constituer un réseau de coopérations autour de l'Ecole comme point d'ancrage territorial, au service d'un projet éducatif porteur d'ambition pour les élèves et leurs familles et vecteur de rayonnement pour le territoire lui-même.**

Dans le cadre d'une démarche contractuelle entre l'Etat et les collectivités territoriales, **les territoires éducatifs ruraux doivent en définitive traduire de manière concrète la participation de l'Ecole au projet d'aménagement et de développement des territoires.**

Dès le mois de janvier, 23 territoires cibles seront sélectionnés par les recteurs dans trois académies pilotes – les académies de Normandie, d'Amiens et de Nancy-Metz – afin d'expérimenter ces nouveaux territoires éducatifs ruraux avec les collectivités volontaires. L'expérience de ces 23 territoires

préfigurateurs permettra d'envisager après concertation une éventuelle généralisation à l'ensemble du territoire national à horizon de la rentrée 2021.

I. Les objectifs communs aux territoires éducatifs ruraux

L'Ecole rurale est souvent très innovante notamment dans son usage des technologies numériques, l'adaptation de ses pratiques pédagogiques et l'utilisation active du territoire et de son patrimoine en tant que ressources pédagogiques. Toutefois, la spécificité de la géographie rurale et de montagne, et dans certains territoires ruraux, l'accroissement des difficultés sociales ces dernières années, pèsent sur la scolarité et plus encore sur les perspectives d'orientation des élèves.

Ainsi que l'a notamment montré le rapport de la Mission Orientation et égalité des chances, confiée à Salomé Berlioux¹, la dispersion de l'habitat et l'importance des temps de transport pèsent sur la mobilité des élèves ainsi que sur l'accessibilité aux biens et services publics, notamment éducatifs, culturels, sportifs et de loisirs. De même que l'éloignement de l'offre de formation et des opportunités de poursuite d'études ou d'emplois découragent les ambitions scolaires et professionnelles.

Une telle imbrication des enjeux éducatifs et des enjeux liés à l'aménagement du territoire (éloignement, transports, mobilité, accessibilité, connectivité numérique) plaide pour l'élaboration d'une réponse territoriale adaptée qui pose les enjeux éducatifs comme élément d'une stratégie globale de territoire.

Dans ce contexte, les territoires éducatifs ruraux ont vocation à :

- mobiliser un réseau de coopérations locales autour de l'Ecole comme point d'ancrage territorial ;
- garantir aux jeunes ruraux un véritable pouvoir d'agir sur leur propre avenir ;
- mieux accompagner les personnels afin de renforcer l'attractivité et la professionnalisation de l'Ecole rurale.

1. Construire une grande alliance des acteurs éducatifs ruraux et développer l'ancrage local de l'Ecole

Les territoires éducatifs ruraux sont un levier de rayonnement et de développement pour les territoires ruraux et éloignés. Il s'agira à la fois de décupler les synergies locales autour de l'enjeu éducatif et de renforcer la participation de l'Ecole au projet de territoire.

a) Construire une alliance de tous les acteurs locaux engagés autour de l'Ecole et de la jeunesse

Les territoires éducatifs ruraux reposent sur un projet concerté entre tous les acteurs mobilisés autour de l'enjeu éducatif : les services de l'Etat, les collectivités territoriales, les organismes sociaux et les CAF en particulier, les associations culturelles, sportives, de loisirs et de l'éducation populaire, et bien sûr, les familles.

Ils n'ont pas vocation à se substituer aux initiatives contractuelles existantes telles que les conventions ruralité ou les projets éducatifs de territoire lorsqu'ils existent, ni à complexifier par de nouvelles instances la gouvernance locale, mais doivent au contraire viser la cohérence de tous les acteurs et de tous les outils mobilisés autour des élèves et de la jeunesse.

¹ Salomé BERLIOUX, Orientation et égalité des chances dans la France des zones rurales et des petites villes, 5 mars 2020.

Les projets devront reposer sur un diagnostic des forces et faiblesses du territoire, partagé avec l'ensemble des acteurs mobilisés qui établiront ensemble une stratégie éducative de territoire adaptée aux défis identifiés, à travers un projet intégrateur, par exemple en matière culturelle et sportive, en insistant sur les problématiques d'accessibilité, de mobilité, de sécurisation des parcours et d'orientation des élèves.

Il s'agira également de renforcer les partenariats notamment avec les associations, les parcs naturels mais aussi avec des entreprises privées implantées localement afin de permettre aux élèves et aux jeunes de s'approprier leur environnement proche et leur patrimoine.

Enfin, dans les territoires très isolés où les associations sont parfois peu présentes et les équipements culturels, sportifs et de loisirs, souvent éloignés, les services de l'Etat soutiendront les collectivités dans l'identification de nouveaux partenariats, avec la mobilisation notamment des fédérations d'éducation populaire des fédérations sportives et des associations socio-sportives.

A ce titre, le ministère chargé des sports soutiendra les initiatives permettant d'améliorer le référencement de l'offre sportive sur les territoires afin de mieux connecter l'offre sportive et les demandes ciblées des élèves et de leurs familles. 1M€ sera mobilisé sur 2021 pour ce dispositif du plan de relance intitulé « plateformes numériques sportives² ».

b) Ouvrir l'Ecole sur son territoire

Si le territoire est source de richesses pour l'Ecole, l'Ecole doit également s'ouvrir sur son territoire et participer à son développement. Sur la base des conventions ruralité lorsqu'elles existent, les territoires éducatifs ruraux devront permettre de valoriser le patrimoine scolaire et réinterroger ses différents usages de façon à l'orienter plus résolument au service des territoires.

L'élaboration du projet devra donc tenir compte des schémas de développement territorial et s'inscrire le cas échéant dans le cadre des contrats de ruralité – futur contrats de ruralité et de transition énergétique – ou à tout le moins, viser la cohérence avec la doctrine départementale d'emploi des dotations de soutien aux collectivités territoriales.

