

*Les  
Textes*

*de Profession Banlieue*

**RÉUSSITE  
ÉDUCATIVE  
ET VOLET  
ÉDUCATIF  
DU CONTRAT  
DE VILLE**

VÉRONIQUE LAFORETS,  
SOCIOLOGUE

EN SEINE-SAINT-DENIS

*PROFESSION  
BANLIEUE*

## SOMMAIRE

### INTRODUCTION

**1.** (p.4)

### LE VOLET ÉDUCATIF DES CONTRATS DE VILLE

**Cadre législatif et réglementaire**

**Évolutions du contexte sociopolitique**

**Risques et potentiels de ce nouveau paysage**

**Une articulation des PRE avec l'action éducative  
de droit commun globalement difficile**

**Des coopérations fructueuses**

**Un pilotage du volet éducatif des contrats de ville balbutiant**

**2** (p.10)

### SUITES À DONNER AU GROUPE DE TRAVAIL

**Les enjeux d'une action collective**

**Faire avancer collectivement la place des PRE dans les contrats de ville**

**Des moyens pour agir**

### RÉFÉRENCES (p.12)

**Véronique Laforets** est sociologue, chercheuse, intervenante et formatrice, spécialisée sur les politiques éducatives et sociales, rattachée au laboratoire LLeTS. Elle a une pratique importante de l'éducatif local, de l'enseignement et de l'appui aux professionnel·les, ayant collaboré avec le centre de ressources enfance famille (Crefe) de l'Isère, et a été enseignante à l'IUT Carrières sociales de Grenoble. Elle intervient par ailleurs régulièrement pour différents centres de ressources politique de la ville et a mené plusieurs travaux de réflexion avec Profession Banlieue ces dernières années.

Cette publication est issue du groupe de travail qui s'est tenu à Profession Banlieue entre octobre 2016 et septembre 2017.

# Introduction

À la demande des coordonnateur·rices de réussite éducative de la Seine-Saint-Denis, Profession Banlieue a mis en place un groupe de travail avec l'objectif de mutualiser leurs questionnements, de partager autour de leurs pratiques professionnelles et d'échanger sur le contexte institutionnel au sein duquel elles et ils évoluent. Six rencontres se sont tenues entre octobre 2016 et septembre 2017 au cours desquelles le groupe a pu bénéficier d'un accompagnement, dans sa réflexion, par Véronique Laforets.

Inscrit dans la loi de Cohésion sociale de 2005, le programme de réussite éducative (Pre) représente, sur les territoires de la politique de la ville, un outil précieux des politiques éducatives locales. Fortement liés aux contextes institutionnels locaux, les programmes de réussite éducative ont été mis en place et ont évolué différemment au sein des territoires. De par sa structuration et sa vocation, la réussite éducative interroge les programmes et fonctionnements de chacune des institutions partenaires, les projets et pratiques pédagogiques, la nature et le sens de l'aide éducative, les liens entre les

dimensions sociale, éducative et territoriale. Elle est un outil dont la vocation est de soutenir les familles en prise à des difficultés éducatives et demande en conséquence aux coordonnateur·rices des compétences spécifiques d'articulation de l'action socioéducative et de l'action territoriale.

La restitution des travaux conduits avec des coordonnateur·rices des Pre du département apporte des éléments à discuter et invite à mieux prendre en compte l'expertise de ces professionnel·les au sein des contrats de ville. Au-delà, cela interroge sur les enjeux de gouvernance et de pilotage des politiques éducatives locales ainsi que sur l'articulation des Pre avec l'action éducative de droit commun.

Profession Banlieue souhaite remercier, pour leur contribution à ce groupe de travail, les professionnel·les des communes suivantes : Aubervilliers, Bagnole, Bobigny, Épinay-sur-Seine, Noisy-le-Sec, Le Blanc-Mesnil, L'Île-Saint-Denis, Montreuil, Neuilly-sur-Marne, Pantin, Rosny-sous-Bois, Saint-Denis, Saint-Ouen.

---

# 1.

## LE VOLET ÉDUCATIF DES CONTRATS DE VILLE

La réflexion s'est appuyée sur l'appropriation des derniers textes officiels relatifs à l'éducation sur les quartiers de la politique de la ville. Un partage d'informations et d'observations a permis au groupe de mettre ces textes en regard des organisations effectivement constatées par les coordonnateur-rices.

### CADRE LÉGISLATIF ET RÉGLEMENTAIRE

L'instruction commune des ministères de la Ville, de la Jeunesse et des Sports et de l'Éducation nationale du 28 novembre 2014 relative à « *l'intégration des enjeux d'éducation au sein des contrats de ville*<sup>1</sup> » appelle à un travail des partenaires et des institutions autour d'objectifs communs. Ce travail doit être réalisé à partir de diagnostics partagés s'appuyant sur des données très larges : scolaires, périscolaires, celles qui concernent les politiques de loisirs et de jeunesse des territoires. Les écoles, collèges et les programmes de réussite éducative contribuent à l'analyse des difficultés rencontrées par les plus jeunes. Les centres d'information et d'orientation et les missions locales sont mobilisés pour les plus âgés. La sollicitation des services sociaux et/ou de santé est encouragée pour mieux comprendre les problématiques.

Le volet éducation des contrats de ville vise :

- une meilleure mixité sociale dans les écoles compte tenu de son impact avéré sur la réussite scolaire et le climat scolaire ;
- la réduction des écarts de réussite scolaire ;
- la réduction du nombre de décrocheurs et décrocheuses ;
- l'amélioration du bien être des enfants et des jeunes dans le quartier ;
- la participation des parents à la définition des orientations.

