

SESSION 2023

CONSEILLER D'ÉDUCATION POPULAIRE ET JEUNESSE

CEPJ

Concours externe (seconde épreuve d'admissibilité)
Concours interne (première épreuve d'admissibilité)
Troisième concours (première épreuve d'admissibilité)

Spécialité EDU

« Éducation à l'environnement, au développement durable et à la culture scientifique et technique »

Rédaction d'une note

Rédaction d'une note à partir d'un dossier comportant 20 pages maximum portant sur un sujet en rapport avec la réalité contemporaine, en articulation avec les politiques publiques de la jeunesse de l'éducation populaire et de la vie associative, choisi dans l'une des spécialités définies à l'article 1 de l'arrêté du 26 juillet 2019 fixant les modalités d'organisation des concours pour le recrutement des conseillers d'éducation populaire et de jeunesse.

Cette épreuve permet de vérifier les qualités de rédaction, d'analyse et de synthèse du candidat ainsi que son aptitude à dégager des solutions appropriées. Elle permet en outre de tester la connaissance et la maîtrise de la spécialité tant dans son aspect technique et pédagogique que dans son cadre institutionnel, ainsi que ses enjeux culturels, éducatifs et sociaux.

Durée : 4 heures

L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire et de tout matériel électronique (y compris la calculatrice) est rigoureusement interdit.

Il appartient au candidat de vérifier qu'il a reçu un sujet complet et correspondant à l'épreuve à laquelle il se présente.

Si vous repérez ce qui vous semble être une erreur d'énoncé, vous devez le signaler très lisiblement sur votre copie, en proposer la correction et poursuivre l'épreuve en conséquence. De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, vous devez la (ou les) mentionner explicitement.

NB : Conformément au principe d'anonymat, votre copie ne doit comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine, etc. Si le travail qui vous est demandé consiste notamment en la rédaction d'un projet ou d'une note, vous devrez impérativement vous abstenir de la signer ou de l'identifier. Le fait de rendre une copie blanche est éliminatoire.

Tournez la page S.V.P.

Spécialité
« Développement durable et culture scientifique et technique »

IMPORTANT : dès la remise du sujet, les candidats sont priés de vérifier la numérotation et le nombre de pages du dossier documentaire. Ce dossier comporte 9 documents et 17 pages.

Vous êtes affecté(e) en qualité de conseiller(ère) d'éducation populaire et de jeunesse dans un service départemental à la jeunesse, à l'engagement et aux sports (SDJES). Vous êtes identifié comme spécialiste de l'éducation à l'environnement pour un développement durable et la culture scientifique et technique.

L'agglomération principale du département dans lequel se trouve le SDJES comporte un quartier politique de la ville (QPV) où est implanté un centre social en cours de renouvellement de son projet quadriennal. La structure développe des actions de proximité auprès des enfants, des jeunes et des familles.

Lors du diagnostic partagé, les salariés, les bénévoles et les partenaires du centre social repèrent que très peu d'actions, portant sur l'éducation à l'environnement pour un développement durable et la culture scientifique et technique, ont été proposées dans le quartier depuis quatre ans. Pourtant, dans le contexte actuel, le centre social est convaincu que ces deux thématiques contribuent au développement du pouvoir d'agir des habitants.

Le directeur du centre social sollicite un accompagnement de la part du SDJES sous couvert du directeur des services académiques de l'Éducation nationale (DASEN) du département. Le chef du SDJES vous demande de lui adresser une note précisant les atouts et les freins de l'éducation à l'environnement pour un développement durable et la culture scientifique et technique dans le cadre des QPV. Vous proposerez des pistes pour intégrer ces sujets au sein du projet du centre social en étudiant également les complémentarités et articulations possibles avec le temps scolaire.

Vous vous appuyerez sur les documents mis à votre disposition et vos connaissances sur le sujet.

Spécialité EDU - Corpus documents

N°	Intitulé	Pages
<p>Document 1 2 pages</p>	<p>Charlotte Janes (6 avril 2022). Les personnes démunies ont-elles une responsabilité écologique ? https://www.echosciences-hauts-de-france.fr/articles/les-personnes-les-plus-demunies-ontelles-une-responsabilite-ecologique.</p>	<p>1 à 2</p>
<p>Document 2 1 page</p>	<p>Charlotte Janes (6 avril 2022). L'écologisme et les classes populaires en France. https://www.echosciences-hauts-de-france.fr/uploads/attachment/attached_file/23340734/Charlotte_-_L_%C3%A9cologisme_et_les_classes_populaires_en_France_3.pdf</p>	<p>3</p>
<p>Document 3 3 pages</p>	<p>Arnaud Morange (Janvier 2021). L'éducation relative à l'environnement à l'épreuve du vécu des classes populaires en France. Éducation relative à l'environnement, Regards - Recherche –Réflexion. Volume 16-1/2021. Extrait des pages 13 à 15, fin de l'article.</p>	<p>4 à 6</p>
<p>Document 4 3 pages</p>	<p>Sylvain Wagnon, Delphine Patry, Mathieu Depoil (6 mai 2021). Des terrains d'aventure pour redessiner la place des enfants en ville. The Conversation https://theconversation.com/des-terrains-daventure-pour-redessiner-la-place-des-enfants-enville-159936</p>	<p>7 à 9</p>
<p>Document 5 2 pages</p>	<p>Les Petits Débrouillards Grand Ouest (2017). La science en bas de chez toi. Le catalogue pédagogique.</p>	<p>10 à 11</p>
<p>Document 6 1 page</p>	<p>ADEME (2022). Les démarches inspirantes. https://agirpourlatransition.ademe.fr/acteurs-education/actualites</p>	<p>12</p>
<p>Document 7 1 page</p>	<p>Ville de Marseille, Mairie XIIIème-XIVème arrondissements (2022). Structure d'animation municipale à vocation scientifique Les D.O.M.A.I.N.E.S. https://mairiemarseille1314.fr/13eme/centres-animation-13eme/</p>	<p>13</p>
<p>Document 8 3 pages</p>	<p>CAF des Hauts de Seine (sans date). Dossier de demande d'agrément. Extraits : page de couverture et préambule. https://www.caf.fr/partenaires/caf-des-hauts-de-seine/partenaires-locaux/animation-de-la-vie-sociale/les-agrements-des-structures-d-animation-de-la-vie-sociale</p>	<p>14 à 16</p>
<p>Document 9 1 page</p>	<p>Caisse d'allocations familiales de la Sarthe (2017). Une définition partagée de l'animation de la vie sociale en Sarthe. Le schéma départemental de l'animation de la vie sociale (SDAVS). p. 26.</p>	<p>17</p>

