

Construire des pactes éducatifs. Constructions, processus et outils pour développer des alliances entre les écoles et la communauté locale

de Giuseppina Rita José Mangione, Rudi Bartolini, Stefania Chipa,
Chiara Zanoccoli, Giuseppina Cannella, Patrizia Garista, Francesca De Santis

Histoires

Outils

Apprentissages



L'école entre liens solidaires

Auteurs: *Giuseppina Rita Jose Mangione, Rudi Bartolini, Stefania Chipa, Chiara Zanoccoli, Giuseppina Cannella, Patrizia Garista*, Francesca De Santis, INDIRE*

Directeur de la Série et personne de contact du groupe de recherche «Innovation méthodologique» et organisationnelles dans les petites écoles»: *Giuseppina Rita Jose Mangione, INDIRE*

Le Comité technique scientifique des Cahiers des Petites écoles est composé de: **Cosetta Lodi**, Présidente de la Maison des Arts et du Jeu - Mario Lodi, **Francesco Tonucci**, Chercheur ISTC/CNR, Président du Comité national pour les célébrations du centenaire de la naissance de Lodi, **Palmira Maccarini**, faisait partie du groupe de travail de la «Bibliothèque de travail»; **Juri Meda**, Professeur associé à l'Université de Macerata et Secrétaire du Comité national pour les célébrations du centenaire de la naissance de Mario Lodi; **Frank Lorenzoni**, Maître Casa Laboratorio Cenci, **Maria Rosaria Di Santo** Responsable du groupe national et de projet «Histoire et Territoire» du Mouvement de Coopération éducative; **Barbara Balconi**, Chercheur au Département des Sciences humaines de l'Université de Milan Bicocca; **Francesca Davida Pizzigoni**, Chercheur à l'INDIRE, **Laura Parigi**, Chercheur à Indire, **Giuseppina Rita Jose Mangione**, Chercheur principal à l'INDIRE - Responsable de la Structure de recherche «Innovation méthodologique et organisationnelle dans les petites écoles» et du Mouvement national des Petites écoles.

Coordination graphique: *Giuseppe Lucchese, INDIRE*

Rédaction: *Francesca De Santis, INDIRE*

Communication Web: *Michele Squillantini, INDIRE*

Graphisme: *Paolo Curina avec la collaboration de Andrea Aldini*

Illustrations: *Andrea Paoli, INDIRE*

LES CAHIERS DES PETITES ÉCOLES • OUTILS

N° 14/2026, Copyright 2026 INDIRE

ISBN/A 979-12-82296-06-9

Imprimé et publié en ligne sur le site Internet du Mouvement des Petites écoles

piccolescuole.indire.it - Mars 2026

*Patrizia Garista est actuellement chercheuse en Pédagogie générale et sociale à l'Université «G. d'Annunzio» de Chieti-Pescara.

La *Bibliothèque de travail* fut une œuvre éditoriale unique et innovante souhaitée et dirigée par Mario Lodi, créée entre 1971 et 1979 par un groupe d'éducateurs composé de Fiorenzo Alfieri, Francesca Colombo, Tullio De Mauro, Caterina Foschi Pini, Alberto Gianola, Angelica Gianola, Roberto Lanterio, Palmira Maccarini, Luciano Manzuoli, Giocchino Maviglia et Francesco Tonucci.

L'idée naissait comme un projet d'enseignement alternatif au manuel unique pour tous. Dans un format soigneusement pensé pour une fonctionnalité essentielle, les 80 volumes regroupant «Documents», «Lectures» et «Guides», ainsi que les 68 fiches associées, entendaient offrir des idées, des suggestions et des outils opérationnels aux enseignants, tout en leur laissant la plus grande liberté de choix pour opérer selon les besoins de leur classe.

Il s'agissait là d'une véritable encyclopédie d'expériences éducatives considérées comme les plus significatives réalisées en Italie. Un répertoire de consultation à partir duquel enseignants, parents et enfants pouvaient s'inspirer pour mettre en œuvre, dans n'importe quelle situation géographique et sociale, des activités alternatives à l'école à travers une méthodologie articulée en outils d'interventions didactiques concrets et organiques.

Mario Lodi et ses collaborateurs ont voulu aider les enseignants et les familles à connaître l'enfant, et l'enfant à se connaître lui-même et à connaître les autres.

Nous souhaitons tous une école meilleure, humaine et scientifiquement correcte, qui partirait de l'expérience de l'enfant pour comprendre le monde dans lequel nous vivons. La *Bibliothèque de travail* y a contribué.

Cosetta Lodi

Président de la Maison des Arts et du Jeu - Mario Lodi

<http://www.casadelleartiedelgioco.it>

De nombreuses années après l'expérience de la *Bibliothèque de travail* le désir de construire une meilleure école est toujours vivant. Mais aujourd'hui encore, et peut-être plus qu'alors, la résistance de l'école traditionnelle est forte, ancrée dans les pratiques et dans l'imaginaire comme l'«école normale».

INDIRE a pour mission d'apporter un soutien et une visibilité aux recherches des enseignants qui souhaitent «déplacer l'enseignement vers des propositions, des organisations et des environnements d'apprentissage qui valorisent l'autonomie et la responsabilité des étudiants et sont capables de développer des connaissances et des compétences significatives et durables» (*Indications nationales. Nouveaux scénarios*, 2017).

Les outils opérationnels de la *Bibliothèque de travail* conçus par Lodi furent en cela très efficaces. Avec leur langage simple et clair, leur forme essentielle, la crédibilité d'un travail de recherche profondément ancré dans les pratiques et l'expérience vécue de l'enseignement, ils ont contribué à la diffusion de «manières de faire» une école active, inclusive et démocratique. La documentation et les techniques pédagogiques rassemblées dans cette «encyclopédie» ont offert aux enseignants des outils pour opérer des changements, pour agir concrètement de manière cohérente avec une vision d'innovation pédagogique, bien plus que ne l'ont fait de nombreux documents programmatiques.

Les *Cahiers des Petites écoles*, divisés en «Histoires», «Outils» et «Apprentissages», rendent hommage à cette expérience qui représente un exemple de la manière de valoriser et de donner suite à la recherche et à l'expérimentation pédagogique menées dans les écoles.

Nous remercions les héritiers de Mario Lodi pour avoir autorisé l'utilisation et la réutilisation du matériel tiré de l'œuvre *Bibliothèque de travail* et Grandi & Associati qui ont collaboré à la publication de ce volume.

Les chercheurs du groupe INDIRE - Petites écoles
<http://piccolescuole.indire.it>

Sommaire

1	Définition, constructions et fonctions du pacte éducatif	7
1.1	Qu'est-ce qu'un pacte éducatif et à quoi sert-il	7
1.2	Les constructions du pacte éducatif	9
1.3	Les fonctions d'un pacte éducatif	10
2	Comment construire un pacte éducatif	12
2.1	Analyse des besoins et définition des indicateurs	12
2.2	Outils de cartographie des besoins	13
2.3	Capacités communautaires pour la durabilité du pacte	18
2.4	Construire une carte communautaire: acteurs et espaces	19
2.5	Format du pacte éducatif communautaire	22
3	Que pouvons-nous mesurer	25
3.1	Mesurer le niveau de démocratie d'une école et d'un territoire	25
3.2	Mesurer la complexité d'un pacte	27
3.3	Mesurer le niveau d'interprofessionnalisme	29
4	Un répertoire d'alliances pour l'école et l'éducation	32
4.1	Pactes avec la ville	32
4.2	Pactes avec les (petites) écoles	35

1. Définition, constructions et fonctions du pacte éducatif

1.1 Qu'est-ce qu'un pacte éducatif et à quoi sert-il?

Ces dernières années, la relation entre l'école et son contexte local et social est redevenue un sujet central de débat en Italie. Les réflexions qui ont émergé avec l'urgence de la Covid-19 y ont largement contribué^[1] et les opportunités offertes par le ministère de l'Éducation avec l'introduction des «pactes éducatifs communautaires»^[2].