Pour ce faire, l'État leur affecte des moyens

comprenant les moyens de la réforme de l'éducation prioritaire, des conventions académiques, et des programmes de réussite éducative, qu'il s'agisse de l'affectation de personnel supplémentaire, de crédits d'intervention, etc. Le texte précise en outre que le programme de réussite éducative doit constituer un axe fort du contrat de ville et de sa cohérence au plan éducatif.

L'ensemble des activités et actions éducatives se déroulant sur les quartiers de la politique de la ville ou concernant des publics qui y résident entrent dans le périmètre de ce volet éducation. Il nécessite l'articulation, la complémentarité et la mise en cohérence des actions des différents partenaires. L'élaboration des contrats, leur mise en œuvre et leur suivi doivent être pilotés avec l'Éducation nationale. À cet effet, un-e correspondant-e « politique de la ville » est désigné-e dans chaque rectorat, ou par délégation dans chaque département. Le pilotage est également prévu en lien avec les instances d'animation départementales, notamment les centres ressources politique de la ville.

L'instruction d'octobre 2016 relative au programme de réussite éducative<sup>2</sup> est davantage connue des coordonnateur-rices. Elle prévoit également une large mobilisation des intervenant-es, la représentativité des parents dans les instances de pilotage du programme, un rapprochement avec l'Éducation nationale, et envisage un pilotage à l'échelle intercommunale. Ce texte précise que l'accompagnement des enfants repose principalement sur la mobilisation du droit commun et des partenaires. Suite aux deux évaluations du programme produites<sup>3</sup> en 2016, priorité est donnée aux enfants connaissant des difficultés qui s'expriment dans le champ scolaire, mais qui relèvent d'une difficulté autre – liée à la santé ou à la vie familiale – et aux enfants rencontrant un cumul de difficultés dues à de multiples causes, avec mobilisation possible d'un de leurs parents.

Le texte le plus récent correspond à la convention d'objectifs 2016-2020 entre le ministère de

(1) Instruction du 28 novembre 2014 relative à l'intégration des enjeux d'éducation au sein des contrats de ville  
<http://www.ville.gouv.fr/IMG/pdf/instruction-relative-integration-enjeux-educ.pdf>

(2) Instruction du 10 octobre 2016 relative au Programme de réussite éducative  
[http://www.cget.gouv.fr/sites/cget.gouv.fr/files/atoms/files/instruction\\_relative\\_au\\_programme\\_de\\_la\\_reussite\\_10102016\\_0.pdf](http://www.cget.gouv.fr/sites/cget.gouv.fr/files/atoms/files/instruction_relative_au_programme_de_la_reussite_10102016_0.pdf)

(3) Il s'agit des évaluations produites par l'Institut des politiques publiques et par le Cabinet Trajectoire, toutes deux disponibles sur le site du CGET  
<http://poloc.ens-lyon.fr/ressources/outils/rapports%20etudes/2016/rapport-de-lipp-mars-2016>  
<http://observatoire-reussite-educative.fr/ressources/outils/rapports%20etudes/2015/rapport-evaluation-pre-trajectoires-dec-2015>

la Ville, de la Jeunesse et des Sports et le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche<sup>4</sup>. Cette convention s'inscrit dans le droit fil des textes présentés précédemment et reprend divers points tels le renforcement du rôle des membres des équipes pluridisciplinaires de soutien (Eps) dans les collèges. En particulier l'article 3, portant sur les « *Méthodes de travail et outils conjoints pour articuler les actions et accompagner les acteurs* », insiste sur le développement d'une culture commune inter-métiers, la réalisation de diagnostics partagés et la constitution d'un référentiel commun d'évaluation entre les professionnel·les de l'école et celles ou ceux de la politique de la ville.

### ÉVOLUTIONS DU CONTEXTE SOCIOPOLITIQUE

Ces textes sont à mettre en lien avec d'autres évolutions fortes.

• **Le premier point** relève d'un enjeu financier. Dans un contexte de rationalisation des financements nationaux, l'État souhaite que les collectivités investissent davantage les programmes de réussite éducative (Pre). Ce souci apparaît très clairement dans les évaluations depuis plus de cinq ans, avec l'identification et le chiffrage systématique des contributions des différentes institutions et collectivités dans les Pre. Cette préoccupation de l'État est d'autant plus vive que 30 % des communes ne contribuent pas au financement de leur Pre, et que, dans leur ensemble, les villes ne sont pas prêtes à prendre la relève. Après dix ans d'existence des Pre, elles ne contribuent à leur fonctionnement qu'à hauteur de 20 % (un peu plus avec les valorisations), alors qu'elles ont été capables de financer les contrats éducatifs locaux à hauteur de 50 % au bout de trois ans. La question est particulièrement cruciale depuis la redéfinition de la géographie de la politique de la ville, certains Pre ne disposant plus, ou presque plus, aujourd'hui de budget de la part de l'État.

Mettre l'accent sur le volet éducation des contrats de ville et rapprocher la réussite

éducative des contrats de ville, c'est une manière pour l'État de pousser les Pre vers les intercommunalités dans l'espoir que les communes arriveront mieux à prendre la suite à travers leurs groupements qu'elles n'ont réussi à le faire seules.

