

S'appuyant sur un demi-siècle d'expériences pédagogiques autour et dans l'école publique, les Ceméa, mouvement d'éducation nouvelle, association reconnue d'utilité publique complémentaire de l'enseignement public, agissent pour l'école de tous :

- par leur intervention pendant le temps scolaire, en appui aux activités d'enseignement conduites par les établissements,
- en organisant des activités éducatives complémentaires en dehors du temps scolaire,
- en contribuant au développement de la recherche pédagogique, à la formation des équipes pédagogiques et des autres membres de la communauté éducative.



avec l'école

Le chemin des méthodes d'éducation active...

La rencontre éducative doit s'inventer un nouvel avenir capable d'assumer la fin des certitudes et de faire reculer les violences modernes. Les pratiques culturelles sont un des points d'appui. Le système scolaire, à la condition d'un changement, est un espace commun en mesure d'assurer l'idéal républicain qui le fonde. L'éducation populaire enfin offre un temps complémentaire à celui de l'école et de la famille garantissant à chacun la possibilité d'un engagement et d'une formation tout au long de la vie. Dans cet environnement là, l'éducation n'aurait-elle pas d'avenir ? Avec ceux et celles qui voudraient décrocher, «jeter l'éponge», que tous les militants de l'éducation nouvelle reprennent le débat et qu'avec eux, chacun agisse concrètement pour mieux accueillir, pour pratiquer une activité, pour évaluer une pratique, pour lire et comprendre un peu plus son environnement.

À l'heure où un certain nombre d'associations d'éducation populaire viennent de signer une charte avec le ministère de la Culture, à l'heure de la poursuite des rencontres de l'éducation populaire à l'initiative du ministère de la Jeunesse et des Sports, à l'heure des changements dans l'école et les lycées, si l'éducation n'a pas d'avenir, au moins existe-t-il pour elle un devenir possible et souhaitable. Notre mouvement, s'il sait convaincre et rassembler autour de lui, y contribuera. Mais l'éducation comme les beaux livres est écrite dans une sorte de langue étrangère, surtout pour ceux et celles que la misère et l'exclusion ne sauraient rendre heureux. Voilà donc la seule tâche : traduire l'éducation pour la rendre accessible à tous. Nous savons comment, en prenant le chemin des méthodes d'éducation active.

Un regroupement national de réflexion

Cent cinq personnes ont participé à ces travaux pendant quatre journées en 1999. Vingt deux Associations territoriales des Ceméa étaient représentées. Les travaux se sont articulés autour de quatre axes :

- des groupes de réflexion autour d'un thème, la construction des savoirs,
- des groupes d'analyses de pratiques,
- des groupes d'activités,
- des points de rencontre.

L'objet de travail était de revisiter la question de la construction des savoirs afin de définir des éléments, des critères de choix entre plusieurs démarches selon les situations et les personnes. Comme l'écrit Jean Yves Rocheix, « les conditions de la réussite scolaire ne sont pas que scolaires et quand elles sont scolaires, elles ne sont pas que pédagogiques... ».

Pour traiter ce thème, étaient proposées quatre entrées :

- Qu'en est-il d'un « savoir minimum commun » au sortir de l'école, du collège, du lycée ?

- Existe-t-il des processus d'acquisition des savoirs selon les individus, les étapes de la croissance, le sexe, l'origine sociale... selon les disciplines scolaires ?

- La construction des savoirs et la classe : des groupes... homogènes, hétérogènes... programmes et progression...
- La question du sens du savoir. Qu'est-ce qui peut donner sens au travail scolaire, pour les élèves en particulier ?

Au-delà de ces réflexions, chaque participant a pu relater, à sa libre initiative, des cas, des expériences, des situations pour des retours en arrière sur ce qui se vit en présence des élèves et des adultes se côtoyaient en situation de travail.

Des groupes de pratique d'activités ont été mis en place pour faire le lien avec la construction des savoirs autour des activités de découverte technique et scientifique, des activités dramatiques et de la danse.

Enfin diverses informations ont été apportées lors de multiples points de rencontre.

Des projets démultipliés par des chargés de mission école

En 1999, ce sont dix sept Associations territoriales des Ceméa (**Nord-Pas-de-Calais, Picardie, Basse-Normandie, Bretagne, Pays-de-Loire, Poitou-Charentes, Centre, Aquitaine, Languedoc-Roussillon, Provence-Alpes-Côte-d'Azur, Rhône-Alpes, Auvergne, Franche-Comté, Alsace, Martinique, Limousin**) qui en s'appuyant sur un chargé de mission école, ont pu renforcer les implications des Ceméa au sein de l'école et dans les activités éducatives périscolaires : animation de projets, formation des acteurs, conduite des contrats éducatifs locaux, resserement des liens avec les partenaires de l'école. Ces missions sont assurées par des enseignants détachés de l'Education nationale. Le financement de ce dispositif est inscrit dans le budget de l'Association nationale des Ceméa, à travers une affectation financière spécifique, résultat d'une orientation votée par le Conseil d'administration national. Il est à noter le rôle important de ces personnes dans les travaux liés à la mise en place des aides-éducateurs et notamment la gestion de leur formation.

■ Accompagnement scolaire, des actions multiples



• Les Ceméa participent au développement de ces projets à travers la formation des personnels, notamment par la mise en place de Béatep «Accompagnement scolaire» en **Rhône-Alpes**, dans le **Centre** et la **Picardie**, par exemple. Sur ces questions, la place des parents est essentielle. Les Ceméa de plus en plus, sont impliqués, dans des actions de formation ou de mobilisation des parents (femmes-relais en **Picardie**, fonction parentale en **Nord-Pas-de-Calais**, accompagnement de la scolarité des enfants en **Languedoc-Roussillon**).

• A **Trinité**, les Ceméa de **Martinique** assure la gestion des ressources humaines des centres de loisirs à l'école qui incluent l'accueil du matin, du soir et l'interclasse. Les Ceméa participent à une commission de réflexion sur l'accompagnement scolaire et à des activités d'animation (grand jeu dans la ville). A la **Réunion**, les Ceméa ont mis en place un partenariat avec la ville du **Port**

• En **Basse-Normandie**, c'est par la formation des acteurs que les Ceméa sont intervenus à **Flers** et à **Caen**, auprès d'une Zep et d'une MJC.

• En **Picardie**, les actions sont multiples. Elles ont pris appui sur un week-end de réflexion et se traduisent par un travail d'ingénierie éducative avec l'association CAPS, par le suivi

pédagogique des intervenants quant à l'aménagement des rythmes de vie de l'enfant, à **Creil** et **Cires-les-Mélo** dans **l'Oise**, le suivi et la coordination d'une formation ARVEJ en trois modules et par l'accompagnement d'un projet, à **Méru**, à travers la formation des enseignants, des aides éducateurs et des animateurs socio-culturels.