Cette démarche devra permettre d'appréhender de manière globale les enjeux éducatifs en lien avec les problématiques d'aménagement du territoire, de transports scolaires, d'aide sociale aux familles, tout en cherchant également à appréhender globalement et en lien avec les collectivités territoriales compétentes la question des ressources humaines et de l'accompagnement des personnels de l'Etat et des collectivités affectés dans les écoles rurales, dans des contextes professionnels d'éloignement et d'isolement.

Dans le cadre des territoires éducatifs ruraux, les autorités académiques veilleront également à l'ouverture des écoles et des établissements sur leur environnement : c'est notamment la vocation du **Plan Internats du XXIe siècle** et en particulier des résidences thématiques rurales.

La densification des écoles et des établissements peut aussi se traduire par la promotion de **tiers lieux ouverts sur le territoire**, tels que les **établissements de service**, dont l'appel à manifestation d'intérêt

² <https://www.economie.gouv.fr/plan-de-relance/profils/entreprises/plateformes-numeriques-sportives>

a été publié le 11 novembre 2020³, ou encore **les campus connectés** qui offrent aux étudiants une alternative à l'éloignement tout en permettant la poursuite d'études.

2. Un projet éducatif ambitieux pour garantir les mêmes chances de réussite à tous les élèves

Comme l'ont montré les travaux conduits dans le cadre de la Mission Territoires et réussite scolaire⁴ confiée à Ariane Azéma et Pierre Mathiot, si l'Ecole rurale se caractérise par une meilleure performance scolaire des élèves, au moins jusqu'à la fin du collège, l'ambition scolaire est bien souvent entravée par des phénomènes d'autocensure, par un défaut d'information sur les métiers et les opportunités académiques et professionnelles et enfin par une faible mobilité des jeunes liée notamment aux caractéristiques du territoire.

C'est la raison pour laquelle les enjeux de sécurisation des parcours, d'accompagnement à l'orientation et de promotion de l'ambition scolaire des élèves des zones rurales et éloignées, constitueront le cœur du projet éducatif des territoires éducatifs ruraux.

Ces objectifs de travail du territoire éducatif rural devront évidemment reposer sur une articulation renforcée des équipes éducatives dans les établissements et des centres d'information et d'orientation de l'éducation nationale avec les collectivités territoriales compétentes, et en particulier avec la Région, compétente en matière d'information à l'orientation, sans oublier les partenaires économiques et les branches professionnelles, ainsi que les partenaires associatifs.

Le réseau Info Jeunes et ses 1 300 points répartis sur le territoire national pourront être mobilisés pour apporter aux jeunes des informations complémentaires (notamment sur la mobilité, le logement, l'accès aux droits) leur permettant de se projeter dans leur parcours d'orientation.

Cette coopération renforcée devra permettre notamment de travailler sur la découverte de filières de formation implantées dans des territoires variés, en **recherchant des modalités d'accès à l'information plus innovantes** (services mobiles du type « bus de l'orientation », recours au numérique, « Boussole des jeunes » ...).

En soutien à la politique d'orientation, les autorités académiques devront particulièrement veiller dans ces territoires à l'accessibilité à une offre d'enseignement riche et diversifiée notamment quant à la carte des langues, le choix des options en collège ou des enseignements de spécialité en lycée général ainsi qu'à l'accès à l'offre de formation dans la voie professionnelle. Une réflexion pourra notamment être engagée sur l'adaptation des formations notamment aux milieux montagnards et très ruraux, en lien avec l'enseignement agricole, notamment à travers le développement des colorations de diplômes professionnels et des formations complémentaires d'initiative locale (FCIL) par exemple. La **constitution de campus des métiers et des qualifications** qui permet de réunir autour d'une offre de formation diversifiée tous les acteurs éducatifs et professionnels doit être également fortement encouragée et tournée vers les besoins des populations des territoires identifiés.

L'accompagnement à l'orientation devra se saisir de l'ensemble des leviers disponibles, et notamment **le déploiement des nouvelles cordées de la réussite rurales**, qui sur la base d'un accompagnement

³

https://cdcinvestissementsdavenir.achatpublic.com/sdm/ent/gen/ent_detail.do?PCSLID=CSL_2020_OtGcW2LF_u

⁴ Mission Territoires et réussite scolaire, Ariane Azéma et Pierre Mathiot, 5 novembre 2019

personnalisé par un tuteur, étudiant ou actif (salarié ou agent public), visent à engager les élèves dans une démarche d'exploration des parcours et de diversification des choix d'orientation. **L'internat** devra également remplir pleinement sa vocation de promotion d'une orientation choisie ; l'éloignement géographique ou le projet d'orientation des élèves pourraient par exemple être plus valorisés parmi les critères d'admission à l'internat. De même, les formules souples d'hébergement à la carte, sur une courte période de l'année ou quelques jours de la semaine, seront encouragées dans le cadre des Internats du XXI^e siècle, tout comme à l'inverse les formules plus longues avec hébergement les week-end pour les élèves qui auraient de longues distances à parcourir.

La mobilité des élèves résidant en zones rurales ou éloignées devra être traitée de manière globale, depuis la réflexion sur la mobilité géographique de proximité à conduire avec les collectivités territoriales et les réseaux d'accompagnement de la jeunesse (gratuité des transports, aides au permis de conduire, organisation d'excursions à la découverte du territoire ...) jusqu'à la mobilité internationale en visant plus généralement l'ouverture culturelle des élèves. Considérant que l'ancrage des jeunes ruraux dans leur territoire est une force dans la construction de leur identité, il ne sera évidemment pas question de les encourager au départ vers les grandes agglomérations ni au contraire de les assigner de force dans leurs lieux d'origine mais bien en réalité de les doter de tous les outils, des codes et des clefs de l'orientation afin de les rendre maîtres et possesseurs de leur avenir.

