

« Dispositifs de réussite éducative : Bilan et Perspectives »

MERCREDI 4 AVRIL 2012

PARIS



INTERVENTION

ANTOINE ANDERSON

CONSULTANT - FONDATEUR DU CABINET GUIDFI

Cet exposé a pour objectif de dresser un **bilan critique** du dispositif de la réussite éducative mis en œuvre depuis près de sept ans et de formuler quelques **perspectives** pour les deux à trois prochaines années.

Pour illustrer mon propos, je suggère :

- + Dans un premier temps, de rappeler quelques fondamentaux du dispositif et de sa plus-value. J'établirai un état des lieux et j'insisterai sur quelques points clefs, qui en font son originalité, ainsi que sur des aspects, qui font toujours débat ;
- + Dans un deuxième temps, j'ouvrirai quelques perspectives : d'une part, ancrer le dispositif dans une politique éducative locale renouvelée, d'autre part, le placer dans une logique d'égalité des chances, dite « soutenable » comme le suggère Patrick Savidan¹.

Des fondamentaux.....

Et la plus-value du dispositif de réussite éducative...

a) Rappelons les fondamentaux de la réussite éducative

□ Le premier principe : la co-gouvernance et le partenariat

- Le dispositif repose sur une **structure juridique autonome** avec comptabilité publique (CCAS).
- Le dispositif de réussite éducative mobilise les acteurs concernés (collectivités, préfecture, Education nationale, CAF...) au sein d'un **comité de pilotage local et d'un comité technique**.
- La mise en place **d'équipes pluridisciplinaires de soutien (EPS)**. Ces équipes sont composées d'acteurs en capacité de prendre en charge les enfants selon leurs compétences (travailleurs sociaux, éducateurs spécialisés, psychologues, membres des équipes de l'Education nationale...).

¹ Patrick Savidan est maître de conférences en philosophie à l'Université de Paris-Sorbonne, et rédacteur en chef de la revue *Raison publique*. Il a publié en 2007 *Repenser l'égalité des chances* (Grasset) où il propose une relecture de cette notion. Il est aussi président de l'Observatoire des inégalités/

- La mise en place d'une équipe technique composée des fonctions suivantes :
 - Le coordonnateur
 - Le référent de parcours
 - Des personnels spécifiques : social – santé...
 - L'administration

Comme nous le verrons plus loin, depuis son origine, la composition des équipes a évolué.

❑ ***Le deuxième principe : la construction « d'un parcours personnalisé »***

Une approche globale (intervenant dans de nombreux champs) et « individualisée » pour accompagner et soutenir les enfants ou des jeunes en « fragilité » ainsi que leurs familles.

Je reprends la formulation énoncée par l'ANARE (association des professionnels de la réussite éducative) : « un parcours personnalisé est un parcours co-construit par l'ensemble de la communauté éducative, dont font partie les parents – qui donnent leur accord explicite – et l'équipe pluridisciplinaire de soutien (EPS). Ensemble, ils cherchent à faire évoluer favorablement une situation plus ou moins complexe, pour l'enfant et ses parents, en tenant compte des ressources du territoire et de la famille ».

❑ ***Le troisième principe : l'articulation entre l'implication dans les actions collectives et la part d'action individuelle pour élaborer le « parcours éducatif »***

Les préconisations de l'équipe pluridisciplinaire de soutien vont donc s'appuyer sur des actions d'ores et déjà mises en œuvre sur le territoire de (des) la commune(s) concernée(s), **dans les domaines éducatif, périscolaire, culturel, social ou sanitaire**. Cependant, afin de répondre à des besoins spécifiques, le PRE peut financer également des actions collectives de type ateliers parentalité, ateliers santé ou du soutien scolaire spécifique, ou d'activités éducatives et sportives, qui se déroulent en petit collectif.