• Les Ceméa de **Lorraine**, en 1999, ont entamé la troisième étape des formations sur l'aménagement des rythmes scolaires en partenariat avec la Direction départementale de la Jeunesse et des Sports de la **Moselle**. Dans ce cadre, un suivi de projet a eu lieu à **Sarrebourg** (thème : aménagement du temps et de l'espace) et un approfondissement mis en place pour les sites de **L'hôpital**, **Woippy** et **Sarrebourg**. Les Ceméa ont également organisé un colloque sur «savoirs et citoyenneté» à **Farebersviller**, en **Moselle**, et une formation des animateurs du projet d'accompagnement scolaire de la ville de **Saint-Avoid** portant sur les apprentissages, les jeux de lecture et de mathématiques.

• En **Languedoc-Roussillon**, les Ceméa ont formé les accompagnateurs scolaire du secteur de **Gignac** et accompagné sur différents sites de **l'Hérault** (**Aniane**, **Gignac**, **Béziers**, **Sète**) les accompagnants scolaires par un travail d'analyse de leurs pratiques en partenariat avec le GPLI (Groupement permanent de lutte contre l'illettrisme).



Mobilisation sociale et innovation pédagogique

Mouvement complémentaire de l'école publique, les Ceméa souhaitent privilégier les actions en direction de l'école, une école placée au centre du dispositif éducatif mais qui ne peut agir seule pour instruire, éduquer, socialiser les enfants et les jeunes et qui ne peut, à elle seule, combler les inégalités sociales devant la réussite scolaire. En effet, si la première mission de l'école est de permettre à tous les enfants d'accéder à la connaissance et à la culture, cette mission démocratique nécessite d'être relayée par l'éducation populaire qui, dans un souci de laïcité et dans une perspective de promotion sociale, conçoit l'accompagnement scolaire comme un axe prioritaire pour favoriser le développement culturel, individuel et collectif. Et ce, à la fois dans une stratégie de mobilisation sociale et d'innovation pédagogique.

En matière de stratégie de mobilisation sociale, c'est avec l'école et autour d'elle que s'imposent aujourd'hui des actions complémentaires qui, sur l'ensemble du territoire, contribuent à tisser du lien social et de la médiation. Cette médiation est d'autant plus importante qu'elle touche directement au devenir des enfants et des jeunes et qu'elle doit

contribuer à ce que la famille se positionne comme partenaire, aux côtés de l'école et des différentes institutions qui participent à la construction de la citoyenneté.

Qu'entendre, en second lieu, par une stratégie d'innovation pédagogique ? Comme formes innovantes, les actions d'accompagnement scolaire constituent une illustration de ce que peuvent être des « animations éducatives » au sens de l'éducation nouvelle, qui vise un mieux-être et non une remédiation de l'échec scolaire. Il s'agit de créer un espace tiers, un lieu de passage - donc provisoire - qui vise à offrir un cadre pédagogique souple, centré sur les apprentissages en situation, pour permettre à l'enfant d'enrichir son expérience, de déclencher son envie de grandir et, par là même, nous le savons, son désir d'apprendre. C'est dans ce cadre que l'on peut parler de stratégie d'innovation pédagogique.

C'est ce travail en amont de l'école, qui permet à l'enfant d'acquérir une expérience pour dialoguer avec le maître sur ce savoir, sachant que c'est à l'école d'aider à conceptualiser des connaissances avec lesquelles les enfants ont été en contact souvent hors de l'école - et on sait

bien que ce sont les activités hors de l'école qui font souvent la différence au regard du risque d'échec scolaire.

Ce travail autour de l'accompagnement scolaire nécessite donc une formation des intervenants pour engager un travail d'équipe et une mise en synergie des compétences. La composition hétérogène des équipes, associant des bénévoles, des salariés, des professionnels venus d'horizons différents est indispensable, mais celle-ci peut rendre difficile le travail des équipes visant à l'élaboration d'un projet structuré et à la cohérence éducative souhaitée.

Les Ceméa ont organisé, en 1999, un colloque national et régional rassemblant 120 personnes en partenariat avec les PEP. Témoignant de ces engagements pédagogiques en matière d'accompagnement scolaire et de formation des acteurs volontaires et professionnels, ce colloque a jeté les bases d'une stratégie de mobilisation sociale et d'innovations pédagogiques pour développer une mise en synergie des compétences et oeuvrer, à côté de l'école et des familles, à « élever l'enfant jusqu'à l'humanité ».



Animation d'activités au sein de l'école

- Les Ceméa de la **Réunion**, dans le prolongement du festival des cerfs-volants ont mis en place des journées-formation avec des ateliers de construction dans plusieurs écoles de l'île. En **Bretagne**, de nombreuses interventions et animations, ont été menées pour les écoles publiques de **Rennes** et de **Quimper** sur les activités manuelles et scientifiques.
- Les Ceméa de **Midi-Pyrénées** ont poursuivi leur travail d'animation de classes de découverte en partenariat avec des établissements scolaires et l'OCCE.
- Les centres d'accueil permanent des Ceméa à **Aniane (Languedoc-Roussillon)**, à **Saint-Nazaire (Pays-de-Loire)**, à **Vaugrigneuse (Ile-de-France)** et à **Saint Front (Auvergne)** ont accueilli plusieurs milliers d'enfants dans le cadre de classes de découverte, de classes d'environnement ou de classes scientifiques.
- Les Ceméa du **Languedoc-Roussillon** ont participé à divers projets culturels ou plastiques avec des écoles de la région. Ils ont accompagné l'écriture de projets d'école, la mise en place et l'animation de conseils d'enfants et l'organisation pédagogique de classes de découverte.
- Dans le cadre du festival des Francofolies à **Limoges**, les Ceméa ont accueilli treize élèves d'une classe de seconde option théâtre, pour un projet autour des activités d'expression et de danse contemporaine. Les jeunes lycéens ont participé à plusieurs spectacles et rencontré des acteurs et

auteurs. Ce projet était accompagné par un comédien.