La politique de «pacte» est née pour renforcer les approches démocratiques et participatives de la gouvernance de l'éducation fondées sur les principes de subsidiarité, de solidarité et de coresponsabilité éducative. À ce jour, il est possible de distinguer deux types de formes d'ententes: le pacte de collaboration et le pacte éducatif communautaire ou pacte de proximité.

Le pacte de collaboration

Il s'agit de l'acte administratif qui met en œuvre le principe de subsidiarité horizontale, permettant aux citoyens d'agir de manière indépendante dans l'intérêt général. Par le biais du Règlement pour la gestion partagée des biens communs¹ Les formes de collaboration entre les citoyens et l'administration sont réglementées, visant à la protection, à la régénération et à la gestion partagée des biens communs. Le pacte de

Note

.....

.....

.....

[1] Cerini G. (2020), I patti educativi di comunità: non solo emergenza, dans *Notizie della Scuola*, n. 1, Napoli: Tecnodid, pp. 37-44.

[2] MI (2020), *Documento per la pianificazione delle attività scolastiche, educative e formative in tutte le Istituzioni del Sistema nazionale di Istruzione per l'anno scolastico 2020/2021 del Ministero dell'Istruzione - Programme scolaire 2020-2021*. <https://www.miur.gov.it/documents/20182/2467413/Le+linee+guida.pdf/4e4bb411-1f90-9502-f01e-d8841a949429>

1. https://www.labsus.org/wp-content/uploads/2018/05/REG_Beni_comuni_versione3.0.pdf

collaboration met en œuvre le modèle organisationnel d'administration partagée, permettant à tous les citoyens actifs, qu'ils soient individuels ou collectifs, et à l'administration, de mener des activités d'intérêt général sur un pied d'égalité. Le mécanisme de responsabilisation qui découle de la signature d'un accord de collaboration fonctionne avec tout bien public, tant matériel qu'immatériel.

Le pacte éducatif communautaire ou pacte de proximité

Les collectivités locales, les institutions publiques et privées opérant de diverses manières sur le territoire, les entités du secteur tertiaire et les écoles peuvent signer des accords spécifiques, tels que les «pactes éducatifs communautaires» pour impliquer le territoire le plus proche dans un projet d'école ouvert, cohérent et inclusif^[3]. Nous pouvons donc décrire le pacte éducatif communautaire comme un outil à travers lequel le capital social du territoire peut devenir présent et utile à l'école^[4].

Les pactes éducatifs communautaires sont:

- l'outil pour une nouvelle vision de l'école capable d'interpréter les besoins de la communauté éducative et de s'inspirer des savoirs présents sur le territoire. une école configurée comme un écosystème dynamique intégré au territoire, attentif à l'inclusion des plus vulnérables, et qui établit des accords de coresponsabilité avec les familles;
- l'outil de gestion de réseau: une gouvernance formelle (ex.: salles de contrôle, réunions stratégiques) et substantielle, dont la qualité est donnée par des interactions constantes avec les parties prenantes internes et externes à l'école.

Les pactes éducatifs contribuent à réaliser ce que Sergioanni^[5] identifie comme une communauté authentique, décrite dans ses caractéristiques distinctives telles que:

Note

[3] MI (2021), *Programme scolaire 2021 – Focus: i Patti educativi di comunità*, https://pianoestate.static.istruzione.it/allegati/focus_fase2_27042021.pdf

[4] Cannella G., Chipa S., Mangione G.R.J. (2021), Il valore del Patto Educativo di Comunità. Una ricerca interpretativa nei territori delle piccole scuole, in Mangione G.R.J., Cannella G., De Santis F. (édité par), *Piccole scuole, scuole di prossimità. Dimensioni, strumenti e percorsi emergenti*, I Quaderni della Ricerca, n. 59. Torino: Loescher Editore, pp. 23-46.

[5] Sergioanni T.J. (2000), *Costruire comunità nelle scuole*, Roma: Editrice L.A.S.

- **communauté de pensée:** les objectifs et les valeurs sont partagés et chaque membre s'engage dans une vision éducative partagée;
- **communauté de bienveillance:** les membres prennent soin les uns des autres, font preuve d'un engagement mutuel total, participent à des activités communes et sont impliqués dans les processus de prise de décision;
- **communauté d'apprentissage:** chaque membre sait qu'il joue un rôle éducatif important dans le domaine.

1.2 Les constructions du pacte éducatif

Les alliances et la valeur des communautés qui peuvent être réalisées grâce aux pactes éducatifs peuvent être rattachées à différentes constructions appartenant aux sciences sociales, éducatives, politiques et de l'urbanisme^[6]:

- **Construction sociologique de «justice sociale et identité culturelle»^[7],** également définie en termes de «réconciliation». L'école est comprise comme un «ciment social», comme un espace de participation de la communauté locale^[8], pour consolider l'identité et promouvoir des actions qui renforcent l'appartenance.
- **Construire le territoire comme un «artefact social»^[9]** dans lequel l'espace de l'expérience éducative est greffé et l'école est vue comme un «système éducatif élargi»^[10].
- **Construction des «défis de société»^[11],** des actions individuelles visant à générer de la valeur et qui répondent aux principes d'équité, d'éthique et de durabilité.
- **Construction urbaine d'une école comme «régénérateur territorial»,** un avant-poste pour des stratégies qui se

Note

[6] Mangione G.R.J., Cannella G., Chipa S. (2023), Il ruolo dei terzi spazi culturali nei patti educativi territoriali. Verso una pedagogia della riconciliazione nei territori delle piccole scuole, dans A. Dipace, A. Fornasari, M. De Angelis (édité par), *Il Post-Digitale. Società, Culture, Didattica, Milano: FrancoAngeli*, pp. 171- 205.
Bartolini R., Mangione G.R.J., Zanoccoli C. (2022), Small schools: Rethinking the forme scolaire for an educational compact that extends to the community and the territory, *Formazione & Insegnamento*, 20(2), pp. 14–35.

[7] MacGill B., Wyeld T. (2009), The need for a reconciliation pedagogy: Educating for a more holistic shared Australian cultural heritage, in *Conference Proceedings of the 13th International Conference Information Visualisation*, pp. 555-560.

[8] Kearns R.A., Lewis N., McCreanor T., Witten K. (2010), School closures as breaches in the fabric of rural welfare: community perspectives from New Zealand, in P. Milbourne (ed.), *Welfare Reform in Rural Places: Comparative Perspectives*, Bingley, UK: Emerald Group Publishing Limited.