❑ ***Le quatrième principe : la continuité institutionnelle à assurer***

Le dispositif suscite la coopération entre les principaux dans le respect des missions respectives de chacun. L'Education nationale et les acteurs sociaux et éducatifs permettent le repérage des enfants en difficulté ; les services sociaux du Conseil général et la CAF apportent leurs compétences ainsi que le secteur associatif, notamment de l'éducation populaire.

b) De la plus-value du dispositif

- **Une équipe dédiée** pour solliciter et animer le partenariat, garantir le suivi et rendre compte des résultats ;
- **Une approche pluridisciplinaire**, qui dépasse les frontières institutionnelles qui parfois limitent l'action de chacun et le temps dont il dispose pour agir pleinement ;
- **Une forte légitimité**, qui correspond à une attente forte sur le territoire de disposer d'une réponse nouvelle à des situations complexes et difficiles.

c) Cartographie du dispositif : Etat des lieux

Années	2005	2008	2010	2011	Observations
Nombre de projets	481 (France + DOM)	505 (France + DOM)		491 (France + DOM)	Une stabilité depuis le lancement du dispositif, après un léger pic du nombre de DRE
Couverture territoriale			1 628 CUCS / ZUS / RAR Quartiers 1 785	1 436 CUCS / ZUS / RAR Quartiers 1 802	Entre 2010-2011 : moins de couverture territoriale des PRE (-12%) mais plus concentrée sur les quartiers 1 des CUCS (+ 8 points). La couverture des PRE sur les quartiers prioritaires 1 est passée de 48% à 56%. Ces indications confirment le recentrage du dispositif vers les quartiers prioritaires.
Portage du dispositif		CCAS / CIAS 49%		CCAS / CIAS 56%	Un choix qui se porte d'abord vers les CCAS/CIAS. Une baisse significative des structures EPLE. Une stagnation du modèle GIP.
		Caisse des écoles 33%		Caisse des écoles 34%	
		GIP / EPLE 19%		GIP (5%)/ EPLE 10%	
Moyens humains		X Postes Soit 1 156 etp		5 417 postes Soit 1 768 etp	Une progression significative du nombre de techniciens sur ces 3 dernières années : + 52%
		Soit 2,3 etp		11 postes / moyenne par PRE Soit 3,6 etp	Une progression significative du nombre d'équivalent temps plein passant de 2,3 à 3,6 : + 56%
Equipe pluridisciplinaire de soutien	810 EPS			1 714 EPS	Une progression depuis son origine qui conforte les fondamentaux du dispositif et une certaine maturité
Public accueilli		130 000 Dont X% en parcours individualisé	138 797 Dont 59 600 en parcours individualisé	122 148 Dont 51% (62 300) en parcours individualisé	a) Une baisse générale du public accueilli (-13,5% entre 2010 et 2011) b) La part du public engagé dans un parcours individualisé, par rapport aux actions collectives, représente, pour la première fois, le public majoritaire. c) Une progression significative des parcours personnalisés
		244 731 Depuis l'origine du dispositif		630 030 Depuis l'origine du dispositif	Ce qui représente une moyenne, sur ces 7 dernières années, de 90 000 jeunes
Coût du dispositif		90 M€		82 M€	Des moyens assez constants affectés à la réussite éducative. Des baisses ont été constatées pour la plupart des dispositifs, mais sans affecter gravement le projet : Adaptation des moyens au projet Financement d'autres partenaires

C.1/ Les moyens affectés au dispositif

Des équipes qui se sont renforcées depuis ces trois dernières années :

- Augmentation de + 52% du nombre de personnes intervenantes dans le cadre du PRE
- Augmentation de + 56% exprimé en ETP

Si les équipes se renforcent, la répartition en son sein évolue :

- Le **coordonnateur** correspond à 25% des ETP
- La progression significative des **référénts de parcours** passe de 17% à 28%, tandis que la part des animateurs et des travailleurs sociaux baisse à la même hauteur. Ce mouvement démontre le besoin de disposer d'une compétence spécifique, qui soit rattachée au dispositif.
- Les **accompagnateurs scolaires** et les **animateurs** représentent respectivement 10% (soit 20%) des ETP
- Les **agents administratifs** représentent 8% des ETP
- Les **professionnels de la santé**: psychologues, psychomotriciens, orthophonistes, médecin, infirmier composent 8% des ETP
- Enfin les **travailleurs sociaux** y sont pour 4%