La mobilité européenne et internationale devra évidemment reposer sur l'apprentissage des langues étrangères – en visant un renforcement de l'exposition à la langue des élèves (enseignements dits bilingues, sections européennes, disciplines non linguistiques...) –, mais aussi sur les programmes d'échanges tels **que proposés par l'OFAJ, Protandem et Erasmus +** pour les élèves ainsi que eTwinning pour les personnels. De même, il pourra être intéressant de se saisir des opportunités du réseau des **établissements labellisés Euroscol** afin de créer une dynamique et une mutualisation dans les pratiques d'ouverture internationale.

L'ouverture culturelle des élèves devra être recherchée à travers tous les leviers et en particulier par le développement des pratiques artistiques et culturelles. Certaines actions trouvent en effet une importance singulière en zone rurale. C'est notamment le cas de dispositifs tels que le Plan bibliothèques initié en 2018 ou les Journées du patrimoine pour lesquelles le ministère de l'Éducation nationale est très impliqué aux côtés du ministère de la Culture, et dont le but est de permettre aux élèves de découvrir et d'apprécier leur patrimoine de proximité. **L'engagement associatif et citoyen** des jeunes ruraux pourra être encouragé en proposant des missions de bénévolat ou de services civiques, dans les collectivités publiques et notamment dans les collèges (dans le cadre de la mission Devoirs faits) et les écoles. Outre un soutien dans la mise en œuvre des actions, la présence de jeunes en mission de service civique est source d'exemplarité pour les élèves et doit permettre de porter un discours concret sur l'engagement. Pour renforcer l'esprit d'engagement, il conviendra d'intégrer le tissu associatif local et notamment les associations agréées Jeunesse et Education populaire. Il s'agira également de veiller au prolongement de l'engagement associatif des jeunes officiels UNSS/UGSEL dans les clubs locaux. Enfin, les territoires éducatifs ruraux pourront promouvoir la participation volontaire de certains élèves et des jeunes au service national universel.

Les territoires éducatifs ruraux, par leur organisation en réseau, seront un levier pour renforcer la sécurisation des parcours, notamment lors des transitions de l'école au collège, puis du collège au lycée, enfin vers l'enseignement supérieur. Ces moments charnières de la scolarité représentent des phases délicates où les risques de rupture chez les élèves sont importants. Il est indispensable de renforcer les liaisons, en s'appuyant sur les instances existantes, entre école et collège, entre collège et lycée général et technologique-lycée professionnel-CFA et entre le lycée et l'enseignement

supérieur. Il s'agit de développer des dispositifs innovants offrant aux élèves une continuité pédagogique et d'accompagnement, ainsi que la possibilité de consolider leur projet d'orientation.

La continuité éducative et l'articulation des actions engagées sur les différents temps de l'enfant et du jeune devront également être un axe fort du *projet* de territoire éducatif rural, en lien notamment avec les PEDT lorsqu'ils existent. Les groupes d'appui départementaux qui associent les services de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports et les CAF aux côtés des collectivités territoriales seront donc partie prenantes du pilotage du projet. C'est dans le cadre de ces projets que pourront par exemple être proposées des actions de formation conjointes entre personnels de l'Etat et des collectivités autour d'enjeux éducatifs tels que le développement de la pratique d'activités physiques et sportives des jeunes ruraux.

Enfin, sur tous ces sujets, le potentiel du numérique éducatif devra être exploité à son maximum dans ces territoires où la fracture numérique est particulièrement préjudiciable : le recours au numérique permettra de palier l'éloignement géographique dans l'accompagnement personnalisé des élèves comme par exemple à travers l'organisation de **devoirs faits** à distance. Le territoire éducatif rural pourra également porter une attention particulière à la **prévention de la fracture numérique et de l'illectronisme**, grâce à des dispositifs d'aide à l'équipement numérique tout en cherchant à développer l'accompagnement des familles aux usages du numérique, par exemple par le biais du programme **Pix pour tous**. De même, il conviendra de garantir un socle numérique minimal pour les écoles et les établissements, développer des outils et ressources spécifiques et des tiers-lieux ouverts, mettre en œuvre le référentiel d'accessibilité spécifique pour les ressources numériques éducatives, tout cela reposant sur une collaboration et une stratégie commune établies entre les services de l'Etat et les collectivités territoriales. **L'éducation aux médias et à l'information (EMI) et l'enseignement du numérique** feront l'objet d'une attention renforcée, en veillant notamment à la promotion de la féminisation des filières et des métiers du numérique.

Une série de fiches thématiques présentées en annexe rappellent pour ces différentes politiques les ressources et partenariats qui pourront être mobilisés.

3. Renforcer l'attractivité de l'Ecole rurale et l'accompagnement des personnels

Parce que l'éloignement géographique crée aussi des situations d'isolement professionnel, l'accompagnement et la professionnalisation des personnels affectés en particulier dans les petites écoles rurales, aussi bien personnels de l'Etat que des collectivités territoriales, doivent être un enjeu de réflexion partagé entre les autorités académiques et les collectivités.

a) L'accueil des personnels

En 2020, près de 8% des écoles publiques fonctionnent en classe unique, c'est-à-dire avec un seul professeur pour toute l'école, proportion qui peut être très supérieure dans les départements les plus ruraux. Dans les territoires les plus ruraux et éloignés, la solitude professionnelle est une réalité qui semble moins convenir aux générations plus jeunes qui recherchent davantage que leurs aînés un collectif de travail et une entraide entre collègues. Afin de rompre l'isolement des enseignants, les autorités locales travailleront à établir des réseaux professionnels organisés, notamment autour des regroupements pédagogiques intercommunaux (RPI) lorsqu'ils existent ou en encourageant le pilotage pédagogique en réseau des écoles et des établissements.