- En **Auvergne**, une association culturelle créée dans le cadre de l'IUFM, travaille depuis 12 ans à faire rencontrer la poésie contemporaine et les poètes à un public le plus large possible ; elle met donc en place, au cours d'une semaine du mois de mars, des interventions de poètes auprès de jeunes dans les écoles et des rencontres avec un public adulte dans le cadre de soirées lecture. Les Ceméa d'**Auvergne** participent à l'équipe d'organisation tout au long de l'année et, organisent, pendant la semaine phare, des animations pour les jeunes scolaires autour de différentes formes d'expression. Ce type d'action s'inscrit dans l'une des orientations des Ceméa qui vise à faciliter la diffusion de formes culturelles variées, en privilégiant l'accompagnement et la formation des publics.

- Les Ceméa du **Centre** ont coordonné un projet multipartenarial, entre un collège ZEP, les transports en commun, une association du même quartier. Ce projet a donné lieu à, des ateliers théâtre toute l'année scolaire et des représentations de leur spectacle dans un bus se déplaçant dans des établissements scolaires, un film, «Le bus dans ma cité», une BD «Je veux qu'on m'aime» et une conférence lors de la journée de l'enfance et de l'adolescence.

Le thème de ce projet était la citoyenneté et en particulier, la citoyenneté dans les transports en commun. Les Ceméa du **Centre** ont également mis en place deux ateliers sur les activités scientifiques et techniques et le jeu dramatique dans une école élémentaire d'**Orléans**.



Vivre ses droits d'enfant à l'école

Les lois ne précèdent pas les droits ; elles en découlent et en permettent l'exercice. N'est-ce pas, alors, ce que les enfants doivent apprendre à l'école ? Et quelle meilleure façon y a-t-il de leur enseigner les principes de la démocratie que les leur faire vivre ? Depuis Cousinet, Deligny, Freinet (pour ne citer que des Français) et quelques autres penseurs, théoriciens et militants de l'éducation nouvelle, il faut beaucoup de résistance, de surdité ou d'aveuglement à un enseignant pour croire encore à une quelconque efficacité du discours. Enfant ou adulte, celui qui apprend a besoin de vivre ce qu'il apprend pour construire son savoir. Il est surprenant que l'on persiste à privilégier l'enseignement de la morale par le discours, (ce que l'on n'ose plus faire dans aucune autre discipline pour peu que l'on ait entendu parler un jour des méthodes d'éducation active), alors qu'il n'y a pas de morale sans action ! Comment s'étonner, dès lors, du peu d'efficacité sur les jeunes, d'un enseignement de la morale ainsi pratiqué ?



Promouvoir les droits de l'enfant, agir contre le racisme

- En 1999, le 20 novembre, ont été célébrés les dix ans des droits de l'enfant. Les Ceméa avec les Francas et la Ligue de l'enseignement, à travers la conception et la diffusion d'un numéro spécial des *Clés de l'Actualité Junior*, ont poursuivi leur travail d'éducation auprès des enfants.
- En **Martinique**, les Ceméa ont mis en place des actions d'information du public en partenariat avec Amnesty International.
- A **Mayotte**, les Ceméa ont organisé une action en direction des maîtres coraniques pour que l'école coranique, première structure d'accueil de l'enfant mahorais, prenne en compte les droits de l'enfant dans son projet.
- En **Basse-Normandie**, au sein du Climope, les Ceméa ont témoigné tout au long de la semaine du 15 au 20 novembre 1999, de pratiques pédagogiques quotidiennes de mises en œuvre des droits de l'enfant dans les établissements scolaires. Cette initiative a été soutenue par l'Inspection académique du **Calvados**. La mise en place de situation d'expression des enfants et de prise de parole au sein de l'école en fait partie, ainsi a été mis en avant l'outil pédagogique «Quoi

de neuf ?», qui développe l'esprit coopératif chez les enfants et leurs permet dans un cadre structuré et collectif de parler de ce qu'ils font ou de ce qui les préoccupe et d'y prendre des décisions. D'autres pratiques mettant en oeuvre des rythmes adaptés pour les enfants, la gestion d'une coopérative scolaire, ont été mises en avant.

- Dans le cadre de la semaine nationale d'éducation contre le racisme, et au-delà dans l'ensemble de leurs actions de formation (notamment de jeunes animateurs), les Ceméa ont souhaité renforcer leur action éducative. Ainsi, à **Aurillac** lieu de leur université de l'éducation nouvelle, un atelier de travail spécifique a élaboré des situations d'actions pour les formations BAFA, les formations professionnelles à l'animation et pour les parents. De nombreuses régions, dont par exemple la **Bretagne**, ont utilisé le cédérom «Tous ensemble contre le racisme», conçu et réalisé par les Ceméa en partenariat avec la Fondation France Libertés et ont mené des actions en partenariat avec le MRAP ou SOS Racisme par exemple.



■ La formation des délégués élèves, de la participation à l'exercice de la citoyenneté

Pour les Ceméa, l'éducation à la citoyenneté est beaucoup plus large que le simple apprentissage de formes d'organisation sociale pratiquées dans des instances spécifiques, menant à repousser au seuil de la majorité la mise en œuvre des droits du citoyen. Nous sommes pour une citoyenneté des jeunes progressive et réelle, s'appuyant sur plusieurs principes :

- Le droit à la parole (favoriser l'expression de tous et en tenir compte ; prendre en considération les rôles du délégué : consultation, représentation, médiation, délégation).
- Le rapport des jeunes à la règle (édicter des règles claires, qui sont acceptées par tous et s'appliquent à tous les membres de la communauté éducative, baser ces règles sur le respect et la tolérance d'autrui.)

Instaurer une éducation des jeunes à la citoyenneté, c'est mettre ces principes en œuvre en permanence, partout, pour tous. La formation des délégués, nécessairement liée au projet d'établissement, s'inscrit dans cette réflexion d'ensemble.

Conceptions de la formation : un projet concerté

L'élaboration de projets de formation relève d'une dynamique générale identifiée au sein du projet d'établissement. Si l'intervention d'interlocuteurs extérieurs à l'établissement peut constituer un élément aidant à libérer la parole des élèves, il nous paraît fondamental de situer la formation en cohérence avec les objectifs déterminés par l'équipe éducative. Il nous semble donc indispensable pour la réussite de ce projet et la durabilité de ses effets, que des représentants de l'équipe éducative participent à sa préparation, aux temps de formation et au bilan de l'action. Nous souhaitons pouvoir associer au projet de formation : des enseignants (professeurs et professeurs principaux), le conseiller principal d'éducation, des surveillants, des membres des équipes de direction, et, plus généralement, toute personne chargée du suivi des élèves : infirmière, assistante sociale, documentaliste, conseiller d'orientation, etc. Dans ce contexte, il appartiendra à l'équipe de déterminer la nature, les niveaux et les modes d'intervention de chacun de ses membres afin de conserver les bénéfices d'une nécessaire extériorité. Cette approche collective utile à la construction d'un projet concerté doit favoriser également l'analyse de l'exercice du rôle des délégués au sein de l'établissement.