La taille des équipes

- 69% ont moins de 4 ETP
- 26% entre 4 et 10 ETP
- 5% avec + de 10 ETP

Composition des équipes pluridisciplinaires de soutien :

- Pour 79%, des équipes : un professionnel du champ de la santé
- Pour 62%, des équipes : un spécialiste de la santé mentale

Nous observons la diversité dans la composition des équipes qui tend vers plus d'homogénéité. La taille de l'équipe sera déterminante selon l'ampleur des enjeux locaux.

Autre confirmation qui porte sur l'un des fondamentaux du dispositif :

- Le lieu où se construisent effectivement les parcours individualisés : les réunions des EPS ;
- Un nombre de rencontres plus nombreuses (14 environ/an) ;
- Un délai moyen de 19 jours entre l'orientation vers l'EPS et l'examen de la situation de l'enfant
- Selon les déclarations des coordonnateurs, 81% des parcours seraient prononcés dès le début du parcours par l'EPS, pour les décisions acquises depuis 2010-2011 ;
- En réalité, la situation serait plus contrastée. La part individualisée serait effective : tantôt en début de parcours, tantôt au milieu ou tantôt en fin de parcours. Certaines EPS ne se sont pas prononcées.

Tout va dépendre de la nature du parcours proposé aux jeunes qui est lié à l'origine de l'orientation et à la complexité de la situation sociale à traiter et qui nécessite ou pas un diagnostic pluridisciplinaire et la mobilisation des différents partenaires.

C.2/ La mobilisation des partenaires par le PRE

L'implication des partenaires dans les PRE :

- L'Education nationale, pour 99% dans les PRE
- Les conseils généraux, pour 84% dans les PRE
- Les DDSCS, pour 65% dans les PRE

- Les CAF, pour 50% dans les PRE
- La PJJ, pour 17%.

Le nombre moyen de partenaires du PRE s'élève à 3.

- 4,6 partenaires pour les PRE anciens (2005)
- 3,7 pour les PRE en 2011

Il est observé que plus il y a de partenaires impliqués dans le PRE, moins la thématique scolaire est prioritaire.

Il est observé deux éléments :

- Plus le PRE est ancien, plus le nombre de partenaires est élevé
- La structure du GIP est la plus intégratrice (stabilité – confiance des partenaires et nombre de partenaires)

C.3/ Origine des orientations vers le dispositif :

- L'Education nationale, pour 68%
- Les conseils généraux, pour 84%

C.4/ Les publics accueillis

Des publics en parcours individualisés :

- Majorité de 6-10 ans (50%)
- Pré-adolescents 11-16 ans : 35%
- Petits enfants 2-5 ans : 13%
- Adolescents +16 ans : 2%
- Majorité de garçons (58%)

Cette répartition semble stable depuis l'origine du dispositif.

d) Débat sur quelques points clefs

D1/ Parcours personnalisés / actions collectives

Comme nous venons de le voir, après sept années d'existence l'un des fondamentaux du dispositif vient de s'affirmer, avec, pour la première fois, l'individualisation du parcours, qui l'emporterait sur les actions à caractère collectif.

Dans le même temps, le clivage individuel / collectif, largement débattu au début de la mise en place du dispositif, se présente sous un autre jour :

- Alors que ses promoteurs exigeaient l'individualisation, les communes prolongeaient leur PEL, qui était en perte de vitesse et peu soutenu par l'Etat ;
- Les référentiels d'action de la réussite éducative étaient en cours d'invention (partenariat – outils – etc...);
- Et surtout, la compréhension même des situations des familles et des enfants restait encore à découvrir et à appréhender ainsi que les ressorts même de la réussite éducative.

Aujourd'hui, avec la « capacité de faire » dans la co-construction de parcours individualisés, la place et le sens des actions collectives se présentent sous un autre jour :

- Moins de clivages idéologiques liés à la situation de départ en 2005-2007 ;
- Il apparaît plus précisément que le collectif constitue aussi une étape nécessaire au développement de l'enfant et de l'altérité ;

- Une décision dont la portée est mieux appréciée et évaluée par les EPS.