Le défaut d'attractivité de certaines zones très rurales et les plus éloignées est également une problématique qui se mesure dans certains territoires par le renouvellement rapide des

personnels récemment nommés ou la proportion des postes non pourvus, dans le premier comme dans le second degré.

Là encore, il s'agira de travailler avec tous les acteurs locaux et au premier chef avec les collectivités compétentes afin de renforcer l'attractivité de ces territoires par des politiques d'aides au logement et au transport par exemple ou en créant des réseaux de solidarité entre jeunes professionnels issus de différents métiers, en lien par exemple avec les maisons de santé qui partagent les mêmes problématiques pour les personnels soignants.

Sur les enjeux d'attractivité, notamment des concours de l'enseignement et de l'éducation, aussi bien dans le premier que dans le second degré, les autorités académiques seront encouragées à mener des expérimentations qui pourront être conduites avec l'accompagnement des services centraux du ministère et en particulier de la direction générale des ressources humaines.

b) La formation et la professionnalisation des personnels

Les classes multiniveaux, qui regroupent des élèves de différents niveaux d'enseignement, sont bien souvent le lieu d'innovations pédagogiques importantes grâce à la réflexion qui y est menée par les professeurs sur l'adaptation et la différenciation pédagogiques et le développement de l'autonomie des élèves.

Ces compétences sont probablement insuffisamment valorisées, notamment dans les programmes de formation nationaux et académiques. Les autorités académiques veilleront à mener dans les territoires identifiés une politique de formation et d'accueil des jeunes enseignants permettant de cibler et d'acquérir les compétences plus adaptées aux spécificités des écoles rurales. Les professeurs débutants feront en particulier l'objet d'une politique renforcée d'accompagnement à l'entrée dans le métier en milieu rural (formation dite « continuée » les trois premières années après la titularisation). De même, une politique de valorisation des compétences des professeurs de ces territoires pourra être engagée : là encore, des expérimentations sur des territoires ciblés pourront être envisagées et accompagnées par les services centraux du ministère.

La formation continue constitue une opportunité pour renforcer l'articulation entre différentes communautés professionnelles en encourageant les regards croisés : les formations conjointes entre personnels de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports et personnels des collectivités territoriales comme les formations conjointes entre professeurs des écoles et ATSEM seront particulièrement encouragées.

2. Identification des territoires cibles

Un territoire éducatif rural repose sur un réseau constitué d'au moins un collège et de ses écoles de rattachement, implantés dans un territoire rural ou éloigné cumulant un certain nombre de difficultés économiques et/ou liées à sa configuration géographique.

Les territoires éligibles recouvrent différentes problématiques : territoires ruraux, de montagne, isolés, en périphérie de grandes agglomérations, en déprise démographique, en déclin industriel ou en voie de paupérisation. Les petites villes frappées par des problématiques d'éloignement, bien que n'étant pas à strictement parler situées en zone rurale, pourront également faire partie des territoires éligibles. De manière générale, les territoires éligibles sont des territoires fragilisés par leur situation géographique en matière d'accès aux services publics et aux opportunités académiques et professionnelles.

Les territoires cibles seront choisis par les autorités académiques en lien avec les collectivités territoriales concernées : il s'agira de retenir des territoires qui répondent objectivement aux difficultés identifiées et qui s'inscrivent également dans une dynamique de projet, portée par les différentes parties prenantes locales.

Pour l'identification des territoires, les autorités académiques pourront s'appuyer sur les indicateurs disponibles dans l'application APAE 1^{er} et 2nd degré et les résultats aux différentes évaluations nationales. Elles pourront s'appuyer sur la nouvelle typologie des Territoires de la DEPP élaborée à partir d'un traitement de données INSEE et qui permet de proposer une grille adaptée au contexte scolaire. Elles pourront également mobiliser l'indice d'éloignement créé par la DEPP, disponible pour les collèges, et qui permet de mesurer l'éloignement relatif d'un établissement. Les académies pourront également bénéficier de l'accompagnement des services centraux du ministère et en particulier de la DEPP dans ce travail d'interprétation des indicateurs.

Les territoires retenus devront être étendus à l'échelle d'un bassin de vie. Les projets devront associer en tout premier lieu les collectivités d'implantation des écoles et établissements retenus (communes ou EPCI) engagées par exemple dans un regroupement pédagogique intercommunal, les collectivités de rattachement des établissements constituant le territoire éducatif rural (conseil départemental, conseil régional) et plus généralement l'ensemble des collectivités susceptibles d'être mobilisées par les orientations du projet sur les problématiques telles que les transports scolaires, l'aide sociale aux familles, l'information à l'orientation, la formation professionnelle, l'insertion professionnelle.

L'organisation en réseau des écoles et des établissements constituant un territoire éducatif rural sera encouragée (réseau horizontal – entre plusieurs écoles ou entre plusieurs EPLE de même niveau d'enseignement – ou vertical – c'est-à-dire entre des écoles, des collèges et éventuellement aussi des lycées) afin de promouvoir le travail collectif des équipes pédagogiques et éducatives en faveur de la continuité, de la progressivité et de la sécurisation des parcours.

Lorsque le projet éducatif porte principalement sur l'orientation et l'ambition scolaire, l'association des lycées sera particulièrement nécessaire : il s'agira alors de créer une organisation en réseau y compris avec des lycées éloignés et non seulement avec les lycées de secteur des élèves afin d'encourager le travail sur la découverte des filières, dans une association qui pourra prendre la forme d'une cordée de la réussite.

3. Méthodologie et Calendrier

Dans une première phase de préfiguration, 23 territoires éducatifs ruraux seront identifiés dans les trois académies pilotes d'Amiens, Nancy-Metz et Normandie. Cette phase d'expérimentation sera conduite dès le mois de décembre 2020 et fera l'objet d'un premier bilan à la fin de l'année scolaire 2020/2021.