Nos objectifs de formation
Ils s'articulent autour de quatre axes :

1. Définir la fonction de délégué (cette définition peut se faire en amont des élections)

- pouvoir représenter les élèves dans les instances réglementaires : conseil de classe, conseil d'administration, conseil des délégués, conseil de discipline,
- se situer à la fois comme porte parole du groupe et de chacun des élèves,
- être reconnu comme force de propositions pour améliorer le " mieux travailler et le mieux vivre " au sein de l'établissement,
- être reconnu comme médiateur en cas de situation conflictuelle.

2. Déterminer les différents niveaux de relation

- la direction,
- les enseignants,
- le personnel de service,
- les personnels de l'administration et de gestion,
- le conseiller principal d'éducation,
- les surveillants,
- les aides éducateurs.

3. Construire des compétences pour rendre efficace la fonction de délégué

- se construire, clarifier sa propre conception du rôle du délégué pour en déterminer les prérogatives et les limites,
- avoir une perception claire des instances et de leurs attributions afin d'être un participant actif,
- avoir une connaissance des statuts, rôles et

fonctions spécifiques des divers adultes travaillant dans un établissement scolaire afin d'apprendre à intervenir opportunément auprès de chacun d'eux en fonction de ses compétences et de son champ de responsabilités (connaître le fonctionnement de l'établissement afin d'être un interlocuteur compétent des responsables et un guide pour les autres élèves ; pouvoir prendre en compte l'ensemble des personnes de l'établissement pour développer des réseaux pertinents),

- anticiper sur les événements pour favoriser une préparation collective associant l'ensemble des élèves,
- être à l'écoute de l'autre en distinguant la parole du groupe, celle de l'individu,
- argumenter ses prises de position,
- être accompagnateur et/ou initiateur de projets concernant l'organisation des apprentissages, la vie scolaire, les activités culturelles, etc.

4. Associer, former les membres de l'équipe éducative afin de

- permettre une meilleure identification des rôles et fonctions des délégués au sein de l'établissement,
- situer l'exercice de la fonction de délégué dans le projet d'établissement : quels droits réels ? quelles initiatives possibles ? quels rôles spécifiques des adultes ?
- définir ce que pourraient être les missions « d'adultes relais » susceptibles d'accompagner les délégués dans l'exercice de leurs fonctions.



Des contenus au service d'un projet de formation

En appui sur la réalité, les contenus développés permettront d'identifier des problématiques sur lesquelles il n'est pas de notre ressort de prendre position ni de proposer un traitement quelconque.

Fondés sur des méthodes d'éducation active plaçant le délégué en qualité d'acteur de sa propre formation, nous privilégierons les petits groupes pour faciliter l'écoute, les échanges, la confrontation, la production.

Ils peuvent permettre d'aborder :

- l'aide à l'élection des délégués élèves : présentation du rôle de délégué, aide à la détermination des candidatures, animation des élections,
- la connaissance de la convention des droits de l'enfant dont la France est cosignataire,
- la connaissance de l'établissement : les textes réglementaires, les instances et leurs attributions, les rôles et fonctions spécifiques, les personnes ressources,

- les droits et devoirs des élèves et plus particulièrement ceux du délégué : cadre législatif, fonctions spécifiques, les rôles,

- les aspects liés à la communication : expression orale et écrite, la conduite de réunion, préparer une réunion, prendre des notes, rédiger et présenter un compte rendu, argumenter des positions, savoir se situer dans une réunion, faire circuler des informations, recueillir des avis, techniques d'affichage,

- Accompagner, initier des projets au sein de l'établissement : la démarche de projet, les personnes ressources dans et hors de l'établissement, les associations partenaires.

Pour chacun de ces thèmes, nous aidons à l'élaboration d'outils pratiques facilitant le travail quotidien du délégué (élaboration d'un " Guide du délégué ", adapté à l'établissement, conçu à partir des éléments de la formation et construit en lien avec l'équipe éducative ; etc.).

Les aides éducateurs, des actions de formation qualifiantes

Engagés dans la mise en oeuvre de ce dispositif, les Ceméa ont axé, en 1999, leur action sur la formation qualifiante des aides éducateurs en s'appuyant sur des financements croisés Etat-Région. Ils ont en particulier démarré en 1999 (et démultiplié depuis dans d'autres régions), cinq formations Beatep (en **Midi-Pyrénées, Lorraine, Pays-de-Loire, Auvergne** et **Haute-Normandie**). De plus, les Ceméa se sont engagés dans le dispositif particulier lié au 26 départements labélisés "zones sensibles" par le ministère de l'Intérieur soutenu par l'Etat et le Fond social européen. Au nom du collectif (Francas, Ligue, Pep, Ceméa) les Ceméa coordonnent l'ensemble de ce dispositif "zones sensibles".

La formation des aides éducateurs "zones sensibles"

Le contexte

La réunion du Conseil de sécurité intérieur du 8 juin 1998 où ont été arrêtées les orientations d'un plan gouvernemental de lutte contre la délinquance des mineurs et celle du 29 janvier 1999, à l'issue de laquelle le Ministère de l'Education nationale a décidé le recrutement de 10 000 aides éducateurs qui seraient positionnés dans les établissements scolaires des 26 départements labélisés "zones sensibles" par le ministère de l'Intérieur.

La conférence de presse du 27 janvier 2000, dans laquelle Claude Allègre, alors ministre de l'Education nationale de la Recherche et de la Technologie, a annoncé la mise en place de la deuxième phase du plan de prévention de la violence, ainsi qu'un dispositif de formation d'adaptation à l'emploi qui concernerait à terme 5000 aides éducateurs recrutés dans le cadre de la première phase et 5000 autres supplémentaires du plan II.

Dans le cadre de ce dispositif particulier, le ministère a sollicité nos quatre associations, Ceméa, Francas, Ligue et Pep signataires de «l'accord cadre» pour mettre en oeuvre ce pro-

jet. Ce dispositif est actuellement expérimenté en **Seine-Saint-Denis**. Ensuite, il sera mis en oeuvre en 2000 à **Bordeaux**, à **Toulouse**, en **Val-de-Marne** et en **Essonne**. Enfin, il sera généralisé sur l'ensemble des 26 départements concernés.

La formation

Le projet proposé par le collectif est issu d'une réflexion commune menée tout au long de l'année 1999, fondée sur un partenariat effectif de nos associations complémentaires de l'enseignement public. Sa mise en place a nécessité une large collaboration avec l'ensemble des acteurs (services déconcentrés de l'Etat, Police, Justice, responsables politiques de la ville...) et une articulation entre l'école et le territoire. L'objectif de cette formation est de permettre aux aides éducateurs d'acquérir les informations et les outils nécessaires à la réalisation de leurs missions.