Les personnes les plus démunies ont-elles une responsabilité écologique?

Publié par Charlotte Janes, le 6 avril 2022.

<https://www.echosciences-hauts-de-france.fr/articles/les-personnes-les-plus-demunies-ont-elles-une-responsabilite-ecologique>

Le rapport des classes populaires à l'écologisme.

Souvent stigmatisées, les classes populaires sont jugées peu enclines à agir pour la planète. Pourtant, ce sont bien ces mêmes ouvriers, agriculteurs, étudiants, demandeurs d'emploi,.. pointés du doigt par les politiques qui mettent en œuvre des stratégies pour réduire leur empreinte carbone. Sans doute êtes-vous étonnés de ce constat: contrairement à ce qu'on pourrait penser, ce sont les plus démunis qui sont les plus impliqués dans ce processus de réduction de leur empreinte écologique. Mais comment, et pourquoi? Les classes populaires agissent-elles dans un souci d'écologisme? Ces moyens sont-ils mis en œuvre seulement par manque de ressources financières ou par prise de conscience des problèmes environnementaux?

Dans l'imaginaire collectif, les classes populaires sont jugées peu éduquées en termes d'écologisme. Fréquemment utilisé avec légèreté et pouvant être mal compris, ce terme doit être ici interprété comme le souci de protéger la nature et l'homme lui-même contre les pollutions, altérations et destructions diverses issues des activités industrielles. Ces populations deviennent isolées et blâmées, on tente de leur dicter des pratiques à mettre en place en oubliant qu'ils peuvent eux-mêmes se saisir de ces questions. Elles sont infantilisées par les politiques, qui leur dictent des pratiques à tenir, en oubliant qu'elles peuvent se saisir elles-mêmes de ces questions. Ces discours de bonnes pratiques écologiques sont ainsi très éloignés de la réalité. Ils incitent fortement à des modes de vie et formes de consommation, individuels et collectifs, considérés comme favorables pour l'environnement, jusqu'à une tendance à la culpabilisation.

Une étude menée par le docteur en sociologie Arnaud Morange a permis de répondre à cette question. Un questionnaire en ligne sur le rapport à la consommation a ainsi été diffusé au public visé, sur un critère de ressources (400 à 1 200 euros par mois). 185 réponses à celui-ci ont été exploitées pour cette étude. La démarche visait à comprendre s'il y avait des moyens déployés par les classes sociales populaires dans un but d'écologisme, et quelles en étaient les motivations. Les questions étaient sur le thème de l'alimentation, les objets du quotidien (équipement ménager), le transport, les énergies,.. Cette étude a été menée dans les territoires correspondant à la Basse-Normandie.

Les résultats révèlent une certaine hétérogénéité. Les postures adoptées de la classe populaire sont :

- soit motivées uniquement par la nécessité (face au manque de moyens); il s'agit souvent des étudiants, personnes à condition modeste évitant tout gaspillage et espérant une amélioration de leur situation, mais également de personnes résignées au chômage s'habituant à leur sort modeste.

- soit par une conscience militante (souci de protéger l'environnement), concernant les répondants trouvant un équilibre entre des moyens modestes mais suffisants et des besoins peu nombreux.

Il existe aussi une posture mixte, où le manque de moyens est une contrainte, mais où une volonté de mieux faire pour l'environnement est également présente.

Globalement, le gaspillage est identifié comme inacceptable par les répondants, quelles que soient les ressources. L'alimentation est apparue comme la première préoccupation pour les foyers. Ce domaine est géré avec précision, tout est comparé et jaugé. Des pratiques économes sont mises en place, un contrôle quotidien est complété par des stratégies de planification (menus à la semaine, congélation) et de consommation (achats en gros, non gaspillage des restes,..). Malgré un pouvoir d'achat faible, les ouvriers et employés ont un taux de possession d'un congélateur supérieur à l'ensemble de la population.

Concernant les objets du quotidien, de nombreux répondants ont une préférence pour des objets d'occasion, trouvés sur des sites de petites annonces, des brocantes, recycleries,.. Les vêtements sont achetés lors des soldes ou auprès d'associations.

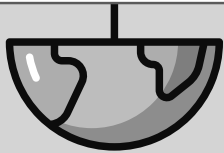
Du côté des transports, la marche ou les transports collectifs sont privilégiés. Ceux possédant une voiture l'utilisent le moins possible pour éviter les coûts y étant liés, comme l'essence. Les énergies font elles aussi partie des dépenses importantes des foyers. Les répondants sont vigilants sur l'extinction des lumières, la consommation d'eau et de chauffage. Les sorties culturelles et loisirs sont les premières victimes du manque de moyens. Les forfaits téléphoniques et internet sont admis comme premières nécessités, mais les quelques sorties restent modestes: piqueniques, camping, séjour chez des amis.