1. Identification des territoires

Après un premier travail d'identification des territoires éligibles porteurs d'un projet éducatif de territoire, travail qui sera conduit par les autorités académiques et en particulier l'inspecteur d'académie – directeur académique des services de l'éducation nationale, en lien avec les collectivités territoriales concernées, une liste de 23 territoires au total pour les trois académies expérimentatrices sera publiée.

Les académies pilotes seront accompagnées par les services centraux du ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, dans le repérage des territoires et pourront s'appuyer sur les outils mentionnés produits en particulier par la DEPP ainsi que sur les indicateurs de l'INSEE.

Dans cette phase expérimentale, les autorités académiques veilleront à couvrir une relative diversité des problématiques territoriales dans leur choix de territoire.

2. Périmètre de l'expérimentation

Aucune instruction nationale ne définira a priori le contenu des projets et leurs objectifs : ils seront le résultat d'un projet de territoire et d'une concertation locale.

En fonction du diagnostic partagé entre acteurs du territoire, ces projets pourront aussi bien s'appuyer sur des programmes nationaux, tels que rappelés pour mémoire et inspiration dans les fiches ressources et partenariats en annexe du présent dossier, que se structurer autour de programmes originaux construits localement.

Ils pourront aussi bien viser l'amélioration des services au regard de situations jugées insuffisantes ou dégradées que l'expérimentation de formes originales d'organisation et de mutualisation des services, le cas échéant entre Etat et collectivités, au regard de configurations territoriales spécifiques tenant à la faible densité de services ou aux difficultés de mobilité.

3. Elaboration du projet de Territoire éducatif rural

Le territoire éducatif rural devra reposer sur une stratégie formalisée par l'élaboration d'un projet écrit et partagé entre les écoles et établissements du territoire retenu, les autorités académiques (et au premier chef, l'IA-DASEN du département concerné), éventuellement d'autres services déconcentrés de l'Etat déconcentré, et les collectivités associées au projet.

En tout premier lieu, les acteurs du territoire éducatif rural devront établir un diagnostic territorial partagé, recensant les forces et faiblesses du territoire en veillant notamment à identifier les ressources et partenaires mobilisables.

Sur la base d'une analyse approfondie des profils et des parcours des élèves du territoire, les porteurs

du projet fixeront des orientations, des objectifs éducatifs, des leviers opérationnels et des indicateurs qui leur permettront d'évaluer ensuite la progression dans l'atteinte des objectifs qu'ils se seront fixés.

Une convention écrite permettra de formaliser le projet, d'en adopter le plan d'action et de préciser les engagements mutuels de chacune des parties. Cette convention, constitutive du territoire éducatif rural, sera signée pour une durée de 3 ans par l'IA-DASEN et le préfet de département, les collectivités territoriales mobilisées et tout autre partenaire local mobilisé dans la gouvernance du projet (la CAF par exemple).

Enfin, le pilotage de projet de territoire éducatif rural sera également défini à l'échelle de chaque projet par les parties prenantes : un personnel de l'éducation nationale, désigné par l'IA-DASEN, sera explicitement désigné et investi du pilotage du projet, aux côtés d'un représentant des collectivités territoriales mobilisées. La place des chefs d'établissement, des directeurs d'école et des inspecteurs de l'éducation nationale pour le premier degré devra être précisément définie dans le pilotage du projet. Le collège pourra être amené à jouer un rôle d'impulsion pour les écoles rattachées et pourra notamment se voir confier l'exécution d'un budget local de fonctionnement pour les EPLE et les écoles du territoire éducatif rural.

4. Accompagnement et coordination de l'expérimentation

L'expérimentation de ces 23 territoires préfigurateurs fera l'objet d'un accompagnement et d'un suivi régulier par un comité de pilotage national dont les membres seront désignés par le ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports.

Ce comité national sera chargé de la réalisation d'un bilan de mi-étape remis en juin 2021 afin d'éclairer la décision nationale quant à l'opportunité de la généralisation de l'expérimentation.

5. Calendrier :

- Début janvier 2021 : publication de la liste des 23 territoires éducatifs ruraux préfigurateurs dans les trois académies de Normandie, Nancy-Metz et Amiens ;
- Jusqu'au 31 janvier 2021 : installation de l'instance de pilotage du territoire éducatif rural et conduite du diagnostic territorial par les IA-DASEN en lien avec les collectivités concernées ;
- 28 février 2021 : signature des conventions constitutives des territoires éducatifs ruraux avec l'ensemble des parties prenantes et formalisant :
 - o Les objectifs politiques et éducatifs du projet de territoire
 - o Le plan d'action
 - o Les indicateurs et le dispositif d'évaluation retenus
 - o La comitologie (composition des instances de pilotage, rôle et articulation avec d'autres instances locales éventuellement)
 - o Les engagements réciproques des parties
- 30 juin 2021 : bilans à mi-parcours de l'installation des territoires éducatifs ruraux (bilans conduits d'abord aux niveaux départemental et académique puis par le comité national de pilotage pour l'ensemble des trois académies).

TERRITOIRE EDUCATIF RURAL

Retour d'expérience

ACADEMIE :

DEPARTEMENT :

NOM DU TER :

PILOTE(S) :

CORRESPONDANT ACADEMIQUE :

Un territoire, des spécificités

➤ Votre texte

1. En quelques lignes comment définiriez-vous votre territoire et ses spécificités ?
2. Quels intérêts retirez-vous d'être TER ?
3. Qu'attendez-vous à moyen terme du TER ?

Rappel des objectifs annoncés des TER

1) Mobiliser un réseau de coopérations locales autour de l'École comme point d'ancrage territorial

➤ *Votre texte*

1-Comment valorisez-vous la proximité des acteurs pour renforcer les partenariats école-collectivité de rattachement-tissu associatif ? Comment faites-vous mieux connaître et installez-vous les dispositifs mise en place pour les jeunes ?