La formation se déroule en alternance sur 12 à 20 semaines et comporte 4 axes d'intervention : connaissance du milieu institutionnel, interne et externe à l'Education nationale, connaissance des principes de la médiation, connaissance des moyens de prévention et des conduites à risque, connaissance des moyens d'intervention en direction des élèves en difficulté.

Une expérience pour le collectif

Pour que le dispositif de formation et d'accompagnement proposé par nos organisations apporte des réponses concrètes au problème de la violence à l'école, le collectif a mis en place un conseil de perfectionnement composé des différents ministères et d'universitaires. Ces expériences dans lesquelles nous sommes engagés supposent en effet, l'implication des équipes éducatives, la validation des acquis professionnels des aides éducateurs et la pérennisation des missions et des services au sein des établissements scolaires.



Des formations pour les enseignants et les personnels de l'Éducation nationale

Ces formations sont soit inscrites dans les plans de formation continue, soit participent de la formation initiale des futurs enseignants, soit intégrées à des projets d'établissement. La plupart du temps, elles passent par un partenariat avec les IUFM. En 1999, on peut citer, des formations sur le langage et la citoyenneté (**Guyane**), l'éducation à l'environnement urbain (**Bretagne, Nord-Pas-de-Calais**), quels jeunes sont nos élèves ? (**Nord-Pas-de-Calais**), la lecture, les bibliothèques et l'école (**Basse-Normandie**), du projet d'école et d'établissement au projet éducatif local (**Basse-Normandie**), éducation nouvelle et classe de découverte (**Picardie**), l'école des parents (**Guyane**), l'éducation spéciale (**Auvergne**), l'intégration d'enfants porteurs de handicap (**Pays-de-Loire**), la violence (**Pays-de-Loire, Picardie**), l'éducation à la citoyenneté (**Languedoc-Roussillon, Auvergne, Haute-Normandie, Centre**), agir, interagir en petite section de maternelle (**Bourgogne**), les classes de découverte dans

les fermes pédagogiques (**Auvergne**), en Zep la diversité des élèves (**Auvergne**), l'école en milieu rural (**Auvergne**), l'aménagement des espaces en école maternelle (**Haute-Normandie**), classe transplantée et vie péri-scolaire (**Centre**), élèves de Zep, élèves citoyens (**Centre**), la charte du XXIe siècle pour les écoles (**Picardie** et **Pays-de-Loire**). Les Ceméa **Lorraine** ont organisé une formation pour les chefs d'établissement sur la connaissance de soi.

En partenariat avec la Mutualité française des **Bouches-du-Rhône**, les Ceméa ont mis en place un stage santé des jeunes et prévention des risques en milieu scolaire (**Provence-Alpes-Côte-d'Azur**) ouvert à des équipes volontaires d'enseignants, de parents, d'élèves et d'autres personnels de l'Education nationale... Cinq sessions de 7 jours ont eu lieu en 1999. Un suivi sera mené pendant trois ans.

Une charte pour un lycée

La rentrée de Jacques Ladsous, militant des Ceméa

«Grenoble, rentrée au lycée F.Dolto. Un lycée professionnel qui s'appelle ainsi ce n'est pas ordinaire ! Mais la journée de rentrée que j'y ai vécue l'est encore moins ! Imaginez. 8 heures, arrivée des personnels : professeurs, surveillants, proviseur, intendant, agents, infirmière, assistante sociale... La grande salle à manger réunit tout ce monde près d'un buffet "petit déjeuner" autour duquel les anciens se retrouvent, accueillent les nouveaux venus, chacun faisant connaissance à bâtons rompus... Le proviseur souhaite la bienvenue à tous et à chacun en particulier, rappelant les lignes directrices du lycée. Une charte au mur fixe les finalités de l'établissement, les droits et les obligations de chacun... Et l'on me donne la parole sur Françoise Dolto, que j'ai connue et rencontrée ainsi que sur la charte qui s'inspire de ses idées.

En quoi cette charte est-elle fidèle aux idées de F. Dolto ? Débat, interventions, tout le monde participe avec conviction... Mais bientôt le soleil invite au dehors où commentent à se faire sentir les fumets prometteurs des grillades. Par petits groupes, après avoir partagé le repas, les équipes investissent les lieux et à 16 heures, elles accueillent les élèves : goûter, boissons rafraîchissantes, on s'explique sur la charte, sur la manière de la discuter, voire même de la transformer, de la faire évoluer. A 18 heures, les familles nous rejoignent autour de l'apéro du soir : échanges, partage, débats. Pas d'ennui, pas de silence impérativement imposé. C'est une réception à travers laquelle circulent les principes qui serviront de base à la vie de l'année, un travail d'équipe.»

Projet d'établissement/ proposition de charte - Lycée F. Dolto, Grenoble

- Notre action se fonde sur des valeurs de référence forte. Toute personne quel que soit son statut ou son âge, a droit dans l'établissement :
 - Au plus possible d'équité : tous les élèves du lycée F. Dolto ont droit à l'instruction et à l'éducation.
 - A la justice : nous nous référons à des règles explicites et écrites, validées par l'équipe pédagogique et valables pour toutes les personnes d'un même groupe.
 - Au respect : nous respectons chacun dans sa personne. Le respect mutuel dans les relations au sein de l'établissement est une valeur prioritaire.
 - A la solidarité : chacun est en droit d'attendre de la solidarité de la part des membres de la communauté.
- Nos finalités sont de plusieurs ordres :
 - Instruire, c'est à dire permettre à chaque élève d'acquérir des connaissances et des savoirs, véritables outils de la formation d'une pensée autonome et construite.
 - Eduquer, c'est à dire former les futurs acteurs sociaux en les rendant capables de s'appropriier ces savoirs et de les intégrer à une culture dans leur vie personnelle et professionnelle. La politesse de tous est une dimension de cette éducation.
 - Créer le lien social, c'est à dire permettre aux membres de la communauté éducative de communiquer les uns avec les autres, de se reconnaître dans une identité commune au-delà de leurs différences.
- Dans ce cadre nous nous engageons à :
 - Permettre à chaque élève d'atteindre son meilleur niveau pour permettre une insertion sociale et professionnelle réussie.
 - Le conduire vers l'autonomie, la responsabilité et l'adaptabilité.
 - Créer les conditions de la confiance et l'épanouissement.
 - Porter sur l'élève le regard positif dû à tout être en devenir, avec ses manques et ses erreurs.