Mais les différenciations entre PRE restent fortes. En effet :

- Certains PRE ne réalisent que des parcours individualisés : 162, soit un tiers.
Il s'agit des PRE de taille moyenne disposant de 4 à 10 équivalents temps plein et d'une activité de l'EPS soutenue. De fait, l'organisation d'actions collectives serait certainement trop lourde.
Ils disposent de moins de co-financement mais plus de valorisation des ressources.
Le nombre de parcours est plus élevé qu'ailleurs et le partenariat est important et actif.
Bref, cette figure semble correspondre au modèle de la réussite éducative. Pour autant nous n'en connaissons pas les résultats sur le plan qualitatif et en terme de devenir des enfants.

D2/ Dispositif spécifique / Institutions de droit commun

Quelle place et quel rôle peut jouer le dispositif de réussite éducative dans le paysage éducatif local ?

Comme de nombreux dispositifs de la politique de la ville, celui de la réussite éducative n'échappe pas à la règle : il doit *trouver sa place* et faire ses preuves dans un paysage éducatif déjà bien fragmenté, et *son devenir* reste suspendu à des évolutions permanentes liées à la confiance qu'il doit sans cesse gagner auprès des décideurs, de ses ressources et des orientations / priorités qui évoluent annuellement.

Les responsables du dispositif de la réussite éducative se demandent, d'une part, s'ils ne se substituent ou ne pallient pas, par leurs actions, les responsabilités des établissements scolaires, des villes et des conseils généraux, s'agissant des principaux partenaires qui mettent en place des missions de service public, d'autre part, si leur action est susceptible d'interpeller l'exercice des missions de ces principaux acteurs éducatifs et sociaux.

Ces deux questions sont récurrentes dans les dispositifs de la politique de la ville. Il est attendu de ces dispositifs qu'ils révèlent des situations et qu'ils favorisent l'organisation d'une réponse aussi collective que possible pour satisfaire des besoins peu ou pas satisfaits.

Selon l'enquête annuelle de l'Acse (Agence nationale de cohésion sociale et de l'égalité des chances), nous constatons que :

- D'une part, que le DRE révèle des situations qui peuvent le conduire à orienter vers des structures de droit commun (5 854 enfants, soit 5% du public touché, bien que non comptabilisés dans les 122 148 touchés en 2011).
- D'autre part, que le DRE reçoit des publics que les structures de droit commun ne peuvent pas ou ne veulent pas traiter et sollicitent à leur place l'intervention du dispositif.
Le dispositif est donc perçu par les professionnels comme étant un SAS avant l'orientation vers le droit commun. En conséquence, le dispositif propose l'organisation d'un programme de réussite éducative comprenant notamment un accueil et un suivi des familles et des enfants, un diagnostic de premier recours et des actions immédiates. Les responsables du dispositif constatent que, pour disposer d'une offre accessible satisfaisante, pour répondre aux besoins diagnostiqués, il leur faut générer cette offre et, parfois, en lieu et place de partenaires institutionnels. Cette perception du SAS est fortement ressentie par les coordonnateurs des PRE et n'est pas toujours bien comprise.

Comment dépasser cette contradiction apparente ? Fragile et reconnu comme étant novateur dans la résolution de situations difficiles, le dispositif de réussite éducative serait aussi perçu comme agissant en lieu et place des institutions. Comment réconcilier ce qui apparaît aujourd'hui inconciliable ou plutôt exclusif au bénéfice d'un dispositif spécifique ? Est-il irremplaçable et doit-il trouver sa place dans le paysage éducatif local ou doit-il se dissoudre dans les missions respectives des différentes institutions ayant une mission de service public ?