2-Quelle prise en compte des enjeux de sécurisation des parcours, d'accessibilité à une offre d'enseignement riche et diversifiée, d'accompagnement à l'orientation et de promotion de l'ambition scolaire, de mobilité des élèves, de continuité éducative ?

3-Quelle prise en compte des enjeux en matière d'accueil et de formation des personnels au-delà des seuls personnels de l'Education nationale afin de rendre plus attractif le parcours professionnel ?

Rappel des objectifs annoncés des TER

2. Garantir aux jeunes ruraux un véritable pouvoir d'agir sur leur propre avenir

➤ *Votre texte*

Quelle prise en compte des enjeux de sécurisation des parcours, d'accessibilité à une offre d'enseignement riche et diversifiée, d'accompagnement à l'orientation et de promotion de l'ambition scolaire, de mobilité des élèves, de continuité éducative ?

Rappel des objectifs annoncés des TER

3. Mieux accompagner les personnels afin de renforcer l'attractivité et la professionnalisation de l'École rurale.

➤ *Votre texte*

Quelle prise en compte des enjeux en matière d'accueil et de formation des personnels au-delà des seuls personnels de l'Education nationale afin de rendre plus attractif le parcours professionnel

Nos priorités

Priorité 1	Priorité 2
Enjeux	Enjeux

Si vous aviez à retenir à l'issue de cette demi-année de lancement, deux priorités absolues par leur effet mobilisateur mais aussi parce qu'elles incarnent l'identité territoriale que vous voulez soutenir par l'action éducative, lesquelles retiendrez-vous ?

Présentez ici ces priorités et expliquez pourquoi ce sont vos deux priorités

Le processus

➤ Votre texte

Précisez ici la façon dont ont été conduites les différentes étapes proposées pour permettre aux TER de poursuivre les objectifs qu'ils se sont donnés

1. Articulations entre les échelons académique, départemental et local,
2. Élaboration d'un diagnostic territorial partagé
3. Stratégie formalisée par l'élaboration d'un projet écrit et partagé entre les écoles et établissements du territoire, les autorités académiques, éventuellement d'autres services déconcentrés de l'Etat déconcentré, et les collectivités associées au projet,
4. Type de conventionnement visant à préciser les engagements mutuels de chacune des parties,
5. Estimation des financements indirects apportées par les services académiques et les établissements à la mise en œuvre du projet,
6. Modalités de pilotage de projet de territoire éducatif rural définies à l'échelle de territoire,
7. Détermination des objectifs éducatifs, des leviers opérationnels et des indicateurs qui permettront l'évaluation de l'expérimentation.

Le pilotage

➤ Votre texte

Et dans votre TER comment avez-vous concrètement procédé ?

Comme pour un RETEX, et en quelques lignes, tenter de nous retracer les démarches que vous avez choisies lorsque vous avez appris que vous étiez éligible au TER ? (pour cela prenez appui sur les propositions de la diapo précédente)

En termes de pilotage, comment avez-vous utilisé ou pourriez-vous utiliser la matrice TER mise à votre disposition ? 8

Les perspectives

➤ Votre texte

Et demain, comment voyez-vous votre TER ?

Si vous aviez à présenter au COPIL académique votre stratégie à l'horizon 2024.

Choix des objectifs à venir (consolider, stabiliser, innover, complexifier, diversifier, ...)

Choix de la démarche (seul, avec le autres, avec certains autres, avec de nouveaux acteurs, ...)

Et quelles cibles précisément ?

Les acteurs

➤ Votre texte

Et les acteurs sont-ils toujours ceux que l'on croit ?

Aujourd'hui, si vous aviez à identifier deux acteurs principaux (en dehors de l'EN et par priorité d'intérêt ou d'efficacité)

Acteur(s) 1

Pourquoi ?

Acteur(s) 2

Pourquoi ?

Et demain ?

Un TER pour quoi faire ?

➤ Votre texte

Un TER pour quoi faire ?

Vous avez à présenter dans une académie qui souhaite se lancer dans le déploiement de TER, quels sont les arguments que vous porterez à la connaissance de votre auditoire pour les convaincre à partir de l'expérience que vous en avez retirée ?

Argument 1 :

Argument 2 :

Argument 3 :

Merci infiniment pour votre contribution

IGESR

Roger Vrand
André Canvel
Jonas Erin

Matrice TER

Territoires éducatifs ruraux (TER)

Proposition de matrice pour l'optimisation de l'environnement éducatif rural

Penser l'aménagement éducatif d'un territoire implique par définition l'engagement convergent d'acteurs variés et l'ajustement des démarches tout au long du processus de déploiement des politiques publiques. Pour éviter tout risque d'empilement et permettre au contraire la mise en œuvre d'actions qui « font système », le recours à un outil qui permet de conserver une vue synoptique des enjeux peut s'avérer précieux.

L'efficacité de la coordination entre les services déconcentrés de l'État et les collectivités territoriales passe en effet à la fois par un diagnostic partagé et une culture commune des enjeux. La **table d'orientation** proposée ci-dessous a été pensée dans ce sens pour faciliter le dialogue entre les différents acteurs autour des trois objectifs des TER et à partir d'une **analyse environnementale** du territoire.

Modalités d'utilisation

Cette table d'orientation peut être utilisée de deux manières selon l'état d'avancement de la réflexion :

comme un outil d'intentionnalité :

- pour identifier les points forts du territoire et les leviers d'action ;
- pour définir des priorités d'action ;
- pour imaginer des articulations inédites (**approche symbiotique, page 4**) ;

comme un outil de régulation :

- pour procéder à un bilan d'étape
- pour clarifier le rôle de chacun
- pour identifier les marges de progrès et l'équilibre général du projet.