Pour une pédagogie de la réussite

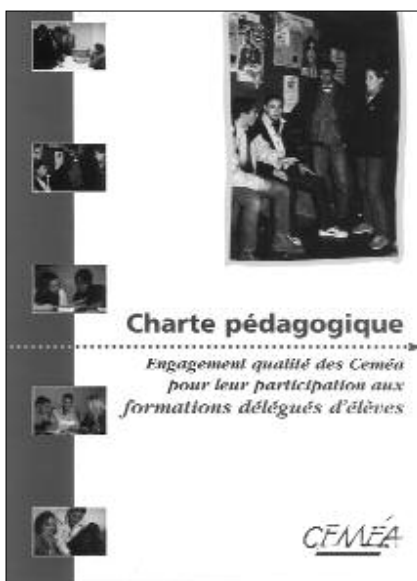
Pendant les dix années passées à l'école Jacques Brel, à Courcouronnes, en zone sensible, je me suis employée avec d'autres collègues à développer les échanges réciproques de savoirs tels que Claire Héber-Suffrin les a initiés dans sa classe puis dans la vie sociale, ceci sous trois formes principalement :

- Un groupe d'entraide scolaire qui a fonctionné pendant 10 ans, à raison de deux jours par semaine, de 16 h 30 à 18 heures. Ce groupe s'adressait à des enfants de la maternelle au collège. Il était animé par des enseignants, des parents et des animateurs de réseau. Sous la même forme, une "remise en train" était proposée aux élèves de CM2 dans la semaine précédant l'entrée en 6e.
- Des temps d'échanges scolaires (maths, français) et non scolaires (bricolage, cuisine, danse) dans la classe. Ces derniers se sont faits dans le cadre d'un CATE (contrat d'aménagement du temps de l'enfant).
- Des ateliers décloisonnés de cycle en échanges de savoirs regroupant les sept classes du cycle 3. Ce dispositif permettait à

des petits groupes de quatre enfants (CE2, CM1, CM2 mélangés) de se retrouver sur une même difficulté, de venir en proposant des exercices sur cette difficulté et par confrontation des résultats de s'apprendre des choses entre eux.

À chaque fois, il s'agit de mettre l'enfant en position de transmettre son savoir et d'en acquérir un autre. L'adulte est alors un facilitateur. Il aide au bon déroulement des échanges et à la prise de conscience par l'enfant de ses savoirs et de non-savoirs, de ses façons d'apprendre et aussi de celles des autres.

Chaque étape fournit à l'enfant l'occasion de s'approprier davantage son parcours d'apprentissage. Pour offrir son savoir, il faut avoir repéré des apprentissages réussis donc reconnaître qu'on a été capable d'apprendre. C'est sortir du cercle vicieux de l'échec. Pour transmettre son savoir, il faut le remobiliser, le reconstruire et donc se l'approprier davantage. Les temps de réflexion sur ses savoirs, sur les conditions qui facilitent pour soi l'apprentissage, développent une connaissance de soi et des autres.



Une université d'été sur le multimédia à l'école

Les conditions de l'innovation pédagogique

Les Ceméa ont poursuivi, en 1999, leur contribution à la réflexion sur les technologies de l'information et de la communication dans les pratiques éducatives. Ils ont organisé pour le ministère de l'Éducation nationale une université d'été en juillet 99.

Au-delà des logiques d'équipements, synonymes de lourds investissements qu'ils soient nationaux ou décentralisés, des discours sur la nécessaire modernisation, des pressions industrielles et médiatiques, la place et l'impact des T.I.C. (1) comme éléments d'une politique éducative et culturelle, sont à observer de manière critique et prospective. Emportés dans une « spirale technologiste » n'oublie-t-on pas trop facilement que la simple modernisation des outils technologiques éducatifs n'est pas synonyme d'innovation éducative ?

Dans ce contexte et en partant d'une double interrogation : la formation des enfants et des jeunes peut-elle rester à l'écart de la société de l'information et les TIC peuvent-elles être un levier de transformation et d'innovation au sein de l'école cette université s'est donnée comme objectifs de :

- définir les conditions pour qu'il y ait innovation pédagogique tant sur le plan des projets eux-mêmes, de la manière de les conduire que des organisations institutionnelles qu'ils nécessitent,

- de dégager aujourd'hui et pour l'avenir, des repères et des points d'appui pour densifier les pratiques pédagogiques au service de la transformation de l'école et concernant les TIC, en analysant des projets et des pratiques et en produisant des scénarios pédagogiques pour apprendre autrement (logique d'observatoire des pratiques),

- de contribuer à la réflexion sur les conditions de l'extension des usages et des pratiques, en rassemblant des propositions concernant la formation des enseignants autour de quelques axes : la primauté d'un projet pédagogique commun, la place des pédagogies actives, le travail en équipe... et à propos de la conception de titres éducatifs en terme de cahiers des charges.

Des recommandations

Suite à ces travaux, les Ceméa ont publié un document synthétique d'une dizaine de pages, reprenant les différentes conditions, selon eux, nécessaires pour une innovation à l'école et plusieurs recommandations en terme de politique éducative. Ce travail a fait l'objet de plusieurs communications lors de tables rondes (salon de l'éducation, conférences éducatives d'Apple Expo...). Ces recommandations s'articulent autour de l'identification des usages efficaces des TIC, des intentions pédagogiques de l'enseignant, des modalités de travail dans l'établissement, de la formation des personnels.

(1) Technologies de l'Information et de la communication



Individu, groupe, collectif

Trois types de travaux sont généralement utilisés dans les classes : individuels, petits groupes, collectifs. Si l'hétérogénéité rime avec individualisation, est-ce que cela entraîne que le travail individuel soit le mieux adapté à cette problématique ? Tout est-il individualisable tout le temps ?

La prise en compte de l'individu se fait principalement au moment de l'évaluation formatrice des compétences. On peut aussi individualiser les emplois du temps en utilisant des moments optionnels. Au niveau des apprentissages, l'auto-enseignement (souvent sous forme de fiches individuelles mais aussi de moments privilégiés avec l'enseignant) ouvre quelques pistes.

Le travail en groupe apporte à la fois plus de souplesse à l'enseignant et de richesse relationnelle à l'enseigné. Il semble important de varier les critères de constitution des groupes en fonction des besoins, des âges, des niveaux de compétence, des objectifs ou des affinités, afin de favoriser les échanges de savoirs et offrir un panel le plus large possible de parcours/d'entrées...