On peut souligner que malgré les profils hétérogènes, même dans le cas de moyens mis en œuvre seulement motivés par la nécessité, la crainte du dérèglement climatique revient toujours et est une préoccupation majeure des classes populaires. Elles se sont donc bien saisies des questions environnementales actuelles malgré les clichés de l'imaginaire collectif. Et on peut même aller jusqu'à affirmer qu'elles se les sont mieux appropriées que les populations ayant plus de moyens: des pratiques anti-gaspillage et un mode de vie axé sur l'utilisation du moins de ressources possibles induisent ainsi qu'elles aient une empreinte écologique très faible.

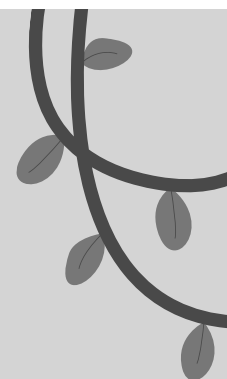
Cet article a été rédigé par Charlotte Janes, étudiante en master **Éducation à la Santé et au Développement Durable** - Interroger et Intervenir (ESDD : 2i) de l'INSPE d'Amiens. Un poster résumant l'article d'Arnaud Morange a également été créé, joint à cet article.

« L'éducation relative à l'environnement à l'épreuve du vécu des classes populaires en France » Arnaud Morange (2021). <https://doi.org/10.4000/ere.6954>

<https://www.echosciences-hauts-de-france.fr/articles/les-personnes-les-plus-demunies-ont-elles-une-responsabilite-ecologique>



L'ÉCOLOGISME ET LES CLASSES POPULAIRES, EN FRANCE



→ **EXISTE-T-IL UN ÉCOLOGISME CHEZ LES CLASSES POPULAIRES?
ONT-ELLES RECOURS À DES SYSTÈMES POUR LIMITER LEUR IMPACT ÉCOLOGIQUE?**

Écologisme: souci de protéger la nature et l'homme lui-même contre les pollutions, altérations et destructions diverses issues des activités industrielles.

Les classes populaires, souvent stigmatisées, ont-elles recours à des stratégies adaptatives face au gaspillage? Est-ce par souci économique ou par prise de conscience des problèmes environnementaux?



DANS LA LITTÉRATURE..

État définit des pratiques éco-normées = visant à limiter les impacts sur l'environnement dans la vie quotidienne.

Imaginaire collectif → classes populaires peu éduquées à ces questions, on leur dicte les bonnes pratiques en oubliant que les individus peuvent se saisir eux-mêmes de ces questions.

Ainsi, on les culpabilise.



MÉTHODE

Classe populaire: ici 400 à 1 200 euros/mois par personne (principalement étudiants, ouvriers, agriculteurs, demandeurs d'emploi).

185 personnes ont été interrogées sur un questionnaire portant sur l'alimentation, les objets du quotidien, le transport, les énergies..

L'étude a été menée en Basse-Normandie.



RÉSULTATS

Le gaspillage est jugé comme inacceptable.

Alimentation: stratégies de planification (menus à la semaine, congélation) et de consommation (achats en gros, non gaspillage des restes,..)

Objets du quotidien: objets d'occasion, vêtements en soldes ou via des associations.

Transports: marche/transports communs privilégiés. Voiture utilisée le - possible.

Énergies: extrême vigilance à la consommation en chauffage, eau, électricité.



INTERPRÉTATION

- Motivation uniquement par la nécessité: étudiants, personnes à condition modeste espérant une amélioration, personnes résignées au chômage s'habitant à leur sort modeste.

- Motivation par conscience militante: personnes trouvant un équilibre entre des moyens modestes mais suffisant et des besoins peu nombreux.

Il existe également une posture mixte, où contrainte et militantisme se côtoient.



→ Pratiques anti-gaspillage et mode de vie axé sur l'utilisation du moins de ressources a été mis en évidence. Chez les classes populaires: profils hétérogènes, mais empreinte écologique faible et question dérèglement climatique préoccupe.

Une éducation relative à l'environnement valorisant les pratiques des classes populaires.