Dans les deux cas, la table d'orientation permet d'articuler les niveaux d'action et de prendre en compte simultanément les trois objectifs des TER.

Dans une vision à moyen terme du pilotage des TER, ces deux modalités d'utilisation ne sont pas concurrentes mais complémentaires



Objectifs des TER

Renforcer la coopération entre l'école et les acteurs locaux

Garantir aux élèves ruraux un véritable pouvoir d'agir sur leur avenir

Renforcer l'attractivité de l'école rurale et l'accompagnement des personnels

A- Analyse environnementale

L'analyse environnementale doit prendre en compte trois dimensions de manière croisée. Il s'agit ainsi de lire chaque champ de la table d'orientation (page 2) dans ses dimensions culturelle, structurelle et personnelle. Le tableau ci-dessous explicite ces trois dimensions au regard des objectifs des TER.

CULTURE	STRUCTURES	PERSONNES
<p>Comment créer une culture commune ? <i>objectifs, valeurs, éthique, projets, événements, etc.</i></p>	<p>Comment générer des opportunités nouvelles ? <i>organisation, outils, espace / temps, financements, etc.</i></p>	<p>Comment accompagner et valoriser tous les acteurs ? RH de proximité, formation, qualification, suivi, etc.</p>
<p><u>Objectif 1</u> : Renforcer la coopération entre l'école et les acteurs locaux</p> <p>Quels enjeux communs ?</p> <p>Quel portage des projets ?</p>	<p><u>Objectif 1</u> : Renforcer la coopération entre l'école et les acteurs locaux</p> <p>Quels outils communs ?</p> <p>Quelle organisation ?</p>	<p><u>Objectif 1</u> : Renforcer la coopération entre l'école et les acteurs locaux</p> <p>Peut-on aller vers un pilotage partagé ?</p> <p>À quelles conditions ?</p>
<p><u>Objectif 2</u> : Garantir aux élèves ruraux un véritable pouvoir d'agir sur leur avenir</p> <p>Quelle convergence État - collectivité ?</p> <p>Quel suivi des élèves ?</p>	<p><u>Objectif 2</u> : Garantir aux élèves ruraux un véritable pouvoir d'agir sur leur avenir</p> <p>Quel soutien à la mobilité sortante ?</p> <p>Quels équipements (numériques) des élèves ?</p>	<p><u>Objectif 2</u> : Garantir aux élèves ruraux un véritable pouvoir d'agir sur leur avenir</p> <p>Quelles opportunités pour les élèves ?</p> <p>Quels partenariats locaux / internationaux ?</p>
<p><u>Objectif 3</u> : Renforcer l'attractivité de l'école rurale et l'accompagnement des personnels</p> <p>Quels événements de valorisation des territoires ?</p> <p>Quelles articulations entre l'éducation formelle et l'éducation non formelle ?</p>	<p><u>Objectif 3</u> : Renforcer l'attractivité de l'école rurale et l'accompagnement des personnels</p> <p>Comment faire des collèges des établissements de service ?</p> <p>Quels moyens pour soutenir l'encadrement des élèves ?</p>	<p><u>Objectif 3</u> : Renforcer l'attractivité de l'école rurale et l'accompagnement des personnels</p> <p>Quel soutien à la mobilité entrante ?</p> <p>Quelle reconnaissance des acquis de l'expérience et quelles possibilités complémentaires de qualification ?</p>

B- Table d'orientation

La vue synoptique qu'offre la table d'orientation permet de consolider les démarches et de faciliter leur pérennisation et transfert. Elle invite les acteurs à partager une vision d'ensemble des « possibles » et favorise la réflexion collective autour de deux entrées :

- aborder une problématique à tous les niveaux (nano, micro, meso, macro) ;
- traiter une problématique à un niveau unique mais sous des angles différents (communication, valorisation, articulation, développement, innovation).

Les trois objectifs des TER sont prioritairement positionnés sur certains différents mais doivent être articulés quelle que soit l'entrée retenue.

Objectif 1	Renforcer la coopération entre l'école et les acteurs locaux			
Objectif 2	Garantir aux élèves ruraux un pouvoir d'agir sur leur avenir			
Objectif 3			Renforcer l'attractivité de l'école rurale et l'accompagnement des personnels	
	NANO l'élève	MICRO la classe	MESO l'école/établissement	MACRO le territoire
1. Mieux communiquer, diffuser, motiver	1.1. Offre Accès à une offre d'enseignement riche et diversifiée, y compris à travers l'événementiel #Mallette des parents, Mentorat scolaire, débats citoyens, etc.	1.2. Didactique Enseignement sensible à la langue : motiver, dépasser les biais cachés, engager #Litératies disciplinaires, plan sciences, etc.	1.3. Équipe Espaces réels et virtuels de concertation et coopération renforcées #Simul ONU, Comité d'éducation à la santé et à la citoyenneté (CESC)	1.4. Pilotage Collaboration étroite entre les services de l'Etat, les collectivités territoriales et les organismes sociaux #Fonds Européens FESI,
2. Mieux évaluer et valoriser	2.1. Personnalisation Valorisation des différents temps de l'enfant et du jeune #Sport, Arts et Culture, Service civique, service militaire volontaire	2.2. Pédagogie Valorisation des innovations pédagogiques dans les classes multiniveaux #planChorale, Jeunes en librairie, bibliothèque d'école, CNC	2.3. Identité Valorisation de l'identité de l'école et de l'établissement #EcoleInclusive ; parents, éco-délégués, réserve citoyenne	2.4. Labellisation Participation de l'école au rayonnement et au développement du territoire # DéveloppementDurable label E3D, label Euroscol
3. Croiser, articuler, combiner, corrélér	3.1. Altérité Rencontres interculturelles, mobilités entrantes et sortantes #ARI, Manuel des défis linguistiques, implication des parents, projet Voltaire	3.2. Décentration Partenariats interclasses école + collège + lycées : #Classes mutuelles, inversées, réciproques (eTwinning, Tele-tandem) etc.	3.3. Partenaires Partenariats avec associations et établissement du supérieur #Cordées, Lieux d'éducation associée, prix Goncourt des lycéens, Prix Chronos	3.4. Synergies Convergence de l'ensemble des partenariats pour une politique européenne et internationale du territoire #Plateforme Etincel,
4. Augmenter, compléter, développer	4.1. Parcours Sécurisation des transitions tout au long du parcours #Persévérance scolaire (E2C), Internats du XXIème siècle, plan	4.2. Transversalité Approche intégrée des « éducations à »	4.3. Organisation apprenante Mise en réseaux des enseignants et établissements	4.4. Territoires apprenants Partenariat avec les acteurs économiques et la recherche