• **Le second point** s'attache aux très fortes évolutions du côté de l'Éducation nationale, marquées par la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de juillet 2013<sup>5</sup> et la circulaire du juin 2014 relative à la refondation de l'éducation prioritaire<sup>6</sup>. Ces textes reprennent des travaux, anciens et parfois renouvelés, qui démontrent l'impact de l'environnement social et familial sur la réussite des élèves.

Leur application s'est traduite d'une part avec la réforme des rythmes scolaire et la mise en place des Pedt<sup>7</sup> (dont la généralisation apparaît dans un texte de décembre 2015), et, d'autre part, avec une redéfinition de la géographie de l'éducation prioritaire et des orientations politiques pour ces territoires. Les Rep<sup>8</sup> et Rep+ sont définis en fonction d'un indice social (catégories sociales et professionnelles, taux de bourses, taux d'élèves résidant dans les quartiers en politique de la ville, taux de retard à l'entrée en sixième). Le zonage est aujourd'hui le fruit d'une lecture, éventuellement critiquable, mais objective, du public, et moins le fruit d'une sédimentation de l'histoire locale. On note que cette cartographie est proche de celle de la politique de la ville, mais qu'elle ne s'y superpose pas automatiquement, les indices n'étant pas exactement les mêmes.

Pour ce qui est des élèves et des apprentissages, ces orientations se traduisent notamment par le (re)développement de la scolarisation des moins de trois ans, le dispositif D'col (accompagnement personnalisé et numérique pour les élèves de sixième), le développement des internats de proximité et un nouveau référentiel pour l'éducation prioritaire. Ces nouveaux dispositifs s'ajoutent aux accompagnements éducatifs désormais réservés aux établissements en Rep et Rep+. On peut

(4) Convention d'objectifs 2016-2020 entre le ministère de la Ville, de la Jeunesse et des Sports et le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (janvier 2017). <http://www.ville.gouv.fr/IMG/pdf/convention-27.02.2017.pdf>

(5) Référentiel pour l'éducation prioritaire [https://www.reseau-canope.fr/education-prioritaire/fileadmin/user\\_upload/user\\_upload/accueil/Referentiel\\_de\\_l\\_education\\_prioritaire.pdf](https://www.reseau-canope.fr/education-prioritaire/fileadmin/user_upload/user_upload/accueil/Referentiel_de_l_education_prioritaire.pdf)

(6) Circulaire n° 2014-077 du 4-6-2014 relatif à la refondation de l'éducation prioritaire [http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=80035](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=80035)

(7) Le Pedt permet de proposer à chaque enfant un parcours éducatif cohérent et de qualité avant, pendant et après l'école. <http://pedt.education.gouv.fr/>

(8) Réseau d'éducation prioritaire : être en Rep signifie que les élèves et les équipes éducatives bénéficient de dispositifs qui doivent permettre de réduire ces inégalités et d'améliorer les résultats scolaires.

également noter les Cordées de la réussite, complétées et poursuivies à partir de la rentrée 2016 par les parcours d'excellence<sup>9</sup>.

En ce qui concerne les personnels et les modalités de travail, apparaissent des temps dédiés à la formation et au travail en équipe (neuf jours par an en élémentaire et une heure trente par semaine au collège en Rep+), le dispositif « plus de maîtres que de classes », un renforcement du pilotage des réseaux, et des consignes visant à « coopérer utilement avec les parents et les partenaires ». Même si les changements sont peu visibles de l'extérieur, l'école est en train de vivre des changements importants et rapides au regard de la taille de l'institution.

Enfin, toujours au niveau de l'Éducation nationale, le contexte est également celui du rapport piloté par Anne Armand<sup>10</sup>, publié en juin 2013. Intitulé « *Agir contre le décrochage scolaire : alliance éducative et approche pédagogique repensée* », ce rapport rend public pour la première fois la responsabilité de l'école elle-même dans le décrochage scolaire, décrochage qui avait toujours été jusque-là imputé aux familles et plus généralement aux conditions sociales d'existence des enfants et des jeunes. La responsabilité de l'école est depuis considéré comme un fait avéré, y compris dans des documents officiels (la convention d'objectifs 2016-2020 entre le Commissariat général à l'égalité des territoires et le ministère de l'Éducation nationale par exemple), ce qui renouvelle la manière dont l'institution considère le phénomène.

• Une troisième évolution concerne plus généralement la mission éducative de l'État. Celle-ci a toujours été centrée sur l'école, mais accompagnée de politiques publiques universalistes en dehors du temps scolaire. Depuis une quarantaine d'années, et s'accéléralant ces dix dernières années, ces politiques principalement conduites par Jeunesse et Sports s'amenuisent. Très symboliquement, l'administration Jeunesse et Sports n'existe plus en tant que telle dans les départements depuis la révision générale des politiques publiques<sup>11</sup>, les services étant maintenant globalisés dans les directions départementales de la cohésion sociale

(Ddcs). Les budgets ont également fondu (aides au départ en vacances, formation Bafa, postes de conseiller-ères d'éducation populaire, subventions aux fédérations et associations, etc). D'une priorité accordée à l'école, l'État en est venu à restreindre sa mission éducative aux seuls temps scolaires. Ce mouvement a été indolore puisque déroulé sur une très longue période, et aujourd'hui, familles, professionnel-les et élu-es ont intégré l'idée qu'en dehors de l'école, les parents sont seuls responsables de ce que vivent leurs enfants.