- 33 À partir de notre étude auprès des personnes à faible revenu, il convient de questionner la manière dont nous pouvons appréhender les articulations entre une gestion rationalisée des maigres ressources et les préoccupations environnementales, notamment dans les formations ayant trait à « l'aide éducative budgétaire »¹. Il est nécessaire de dépasser l'approche éconormée pour mieux intégrer les caractéristiques propres aux classes populaires que nous avons identifiées dans cette recherche. Cela passe par la reconnaissance des compétences de cette classe telles que rappelées par Paul Ariès (2015) et par la prise en compte de la vision anti-utilitariste manifestée par une partie de ce public. L'étude a montré que les « rêves des pauvres » sont modestes : il ne s'agit le plus souvent que d'améliorations simples de leur condition et de l'aspiration à de « petits plaisirs » désignés par Hoggart (1957) sous l'expression populaire « *prendre du bon temps!* ». Il ne s'agit donc pas tant, pour un institut de formation de travailleurs sociaux, de produire des « écoexperts » portant le discours officiel des bonnes pratiques écoresponsables auprès des usagers, que de stimuler et d'encourager des pratiques déjà maîtrisées au sein de la classe sociale concernée.
- 34 La notion d'*empowerment* a fait florès depuis une vingtaine d'années (Calvès, 2009), déclinée en « autonomisation » en 2004, en « capacitation » au Québec en 2008, ou encore en « développement social » et en « pouvoir d'agir » pour ce qui est de la terminologie la plus en vogue dans le travail social en France. D'une certaine manière, le pouvoir d'agir que l'on voudrait développer chez les personnes concernées est à double tranchant : reconnaissance et valorisation de savoirs et de compétences d'un côté ; de l'autre, il peut s'agir aussi d'une injonction à l'action venant de la classe dominante pour des personnes souvent en incapacité d'action. C'est ainsi que se trouve renforcé un pouvoir de classe et institutionnel. Au contrat social faisant porter par toute la société la protection de ses membres contre les différents accidents de la vie s'est progressivement substitué un contrat individuel dans lequel, considérés comme les premiers responsables de leur situation, les bénéficiaires d'aides et de dispositifs sociaux doivent manifester leur volonté de s'insérer et de rembourser, par leur travail ou leurs actions, les ressources numéraires que leur verse la société. En ce sens, on a désormais affaire à une véritable *injonction à l'autonomie* portée, non sans contradiction, par les institutions (Duvoux, 2009). Partout le principe de conditionnalité des aides a été développé, tandis que se mettent corrélativement en place des systèmes de contrôles et de sanctions visant ceux qui n'auraient pas respecté le « contrat », « la charte », « la convention », « le projet », etc. Autrement dit, le « pouvoir d'agir » est aussi celui qui place le sujet dans l'*obligation d'agir*. On mesure là les difficultés, en travail social comme dans d'autres espaces pédagogiques, pour construire des discours qui permettent une véritable éducation à l'environnement sans pour autant enserrer un public ou des apprenants dans des carcans normatifs synonymes d'injonctions à la

décision et à l'action. Face aux risques de l'éducation au développement durable (Barthes, 2017), il reste l'option de la réflexion critique, celle que nous avons voulu nous-mêmes mettre en avant à partir de la recherche présentée. Dans cette même perspective, Barbara Bader et Lucie Sauvé (2011) ont relevé la nécessité de déconstruire des notions telles que le développement ou la durabilité, pour élaborer des propositions éducatives appropriées en ce qui concerne le rapport à l'environnement.

Conclusion

- 35 Notre étude visait à mieux comprendre la manière dont les classes populaires en France abordent la question du gaspillage et du développement durable, en pointant l'intérêt de prendre en considération un mode de vie qui, souvent par nécessité, mais aussi par transmission de classe, voire par conviction, se traduit par une faible empreinte écologique. Toutefois, face aux enjeux collectifs du dérèglement climatique, des pollutions diverses, de l'empoisonnement de l'environnement et des organismes humains, et de leurs répercussions sur chaque individu et dans chaque famille, en particulier les plus modestes, des choix rationnels non dictés par le marché s'imposent progressivement dans toutes les classes sociales. Tout se passe comme si les classes populaires avaient bien reçu le message d'Ulrick Beck (1986) décrivant une « démocratisation du risque ». Soutenus par une certaine « tradition de la débrouille », les citoyens de condition modeste agissent comme ils le peuvent, à l'exemple d'une partie de la population générale, dans le sens d'une réduction des risques environnementaux, en dépit du primat de l'hyperconsommation et de la dilapidation des ressources.
- 36 La question de la santé n'est pas non plus absente des préoccupations de cette population. Nos répondants mettaient en avant la santé pour eux-mêmes et pour leurs proches comme condition première du bonheur. La santé, le social et les questions environnementales, ici comme ailleurs, ne se comprennent qu'ensemble (Dupont, 2007). Et on peut donc imaginer que ce triptyque fasse aussi sens pour les politiques publiques. L'évidence de ces liens est perceptible tant dans les rapprochements institutionnels en France que dans le domaine du travail social dont nous sommes familiers. Par exemple, concernant les modèles agricoles dont dépend notre alimentation, on voit comment la question de la santé interpelle les citoyens et les consommateurs, et comment, même en situation de précarité, on peut souhaiter accéder à des aliments de qualité, de proximité et non toxiques. Mais de ce point de vue, se pose toutefois la question des limites des initiatives d'autonomisation et des actions associatives regroupant des personnes démunies. Voici quelques exemples qui interpellent : À propos de la pratique du glanage qui se diffuse depuis quelques temps et que l'on présente comme une avancée² : que glane-t-on dans des champs irrigués de pesticides ? De quoi sont constituées les « disco-soupes » associatives ? Quel est le niveau de qualité des produits invendus récupérés par les associations caritatives ? Quel est le public qui, demain, sera concerné par une alimentation protéique faite de larves et d'insectes ? Les inégalités sociales ont la vie dure.

L'économie doit être au service de l'homme et de la vie. Sinon, ce n'est que pillage, asservissement et négation de la liberté. Et un État digne ne peut renoncer à la nécessité de lutter pour l'équité et la justice sociale. Que l'homme est merveilleux..., il travaille encore et encore, puis il détruit tout. Et travaille de nouveau pour reconstruire ce qu'il a inutilement détruit. Si nous avons été plus vigilants face à

cette civilisation du gaspillage, si nous ne gaspillions pas notre vie, nous n'aurions pas tous ces problèmes qui nous angoissent (...) Car par manque d'anticipation nous avons laissé s'imposer une civilisation qui agresse le monde dans lequel nous vivons. (Pepe Mujica, paysan, ancien Président de la République d'Uruguay)

BIBLIOGRAPHIE

ADEME (2019). *Manger mieux, gaspiller moins*. Consulté sur <https://www.ademe.fr/manger-mieux-gaspiller-moins>

ADEME (2016). *Pertes et gaspillages alimentaires : tous concernés*, Cahier spécial, 4 pages. Consulté sur : <https://fr.calameo.com/read/005020332a22986d04cf6>

Alonzo, P. et Huguée, C. (2010). *Sociologie des classes populaires. Domaines et approches*. Paris : Armand Colin.