[9] Lefebvre, H. (1991), *The Production of Space*, Oxford, UK: Blackwell Publishings

[10] De Bartolomeis F. (2018), *Fare scuola fuori della scuola*. Roma: Aracne.
Schafft K.A. (2016), Rural education as rural development: Understanding the rural school-community well-being linkage in a 21st-century policy context, in *Peabody Journal of Education*, 91(2), pp. 137-154.
Zinner M. (2019), Un paese che fa scuola. Allocations temporanea della scuola primaria negli spazi pubblici del paese di Feldkirchen an der Donau, dans *Scuola democratica*, 10(2), pp. 389–396.

[11] Cannella G., Mangione G.R.J., Chipa S. (2024), Quale multi agency per una scuola di comunità? Analizzare le forme di un nuovo contratto educativo sociale, in G. Pastori, L. Zecca, F. Zuccolli (édité par), *Cantieri aperti e scuola in costruzione*, Milano: Franco Angeli 2024.

concentrent sur les zones pertinentes, la proximité et les espaces contextuels.

- **Construction de la «pédagogie de l'action commune»^[12]**, pour une école qui surmonte son isolement, multiplie les expériences éducatives, les rendant durables grâce à des collaborations étroites avec la communauté locale.



Les constructions du pacte éducatif

[12] Puig J. (2022), Aprendizaje-servicio, cambio de paradigma y revolución educativa, in RIDAS - Revista Iberoamericana de Aprendizaje-Servicio, pp. 12-35.

Note

1.3 Les fonctions d'un pacte éducatif

Les recherches d'INDIRE ont identifié les principales fonctions qu'un pacte éducatif communautaire remplit généralement:

- Promouvoir des actions de lutte contre la pauvreté éducative dans la région, en s'attaquant aux situations de précarité et d'inégalité (récupération des apprentissages, activités parascolaires, etc.) et en soutenant la croissance culturelle de la communauté éducative.
- Mettre en œuvre des actions de lutte contre le décrochage scolaire en s'attaquant à quatre facteurs principaux: l'assiduité passive, l'échec scolaire et les difficultés des adolescents^[13] ainsi que le manque d'implication de la communauté dans la vie scolaire^[14].
- Promouvoir le territoire comme ressource et espace d'apprentissage.
- Ouvrir les espaces scolaires à la communauté éducative pendant les heures scolaires et parascolaires, en établissant une continuité entre les bâtiments scolaires et leurs dépendances et les espaces extérieurs de la ville.
- Accroître le professionnalisme de l'enseignement en impliquant les experts de la communauté dans une perspective interprofessionnelle^[15].
- Penser l'école et son contexte comme un cadre qui influence le bien-être des élèves, des enseignants et des familles^[16].

L'objectif le plus élevé, qui sous-tend toutes les fonctions énumérées ci-dessus, est de «garantir une éducation de qualité, inclusive et équitable, et de promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous» (Objectif 4 de l'Agenda 2030)².

Note

.....

.....

.....

[13] Iori V. (2023), Come cambia l'idea di scuola e di insegnante nel progetto di comunità educante, in *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 1(1), pp. 120-126.

[14] Santagati M. (2015), Indicatori di dispersione scolastica. Un quadro internazionale, in *Scuola democratica*, 6(2), pp. 395-410.

[15] Cheminais R. (2009), *Effective Multi-Agency Partnerships. Putting Every Child Matters into Practice*, London: Sage Publication.

[16] Garista P. (2018), *Come canne di bambù. Farsi mentori della resilienza nel lavoro educativo*, Milano: FrancoAngeli. WHO (2022), *WHO guideline on self-care interventions for health and well-being*, 2022 revision.

2. <https://unric.org/it/agenda-2030/>

2. Comment construire un pacte éducatif

2.1 Analyse des besoins et définition des indicateurs

Pour construire un pacte éducatif entre l'école et la communauté, il est nécessaire de reconnaître les besoins de la population et l'environnement social, naturel et bâti qui la caractérise. À cet égard, nous pouvons identifier deux axes de connaissance pour explorer les besoins.

- **Axe cognitif de l'environnement scolaire**, à aborder tant du point de vue «physique» (la structure, la distribution et l'entretien des locaux destinés aux différentes activités, la luminosité et le bruit, l'ameublement, etc.), que du point de vue de l'environnement «social» représenté principalement par la quantité et la qualité des relations entre le personnel scolaire, les élèves et les familles^[17].
- **Axe du diagnostic organisationnel** représentée par «l'organisation enseignante». Cela fait référence à la gestion du cursus et de l'offre de formation dans son ensemble, aux stratégies pédagogiques mises en œuvre (plus ou moins coopératives, intégrées, inclusives, plus ou moins unidirectionnelles), ainsi qu'aux aspects psychosociaux tels que le climat qui se crée dans la relation éducative (compétitivité, coopération)^[18]. Un aspect très important qui découle précisément de la vision de l'école sur son rôle institutionnel est représenté par la position

[17] Garista P., Pagliarino E. (2020), Educazione, resilienza, democrazia. Narrazioni per una scuola ecologica e resiliente, dans *Riflessioni Sistemiche*, (22), pp. 102-114.

[18] Garista P., Pocetta G. (2009), La storia di una scuola e della sua rete, dans Pocetta G., Garista P., Tarsitani G., *Alimentare il benessere della persona*, Roma: SEU, pp. 224-241.

Note

qu'elle se donne dans le contexte plus large de la communauté dans laquelle elle se trouve (étant, par exemple, un lieu ouvert à d'autres matières et à d'autres initiatives) et dans la gestion des relations avec les services sociaux et de santé (approche intersectorielle).



Axes cognitifs

2.2 Outils de cartographie des besoins

Un outil utile pour cartographier les besoins de ses propres écoles et de ses propres communautés, également en vue d'établir des pactes éducatifs territoriaux, est représenté par les deux tableaux d'indicateurs de Milstein et Henry (2008)^[19], adaptés à une utilisation dans des contextes de petites écoles.

Dans leur travail, les auteurs identifient les domaines clés pour promouvoir un leadership axé sur l'autonomisation et la résilience dans les écoles et les communautés (accroître les liens positifs; établir des liens clairs, cohérents et appropriés; développer des compétences de (ré)orientation; fournir de l'éducation et du soutien; établir et communiquer un objectif et des attentes; offrir des opportunités significatives de participation), en catégorisant les indicateurs pour les écoles et les communautés résilientes et non résilientes.

Note

[19] Milstein M., Henry D. A. (2008), *Leadership for resilient schools and communities*, Corwin Press.

AUGMENTER LES CONNEXIONS POSITIVES	ÉTABLIR DES LIENS CLAIRS, COHÉRENTS ET APPROPRIÉS	DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES DE (RÉ) ORIENTATION
Les élèves, parents et citoyens sont impliqués dans des débats importants	Des règles de participation aux initiatives et aux processus décisionnels sont établies	Il existe des collaborations entre les services personnels locaux
Il existe une infrastructure qui favorise les efforts de coopération	L'acceptation et la valorisation des différences et la proactivité sont des pratiques répandues	Les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie sont accessibles
Il existe des événements et des rituels de célébration	Il existe une gouvernance de l'école et du territoire basée sur la participation	Les programmes d'éducation intergénérationnelle sont opérationnels
Les activités interorganisationnelles sont fréquentes	L'accent est mis sur l'appartenance à la petite école et à la communauté	Les projets de prévention proactive sont répandus
Les symboles de l'école et de la communauté sont évidents	La communication entre les autorités locales est claire et régulière	Des groupes de soutien sont disponibles
La participation des élèves, des enseignants et des familles est importante et est soutenue par des initiatives	La communication école-famille est soutenue par des initiatives spécifiques	Des possibilités de connexion avec des centres de formation et d'orientation, des bibliothèques, des musées sont assurées, également par le biais de technologies ou de moyens de transport.
Différentes cultures sont célébrées: passées et présentes	Des projets de mentorat et de conseil par les pairs sont activés à l'école ou dans la communauté	

Tabella 1a - Indicatori per una scuola/comunità resiliente (Milstein, Henry, 2008; Robinson et al, 2017.