### RISQUES ET POTENTIELS DE CE NOUVEAU PAYSAGE

Potentiellement, ce nouveau paysage présente un certain nombre de risques, dont le principal serait de scinder le sens de l'action éducative locale selon qu'ils sont ou non classés au titre de la politique de la ville. Une forme de projet éducatif local (Pel) à deux vitesses en quelque sorte.

Au rebours, on peut pressentir plusieurs opportunités dans cette nouvelle configuration. Tous les textes invitent à structurer fortement des liens entre politique de la ville et droit commun. Cette même logique d'inscrire les actions d'exception dans des perspectives universalistes est au fondement de la politique de la Cnaf, aujourd'hui largement bailleresse des Péd. Depuis deux ans, toutes les actions de droit commun se déroulant sur les territoires de la politique de la ville sont partie intégrante des volets éducation des contrats de ville. Il y a là un réel moyen d'adapter le droit commun aux besoins des enfants et des jeunes accueillis par la réussite éducative.

Ce que prévoient les derniers textes à propos du volet éducatif des contrats de ville est d'élaborer des projets éducatifs de territoires équitablement accessibles et profitables à tous les enfants, c'est-à-dire des projets éducatifs locaux inclusifs (si l'on fait le parallèle avec la notion d'école inclusive). Cela demande de changer radicalement la manière de penser et de prendre en compte les difficultés des enfants et des jeunes. Alors que les Pre ont été mis en place comme le moyen de pallier les difficultés de certains enfants en leur apportant des moyens dans une logique compensatoire

(9) Instruction n° 2016-124 du 5-8-2016 concernant la mise en place des parcours d'excellence [http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=105544&](http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=105544&)

(10) Le rapport : [http://cache.media.education.gouv.fr/file/2013/64/9/2013-059-rapport-Agir-contre-le-decrochage-scolaire\\_278649.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/2013/64/9/2013-059-rapport-Agir-contre-le-decrochage-scolaire_278649.pdf)  
Une conférence d'Anne Armand : [http://cache.media.education.gouv.fr/file/2013/64/9/2013-059-rapport-Agir-contre-le-decrochage-scolaire\\_278649.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/2013/64/9/2013-059-rapport-Agir-contre-le-decrochage-scolaire_278649.pdf)

(11) La révision générale des politiques publiques (Rgpp) a commencé en 2007, puis a été remplacée en 2012 par la Map (modernisation de l'action publique).

et individualisée, le volet éducatif des contrats de ville invite à prendre l'option inverse. Celle-ci ne vient pas nécessairement à la place ou en opposition à la première, mais elle demande de considérer l'action éducative elle-même, de l'aménager, éventuellement la transformer pour que tous les enfants, y compris ceux en difficultés, puissent y avoir accès et de manière féconde. Il s'agit donc moins d'avoir une action avec et sur les enfants et les familles, et davantage une action avec et sur les services éducatifs de droit commun.

#### POUR ALLER PLUS LOIN

Deux textes sur l'éducation inclusive. Le premier porte sur l'école, le second s'intéresse aux enfants porteurs de handicap, mais ils décrivent tous deux la même logique d'action, tout à fait transférable aux Pre et au Pel.

- « *Qu'est-ce qu'une éducation inclusive: Enjeux, dérives, obstacles* »

Danielle Zay, Professeure d'Université honoraire, Intervention à l'IUFM de Rennes en 2012.

<http://www.aede-france.org/Zay-Ecole-Inclusion.html>

La conférence en vidéo (24 minutes)

[http://www.dailymotion.com/video/xukh62\\_danielle-zay-l-ecole-de-l-inclusion\\_school](http://www.dailymotion.com/video/xukh62_danielle-zay-l-ecole-de-l-inclusion_school)

- « *Pour une expérience de loisir inclusive* », Hélène Carbonneau, professeure à l'Université du Québec à Trois-Rivières

[https://camps.qc.ca/files/2014/2966/5560/OQLVol\\_12\\_No.11\\_-\\_Pour\\_une\\_experience\\_de\\_loisir\\_inclusive.pdf](https://camps.qc.ca/files/2014/2966/5560/OQLVol_12_No.11_-_Pour_une_experience_de_loisir_inclusive.pdf)

Ces textes permettent également de lier les volets éducatifs des contrats de ville à d'autres thèmes de la politique de la ville. Articuler les Pre avec la participation des habitant-es serait par exemple une bonne occasion pour repenser, développer ou orienter les actions de soutien à la fonction parentale, en considérant les parents non plus uniquement comme des personnes en besoin, mais aussi comme des personnes ressources.

#### UNE ARTICULATION DES PRE AVEC L'ACTION ÉDUCATIVE DE DROIT COMMUN GLOBALEMENT DIFFICILE

Un premier temps d'analyse est consacré à l'articulation des Pre avec l'action socioéducative ouverte à tous. Au sein du groupe de travail, plusieurs écueils sont observés.

##### • Des logiques d'interventions parfois divergentes

Le premier écueil concerne des logiques d'interventions parfois divergentes. C'est le cas, par exemple, lorsque les professionnel·les des Pre assurent un travail de conviction et d'accompagnement auprès des parents pour qu'ils inscrivent leurs enfants à une activité, et que l'inscription ne peut en définitive pas se faire car les services de droit commun bloquent les inscriptions des familles qui ont des dettes envers la collectivité. Il est d'ailleurs assez couramment constaté que les familles anticipent ces refus d'inscription et ne vont pas inscrire leurs enfants.

Un autre exemple est celui des familles sans papiers auxquelles on refuse des inscriptions (alors qu'elles ont obligation de scolariser leurs enfants), ou des familles sans quotient familial auxquelles le tarif le plus haut est appliqué.