Anders, G. (2012). *L'obsolescence de l'homme # 2*. Paris : Fario.

Arendt, H. (1988). *Condition de l'homme moderne*. Paris : Agora, Pocket.

Ariès, P. (2015). *Écologie et cultures populaires*. Paris : Éditions Utopia.

Bader, B. et Sauvée, L. (2011). *Éducation, environnement et développement durable : vers une éco-citoyenneté critique*. Québec : Presses de l'Université Laval.

Barthes, A., Lange, J.-M. et Tutiaux-Guillon N. (dir.) (2017). *Dictionnaire critique des enjeux et concepts en éducation*. Paris : L'Harmattan.

Bataille, G. (1967). *La Part maudite*. Paris : Minuit.

Baudrillard, J. (1970). *La société de consommation*. Paris : Denoël

Beck, U. (1986). *La société du risque*. Paris : Aubier.

Beroud, S., Bouffartigue, P., Eckert, H. et Merklen, D. (2016). *En quête des classes populaires*. Paris : La Dispute.

Blavier, P. (2016). Un couple espagnol dans la récession de 2008. *Revue des politiques sociales et familiales*, 123, 27-40.

Bourdieu, P. et Passeron, J.-C. (1985). *Les héritiers*. Paris : Minuit.

Brisepierre, G. (2013). *Analyse sociologique de la consommation d'énergie dans les bâtiments résidentiels et tertiaires, Bilan et perspectives*. Paris : ADEME.

Calvès, A.-E. (2009). Empowerment : généalogie d'un concept clé du discours contemporain sur le développement. *Revue Tiers Monde*, 200(4), 735-749.

Caillé, A. (2015). *Le convivialisme en dix questions*. Lormont : Le Bord de l'eau.

Castel, R. (2003). *L'insécurité sociale*. Paris : Seuil.

Castel, R. (2007). *La discrimination négative*. Paris : Seuil.

Castel, R. (2009). *La montée des incertitudes*. Paris : Seuil.

Des terrains d'aventure pour redessiner la place des enfants en ville

Publié: 6 mai 2021, 20:23 CEST. The Conversation

<https://theconversation.com/des-terrains-daventure-pour-redessiner-la-place-des-enfants-en-ville-159936>

Auteurs

1. Sylvain Wagnon
Professeur des universités en sciences de l'éducation, Faculté d'éducation, Université de Montpellier
2. Delphine Patry
Docteure en sciences de l'éducation, ATER à l'Université de Caen-Normandie, membre associée au CIRNEF, Université de Caen Normandie
3. Mathieu Depoil
Doctorant en Science de l'éducation au Liderf - Université de Montpellier, Université Paul Valéry – Montpellier III

Inventés il y a presque un siècle au Danemark, les terrains d'aventure sont des espaces d'activités libres destinés aux enfants, qui leur permettent de se réapproprier l'espace public. Depuis quelques années, les projets de création autour de ce concept se multiplient en France. Comment analyser ce regain d'intérêt ? Ces terrains constituent-ils des champs d'expérimentation et d'éducation d'un nouveau genre ?

Leur histoire commence au début des années 1930, sous l'impulsion de Carl Theodor Sørensen (1893-1979). Cet architecte paysagiste danois réfléchit à une nouvelle forme d'espace, où les enfants pourraient laisser libre cours à leur esprit d'invention, tenter de nouvelles expériences, et où l'empreinte des adultes serait minimale. Son objectif est de leur permettre d'imaginer et de construire leur univers propre.

En 1943, le premier terrain d'aventure voit le jour à Emdrup, dans la banlieue de Copenhague. Mais c'est en Angleterre que le mouvement prend de l'ampleur, dans un pays où le terrain d'aventure va se définir en opposition au square, cette aire de jeux citadine normalisée.

Dans les années 1950, tout s'accélère sur le continent européen (Danemark, Suède, Suisse, Allemagne, France). Face à une densification urbaine croissante, les terrains d'aventure fleurissent au pied des immeubles en construction.

Utopies éducatives

Les initiatives se concrétisent après mai 1968 sur la base d'utopies éducatives et politiques. Les terrains vagues des banlieues se convertissent en espaces de jeux et de découvertes. Le phénomène se retrouve ensuite aux États-Unis à Berkeley, à partir de 1979 et au Japon.

En France, les projets se développent comme de nouveaux espaces de luttes écologistes. Le terrain d'aventure devient le lieu de pratiques éducatives antiautoritaires, de nouvelles formes collectives de vie et d'appropriation des terrains vagues urbains. Dans un article du *Monde*

signé Katie Breen et publié en 1976, Dominique d'Allaines-Margot relate ainsi son expérience d'animatrice dans la cité nouvelle de Bouffémont dans le Val-d'Oise :
« Le terrain d'aventure propose à l'enfant un rôle, une attitude tout à fait différents de ce qu'on lui impose d'habitude. À l'école, on lui demande de réciter ses leçons. À la maison, il faut qu'il soit sage... Au jardin public, les structures de jeu sont faites pour grimper, pour sauter, et elles suscitent toujours certains gestes. Sur le terrain d'aventure, on dit à l'enfant : « Tout est permis. Mais on n'attend de lui rien de bien précis ».