Traduit et adapté par Garista P., 2023).

FOURNIR NUTRIMENT ET SOUTIEN	ÉTABLIR ET COMMUNIQUER DES OBJECTIFS ET DES ATTENTES	OFFRIR DES OPPORTUNITÉS SIGNIFICATIVES DE PARTICIPATION
Il existe une collaboration généralisée entre les projets communautaires activés	La communauté soutient une vision positive de l'avenir	Il existe également de nombreux groupes civiques et bénévoles au sein de la population scolaire.
Le respect de la loi et de l'ordre est généralisé	La qualité de vie est une priorité absolue dans la planification scolaire et locale	Le bénévolat est encouragé à tous les âges
Des liens intergénérationnels sont en place	Des normes élevées de comportement acceptable sont établies	La vision d'une communauté est partagée et encouragée
Des services de santé sont offerts à la population scolaire et à l'ensemble de la communauté	L'esprit de coopération et d'appartenance à la famille et à la communauté prévaut	Une formation en leadership accessible et efficace est disponible
Opportunités de pratiquer des modes de vie positifs tels que l'activité physique et la nutrition pour la population scolaire et l'ensemble de la communauté	Il existe des initiatives pour récompenser et reconnaître les efforts et les résultats	Il existe des initiatives de transport local pour encourager la participation et les échanges avec d'autres communautés
Possibilités de conseil et de soutien pour les personnes vulnérables		Il existe des financements et des projets de numérisation et de participation via le réseau
Possibilités de soutien et de conseil pour prévenir l'intimidation et la violence		Des initiatives d'apprentissage par le service sont présentes

Tableau 1b - Indicateurs d'une école/communauté résiliente (Milstein, Henry, 2008; Robinson et al., 2017).

Traduit et adapté par Garista P., 2023).

AUGMENTER LES CONNEXIONS POSITIVES	ÉTABLIR DES LIENS CLAIRS, COHÉRENTS ET APPROPRIÉS	DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES DE (RÉ)-ORIENTATION
La population scolaire et la communauté sont isolées	Les lois, les politiques et les règles sont appliquées de manière incohérente	L'existence des problèmes est niée. Les écoles, les administrateurs et les enseignants ne sont pas sensibles aux traumatismes
Les routes et les moyens de transport sont précaires, rares et dangereux.	Peu d'opportunités d'apprentissage et d'amélioration pour l'école et la communauté	Faibles capacités d'identification et de résolution des problèmes
Il existe une culture non inclusive de peur et de discrimination	Il existe des tensions entre les groupes ethniques et d'autres groupes	Peu de preuves de coopération
Il existe un manque de programmes efficaces pour lutter contre l'intimidation et le décrochage scolaire.	Le favoritisme est la norme	Gestion courante et inefficace des conflits
Peu d'efforts sont faits pour accroître la communication (école-famille, école-communauté, réseaux externes)	Il n'y a pas de sentiment partagé de communauté	Les problèmes de comportement à risque sont fréquents chez les adolescents
Le manque de confiance est courant	Il n'y a pas d'échange positif de collaboration entre les autorités locales	Intimidation et décrochage scolaire
La connexion aux principaux réseaux de communication numérique est médiocre		Comportements liés à la toxicomanie dans la population adulte

Tableau 2a - Indicateurs pour une école/communauté qui n'est pas encore résiliente (Milstein, Henry, 2008; Robinson et al., 2017). Traduit et adapté par Garista P., 2023).

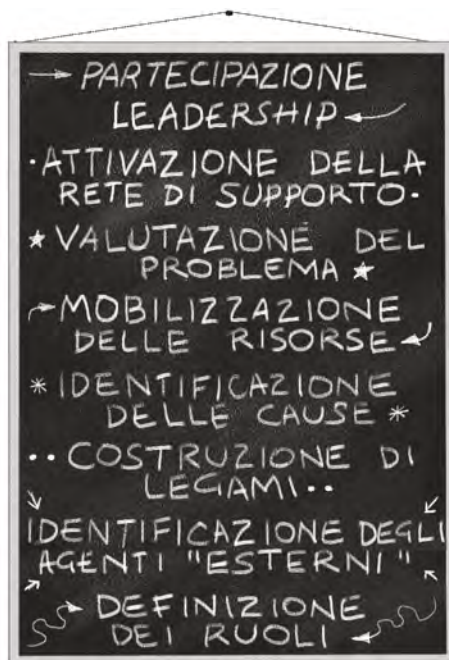
FOURNIR NUTRIMENT ET SOUTIEN	ÉTABLIR ET COMMUNIQUER DES OBJECTIFS ET DES ATTENTES	OFFRIR DES OPPORTUNITÉS SIGNIFICATIVES DE PARTICIPATION
Peu de services communautaires sont accessibles (pour la santé mentale, la nutrition, l'activité physique)	L'orientation du statu quo est maintenue	On retrouve des sentiments d'apathie au sein de la population scolaire et de la communauté
Il faut plus de ressources qu'il n'y en a	Un sentiment de désespoir prévaut	Les différences sont traitées comme un problème
L'absence de partenariat est la règle	Faible estime de soi et conscience de soi	Infrastructures minimales pour impliquer les citoyens
Les individus ne voient pas leurs talents reconnus et se sentent anonymes	Peu de preuves de confiance mutuelle et d'opportunités d'apprentissage mutuel	Les succès ne sont pas célébrés
Manque de célébrations et de rituels à l'école et dans la communauté	Peu d'efforts de coopération et de cohésion et de construction d'accords territoriaux	Les initiatives de développement scolaire et communautaire font défaut
Le leadership n'est pas visible	Manque de vision communautaire	
Le leadership manque de vision		

Tableau 2b - Indicateurs pour une école/communauté qui n'est pas encore résiliente (Milstein, Henry, 2008; Robinson et al., 2017). Traduit et adapté par Garista P., 2023).

Il est donc possible de cartographier et d'interpréter les indicateurs comme des «problèmes» ou des éléments «à réparer» ou, à l'inverse, de planifier la cartographie et les actions de l'école, en mettant en évidence les ressources et les opportunités à promouvoir.

2.3 Capacités communautaires pour la durabilité du pacte

Une fois acquises les données sur les besoins de l'école et de la communauté locale, certaines compétences doivent être développées pour rendre l'accord durable dans le temps.



Compétences à promouvoir au sein d'une communauté

Note

Toute intervention éducative doit prendre en compte la manière dont la représentation de l'état d'une communauté est vécue par les sujets individuels, lesquels pourraient opposer une résistance considérable à toute proposition visant à modifier les modalités d'action consolidées^[20].

2.4 Construire une carte communautaire: acteurs et espaces

La communauté éducative est un archipel de relations territoriales qui placent l'école au centre et qui sont fondées sur le principe de réciprocité: que peut faire l'école pour la communauté et que peut faire la communauté pour l'école. Il s'agit d'un lieu d'inclusion et de coopération où la personne formée est au centre du projet éducatif.