##### • Des orientations de travail insuffisamment débattues

Deux points sont abordés à ce propos : le rôle des associations et les activités organisées spécifiquement pour les enfants de la réussite éducative.

Concernant les associations, les participant·es témoignent d'encouragements de la part de l'État ou de certaines communes pour que les Pre travaillent en étroite collaboration avec les associations du territoire sans que ce qui fonde ces encouragements ne soit explicité. Est-ce pour des motifs économiques, les associations étant par ailleurs subventionnées ? Est-ce pour des motifs d'image et dans la perspective de valoriser le territoire avec les associations au sens où elles représentent une dynamique citoyenne ? Est-ce enfin parce que le travail des associations est estimé plus adapté aux besoins des enfants bénéficiaires de parcours personnalisés que celui des services municipaux ? Ces points de vue mériteraient d'être précisés, argumentés et débattus, les coordonnateur·rices de réussite éducative pouvant se retrouver dans les équipes pluridisciplinaires de soutien face à d'autres professionnel·les (collègues ou partenaires) qui poussent au contraire pour que les enfants inscrits dans des Pre le soient également dans les services municipaux.

À propos des activités organisées spécifiquement pour les enfants inscrits pris en charge dans des Pre (ateliers divers), celles-ci ne sont pas toujours bien perçues par les services de droit commun au sens où elles représentent, de leur point de vue, une concurrence déloyale du fait que les Pre disposent de financements auxquels ils n'ont pas accès. Le fait que les Pre soient très nombreux à produire des plaquettes de communication renchérit ces rivalités et brouille parfois la communication avec les partenaires, voire avec les familles.

#### • Des approches pédagogiques inaccessibles aux enfants bénéficiaires de parcours

Toutes les structures socio-sportives ou socio-culturelles n'ont pas la même capacité à accueillir les enfants bénéficiaires de parcours de réussite éducative. En règle générale, les coopérations sont simples et efficaces avec les écoles municipales des sports et les médiathèques. La compétence pédagogique des agent-es des bibliothèques est saluée les coordonnateur-rices de réussite éducative présent-es<sup>12</sup>. Ces agent-es ont une expérience des publics éloignés de la lecture, et l'habitude d'avoir du monde qui circule dans leurs locaux. C'est avec elles et eux qu'il est le plus facile de coopérer.

En revanche, les relations avec les maisons des arts et les conservatoires apparaissent moins fluides, certains des professionnel-les qui y travaillent revendiquant parfois d'être « très loin des métiers de l'éducation ». Au-delà des réticences des professionnel-les, mais de manière corollaire, ces structures exigent des pré-requis en termes de comportements sociaux de la part des enfants et des familles. Une certaine manière de se comporter ou de comprendre ce qui n'est jamais expliqué, est exigée des enfants (codes de communication, maîtrise de matériel spécifique, auto-discipline, etc.). Or, les inégalités éducatives reposent pour une large part sur l'inégale maîtrise de ces implicites, de sorte que les enfants des Pre se retrouvent dans leur temps de loisirs face aux mêmes difficultés que celles qu'ils rencontrent à l'école alors que les habilités psycho-sociales qui leur font défaut s'acquièrent principalement en dehors de l'école. D'une manière générale, les rares coopérations avec ces structures doivent être finement négociées par les coordonnateur-rices qui n'hésitent pas à accompagner ces professionnel-les.

Cet aspect de leur travail est mal connu, mais peut représenter un temps conséquent.

#### DES COOPÉRATIONS FRUCTUEUSES

Si le constat général met principalement en lumière des difficultés, plusieurs témoignages de coordonnateur-rices permettent d'identifier des leviers féconds.

Sur une commune, la restauration scolaire et le centre de loisirs sont réservés aux enfants dont les deux parents travaillent. Les enfants pris en charge par le Pre ayant la plupart du temps au moins un des deux parents sans activité professionnelle, ils ne peuvent ni déjeuner à l'école, ni bénéficier d'une socialisation en dehors de l'école. Un travail conduit avec le responsable du service scolaire, puis avec les élu-es, a permis de modifier le système, et ce pour l'ensemble de la population.

Un autre exemple de modification de fonctionnement concerne la tarification des accueils périscolaires et de loisirs. Un coordonnateur expose que dans sa ville, lorsqu'une famille ne disposait pas de quotient familial (configuration fréquente pour les familles en situation de grande précarité), les personnels administratifs appliquaient le tarif maximum pour les inscriptions en centre de loisirs ou à la restauration scolaire, ce qui avait pour conséquence d'accroître considérablement les dettes des familles. Une série de rencontres entre l'équipe du Pre et les responsables du service enseignement a permis d'élaborer un nouveau mode de calcul des quotients familiaux dont la grille a été validée par une délibération du conseil municipal.

D'autres collaborations entre les services de droit commun et le Pre ont permis de contourner la règle qui veut que les familles endettées auprès de la commune ne puissent pas inscrire leurs enfants dans les diverses activités de loisirs ou à la garderie. Il suffit maintenant qu'elles présentent un échéancier de la dette négocié avec la trésorerie pour que le droit à inscription se ré-ouvre.