Le travail collectif semble plus adapté à la collecte d'information. Il peut aussi varier par ses supports (écrits, audio, photo, vidéo), ses acteurs (professeurs, intervenants extérieurs, enfants), ses formes (cours magistral, questionnement...).

Aucune forme de travail ne semble être à rejeter a priori. Il nous semble que c'est un va-et-vient continu entre ces différentes formes et la recherche d'un équilibre de l'offre offerte à l'enseigné que réside la gestion de l'hétérogénéité. C'est dans cette variété que chaque individu trouvera lui-même son chemin et construira son apprentissage.

Travail mené lors de l'université de l'éducation nouvelle d'août 1999.

Pour que l'hétérogénéité dans la classe soit une richesse

Proposition : gérer cette hétérogénéité, c'est permettre la distinction, la différenciation, l'expression nécessaires aux apprentissages.

Cela suppose un ensemble, un cadre, un institué, une construction première d'où émergent ces différences ; chacun, chacune s'y inscrira pour à leur tour recomposer, remodeler, adapter l'ensemble, le cadre, l'institué, la construction.

D'évidence (?), c'est à ce préalable que doit s'atteler l'enseignant.

D'où : une première étape dans le démarrage d'une classe : la mise en place du collectif.

Une histoire commence, chacun se pose, prend sa place, apprend à connaître les autres.

Pour permettre cela, l'enseignant prévoit des activités collectives où chacun apporte sa pierre en fonction de ses possibilités, où chaque contribution compte

pour ce qu'elle est.

Les enfants font, montrent ce qu'ils font, parlent de ce qu'ils font.

À l'adulte de prendre ses orientations, de faire son projet de classe, de ciseler les outils adaptés en prenant connaissance de chaque élève, en évaluant ainsi leurs possibilités.

Que l'adulte ait des propositions et qu'il y tienne, qu'il soit attentif à la personnalité de chacun dans le travail est d'autant plus rassurant ou sécurisant que l'enfant est en difficulté ou troublé.

Des travaux de groupe, le travail individuel, l'élaboration de projets vont pouvoir se développer.

Reflexions issues de l'université de l'éducation nouvelle d'août 1999.



De la famille à la parentalité

Au cœur de l'action éducative, chacun, isolé ou associé, tente de renforcer d'anciens remparts. Chacun, seul ou en groupe, tente de faire face à l'émiettement du lien social et des solidarités humaines.

Pour l'un, c'est l'école qui est le plus solide des espaces et des temps sociaux. Elle est la garantie d'un vivre-ensemble possible à partir d'une formation intellectuelle rationnelle. Or, ici ou là, malgré ses élans transformateurs, la violence sociale crée des brèches dans l'école de tous. Pour un autre, c'est la famille qui est la plus solide des organisations sociales. Elle apporte le contenant nécessaire à l'acquisition d'une autonomie responsable. Or, même si beaucoup ont oublié le célèbre «Famille, je vous hais», les orphelins de la société mesurent que ce noyau originel a parfois perdu son sens, sa force. Pour certains enfin, c'est l'espace intermédiaire, complémentaire de l'école et de la famille qui est et sera de plus en plus le levier pour l'éducation du XXI^e siècle.

Or, aujourd'hui, les centres de loisirs, comme les conservatoires de musique par exemple, ne sont pas encore des lieux d'un fort brassage social. Dans un tel environnement social, les Ceméa sont attachés à renforcer la qualité d'intervention et des relations qui se vivent dans l'école, dans la famille, dans les structures culturelles, dans les centres de loisirs et de vacances...

Aujourd'hui, le concept de parentalité est à l'ordre du jour des déclarations publiques portant sur les politiques éducatives et sociales. Les fédérations de parents demandent une nouvelle place au sein de l'école. Les associations familiales agissent pour les vacances familiales. Les Ceméa ont toujours été attentifs au statut des parents, à l'aide à leur apporter et aux moyens à mettre en œuvre pour qu'ils soient le plus possible actifs dans le cadre des dispositifs éducatifs que nous soutenons. Dans nos stages BAFa-BAFD, les stagiaires travaillent sur les relations avec les familles, avec le père, avec la mère isolée aussi. En devenant animateurs, les jeunes vivent leur première expérience éducative de futurs parents. Dans la formation des animateurs professionnels, des éducateurs spécialisés, la place des parents est au cœur des réflexions. C'est là un point d'appui indispensable à l'action éducative. L'enfant, l'élève, ont été mis au centre des systèmes éducatifs. Il le fallait...

Mais, il faut aujourd'hui faire en sorte que les trois espaces évoqués ci-dessus trouvent une juste légitimité. Il faut qu'ils permettent de construire, par des projets concertés, des actions efficaces, celles qui réussissent à faire vivre l'acte éducatif utile, la socialisation indispensable. Il s'agit là d'un devoir de protection de l'enfance et de la jeunesse.



Classe de découverte, il faut du temps pour découvrir

Actuellement, les organisateurs réduisent de plus en plus la durée des séjours des classes d'environnement. Les raisons avancées sont la plupart du temps financières et insistent sur le fait qu'ainsi l'on pourra faire partir un plus grand nombre d'enfants. Ces raisons sont certes très louables, mais ne risque-t-on pas avec cette diminution de la durée des séjours, de changer la «nature», et la «contenance» des classes d'environnement.

Il faut profiter du fait que pour la première fois dans leur vie d'écolier, c'est l'école qui va vers les enfants, et non le contraire. Aussi faut-il profiter de ce moment privilégié pour retrouver un rythme de vie normal (sommeil, repas..), pour que l'enseignant prenne le temps d'être plus près de ses élèves, de leur parler (d'autre chose que de la classe), de faire le point avec eux, de jouer.

«Découvrir l'importance de l'environnement» est un des objectifs affirmés dans la circulaire du 17 février 1993. Encore

est-il utile de rappeler que pour découvrir, il faut avoir envie de chercher, non pas chercher une réponse immédiate à une curiosité momentanée et vite oubliée, une fois satisfaite à un niveau premier d'explication, mais chercher à comprendre un fonctionnement, chercher à expliquer le pourquoi autant que le comment... Sur des séjours d'une vingtaine de jours, on peut donner du temps au temps. Mais sur des séjours beaucoup plus courts, on risque de chercher surtout à «récolter», à faire une «moisson» de tout ce qui va passer à notre portée, pour pouvoir au retour raconter aux parents et faire une «belle» exposition, pour décorer les murs de l'école et montrer que nous ne sommes pas partis en vacances.

Les classes vont se résumer en une course après le temps, course dont tout le monde (enfants, enseignants, animateurs) sortira insatisfait, et où nous serons passés à côté de l'essentiel.