La question reste sensible même si elle n'est pas encore clairement posée aujourd'hui. Les responsables du projet sont :

- trop absorbés à la réalisation de leurs missions ;
- pas ou peu attelés aux politiques éducatives locales ;
- peu liés aux organigrammes municipaux (structures des caisses des écoles, des GIP et des EPLE) ainsi que, dans une moindre mesure, des CCAS, dont le rattachement correspond le plus souvent à une dimension administrative.

D3/ Contenu de l'offre des PRE

Trois thématiques dominantes (3/4 de l'offre) :

- Le scolaire (44%) est en augmentation par rapport aux années précédentes
 - Accompagnement à la scolarité
 - Prévention au décrochage scolaire (une injonction, loin d'être opérationnelle pour les PRE). La majorité des PRE ont établi des relations avec les Inspections académiques, mais certainement à des degrés divers. En 2010-2011, 17% des enfants en parcours individualisés ont bénéficié d'une action de prévention du décrochage scolaire !
- Le soutien aux parents (22%) reste stable et comprend :
 - L'accompagnement personnalisé de familles
 - Les actions collectives en direction des familles
- La santé (10%) se stabilise avec :
 - La Santé mentale prédomine (20%)
 - L'orthophonie (16%)
 - La nutrition (14%)
 - L'hygiène, l'optique, le sommeil, la santé bucco-dentaire.....

Puis viennent d'autres thématiques (25%)

- Veille éducative (8%)
- Education à la citoyenneté (6%)
- Loisirs (6%)
- Sport et culture (1%)

Quand on sait la place qu'occupe le sport chez les enfants et l'effet des actions culturelles, on est très étonné de leur place infinitésimale dans les programmes de la réussite éducative.

e) En conclusion

Après sept années d'exercice, le dispositif se rapproche du modèle préconisé par ses initiateurs, en 2005. Centré de plus en plus sur les territoires les plus prioritaires, il touche les publics orientés par un partenariat de plus en plus actif, mobilisant de nombreux professionnels dans le cadre des équipes pluridisciplinaires de soutien (EPS) pour proposer, à la majorité des publics accueillis, des parcours personnalisés et plus seulement des actions collectives, qui associent, autant que possible, les familles comme acteurs et facteurs d'impulsion du changement, débattu préalablement avec elles et les professionnels.

Plusieurs questions de fond demeurent : qu'est-ce que la réussite éducative, dont la conception diffère selon les sites, et dont les représentations diffèrent selon les professionnels ? La question sur ce qu'est un « parcours personnalisé » fait aussi débat ainsi que sur les effets et le devenir des bénéficiaires.

S'il est possible de mesurer les effets, il est plus difficile de le mesurer pour le devenir des bénéficiaires. Nous regrettons de ne pas pouvoir bénéficier d'éléments évaluatifs de qualité portant sur les effets et les impacts du dispositif sur les bénéficiaires.

Des perspectives pour le devenir du dispositif de réussite éducative...

1/ Une prolifération de dispositifs en l'absence de gouvernance locale

De nombreux rapports ont souligné ce qui a souvent été nommé « l'empilement » ou encore « le mille-feuille » des dispositifs éducatifs², initiés tantôt par le ministère de l'Éducation nationale, tantôt par le ministère de la Ville. Leurs intentions sont différentes, mais les objectifs sont proches, voire identiques : la réussite pour tous, recouvrer un climat et une ambiance scolaire propices à la transmission des savoirs, rénover les méthodes pédagogiques, disposer d'équipements et de moyens humains stables et formés, adaptés aux enjeux et aux résultats attendus. Pour l'Éducation nationale, la mise en œuvre des dispositifs vise à adapter l'enseignement et les méthodes pédagogiques aux enfants et aux jeunes selon les contextes. Pour le ministère de la Ville, la mise en œuvre de ces dispositifs vise à compléter l'offre existante (CLAS – parentalité – activités artistiques...), à mobiliser plus largement les acteurs de la communauté éducative (PRE) et à assurer une continuité éducative (formation tout le long de la vie).

Est-ce que le dispositif de réussite éducative ajoute à la confusion ou a-t-il réussi à trouver sa place dans une vision d'ensemble de la politique éducative locale ?