Le réseautage est essentiel pour la communauté éducative et cela signifie comprendre: 1) quels sont les sujets actifs faisant partie des alliances existantes et quels autres pourraient être impliqués; 2) identifier le potentiel de professionnels externes et d'espaces locaux pouvant être mis à disposition de l'école.

Ces actions constituent la carte communautaire, laquelle peut prendre un aspect visuel en utilisant des techniques de narration numérique^[21].

Les étapes opérationnelles pour créer une carte communautaire sont les suivantes:

1. Reconnaissance du potentiel territorial:

a) formulaire de recueil d'intérêt auprès des associations bénévoles, des entreprises sociales et des réseaux communautaires: liste d'experts, leurs coordonnées fiables et leur disponibilité à participer à des activités éducatives en termes d'heures/cours/type d'intervention; liste des espaces locaux que les acteurs locaux peuvent mettre à la disposition des écoles pour un enseignement expérientiel;

Note

.....

.....

.....

[20] Pocetta G., Garista P., op. cit

[21] Flicker S., MacEntee K. (2020), *Digital storytelling as a research method*, in *The Sage handbook of visual research methods*, pp. 267-281.

b) base de données du temps familial: dans laquelle les familles indiquent combien d'heures elles peuvent mettre à disposition de l'école et pour quelles interventions elles sont disponibles (interventions de formation, petits travaux d'entretien des bâtiments et des espaces verts, bus pédestres, etc.).



La Banque du Temps

2. Carte des lieux du cœur:

a) un questionnaire adressé aux élèves pour identifier les lieux du territoire (historiques, artistiques et/ou naturalistes) qu'ils souhaiteraient voir valorisés ou où ils estiment utile d'intervenir pour résoudre des problèmes;

b) entretien mené par les élèves avec leurs familles (parents et grand-mère/grand-père) pour identifier leurs lieux préférés. L'entretien est enregistré ou filmé et les réponses sont rapportées dans le questionnaire.

Note

.....

.....

.....

3. Rédaction du récit d'apprentissage: format de script pédagogique à remplir en mode narratif mis au point par INDIRE à partir d'un format développé au sein du projet européen iTEC^[22]. Le récit d'apprentissage permet de concevoir des parcours éducatifs centrés sur l'élève et orientés vers les compétences, et rassemble les dimensions de l'espace d'enseignement et d'apprentissage. En outre, il permet la collaboration entre les enseignants et les experts de la communauté éducative pour des interventions éducatives visant également à améliorer le programme local.

LE FORMAT DU RÉCIT D'APPRENTISSAGE

Titre de l'activité:

Temps d'exécution:

Durée totale:

Nombre d'élèves concernés, âge et s'il s'agit d'une classe multiniveau:

Le contexte de référence:

Les espaces de mon école:

Dessinez ou insérez le plan des salles utilisées pour l'activité pédagogique décrite:

Les objectifs pédagogiques (insérer des objectifs mesurables):

Un bref résumé du parcours pédagogique:

Methodologies:

Apprentissage en groupe

Apprentissage par le jeu

Apprentissage par le projet

Autre (veuillez préciser):

Note

[22] Tosi L. (édité par) (2019), *Fare didattica in spazi flessibili. Progettare, organizzare e utilizzare gli ambienti di apprendimento a scuola*, Firenze: Giunti.

LE PARCOURS PÉDAGOGIQUE EN DÉTAIL:

<i>L'enseignant</i>	<i>L'expert externe</i>	<i>Les élèves</i>	<i>Situations d'enseignement</i>	<i>Utilisation de l'espace</i>	<i>Note</i>

Format du récit d'apprentissage

3. <https://piccolescuole.indire.it/iniziativa/osservatorio-patti-educativi-territoriali/>

2.5 Format du pacte éducatif communautaire

L'analyse des pactes collectés par INDIRE et Labsus à travers l'*Observatoire national des pactes éducatifs*³ a identifié certaines dimensions principales récurrentes, avec des niveaux de complexité variables, dans la planification scolaire. Ces dimensions, outre être un outil d'analyse, peuvent également représenter, si elles sont visualisées sous forme de question, un guide de conception valable.

- **Vision éducative:** il s'agit des valeurs que l'école adopte, de ses orientations stratégiques et du modèle éducatif vers lequel elle tend. Les questions à poser: le pacte esquisse-t-il une vision «large» de l'école? La vision imaginée est-elle capable de construire un «écosystème communautaire» en vue d'une école généralisée? Est-elle bien ancrée dans les objectifs éducatifs

Note

.....

.....

.....

de l'école? Va-t-elle au-delà d'un accord entre acteurs pour la gestion d'une situation d'urgence (comme la pandémie)?

- **Besoins et objectifs:** il s'agit des besoins de l'école et des objectifs pédagogiques que l'école se fixe pour y répondre. Les questions à poser: les besoins et les objectifs éducatifs ont-ils été clairement détaillés dans le pacte? Ces derniers sont-ils cohérents avec la vision de l'école décrite? Les objectifs identifiés répondent-ils à des situations contingentes ou sont-ils fonctionnels à l'innovation du modèle scolaire? Quels sont les indicateurs qui nous diront si les résultats escomptés seront atteints?
- **Activités pédagogiques:** il s'agit des activités pédagogiques que l'école entend mettre en pratique concrètement. Les questions à poser: sont-ils clairement décrits? Existe-t-il une cohérence entre les activités pédagogiques proposées et les objectifs identifiés? L'enseignement prévu est-il innovant, actif, basé sur le laboratoire?
- **Rôle des autorités locales:** il s'agit du type de participation de l'institution municipale au sein du pacte. Les questions à poser: quel rôle joue la Commune (ou les Communes) dans le Pacte? S'agit-il d'un simple signataire ou participent-elles activement au processus de conception et de développement des activités prévues?
- **Réseau d'acteurs:** il est constitué des sujets impliqués dans le pacte éducatif communautaire. Les questions à poser: les acteurs ou réseaux locaux (associations, fondations, entités productives et professionnelles, institutions culturelles, tiers secteur) participent-ils au pacte? Existe-t-il des alliances écoles-territoires existantes susceptibles de pouvoir ajouter de la valeur aux projets proposés? Le réseau d'acteurs impliqués est-il grand ou petit? La typologie des sujets impliqués est-elle homogène ou hétérogène?

Note

.....

.....

.....

- **Utilisation des espaces intérieurs/extérieurs:** un des objectifs déclarés des pactes était de permettre aux écoles d'aller au-delà de la salle de classe, en exploitant des espaces «non conventionnels», notamment ceux situés au-delà de leur propre périmètre. Les questions à poser: le pacte prévoit-il l'utilisation d'espaces non conventionnels tant à l'intérieur qu'à l'extérieur du bâtiment scolaire (gymnases, espaces attenants, musées, bibliothèques, espaces extérieurs, parcs, ressources naturelles, etc.)? Ces espaces sont-ils fonctionnels pour le développement d'activités éducatives innovantes et pour l'idée de l'école comme «environnement d'apprentissage élargi»?

Note

3. Que pouvons-nous mesurer

3.1 Mesurer le niveau de démocratie d'une école et d'un territoire

Un outil utile pour mesurer le niveau de démocratie d'une école et d'un territoire est la «*Scale of Reference for Participatory Citizenship Schools*^[23]» (Échelle de référence pour les écoles de citoyenneté participative) construit par le réseau des écoles démocratiques. Nous rapportons ci-après une variante qui peut permettre à une communauté d'identifier des axes d'amélioration pour renforcer l'implication des acteurs locaux.