Les terrains d'aventure des années 1970 et 1980 sont des espaces d'éducation populaire, comme celui de Bellevue, à Nantes, ou de la Meinau, dans la banlieue strasbourgeoise, où les enfants réalisent eux-mêmes les jeux grâce aux matériaux de récupération et aux outils qui sont mis à leur disposition par des éducateurs qui les guident et les accompagnent.

Précaires et soumises à la pression immobilière, la plupart des expériences peinent à se pérenniser. Mais l'idée poursuit son chemin, avec des espaces de liberté comme le terrain d'aventure des Petits Pierrots, créé en 1988 dans le XX^e arrondissement de Paris. On compte aujourd'hui approximativement plus de 1000 terrains d'aventure dans le monde.

Une nouvelle ère

Depuis quelques années, les initiatives se développent de nouveau en France, en phase avec le récent contexte de revégétalisation des espaces urbains. Les projets essaient en Île-de-France (Villiers-le-Bel, Rambouillet, Bagnolet), dans les Pays de la Loire (Nantes, Cholet, Angers, Saint-Nazaire, Orvault) mais aussi à Reims, Bordeaux, Marseille et, à l'été 2021, à Montpellier.

Souvent initiés et soutenus par les CEMEA (centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active), tous ces terrains d'aventure perpétuent cette histoire et ces luttes d'espaces communs au sein de la ville avec aujourd'hui des objectifs précis : repenser la place de l'enfant dans la ville, et favoriser son autonomie.

Créer un lieu pour les enfants, conçu par eux, est une vision novatrice de l'éducation et de l'espace urbain. Les projets d'éducation populaire ne permettent-ils pas ainsi de repenser les liens entre les habitants et les politiques urbaines ?

Le terrain d'aventure est devenu un objet de recherche avec le réseau Tapla (Terrains d'aventure du passé/pour l'avenir), initié par Baptiste Besse-Patin, Aurélien Ramos, Gilles Raveneau et Clothilde Roullier comme un réseau international, pluridisciplinaire et ouvert qui étudie l'héritage des terrains d'aventure et leurs perspectives.

Activités libres

Des travaux récents montrent l'importance des activités libres dans le développement des enfants. Celles-ci favorisent une éducation intégrale, prenant en compte les différentes facettes de la personnalité de chacun : intellectuelle, manuelle, corporelle et affective. Plutôt que de proposer des activités cadrées, les terrains d'aventures favorisent cette approche, en misant sur les besoins et les envies des enfants, de leur curiosité pour construire, bâtir, jardiner, s'occuper des animaux ou simplement observer leur environnement.

Il n'y a pas de volonté initiale d'apprentissages formels et cette liberté implique la prise de risque. Le terrain d'aventure est ainsi propice à la découverte de l'autonomie. Mieux se connaître, mieux comprendre les autres et la nécessité d'être avec les autres, sont des éléments de construction de cette autonomie individuelle et collective.

Évaluer les risques que l'on prend est primordial à l'apprentissage, au développement et à la santé des enfants. Sur ces terrains, ils vont éprouver leurs propres limites, coopérer, échanger, partager, s'engager.

Pour pérenniser ces expériences et participer à leur essaimage, il faudrait envisager une charte des terrains d'aventure. Cela permettrait non seulement de mieux définir leurs intentions sociales et pédagogiques – différentes de celles de l'aire de jeux – mais aussi d'établir les convergences et les différences des projets.

Cet article a été écrit en collaboration avec l'équipe des CEMEA Occitanie.

La science en bas de chez toi

Les sciences pour tous, au cœur de la cité.



L'animation

À l'occasion des vacances scolaires d'été, les équipes locales des petits débrouillards proposent des animations scientifiques de rue dans les quartiers, sous tentes ou en plein air. La « Science en bas de chez toi » transforme ainsi le terrain de jeu habituel des jeunes et des familles ayant peu accès aux activités de loisirs culturels et scientifiques en véritable laboratoire d'expérimentation à ciel ouvert. Accessibles à tous et gratuites, ces animations s'inscrivent dans une dynamique locale préparée tout au long de l'année avec les partenaires sociaux et éducatifs de terrain. Elles privilégient une approche scientifique ou artistique, des explorations et des rencontres avec les acteurs locaux.



Comment se déroule une Science en bas de chez toi ?


La préparation : Toute l'année, nos équipes rencontrent les partenaires sociaux et éducatifs de terrain pour définir les cadres et les quartiers d'intervention.


La thématique : environnement, santé, sport, aménagement, etc. : les thèmes abordés sont développés en tenant compte des enjeux du territoire.


L'animation : nos animateurs mettent en œuvre un parcours pédagogique composé d'activités et de projets permettant de se construire collectivement.


Chaque jour : les habitants peuvent participer aux animations gratuitement et sans inscription. Chacun peut venir pendant une heure ou toute la journée.

La réalisation : la semaine se conclut avec la conception d'un matériel ou d'une construction valorisant le quartier et les découvertes réalisées.


 **Public visé** : enfants, adolescents et familles d'un quartier.

 **Durée** : une semaine, en été, pendant les vacances scolaires.

 **Cadre** : animation de plein air, dans un quartier, sur une place ou une esplanade.

 **Animation** : 2 ou 3 animateurs pour une trentaine de participants accueillis en continu.

 **Tarifs** : **Participants** : Gratuit et accessible en continu. **Structure partenaire** : à partir de 3600 euros (pour 5 demi-journées d'animation avec 2 animateurs).