Le rapport Dallier / Longuet souligne la complexité et l'instabilité des dispositifs d'interventions à caractère éducatif en direction des quartiers sensibles. Leurs auteurs déduisent une efficacité et une efficacité entravée. Des dispositifs, retenons :

- dans le domaine de la politique de la ville : l'accompagnement à la scolarité, le dispositif de réussite éducative, le décrochage scolaire, l'offre périscolaire proposée par les villes, les VVV.
- Dans le domaine de l'Éducation nationale : l'accompagnement éducatif, les médiateurs de la réussite scolaire, le busing, l'internat d'excellence, les cordées de la réussite, le décrochage scolaire, l'école ouverte.

Certains dispositifs ont les mêmes objectifs, mais ce qui les distingue fondamentalement, c'est de savoir qui porte l'initiative, qui gère les moyens dédiés dudit dispositif et qui commande leur évaluation.

Le rapport souligne que :

- Leur ***mise en œuvre est inégale*** selon les territoires, dépendant de la mobilisation des acteurs locaux ;
- ***L'empilement des dispositifs*** soulève des problèmes de lisibilité et d'articulation, et l'efficacité commande qu'une plus grande cohérence soit recherchée.
- La ***multiplication des dispositifs*** relevant du champ scolaire, du champ parascolaire (offre complémentaire à la réalisation de la scolarité) ou périscolaire (offre à l'initiative des collectivités et associations d'éducation populaire, qui visent l'accès à l'éducation et à la culture au plus grand nombre) relèvent de logiques différentes : éducation prioritaire, action éducative générale de la ville, dispositif de réussite éducative, programmation CUCS, sans que tous les acteurs connaissent

² « L'articulation entre les dispositifs de la politique de la ville et de l'éducation nationale dans les quartiers sensibles » de Philippe Dallier et Gérard Longuet

les caractéristiques des actions des autres intervenants. Outre les effets de concurrence ou de redondance entre des dispositifs dont le professionnalisme peut s'avérer inégal, cette situation est génératrice de difficultés de coordination, dès lors que le temps de l'élève - qui n'est pas indéfiniment extensible - est écartelé entre une pluralité d'intervenants présents hors et dans l'établissement.

Pour tout observateur qui constate ces évolutions ou qui intervient régulièrement dans ce domaine, tout cela n'est pas nouveau, bien entendu.

Un des premiers objectifs de l'articulation entre les dispositifs de la politique de la ville et de l'Education nationale dans les quartiers sensibles devrait être de veiller à apporter des correctifs aux situations territoriales défavorisées et d'éviter que l'inégalité des moyens persiste dans l'aggravation des différenciations. Cette exigence doit amener les acteurs et les responsables de terrain à disposer des outils pour une connaissance commune de ces inégalités et des actions engagées pour les résoudre.

2/ Propositions

2.1/ Ancrer le dispositif dans une politique éducative locale renouvelée

Il est urgent de bâtir une politique locale autour de quelques objectifs stratégiques clairs et reconnus par l'ensemble de la communauté éducative. Les partenaires de la communauté éducative, chacun dans leurs missions respectives, définissent les résultats attendus et s'engagent à les atteindre et à en rendre compte.

Des politiques éducatives locales plus globales et intégrées

L'éducation ne peut se réduire à l'école et au champ scolaire. Deux autres grands domaines participent largement - et tout autant - à l'éducation des enfants et des jeunes : la famille et l'éducation populaire, dite éducation non formelle.

A l'avenir, les relations entre Education nationale et collectivités locales sont appelées à se rapprocher, plus seulement sur la gestion des programmes, de la maintenance et de l'entretien des équipements, de l'affectation des moyens, mais aussi sur le projet éducatif local où les initiatives de chacun exigent plus de cohérence, de lisibilité et de résultats autour de quelques objectifs partagés et compréhensibles aux yeux de leurs bénéficiaires.

Cette conception élargie est devenue un véritable enjeu de société, notamment pour favoriser l'égal accès à tous à l'offre éducative et culturelle. Les politiques d'éducation ne peuvent plus être indépendantes des autres politiques publiques sectorielles. Désormais, le parcours de l'enfant et du jeune doit être pris en compte dans sa globalité.