Enfin, l'organisation d'une « Journée de la Réussite éducative » sur une des communes a été l'occasion de donner une visibilité publique au Pre. Elle a permis de faire reconnaître la place et le rôle spécifique du Pre tant en externe auprès des partenaires, qu'en interne auprès des services

(12) Ce constat n'est pas spécifique aux communes représentées dans le groupe, mais relève d'une forte politique de développement de la lecture publique dans les années 70 qui s'est accompagnée d'un politique de formation conséquente. La culture professionnelle en a été totalement changée. Les bibliothécaires sont aujourd'hui les professionnel-les de la culture les plus à même d'accueillir tous les publics et les plus ouverts à toutes formes de coopérations.

et élu-es qui ne sont pas spécifiquement chargés des questions éducatives et/ou de la politique de la ville. Les relations en sont depuis facilitées.

On observe que, dans tous les cas, les modifications ne sont pas issues d'un changement de couleur politique de l'équipe municipale, ni le fruit de l'initiative d'élu-es. Les aménagements se sont faits sous l'impulsion des familles et des coordonnateur-rices de réussite éducative, et par l'instauration de relations de confiance entre les personnels des différents services. En particulier, la confiance des personnels du Trésor public est importante. Des relations de travail régulières entre coordonnateur-rices de réussite éducative et les autres services sont des leviers efficaces : « *Quand le service enfance sait que la famille est suivie par le Pre, il n'y a pas de problème* ». Reste que ces relations demandent à être structurées, protégées et instituées dans le cadre d'un pilotage global pour éviter qu'elles ne soient à reconduire à chaque changement de titulaire des postes.

### UN PILOTAGE DU VOLET ÉDUCATIF DES CONTRATS DE VILLE BALBUTIANT

De la mise en regard des textes législatifs avec l'analyse des organisations locales par les coordonnateur-rices, il ressort les observations suivantes.

- **Le resserrement des aires géographiques du Pre** et l'harmonisation des géographies prioritaires de l'Éducation nationale et de la politique de la ville. S'il a pu être localement difficile de faire comprendre cette nouvelle donne aux partenaires, dans l'ensemble la nouvelle géographie est aujourd'hui entrée dans les repères de chacun. Les différentes équipes disposent de la liste des rues, et orientent les enfants et les jeunes en conséquence. Sur certains sites, une souplesse existe, même si des priorités sont données.

- **En revanche, le glissement progressif de compétences communales** vers le niveau intercommunal constitue pour le moment un frein aux collaborations qui seraient nécessaires à l'animation du volet éducatif des contrats de ville. Les incertitudes organisationnelles propres à toute période de changement se doublent d'inquiétudes de la part des équipes chargées des différents dossiers. Certain-es professionnel·les des services politique de la ville des communes sont dans l'expectative, d'autres préoccupé-es par les éventuelles répercussions en termes d'emploi et de conditions de travail (déplacement notamment). De fait, très peu de participant-es ont eu des informations ni même de sollicitations pour

contribuer à l'actualisation et à l'animation du volet éducatif des contrats de ville. Et aussi inévitable qu'il soit, le climat actuel ne favorise pas la prise d'initiatives par les coordonnateur-rices de réussite éducative.

Les échanges permettent de mesurer l'importance de l'histoire locale et des habitudes de travail pré-existantes. Car pour une des communes représentées, une réflexion globale à l'échelle de la ville a été engagée depuis plusieurs mois sous l'impulsion du chef de projet du contrat de ville. L'ensemble des questions est depuis embrassé, des analyses collectives sont produites sur les observations ou dysfonctionnements qui remontent du terrain et des orientations partagées s'élaborent progressivement. Cette démarche est nécessairement lente, mais très structurante pour l'action collective. Les professionnel·les savent depuis qui interpeller et pour quoi, et la mise en place du volet éducatif du contrat de ville en est facilitée.

- **Concernant les aspects de pilotage**, les textes prévoient une articulation étroite de l'action éducative de droit commun et les programmes de réussite éducative. En particulier, les actions du PédT intéressant les quartiers prioritaires doivent nécessairement intégrer le volet éducatif des contrats de ville. Or, les coordonnateur-rices de réussite éducative ont très peu été associé-es à la mise en place du PédT, et, depuis, restent globalement à l'écart des discussions à son sujet. Au sein du groupe de travail, lorsque ce point a été abordé, sur neuf personnes présentes, deux avaient été associées dès le départ et de manière plus ou moins régulière à la mise en place du PédT, une l'est depuis, deux autres très ponctuellement et sans participation au comité de pilotage, les quatre dernières ne sont pas du tout mobilisées sur ce dossier, certaines ayant même du mal à obtenir les comptes rendus des réunions. Les Pre étant de bons observatoires tant sur le public que sur l'offre éducative, ces collaborations sont attendues.

## 2. SUITES À DONNER AU GROUPE DE TRAVAIL

### LES ENJEUX D'UNE ACTION COLLECTIVE

Les participant-es au groupe de travail ont apprécié ces temps de mutualisation et de réflexion et expriment l'intérêt de faire aboutir ce qui a été produit, sinon de poursuivre. Ils souhaitent en particulier prendre appui sur le collectif pour rendre publiques les informations et analyses qu'elles ou ils n'arrivent que difficilement à faire remonter seul-es dans les services ou les institutions.