La restauration scolaire, des enjeux éducatifs multiples

Autour de l'alimentation, de la restauration collective se jouent des enjeux sociaux, environnementaux, éducatifs et pédagogiques importants.

Améliorer la qualité de la vie collective, améliorer la qualité de la relation éducative, améliorer la qualité du cadre d'accueil, améliorer la qualité nutritionnelle, demeurent des objectifs affichés par les élus, les responsables associatifs, les acteurs éducatifs dans le champ de la restauration collective, champ dans lequel doit s'engager une réflexion collective.

Les Ceméa défendent la restauration scolaire comme un lieu offrant une alimentation de qualité mais aussi comme, un moment dans lequel il faut pouvoir disposer d'espaces agréablement aménagés, tenir compte des rythmes selon les tranches d'âge, vivre avec du confort, de la tranquillité, favoriser le développement de l'autonomie, offrir des activités diversifiées en fonction des désirs et des besoins des enfants.

Les Ceméa proposent donc des formations au personnel de restauration scolaire afin de transformer le moment "cantine" en véritable plaisir de partager des mets, de manger avec d'autres, de participer à des activités adaptées.

Ces formations visent à avoir une meilleure connaissance de l'enfant ; réfléchir sur la fonction et les qualités de l'animateur pendant ce temps : accompagnateur, concepteur d'activités, incitateur... ; réfléchir sur la manière de favoriser le plaisir de manger, de partager un repas ; développer le travail d'équipe ; acquérir des outils pour permettre de susciter l'activité, l'accompagner et l'enrichir ; garantir la sécurité physique, morale et affective des enfants ; apprendre à analyser son travail et son action et se donner les moyens de l'améliorer.

- Les Ceméa **Provence-Alpes-Côte-d'Azur** ont mis en œuvre une formation pour le personnel municipal de **Gap** intervenant dans le temps de restauration scolaire, organisée en alternance, la formation a réuni 60 personnes. Elle avait pour objectif d'apporter des éléments de réponses aux questions relatives à une organisation de repas favorisant la socialisation, la coopération,

la prise de responsabilité des enfants, au rythme de vie, aux relations entre les enfants, aux activités et aux aménagements à mettre en place.

- En **Bretagne**, les Ceméa ont organisé un colloque sur cette question avec la ville de **Rennes**, qui a rassemblé plus de cent personnes. Ils sont également intervenus dans la formation des personnels municipaux des villes de **Pontivy**, de **Morlaix**, de **Plomeur**, de **Pont l'Abbé** et de **Landerneau**.

- Dans le **Nord-Pas-de-Calais**, les Ceméa ont formé le personnel municipal de la ville de **Nieppe**; en **Languedoc-Roussillon**, celui de la ville de **Perpignan**; en **Martinique**, les Ceméa sont un partenaire pour de nombreuses communes sur l'organisation de cet «inter-classe». En **Auvergne**, les Ceméa ont formé à l'animation, les personnels du restaurant scolaire d'une commune urbaine de **l'agglomération clermontoise**. En **Franche-Comté** en relation avec le CNFPT, une formation a permis à une quinzaine de personnes de participer à une session sur l'animation et l'écoute dans la restauration scolaire.

Education nutritionnelle ou éducation à la vie ?

À travers l'éducation nutritionnelle, c'est l'ensemble des relations que les enfants établissent avec le monde et avec les autres qui se trouvent explorées et questionnées. Ainsi, les pratiques nutritionnelles des enfants s'inscrivent dans un contexte familial lui-même étroitement dépendant d'un milieu social et d'une culture spécifiques.

Les actions d'éducation pour la santé axées sur la nutrition qui ignoreraient ce contexte se priveraient d'une possibilité d'étayage sur des habitudes qui trouvent leurs racines dans l'histoire des individus et des communautés, et par suite verraient leur champ d'influence considérablement limité.

Le partenariat avec les familles, voire l'inscription des actions dans leur communauté d'appartenance, augmentent considérablement les chances de succès des démarches entreprises auprès des enfants dans un but de promotion de la santé. De même, la prise en compte des notions d'équilibre alimentaire ne saurait constituer une fin en soi.

Au-delà de l'intégration de données relatives à la classification des aliments, il s'agit de comprendre les liens existant entre l'alimentation et la vie, non seulement en terme de détermination des besoins nutritionnels, mais aussi en terme de relation au monde.

C'est en s'ouvrant progressivement aux implications humaines et relationnelles de l'alimentation que l'enfant accèdera à une meilleure compréhension des enjeux de la prise alimentaire pour lui-même et pour autrui, puis à une attention à lui-même et à une responsabilisation qui le conduiront à davantage d'autonomie.

Le goût, ça s'éduque !

Le goût de se nourrir, c'est comme les couleurs, ça s'éduque ! Manger, s'alimenter, se nourrir, ces besoins quand ils sont satisfaits correctement, disent nos modes de vie et renseignent parfois sur nos goûts : malice des désirs et misère du quotidien, mais aussi misère des désirs et malice du quotidien.

Les Ceméa continuent de travailler sur la place que tient l'alimentation dans les centres de vacances et de loisirs et dans les autres communautés d'enfants pour qu'éducation nutritionnelle et éducation au goût ne fassent qu'une. Ils attachent toujours beaucoup d'importance aux repas dans la vie quotidienne, à l'école en particulier, lieu de convivialité, lieu de partage et d'apprentissage.

Avoir du goût, ce n'est pas du luxe ! Et pourtant la multiplication des lieux de restauration rapide et l'uniformisation des produits prêts à être consommés, ont de quoi nous alerter.

En 1999, à travers un numéro spécial de la revue *Vers l'Éducation Nouvelle*, les

Ceméa ont souhaité faire connaître les pratiques de terrain qui s'intéressent d'abord au goût et à sa découverte. Celles-ci montrent comment, enfants et adultes peuvent prendre goût à se nourrir, à cultiver des sensations et peuvent apprendre à les différencier. Si les structures éducatives engagées dans des projets d'éducation au goût sont encore difficilement quantifiables, l'intérêt à la fois pédagogique et culturel des divers outils et initiatives prises, mais d'abord l'urgence politique à pouvoir garantir à nouveau pour tous le droit de bien manger pour vivre bien, doivent favoriser le développement de ces projets dans les écoles et collèges et faciliter leurs prolongements dans les centres de loisirs. Parce que nous savons que de plus en plus nombreux sont les enfants et les jeunes qui ne font aujourd'hui qu'un repas équilibré par jour (voire !), nous rappelons que la restauration collective scolaire doit être synonyme d'exigence de qualité de vie.