[23] Morgado A., Franco J., *Scale of Reference for Democratic Citizenship Schools: a tool for school Participation!*, Ecos - Cooperativa de Educação, Cooperação e Desenvolvimento, CRL, https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/2ba2e2b1-a2ba-4a19-bd22-1d32856e39c5/Escala_EN_sote.pdf

Note

	DESCRIPTION	EXEMPLE	INDICATEUR DE DÉMOCRATICITÉ
1. INFORMATION	L'école et les acteurs locaux reçoivent des informations sur les décisions déjà prises, sans les influencer.	La municipalité diffuse des bulletins d'information sur les politiques éducatives; l'école informe les parents et les associations locales des nouvelles initiatives via des newsletters.	Faible
2. CONSULTATION	Les écoles et les parties prenantes locales sont consultées pour recueillir leurs avis et suggestions, mais la décision finale est prise par un groupe restreint.	L'école organise des enquêtes et des groupes de discussion avec les parents, les représentants municipaux, les associations et les entreprises locales pour recueillir des commentaires sur un nouveau projet éducatif.	Modérée
3. IMPLICATION	L'école et les acteurs locaux participent activement aux processus de prise de décision, même s'ils n'en ont pas le contrôle total.	Réunions de comités incluant des représentants des élèves, des parents, des éducateurs, des associations locales et des représentants municipaux pour discuter et planifier les activités scolaires.	Bonne
4. COLLABORATION	L'école et les acteurs locaux travaillent ensemble en tant que partenaires égaux dans la planification et la mise en œuvre des décisions.	L'école collabore avec des entreprises et des associations locales pour développer et mettre en œuvre des programmes de stages et de placement pour les élèves, avec une planification conjointe et coordonnée.	Élevée
5. DÉLÉGATION	Les responsabilités décisionnelles sont déléguées aux autorités scolaires et locales, qui ont le plein contrôle sur certaines questions.	Conseils d'administration scolaires composés de représentants des familles, des associations locales et des entreprises, avec pouvoir de décision sur les projets éducatifs et le financement.	Très élevée
6. AUTOGESTION	Les autorités scolaires et locales ont toute autorité et responsabilité pour prendre et mettre en œuvre des décisions sans avoir besoin de l'approbation d'autres autorités.	Les écoles sont gérées de manière indépendante par un conseil d'administration composé d'élèves, d'enseignants, de parents, de représentants municipaux, d'associations et d'entreprises, avec une autonomie complète sur toutes les décisions scolaires.	Maximum

Tableau 3 - Échelle de mesure du niveau de démocratie d'une école et de son territoire

3.2 Mesurer la complexité d'un pacte

Selon la présence ou l'absence d'éléments structurels considérés comme essentiels à leur développement, les pactes peuvent assumer différents niveaux de complexité: faible, moyen ou élevé. Imaginons donc un continuum hypothétique, avec trois positions, sur lesquelles placer les pactes.

Pactes «à faible complexité»: les écoles font face aux situations d'urgence sans impliquer de manière significative la communauté locale, en se concentrant sur la récupération des apprentissages et l'entretien des espaces, sans une vision éducative claire ni une volonté de transformation pour surmonter le système scolaire traditionnel.

Pactes de «complexité moyenne»: les écoles collaborent avec la communauté locale, en agissant comme point de référence pour les vulnérabilités éducatives et en engageant un dialogue avec la communauté. Des méthodes d'enseignement actives et en laboratoire sont introduites, même dans des espaces non conventionnels, initiant, bien que pas toujours consciemment, un chemin vers l'innovation dans le modèle scolaire traditionnel.

Pactes «hautement complexes»: les écoles forment de larges alliances avec la communauté locale pour aller consciemment au-delà du modèle scolaire traditionnel. Ces alliances favorisent l'innovation pédagogique et organisationnelle, les écoles et les communautés s'engageant dans un dialogue et travaillant ensemble.

Note

		PACTES DE FAIBLE COMPLEXITÉ	PACTES DE COMPLEXITÉ MOYENNE	PACTES DE COMPLEXITÉS TRÈS ÉLEVÉE
PRINCIPALES DIMENSIONS DES PACTES	Vision de l'école	Absente, vaguement définie ou incompatible avec les actions proposées	Présente, conçue comme une école qui prend en charge les situations de fragilité éducative et visant à construire des relations avec le territoire	Présente, conçue comme une école en dialogue constant avec le territoire qui tente de briser le système scolaire traditionnel
	Besoins et objectifs	Ils répondent principalement à des situations contingentes liées à des urgences	Conforme à la vision éducative	Conforme à la vision éducative et visant à transformer le modèle scolaire traditionnel
	Activités éducatives	Actions pédagogiques absentes ou axées exclusivement sur la récupération des apprentissages	Activités de laboratoire et d'enseignement actif	Activités de laboratoire et d'enseignement actif
	Rôle des autorités locales	Absentes ou présents mais sans participation active à la phase de conception	Présentes (leur rôle dans la phase de co-conception n'est pas clairement définissable)	Sujet présent et actif/ proactif dans la phase de co-conception
	Réseau d'acteurs	Petit et homogène	Large et hétérogène	Large et hétérogène (souvent avec valorisation d'alliances antérieures)
	Utilisation des espaces intérieurs/ extérieurs	Utilisation nulle ou limitée d'espaces non conventionnels	Utilisation d'espaces non conventionnels à l'intérieur ou à l'extérieur du bâtiment scolaire	Utilisation d'espaces non conventionnels à l'intérieur ou à l'extérieur du bâtiment scolaire

Tableau 4 - Dimensions permettant de mesurer la complexité des pactes

3.3 Mesurer le niveau d'interprofessionnalisme

L'interprofessionnalisme ou «collaboration intersectorielle» fait référence à un système d'interactions qui redéfinit le rôle de l'enseignant, en l'intégrant dans un réseau plus large de personnalités professionnelles qui soutiennent une école élargie^[24]. Selon les études menées par Edwards^[25], trois éléments constituent la base de l'interprofessionnalisme: **compétence relationnelle, connaissance commune et action relationnelle.**

Parmi les éléments qui sous-tendent l'interprofessionnalisme, il est important de prendre en compte les différents degrés de participation des membres des services locaux et des enseignants. Une échelle à cinq points peut être utilisée pour mesurer le niveau de collaboration: les étapes un et deux représentent le niveau le plus bas de participation et de contrôle, les étapes trois à cinq représentent les niveaux les plus élevés et sont des exemples de participation substantielle et de véritable travail de partenariat.

NIVEAU DE PARTICIPATION	DESCRIPTION
1. FOURNIR DES INFORMATIONS	L'information est la base de la participation. Lorsque les membres de l'équipe s'attendent à une plus grande implication, s'arrêter à ce niveau peut entraîner des problèmes et des malentendus.
2. CONSULTER	Demander aux membres de l'équipe de commenter une gamme de choix possibles. Celles-ci ne seront pas contraignantes quant au choix final.
3. DÉCIDER ENSEMBLE	Donner aux membres de l'équipe le pouvoir de choisir, mais sans partager pleinement la responsabilité de l'exécution des décisions prises ensemble.
4. AGIR ENSEMBLE	Choisir et partager la responsabilité des projets. Il peut s'agir d'une collaboration à court terme ou de l'activation d'une alliance à long terme ou permanente.
5. SOUTENIR	Aider les autres à développer et à réaliser leurs projets. Qui détient les actifs peut fixer des limites à ce qu'il est prêt à soutenir.