L'idée n'est pas d'uniformiser les pratiques, mais, d'une part de faire valoir l'expertise singulière des coordonnateur-rices des Pre, et, d'autre part de construire ensemble les moyens pour faciliter le travail de chacun-e sur son propre territoire. Il est en particulier important de lutter contre la tendance de toutes les politiques dites « de cohésion sociale » qui, parce qu'elles reposent sur un principe d'individualisation de l'action publique, ont tendance à isoler les professionnel-les. Chacun-e, au cours des séances a pu témoigner de formations centrées sur une lecture psychologique des situations, d'épreuves qui les ont isolé-es, l'importance des réseaux et des relations interpersonnelles, etc. Dans le cas du Pre, la personnalisation des pratiques professionnelles fait écho à l'individualisation des parcours. Or, on ne peut réellement comprendre les questions éducatives que collectivement puisqu'elles font par nature référence à une lecture de la société.

Enfin, il s'agit également de préparer les coordonnateur-rices de réussite éducative à répondre aux évaluations qu'à terme plus ou moins proche, les services des préfectures et le Cget vont exiger. Les textes prévoient en effet que le Pre constitue « un axe fort du contrat de ville et de sa cohérence au plan éducatif ». Il convient dès lors de doter les coordonnateur-rices des moyens de construire leur positionnement dans le jeu local.

### FAIRE AVANCER COLLECTIVEMENT LA PLACE DES PRE DANS LES CONTRATS DE VILLE

Au terme de ce groupe de travail, la réalité des organisations locales apparaît loin de ce que les textes prévoient. S'il conviendra de vérifier avec un collectif élargi que l'appréciation n'est pas trop marquée par la composition du groupe initial et prendre la mesure des évolutions récentes, deux points importants à faire évoluer apparaissent nettement :

- **Les participant-es partagent** le besoin de rendre l'action éducative de droit commun davantage accessible aux enfants qu'elles ou ils suivent dans le cadre du Pre. Il y a là un double enjeu de moyens (les Pre ne peuvent pas tout) et de sens (la vocation des Pre est de relier aux institutions les enfants qui en sont le plus éloignés). L'enjeu est d'autant plus fort que l'offre socioéducative en dehors de l'école est estimée en recul. Les Pre sont en conséquence de plus en plus sollicités, notamment dans le domaine de la santé, pour des difficultés qui trouvaient habituellement à se régler naturellement. Les coordonnateur-rices témoignent également de la baisse des budgets « action sociale » des villes, ce qui les conduit à passer beaucoup de temps et une part de plus en plus importante des budgets Pre pour rendre accessible le droit commun (loisirs, vacances, etc.). Ce que certain-es représentant-es de l'État regrettent en estimant que les Pre font trop de social au détriment de l'éducatif. Les coordonnateur-rices estiment qu'elles ou ils ont un rôle à jouer, au-delà du suivi des enfants en parcours, notamment en faisant remonter les informations sur ce qui bloque ou freine l'accès aux activités, aux services et aux organisations classiques. Une fonction de veille partagée pour que les Pre ne deviennent pas « *le guichet des pauvres de l'action éducative locale, soit pour les familles, soit pour les partenaires.* »

- **Le second point concerne l'harmonisation des différents pilotages** à l'échelle des communes et du département. Sans remettre en cause la diversité des organisations locales dont l'expérience est satisfaisante, il semble important d'harmoniser un certains nombres de principes de pilotage valables pour tous les Pre du département, et d'élaborer ainsi un cadre de référence qui permette de trouver solutions à des questions difficilement solubles localement.

C'est le cas, par exemple, de la participation des institutions partenaires dans les instances de concertation : l'expérience montre en effet que les équipes pluridisciplinaires de soutien sont investies différemment selon les villes sans que ces différences ne reposent sur des principes politiques ou institutionnels.

- **Un autre point, déjà évoqué, concerne la collaboration avec le monde associatif.**

Les membres du groupe de travail témoignent d'un retour en force des questions liées à la confidentialité des échanges dans les Eps. Les animateur-ices socioculturel-les ne sont

qu'exceptionnellement accepté-es dans les équipes alors que leur présence serait nécessaire, tant en termes de suivi des enfants et des jeunes que de remontées de situations. Il en est de même pour les enseignant-es qui, de ce fait, ne sont plus invité-es aux Eps. Pourtant la réglementation des professions prévoit des aménagements de « clause de confidentialité » dans les contrats de travail. Un travail à l'échelle du département sur ce point permettrait de faciliter les fonctionnements locaux.

### DES MOYENS POUR AGIR

Il reste à trouver les moyens de passer de la connaissance du terrain au politique, c'est-à-dire de transformer des expériences en généralités susceptibles de nourrir une réflexion globale à l'échelle d'une ville. Pour les coordonnateur-rices de réussite éducative présent-es, c'est une question à la fois intellectuelle (le lien n'apparaît pas clairement) et pratique (on ne voit pas bien comment le faire) qui ne peut trouver réponse que par l'entraide dans une action collective et le partage de son analyse, avec un accompagnement adapté.

- Le groupe pourrait prendre l'initiative d'un ou plusieurs temps de travail avec des représentant-es d'institutions départementales, ou nationales. La question de l'articulation « action sociale » et « action éducative » pourrait être un bon sujet.
- Une autre idée consisterait à se mettre en lien avec un laboratoire universitaire et conduire une recherche-action sur l'articulation entre les Pre et l'action éducative locale de droit commun, ou l'animation du volet éducatif des contrats de ville.
- Une autre piste serait de mutualiser à l'échelle du département tout ou partie des informations adressées aux équipes enseignantes et développer des temps communs de formation (connaissance des Pre, relations familles/école, éducation et grande précarité, etc.)