Organiser un dispositif de concertation locale associant l'ensemble de la communauté éducative

Faire évoluer la notion de projet éducatif local en organisant un nouveau partenariat associant la communauté éducative : ville – Education nationale – parents – associations. Instituer un dispositif de concertation, associant les grands acteurs de la communauté éducative où il s'agirait de rechercher une cohésion commune autour des grandes problématiques, qui traversent le territoire.

Il peut s'agir de la question du décrochage, ou encore de l'accompagnement à la scolarité, ou des conditions d'amélioration des conditions d'enseignement, ou des effets de l'introduction du numérique à l'école ...

Et de ces questions, il serait systématiquement recherché trois dimensions :

- ✓ **L'objectivation** au niveau local pour comprendre ce qui se joue sur le territoire et alimenter la réflexion. Moyen d'accroître la capacité à porter de meilleurs projets dès lors que le diagnostic est connu, reconnu et partagé. Disposer à cet effet d'un outil partagé susceptible de comprendre ce qui se joue sur le territoire éducatif.
- ✓ **L'innovation** pour quelques actions retenues selon une méthode qui suscite l'expérimentation et l'innovation.
En effet, on ne parviendra pas à apporter de réponses vraies, qualitatives et durables si on n'innove pas. L'innovation doit être définie et accompagnée sur le plan méthodologique au niveau local. Les enseignements des évaluations successives, au niveau national, ne sont pas relayés et appropriés par le niveau local. L'innovation doit être initiée avec les acteurs locaux et prendre appui sur la connaissance et l'appropriation de leurs propres diagnostics locaux.
Cette dimension suppose l'élaboration d'un cahier des charges avec, pour perspective, de poser les attendus de l'expérimentation.
- ✓ La recherche de **la plus grande cohérence** des interventions éducatives sur le territoire, et qui combat la dispersion et l'atomisation des actions.

Par une note de janvier 2008, visant à contribuer à émettre un avis sur le plan « Espoir banlieues », le Conseil national des villes (CNV) avait proposé d'intégrer les orientations suivantes :

- l'établissement de **contrats réels entre l'institution scolaire et la collectivité locale** compétente (ville, communauté d'agglomération, département ou région). Ces contrats devraient organiser, avec les autres bailleurs de fonds intervenant dans les actions complémentaires à l'enseignement, un véritable partenariat aux objectifs précis et incluant un dispositif d'évaluation quantitatif et qualitatif ;
- le regroupement des moyens de financement des différents dispositifs actuels dans le domaine éducatif en des fonds de soutien départementaux ou régionaux, destinés à soutenir des « **plans expérimentaux contre l'échec scolaire et la ségrégation urbaine** ».

2.2/ Inscrire dans une logique d'égalité des chances dite « soutenable »

Le dispositif de réussite éducative, qui apparaît comme un dispositif de plus en participant au « mille-feuille », devrait être intégré dans une vision d'ensemble et prendre toute sa place comme étant l'un des moyens les plus pertinents pour rendre effectif une « égalité des chances soutenable ».

Selon Patrick Savidan, l'égalité des chances soutenable, « c'est une égalité qui ne produit pas des rapports sociaux qui rendent impossibles les niveaux de redistribution que requiert l'égalité des chances ». Pour ce faire, il faut reposer, avec conviction, la question de l'efficacité du service public de l'Éducation et de tous ceux qui concourent à ce principe de justice sociale, de la fiscalité et des moyens alloués. Sur cette question, un rapport récent de la Cour des comptes titré « l'éducation nationale et les inégalités territoriales » démontre l'inéquité du système actuel et suggère que l'institution amorce une profonde inflexion de ses politiques territorialisées et une réforme de son mode d'allocation des moyens pour lutter réellement contre les inégalités de résultats des élèves, selon les disparités géographiques.

En conséquence, il est prudent d'interroger la notion d'égalité des chances, en tout temps et en tout lieu, dès lors que s'opèrent des projets en son nom.