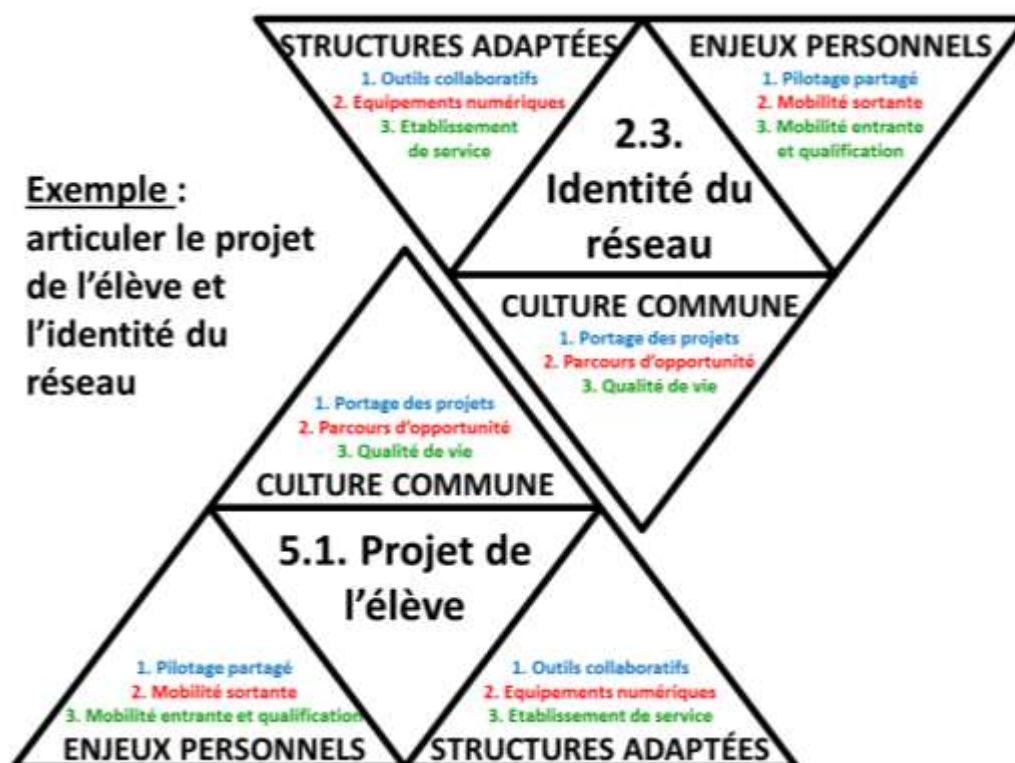
	sciences, #Contrats territoire lecture, etc.	# santé, médias, sciences, égalité f/g, esprit d'entreprise (Fondation entreprendre), etc.	#Intelligence collective, Erasmus+	# Comité locaux éducation économie (CLEE), Semaine école entreprise
5. Dépasser, innover, former, pérenniser	<p>5.1. Projet de l'élève Accompagnement renforcé à l'orientation et à la mobilité # EPIDE, concours « Je filme ma formation » / « L'avenir s'imagine ! », Folios, Ecole inclusive, 1j1s,</p>	<p>5.2. Nouvelles professionnalités Développement professionnel, formation continue et interprofessionnelle #Formation tout au long de la vie, RH de proximité</p>	<p>5.3. Réseaux Réseaux d'enseignants et d'établissements # mutualisation des équipements (CDI, salles de sciences) et plateaux techniques (LP)</p>	<p>5.4. Territoires de l'innovation <i>Fab-lab</i>, espaces de <i>coworking</i>, incubateurs, aides au logement et aux transports #Journées de l'innovation, tiers-lieu de type makerspace</p>

C- Approche symbiotique¹

Cette partie décrit le processus méthodologique d'appui à la réflexion collective. Il s'agit d'un protocole en 5 étapes qui permet aux acteurs d'identifier des points de convergence et des opportunités nouvelles sur la base de points forts identifiés :

1- Choisir : Comme il ne peut évidemment s'agir de couvrir l'ensemble des champs de la table d'orientation, il est conseillé d'identifier deux champs : l'un (champ A) doit correspondre à un point fort et l'autre (champ B) à une priorité.

2- Articuler : La réflexion collective doit porter sur la meilleure manière d'articuler les leviers (réussites, compétences, etc.) du champ A pour répondre aux exigences (besoins, déficits, difficultés) du champ B. C'est cette articulation des dimensions culturelles, structurelles et personnelles des deux champs qui fonde la coopération entre les différentes parties engagées dans une logique « gagnant-gagnant » (approche symbiotique).



¹ La table d'orientation et l'approche symbiotique sont inspirées du projet EOL du Centre Européen des Langues Vivantes (CELV), Conseil de l'Europe :

<https://www.ecml.at/ECML-Programme/Programme2016-2019/Learningenvironmentswhereforeignlanguagesflourish/tabid/1865/language/fr-FR/Default.aspx>

Un outil en ligne a été développé par le CELV : https://tools.ecml.at/eol/?id_lng=2