 **Exemples de thèmes** : le mobilier urbain, la biodiversité dans mon quartier, les transports autour de chez moi, etc.



La Science en bas de chez toi vient en appui aux politiques publiques en faveur de l'égalité des chances. Elle vise à réconcilier les jeunes avec leurs capacités d'apprentissage et à faire changer leur regard sur leur lieu de vie.



**Des rencontres
intergénérationnelles.**



**La démarche par « tâtonnement »,
un des piliers de l'investigation.**



**Des animations pour les
ados et les plus jeunes.**



**Des expériences,
mais aussi des jeux.**

ZOOM SUR UNE SCIENCE EN BAS DE CHEZ TOI : DU MOBILIER URBAIN À RENNES

À Rennes, l'antenne des petits débrouillards, située au Blosne, propose depuis quatre ans le projet d'animations estivales de rue baptisé «Vert le Strat» pour les enfants et jeunes du quartier. Dès 2013, les jeunes se sont investis dans le but de proposer des améliorations de leur cadre de vie : messages sur la propreté au sol, mise en valeur des arbres, pistes de réflexion pour avoir un square plus convivial. L'idée de la construction de bancs et d'aires de pique-nique a fait son chemin et, avec l'aide des habitants, nous montons chaque année un atelier de conception de mobilier d'extérieur. Bancs, tables-palettes, plateforme de jardin réalisée autour d'un arbre et fauteuils-pneus ont ainsi pour être construits avec la participation de tous. L'occasion pour les jeunes de découvrir les différentes techniques de conception de mobilier, les outils de menuiserie et d'ébénisterie.

En partenariat avec : La Maison de Squares, Archipel Habitat, la Mairie de Rennes, Rennes Métropole, Département d'Ille-et-Vilaine.



Plus d'expériences sur
www.wikidebrouillard.org





Acteurs de l'éducation > Actualités > Les démarches inspirantes

Les démarches inspirantes

7 actualités



Génération Réparation

ARTICLE | 24 juin 2022

Sensibiliser vos élèves à la réparation

Si vous êtes professeur ou si vous voulez organiser des ateliers avec les clubs environnement ou les éco-délégués de votre établissement scolaire, découvrez le site **Génération Réparation**.



Projection Transition

ARTICLE | 22 juin 2022

Participez à un festival de ciné-débat avec vos élèves !

Le festival de ciné-débat Projection Transition est organisé par les Shifters, l'association 100 % bénévole rattachée au groupe de réflexion The Shift Project qui œuvre en faveur de la décarbonation de notre société.



ARTICLE | 23 mai 2022

NOWU, un nouveau média pour les jeunes

NOWU, créé récemment par France TV, propose des contenus très intéressants sur la planète et l'écologie, bien adaptés aux jeunes. Ce média donne des arguments pour se questionner, prendre part au débat et des solutions pour se bouger. À découvrir et faire découvrir.



ARTICLE | 24 mars 2022

La démarche E3D pour des établissements scolaires engagés

Ce label est attribué par le ministère de l'Éducation nationale aux établissements scolaires engagés dans une démarche de développement durable.



ARTICLE | 24 mars 2022

Une mobilisation collective pour des campus durables

Depuis plus de 10 ans, le dispositif « Agir Ensemble » réunit des collectivités, des universités, des écoles et des étudiants pour construire des campus durables au sein de territoires durables.



ARTICLE | 24 mars 2022

Campus Responsables : un laboratoire d'idées en faveur du développement durable

Lancé en 2006, Campus Responsables est le premier réseau français des grandes écoles et universités francophones engagées en faveur du développement durable.



ARTICLE | 24 mars 2022

Devenir une éco-école, un éco-collège, un éco-lycée

Éco-École est un programme international d'Éducation au développement durable (EDD) développé, en France, par l'office français de la Fondation pour l'Éducation à l'Environnement en Europe (of-FEEE).



Structure d'animation municipale à vocation scientifique

LES D.O.M.A.I.N.E.S

55 traverse Charles Susini
MARSEILLE 13^e

> *Pendant les vacances,
Stages spécialisés
pour enfants à partir de
10 ans (sur pré-inscription)*

> *Accueil des écoles
durant le temps scolaire*

THÉMATIQUES

- > L'air
- > L'eau
- > Les énergies
- > Le recyclage,
la protection de
l'environnement
- > La biodiversité
- > Le système solaire
- > Mathématiques
- > L'électronique
- > L'électricité
- > L'optique, la
lumière
- > Le son
- > L'équilibre
- > Les forces,
les engrenages
- > L'habitat
- > Les 5 sens
- > La chimie

Pour tous renseignements **04 91 70 21 43**



Dossier

de demande d'agrément

Projet pluriannuel d'intervention sociale

Nom du centre social :

Gestionnaire :

Date de la demande :

Préambule

Les centres sociaux, équipements de proximité, constituent un outil de développement social local. Ils permettent à la population, avec l'appui de professionnels et dans une logique de coopération, de trouver des réponses à de multiples questions de la vie quotidienne et à des problématiques territoriales.

Dans le cadre de ses missions de soutien aux structures d'animation locale, la Caf veille à la qualité, l'utilité et la pertinence de leur projet d'intervention sociale. Elle délivre ainsi l'agrément « centre social » au regard de ce projet. Celui-ci peut ouvrir droit aux prestations de service « Animation globale et coordination » et « Animation Collective Familles ».

La demande d'agrément d'un centre social – ou de son renouvellement (qui intervient au terme de la période d'agrément) – fait l'objet d'une procédure spécifique, dont la finalité est la conception **du projet pluriannuel du centre social et son évaluation**.