Si cette notion remporte un vif succès, elle vient jouer une fonction égalisatrice, mais ne l'est pas en réalité. C'est un leurre, parce que :

- L'égalité des chances ne combat pas les inégalités fondées sur un système, qui n'est pas perçu comme juste et dont les inégalités d'accès se sont accrues ces dernières années malgré les initiatives de nombreuses institutions.

- L'égalité des chances renvoie à la méritocratie élevée au rang des « meilleurs élèves des quartiers auxquels il faut donner plus à ceux qui ont besoin de plus », retournant la formule de Alain Savary à qui « il faut donner plus à ceux qui ont le moins ».
- L'égalité des chances ne s'inscrit pas dans la réalité des trajectoires et dans la continuité éducative, dans une dimension autant collective qu'individualiste pour rendre effective la notion, dans des pratiques pédagogiques renouvelées et des contenus adaptés selon le contexte et le public.

De quelle égalité des chances ont bénéficié les 630 000 enfants et jeunes qui ont été accueillis dans les dispositifs de réussite éducative ? Dans l'immédiat leur devenir reste illisible à la lecture des travaux qui rendent compte du dispositif. Comment s'est modifiée la trajectoire des publics qui ont bénéficié du dispositif ? Et tel Sisyphe qui porte son rocher, monte, monte puis redescend, repartant de plus belle, nous souhaitons savoir quels ont été les ressorts essentiels qui ont permis aux bénéficiaires de rebondir et de sortir durablement de leur situation ? C'est bien de la fonction intégratrice et juste des projets portés au nom de l'égalité des chances qui est à interroger fortement. Enfin, au-delà du public touché, quels ont été les changements structurels qui ont modifié le système actuel afin de le rendre plus juste et plus apte à l'application du principe de l'égalité des chances. Car, on ne peut réussir l'égalité des chances sans changer le système qui porte les inégalités.

Plusieurs pistes de réflexion sont proposées et devraient être soutenues et expérimentées :

- Une réforme de l'école, qui intègre dans son fonctionnement, moins de sélectivité et plus de solidarité, dès le plus jeune âge ;
- Une politique éducative locale, qui agit en faveur du plus grand nombre mais qui touche aussi ceux qui en ont le plus besoin, et qui, au nom de la cohésion sociale, se concerta autour de quelques objectifs essentiels, se coordonne et « donne à voir » les résultats de tous les partenaires de la communauté éducative qui concourent à la réalisation de ces objectifs.

BIBLIOGRAPHIE

I-/ Dispositif de réussite éducative

« Enquête annuelle de suivi du programme de réussite éducative »

2011

[Télécharger le rapport national](#)

Enquête annuelle de suivi des cordées de la réussite

2011

[Télécharger le rapport national](#)

« Familles et personnels salariés dans le programme de réussite éducative »

Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances

Collection Repères n°1

Mai 2011

Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances

[Le rapport](#)

« La place des familles dans les projets de réussite éducative »

Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances

Janvier 2011

[Le rapport d'enquête](#)

[La synthèse](#)

« Étude sur les personnels salariés du programme de réussite éducative »

Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances

Octobre 2010

[Les pratiques professionnelles et la professionnalisation des salariés du PRE](#)

[Cartographie et analyse de l'emploi et des métiers du PRE](#)

[Répertoire des ressources et des initiatives de professionnalisation](#)

[La synthèse](#)

Recherche-action sur les parcours de réussite éducative dans 7 villes de Seine-Saint-Denis

Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances

Mai 2010

[Le rapport](#)

[La synthèse](#)

Analyse des parcours de réussite éducative en Languedoc- Roussillon

Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances

Mars 2010

[Le rapport](#)

[La synthèse](#)

« L'articulation entre les dispositifs de la politique de la ville et de l'éducation nationale dans les quartiers sensibles »

De Philippe Dallier et Gérard Longuet

Rapport d'information du Sénat

Rapport faisant suite à celui de la Cour des comptes

Novembre 2009