En termes de moyens, la mobilisation concertée et l'articulation de réseaux, est enfin un levier pertinent. Outre les instances des programmes de réussite éducative (comités techniques, conseils consultatifs, conseils d'administration des caisses des écoles et des conseils communaux d'action sociale), les coordonnateur-rices du groupe de travail sont impliqués-es à des degrés divers, selon les sites, dans les collectifs suivants:

- Plusieurs groupes de travail et/ou de concertation conduits par la préfecture ou les sous-préfectures.
- Instances des ateliers santé ville, conseils locaux de santé (ClS), conseils locaux de santé mentale (ClSm), contrat local de sécurité et de prévention de la délinquance (Clspd).
- Comités de pilotage des Rep et Rep+, du dispositif Acte<sup>13</sup>, de certains Pedt.
- Comités techniques « politique de la ville »
- Réunions pluri-professionnelles (Rpp) des circonscriptions d'action sociale.
- La Maison des parents.
- Groupes de travail internes aux communes (transversalité, « Boutique vacances », etc.), ou intercommunaux (projet de création plateforme pluridisciplinaire de soutien aux adolescents).
- Les coordonnateur-rices peuvent également être associé-es aux travaux de la Mission de lutte contre le décrochage scolaire (Mlds), aux commissions éducatives ou aux comités d'éducation à la santé et à la citoyenneté (Cesc) de collèges ou lycées.
- Association nationale des acteurs de la réussite éducative (Anaré).
- Le collectif « 1001 territoires ».

Ces différents collectifs représentent un nombre très important de personnes et autant d'espaces à travers lesquels faire circuler des préoccupations et collecter des observations ou confronter des analyses.

(13) Depuis 2008, le conseil départemental a mis en place un dispositif d'accueil des collégiens temporairement exclus (Acte). L'objectif est de faire du temps de l'exclusion un temps utile, et de ne laisser aucun jeune dans la rue, seul, livré à lui-même, agissant ainsi pour prévenir le décrochage scolaire. <http://seinesaintdenis.fr/Accompagnement-des-Collegiens.html>

# Références

## Textes officiels consultés ou travaillés

- Un document officiel n° 2014-077 du 4-6-2014 relatif à la refondation de l'éducation prioritaire. [http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=80035](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=80035)
- Un référentiel pour l'éducation prioritaire [https://www.reseau-canope.fr/education-prioritaire/fileadmin/user\\_upload/user\\_upload/accueil/Referentiel\\_de\\_l\\_education\\_prioritaire.pdf](https://www.reseau-canope.fr/education-prioritaire/fileadmin/user_upload/user_upload/accueil/Referentiel_de_l_education_prioritaire.pdf)
- Bulletin officiel n°30 du 25-08-2016 p.17 concernant la mise en place des parcours d'excellence. [https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=105544](https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=105544)
- Instruction du 28 novembre 2014 relative à l'intégration des enjeux d'éducation au sein des contrats de ville. <http://www.ville.gouv.fr/IMG/pdf/instruction-relative-integration-enjeux-educ.pdf>
- Instruction du 10 octobre 2016 relative au programme de réussite éducative. [http://www.cget.gouv.fr/sites/cget.gouv.fr/files/atoms/files/instruction\\_relative\\_au\\_programme\\_de\\_la\\_reussite\\_10102016\\_0.pdf](http://www.cget.gouv.fr/sites/cget.gouv.fr/files/atoms/files/instruction_relative_au_programme_de_la_reussite_10102016_0.pdf)
- Convention d'objectifs 2016-2020 entre le ministère de la Ville, de la Jeunesse et des Sports et le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (janvier 2017). [https://www.cget.gouv.fr/sites/cget.gouv.fr/files/atoms/files/convention\\_ville-education-27.02.2017.pdf](https://www.cget.gouv.fr/sites/cget.gouv.fr/files/atoms/files/convention_ville-education-27.02.2017.pdf)

## Publications de Profession Banlieue

- *Mettre en place une démarche d'évaluation des programmes de réussite éducative. Enjeux et méthodes*, MOREL STÉPHANIE, Collection : *Les Textes, Profession Banlieue*, 2016.
- *Éducation et territoires*, BERTHET JEAN-MARC, DUTERCQ YVES, GOIRAND STÉPHANIE, KUS STÉPHANE, LAFORETS VÉRONIQUE, MOREL STÉPHANIE, Collection : *Les Actes des Rencontres, Profession Banlieue*, 2014.
- *Dessine-moi un PRE. Dessine-moi un référent PRE. Artisanat du lien et de l'accompagnement dans un Programme de réussite éducative*, LE CLÈRE FRANÇOIS, *Profession Banlieue*, 2013.
- *La réussite éducative en Seine-Saint-Denis. Nouvelles pratiques professionnelles*, MOREL STÉPHANIE, *Profession Banlieue*, 2008.
- *La réussite éducative*, GLASMAN DOMINIQUE, Collection : *Les Après-midi, Profession Banlieue*, 2006.

Et pour retrouver toutes les publications de Profession Banlieue :

<https://www.professionbanlieue.org/Les-publications-de-Profession-Banlieue>

**PROFESSION  
BANLIEUE**

PROFESSION BANLIEUE 15, rue Catulienne 93200 Saint-Denis  
Tél. : 01 48 09 26 36 / Fax : 01 48 20 73 88  
profession.banlieue@wanadoo.fr / www.professionbanlieue.org  
Directrice de publication : Sandrine Joinet-Guillou / Cheffes de projet :  
Olivia Maire et Sophia Bouca-Diagne / Mise en page : David Faure / novembre 2019