Le projet pluriannuel constitue la feuille de route du centre social. Il guide son action généraliste. Il le positionne dans son environnement et le tissu partenarial local. Il permet de mettre en cohérence l'ensemble des dispositifs financiers (droit commun, politique de la ville) au service du projet. Il permet à la structure :

- d'interroger l'environnement social, économique et institutionnel et ainsi de repérer les caractéristiques et évolutions de sa zone d'intervention ;
- d'engager un bilan et un diagnostic concertés avec l'ensemble des acteurs concernés en recueillant leurs observations et les enjeux communs pour le territoire ;
- de définir des objectifs prioritaires et d'élaborer un projet social global décliné en plan d'actions en réfléchissant d'emblée à ses modalités d'évaluation.

L'élaboration du projet d'intervention du centre social vise ainsi à mobiliser, faire réfléchir et agir ensemble des acteurs de culture et de centres d'intérêt différents. Elle permet de renforcer une dynamique participative associant habitants, professionnels, partenaires.

Le dossier de demande d'agrément se structure en 3 chapitres :

Chapitre 1 : La fiche d'identité du centre, présentation synthétique des caractéristiques de l'équipement

Chapitre 2 : Le diagnostic social et territorial à réaliser en lien avec les acteurs du territoire

Il comprendra :

- **le bilan du précédent projet du centre social** avec l'évaluation des activités/actions mises en place sur le précédent contrat de projet, la situation du centre au regard de ses 7 missions, le point de vue des usagers, des salariés et bénévoles, des partenaires ;
- **la synthèse du diagnostic** qui mettra en exergue les éléments caractéristiques sur l'environnement externe du centre social et ses enjeux, puis sur le positionnement de l'équipement ;
- **les principales problématiques identifiées** et les **pistes de travail envisagées** ;

Chapitre 3 : La présentation du projet pluriannuel en lui-même, au regard des missions définies et compte tenu des problématiques précédemment repérées.

Sous la forme d'un tableau incluant les objectifs, les résultats attendus et les activités/actions du centre, il comporte d'emblée, pour chaque action prévue, les indicateurs quantitatifs et qualitatifs qui permettront son évaluation précise en fin de projet.

En complément de ce dossier de demande d'agrément, la Caf vous propose – en annexe – des supports facultatifs conçus pour vous aider à construire le projet pluriannuel du centre, étape par étape, en mettant à votre disposition des conseils, des outils et des personnes ressources (fiches n° 1, 3, 6 et 7).

L'ensemble de ces supports vise également à homogénéiser l'approche entre les centres sociaux et à normaliser la méthodologie conduisant à la délivrance de l'agrément. Celle-ci s'inscrit dans le nouveau cadre réglementaire fixé par la circulaire Cnaf du 20 juin 2012 relative à l'animation de la vie sociale.

Ces documents sont à adresser à :

la Sous Direction du service aux partenaires de la CAF des Hauts de Seine - 70-88, rue Paul Lescop,
92 000 NANTERRE

A l'issue de l'examen de votre dossier, la demande d'agrément sera présentée en Commission d'action sociale.

Chaque année, le projet pluriannuel du centre sera réexaminé avec le conseiller technique de territoire au regard des échéances des actions prévues.

La dernière année d'agrément sera consacrée à la démarche de renouvellement du projet pluriannuel du centre social, comprenant les différentes étapes suivantes :

- le bilan et l'évaluation de l'action du centre social,
- le diagnostic territorial,
- le projet pluriannuel du centre social pour la période à venir.

Une définition partagée de l'animation de la vie sociale en Sarthe

La définition se décline en 4 piliers : la société, le territoire, les acteurs et la personne. La participation des habitants constitue une dimension commune transversale aux 4 autres.

Pour les acteurs locaux, l'animation de la vie sociale c'est :

Améliorer la vie en société

Créer les conditions du vivre ensemble.

Construire et respecter des règles pour permettre à l'individu de vivre dans la cité.

Connaître et reconnaître des individus différents.

Créer et entretenir du lien entre les individus, quel que soit leur contexte et lieu de vie.

Créer ou contribuer à une dynamique au service d'un projet de territoire

Définir et animer un projet pertinent par rapport aux besoins du territoire et des acteurs existants.

Permettre aux acteurs de s'approprier le projet de territoire.

Rechercher une cohérence et des complémentarités entre les différents projets sur le territoire.

Créer des conditions pour faire émerger des projets innovants.

Permettre la mobilisation et la participation des habitants

- axe transversal -

Favoriser la participation et l'implication des familles et habitants.

Soutenir les initiatives, l'engagement et les expériences innovantes.

Repérer et fédérer les acteurs (habitants, bénévoles, élus, professionnels)

Donner la possibilité d'être acteur de son territoire.

Mobiliser les ressources des individus.

Développer les compétences.

Favoriser le développement de l'autonomie et l'émancipation des personnes

Permettre l'émancipation des habitants.

Valoriser les capacités, les savoirs être et les savoirs faire des individus.

INFORMATION AUX CANDIDATS

Vous trouverez ci-après les codes nécessaires vous permettant de compléter les rubriques figurant en en-tête de votre copie.

Ces codes doivent être reportés sur chacune des copies que vous remettrez.

Spécialité : **EDU**

« **Éducation à l'environnement, au développement durable et à la culture scientifique et technique** »

CONCOURS EXTERNE

Concours	Option/section	Epreuve	Matière
CEPJE	EDU	102	2279

CONCOURS INTERNE

Concours	Option/section	Epreuve	Matière
CEPJI	EDU	101	2279

TROISIEME CONCOURS

Concours	Option/section	Epreuve	Matière
CEPJV	EDU	101	2279