[24] Cannella G., Mangione G.R.J. (2023), L'interprofessionalità nel contratto educativo sociale. *Essere a Scuola*, n.10 juin 2023.

[25] Edwards A. (2017), *Revealing Relational Work*. Cambridge University Press.

Tableau 5 - Échelle de participation

Différents types d'approches de l'interprofessionnalisme émergent des cinq niveaux de travail de partenariat et de participation.

Le «Diamond Ranking» (Classement Diamant) aide les enseignants, les éducateurs et l'équipe de travail en général à réfléchir à la convergence des éléments fondamentaux de l'interprofessionnalisme. Dans un premier temps, le groupe est invité à examiner 12 énoncés, également présentés à l'aide d'icônes, concernant les avantages de la collaboration interprofessionnelle.

- 1- Leggete le 12 affermazioni relative ai benefici della collaborazione interprofessionale e discutatene in gruppo
- 2- Identificate "3 affermazioni" da scartare in accordo
- 3- Usate le 9 affermazioni rimanenti per completare il "Diamond Ranking", posizionandole sullo schema in ordine di priorità.



- | | | | |
|---|---|---|--|
|  | A. Prendere parte ad attività e progetti in maniera congiunta |  | G. Essere rispettati da altri esperti/educatori |
|  | B. Ascoltare le opinioni degli altri |  | H. Condividere idee, conoscenze e competenze con altri esperti/educatori |
|  | C. Essere capaci di effettuare cambiamenti |  | I. Partecipare a formazioni interprofessionali periodiche |
|  | D. Sapere che i contributi sono apprezzati |  | J. Comprendere ruoli e responsabilità dei diversi esperti/educatori |
|  | E. Condividere decisioni |  | K. Avere una visione condivisa, obiettivi e finalità comuni |
|  | F. Trovare soluzioni ai problemi in collaborazione con altri |  | L. Eliminare barriere relative a povertà educativa di bambini e giovani |

Icones représentant les avantages de la collaboration interprofessionnelle

Note

Une fois éliminés les trois énoncés considérés comme moins importants pour soutenir efficacement un processus interprofessionnel orienté vers un enseignement ouvert et participatif sur le territoire, le groupe de travail collabore pour positionner les neuf énoncés restants le long du diamant virtuel.



Exemple de classement Diamant

Le choix du groupe permet de mesurer le niveau de convergence sur les éléments essentiels pour démarrer un travail interprofessionnel. De plus, cela permet de réfléchir à la manière de collaborer, en tenant compte des changements opérationnels qu’implique un nouveau contrat éducatif par rapport au modèle dominant auquel l’école est habituée.

Note

.....

.....

.....

4. Un répertoire d'alliances pour l'école et l'éducation

Nous présentons ci-après quelques expériences à différents niveaux recueillies également grâce à l'Observatoire national des pactes éducatifs né de la collaboration entre INDIRE et LABSUS⁴.

4.1 Pactes avec la ville L'école diffuse de Reggio-Emilia

L'expérience de l'école diffuse de Reggio-Emilia, activée par la municipalité pendant la pandémie de Covid-19, a créé des environnements d'apprentissage étendus afin de respecter la distanciation sociale sans séparer les groupes de classe. Des accords éducatifs communautaires ont été signés entre 11 écoles polyvalentes et des acteurs publics-privés. L'analyse d'INDIRE a mis en évidence comment cette expérience a permis un nouveau concept d'école ouverte sur la ville, avec la communauté éducative impliquée dans le projet éducatif.

4. <https://piccolescuole.indire.it/iniziativa/osservatorio-patti-educativi-territoriali/>



Activités éducatives auprès des musées civiques de Reggio-Emilia (photo de M. Squillantini, INDIRE)

Note



Approfondissement



L'école élargie. Espaces, enseignement, interprofessionalité
Analyse de l'expérience de Reggio-Emilia^[26].



Le rôle des espaces culturels tiers dans les conventions
éducatives territoriales. Vers une pédagogie de la
réconciliation dans les territoires des petites écoles^[27].



L'école élargie⁵ (page Web: site Web Piccole Scuole/Trame
sociali in Rete).

[26] Cannella G., Chipa S., Mangione G.R.J., De Santis F. (2023), *La scuola diffusa. Spazi, didattica, interprofessionalità. Analisi dell'esperienza di Reggio Emilia*, Firenze: INDIRE.

[27] Mangione G.R.J., Cannella G., Chipa S. (2023), op. cit.

5. <https://piccolescuole.indire.it/ricerca/la-scuola-diffusa/>

Le pacte de la ville de Vérone

Le pacte de collaboration territoriale entre la municipalité de Vérone, la préfecture, le bureau de la zone territoriale et le diocèse constitue un accord de premier niveau fournissant un cadre stratégique pour le développement de pactes éducatifs communautaires dans les écoles. Les écoles et les associations de quartier signent un pacte éducatif communautaire, en s'engageant à identifier des actions communes et spécifiques pour chaque signataire. Le pacte vise à prévenir le décrochage scolaire grâce à des programmes personnalisés, à promouvoir la participation active des familles à travers des séminaires et des réunions, et à développer des parcours de citoyenneté active et de solidarité pour améliorer les espaces publics.

Note

[28] Mangione G.R.J., Chipa S., Bartolini R. (2023), Social Educational Contract and Educational Pacts in Italian Schools. Formats et indicateurs d'impact, dans Scuola Democratica (Eds.), *Livre des résumés de la conférence internationale de la revue Scuola Democratica. Reinventing Education*, Rome, Associazione "Per Scuola Democratica", p. 291.

6. <https://win.istruzioneeverona.it/uspvr/index.php/2023/11/17/patto-di-collaborazione-territoriale-sottoscrizione-patti-educativi-di-comunita/>



Une activité de plein air avec la participation des familles



Approfondissement



Contract and Educational Pacts in Italian Schools. Formats and Impact Indicators^[28]. Le cas pilote cité dans l'article fait référence au pacte de collaboration territoriale de la ville de Vérone.



Site UAT de Vérone⁶.

Note

4.2 Pactes avec les (petites) écoles

Établissement scolaire polyvalent de Bobbio (PC)

L'établissement scolaire polyvalent de Bobbio comprend 14 bâtiments répartis sur une zone de 70 km² et couvrant 7 communes de la Vallée de la Trebbia. Depuis 2020, avec le projet EduCare, il a conclu un pacte éducatif communautaire avec l'Union des Municipalités, améliorant la collaboration organisationnelle et éducative. Le pacte a permis de cartographier les lieux et d'engager des professionnels pour des activités pédagogiques en extérieur ou dans des espaces culturels tiers. La bibliothèque scolaire a été transformée en un environnement d'apprentissage flexible et technologiquement avancé, ouvert à la communauté avec des événements. Faisant partie du réseau Biblòh!, elle offre un accès numérique gratuit aux familles et aux étudiants.



L'école dans les bois

Note



Approfondissement



Les pactes de communauté de l'établissement scolaire San Colombano de Bobbio (Plaisance)^[29].

La Edu@ction Valley de la Direction éducative de Giffoni Vallepiana (SA)

La Direction éducative «Don Lorenzo Milani» de Giffoni Valle Piana, dans la province de Salerne, est confrontée à des taux élevés d'analphabétisme récurrent parmi les familles et d'abandon scolaire parmi les adolescents. Pour lutter contre la pauvreté éducative, l'alliance locale Picentini «Edu@ction Valley» a été créée, transformant l'école en un centre civique.

[29] E. Bosoni (2022), I Patti di comunità dell'Istituto San Colombano di Bobbio (Piacenza), in *Rapporto Labsus "Le scuole da beni pubblici a Beni Comuni"*, pp. 44-45.



Projet cinéma avec le Festival du film de Giffoni

Note

Cette alliance a permis la rénovation des espaces scolaires, l'utilisation des espaces culturels et la conception participative des espaces intérieurs et extérieurs. En outre, elle a activé des programmes éducatifs pour enfants et adultes et des collaborations avec l'IPSSEOA Virtuoso de Salerne et le Festival du film de Giffoni.



Approfondissement



Recommencer à partir de l'école: l'expérience Edu@ction Valley^[30].



Giffoni Valle Piana - Edu@ction Valley de Picentini pour une communauté apprenante^[31].



Edu@ction Valley, actions et alliances éducatives. Un exemple d'écosystème de formation local pour une communauté durable^[32].

Établissement scolaire polyvalent VR 13 «Primo Levi» de Cadidavid et Palazzina (VR)

Le pacte de l'établissement scolaire VR13, inclus dans le pacte de collaboration territoriale de Vérone, implique le CPIA de Vérone, le Club ACLI Cadidavid Aps et l'association FEVOSS VERONA SANTA TOSCANA ODV. Fondé sur l'inclusion et le multiculturalisme, le pacte vise à valoriser la diversité culturelle et linguistique, en offrant un environnement accueillant et solidaire, notamment pour les femmes étrangères de la région. Les principaux objectifs comprennent la promotion de l'alphabétisation linguistique, la participation active des femmes à la vie scolaire et communautaire et l'utilisation de méthodologies d'enseignement innovantes. Les actions prévues sont réalisées grâce à la collaboration et aux ressources partagées des acteurs impliqués.

Note

[30] D. Ruffolo (2022), *Ripartire dalla scuola: l'esperienza di Edu@ction Valley*, dans les Cahiers des Petites écoles - Histoires n. 3, pp. 13-23, https://piccolescuole.indire.it/wp-content/uploads/2022/06/QUADERNO_3_STORIE_2022.pdf

[31] D. Ruffolo (2022), Giffoni Valle Piana - Edu@ction Valley dei picentini per una learning community, dans *Rapporto Labsus "Le scuole da beni pubblici a Beni Comuni"*, pp. 42-44.

[32] D. Ruffolo (2021), *Edu@ction Valley, azioni e alleanze educative. Un esempio di ecosistema formativo locale per una comunità sostenibile*, dans G.R.J. Mangione, G. Cannella, F. De Santis (édité par), *Piccole scuole, scuole di prossimità*, 1 Quaderni della Ricerca, Torino: Loescher, pp. 57-65.



Inclusion et multiculturalisme

Établissement scolaire polyvalent VR 11 «Borgo Roma Ovest» (VR)

Le pacte de l'établissement scolaire VR11, partie intégrante du pacte de collaboration territoriale de Vérone, vise à développer un modèle scolaire basé sur trois orientations stratégiques principales: l'apprentissage par le service, l'école comme centre civique de la communauté et l'école inclusive. Ce pacte vise à créer un environnement éducatif inclusif orienté vers le développement intégral des individus, en profitant d'une variété d'espaces éducatifs à l'intérieur et à proximité de l'école. L'objectif est d'encourager l'interaction communautaire et la participation aux activités scolaires et parascolaires.

Établissement scolaire polyvalent de Sommacampagna (VR)

Le pacte de l'établissement scolaire polyvalent de Sommacampagna, également inclus dans le pacte de collaboration territorial de Vérone, répond à la nécessité d'activer un processus intégré entre les principales

Note

agences locales et le secteur tertiaire, renforçant l'interaction entre l'école, la communauté et le territoire. Le pacte est particulièrement axé sur l'inclusion des étudiants titulaires d'une certification L. 104. En effet, depuis des années, l'école accueille plus de quatre-vingts étudiants en situation de handicap. Les principaux objectifs sont:

- créer des environnements d'apprentissage inclusifs, où la diversité de la communauté scolaire est considérée comme un atout et constitue la base des valeurs de démocratie, de bienveillance envers autrui et de coopération;
- transformer la méthodologie d'enseignement, en passant d'une approche frontale à une approche en laboratoire, favorisant l'inclusion des plus vulnérables.

À travers ces objectifs, le pacte vise à créer une école inclusive et participative, capable d'accueillir et de valoriser la diversité, et de promouvoir un apprentissage actif et collaboratif.



Le potager de l'école

Établissement scolaire polyvalent «A. Diaz» de Vernole (LE)

L'établissement scolaire polyvalent «A. Diaz» comprend trois écoles maternelles, trois écoles primaires et trois écoles secondaires dans les communes de Vernole et Castri di Lecce. Le pacte éducatif communautaire, signé avec les administrations municipales et diverses entités locales,

Note

dont la Réserve naturelle et l'Oasis WWF Le Cesine, promeut une école ouverte à la communauté locale. Les principaux objectifs sont de récupérer l'apprentissage et la «socialité» post-pandémique et de valoriser le patrimoine local. Les activités, souvent réalisées en externe ou en laboratoire, impliquent des experts externes et s'appuient sur des méthodologies expérientielles et une co-conception avec la communauté locale.



Approfondissement



Les pactes éducatifs communautaires en Italie: diffusion et caractéristiques^[34].

[33] Bartolini R., Zanoccoli C. (2023), I Patti educativi di comunità in Italia: diffusione e caratteristiche, dans S. Chipa, G.R.J. Mangione, S. Greco, L. Orlandini, A. Rosa (édité par), *La scuola di prossimità*, Editrice Morcelliana, Brescia, pp. 109-111.

[34] Bartolini R., Zanoccoli C. (2023), op. cit.

Établissement scolaire polyvalent «G. Zimbalo» de Carmanio (LE)

Le pacte, signé par l'administration municipale et diverses associations, vise à lutter contre le décrochage scolaire et la pauvreté éducative en favorisant l'inclusion sociale et la participation active des élèves et des familles. Tout au long de l'année scolaire, malgré les restrictions liées à la pandémie, des ateliers d'art et de musique ont été organisés, aboutissant à la création de peintures murales, avec la participation de mineurs étrangers non accompagnés. Une bibliothèque scolaire a également été créée avec le soutien de la municipalité et d'autres associations, dans laquelle se déroulent des ateliers inclus dans le PTOF (Plan Triennal de l'Offre Formative) de l'école. La collaboration avec les autorités locales est constante et bien engagée.

Note



Approfondissement



Les pactes éducatifs communautaires en Italie: diffusion et caractéristiques^[33].

Note



INDIRE ISTITUTO
NAZIONALE
DOCUMENTAZIONE
INNOVAZIONE
RICERCA EDUCATIVA

Florence, via M. Buonarroti 10
+39 055.2380.301

www.indire.it
piccolescuole.indire.it

Suivez-nous sur



ISBN/A 9791282296069



9 791282 296069