# Synthèse du bilan de la mise en œuvre du programme de réussite éducative

Ce rapport porte *sur le bilan de la mise en œuvre du dispositif de réussite éducative et sa poursuite au-delà du 31 décembre 2009,* suite à l'amendement nº I-66 intégré à la loi de Finances n° 2007-1822 du 24 décembre 2007.

Le programme de réussite éducative constitue aujourd'hui un dispositif majeur de la politique de la ville après un lancement en 2005 complexe à mettre en œuvre mais dont le succès ne se dément pas. La montée en charge des projets locaux s'est faite progressivement pour atteindre aujourd'hui un total de 503 projets locaux de réussite éducative et 38 internats validés.

Ce programme inverse la logique de politiques d'accompagnement qui privilégiaient jusque-là l'offre des acteurs, pour mettre en avant les besoins repérés des enfants, en tenant compte de leur famille. Ainsi que différents rapports officiels l'ont montré, tel celui de 2007 du Haut Conseil à l'Education, « les enfants qui bénéficient à la maison d'un environnement favorable aux premiers apprentissages (en CP en particulier) réussissent nettement mieux que les autres ». Il en découle que l'abandon et le décrochage scolaires sont bien un problème à la fois social et éducatif. Partant de ce constat, le PRE prévoit d'intervenir dès le plus jeune âge et en fonction des multiples aspects qui font les conditions de vie et de réussite d'un enfant.

Agir en faveur des enfants implique un partenariat large, que l'on retrouve dans le comité de pilotage des projets de réussite éducative et dans les équipes pluridisciplinaires de soutien chargées d'intervenir auprès des enfants et de leur famille. Cela implique également un partenariat étroit avec l'Education nationale, présente aussi bien au sein de la commission nationale de validation, que dans le repérage des difficultés des enfants. A ce premier repérage succède « l'individualisation » du parcours éducatif de chaque enfant mis en place grâce aux actions menées dans différents domaines (soutien scolaire, parentalité, santé, accès au sport et à la culture etc…).

La construction d'un partenariat solide prend du temps ; si le programme a été lancé en 2005, en moyenne chaque projet local fonctionne depuis 19 mois. Aujourd'hui, on dénombre :

- 644 communes concernées (530 en 2007) ;
- 1 263 quartiers en ZUS et/ou ZEP sur lesquels porte le projet (1050 en 2007) ;
- 1 190 équipes pluridisciplinaires de soutien actives (800 en 2007).

Concernant le public touché, les chiffres ci-dessous, au 30 juin 2008, montrent également une forte montée en charge :

- Depuis 2005, 244 731 enfants ont bénéficié du programme de réussite éducative (ils étaient 130 000 en juin 2007, soit une augmentation de 88 % sur la dernière année) ;

- Parmi eux, 68 672 situations d'enfants en difficulté éducative ont été étudiées par les équipes pluridisciplinaires, (38 926 enfants en 2007, soit 75 % supplémentaires) ;
- 52 858 enfants ont effectivement bénéficié d'un parcours individualisé de réussite éducative (27 750 en 2007, soit une augmentation de 93 %).

  Les chiffres actualisés au 30 juin 2008 montrent également que :
- 57% sont des garçons et 43% des filles ;
- 14% ont entre 2 et 5 ans, 50% entre 6 et 10 ans, et 36% entre 11 et 16 ans.

Sur la question de l'individualisation des parcours, les études qualitatives réalisées montrent que le repérage des enfants et le fait d'effectuer une première orientation vers le « référent » réussite éducative local sont des pratiques courantes. Cependant, l'individualisation par le passage devant l'équipe pluridisciplinaire de soutien et, surtout, l'élaboration d'un parcours éducatif ne sont pas encore suffisamment mises en pratique et doivent faire l'objet d'une attention particulière.

Au-delà de ces premiers éléments, il apparaît que le programme de réussite éducative a fait naître un partenariat très fort entre des services qui sont ainsi passés du constat conjoint sur des situations à la réalité d'un travail en commun. La réussite éducative mobilise, interroge, implique. Si cette mobilisation a donné lieu à des configurations de portage et des projets d'une grande diversité, plusieurs constantes apparaissent :

- dans une large majorité de sites, ce sont les communes, qui s'engagent financièrement, et l'Education nationale qui occupent une place prépondérante ;
- la majorité des actions proposées restent basées sur du soutien scolaire et, secondairement, sur le renforcement des apprentissages fondamentaux, la socialisation ou le développement personnel des enfants.

Afin de poursuivre la mise en œuvre et développer le programme de réussite éducative, en particulier au-delà de 2009, il faudra :

- diffuser les données chiffrées consolidées et le coût des PRE afin de donner des éléments comparatifs aux acteurs locaux ;
- prévoir l'extension géographique à de nouveaux quartiers dans le cadre des projets locaux déjà validés en définissant les critères de prise en compte des quartiers ;
- articuler le PRE avec l'accompagnement éducatif mis en place par l'Education nationale dans le domaine des actions et des publics concernés ;
- assurer le lien entre les internats -d'excellence et de réussite éducative- et les équipes locales de réussite éducative ;
- porter une attention forte aux questions de santé et au lien avec les parents ;
- assurer la promotion de l'individualisation des parcours en tant que méthode de travail.

Sur l'ensemble de ces questions, l'Acsé poursuivra l'animation du programme, participera à son amélioration et, en particulier, proposera un référentiel d'évaluation commun à l'ensemble des projets.

SOMMAIRE

**INTRODUCTION**

**1. Les constats ou origines du programme** **Page 6**

A. Des difficultés cumulées pour les enfants des ZUS
B. La loi de Cohésion sociale et autres textes réglementaires

**2. Les principes et objectifs du programme** **Page 10**

A. Une approche territoriale et par public
B. Les « incontournables » d'un projet

**3. L'application du programme** **Page 13**

A. La commission nationale de validation
B. Les financements
C. Les structures juridiques porteuses
D. Les chiffres de la montée en charge du programme
E. Les acteurs clés du programme

**4. Pratiques locales et thématiques d'actions** **Page 20**

A. Typologie et évolution des projets de réussite éducative
B. Le repérage des difficultés
C. La question clé de l'individualisation ?

**5. Evaluation nationale et premiers résultats** **Page 25**

A. La mise en place progressive d'une évaluation
B. Les impacts en matière scolaire
C. L'internat de réussite éducative, outil du PRE

**6. Pratiques et thématiques** **Page 31**

A. Le lien avec les dispositifs éducatifs et de soutien à la scolarité
B. La santé
C. La parentalité et le soutien aux parents

**7. Difficultés et points forts du programme** **Page 40**

A. Les difficultés structurelles
B. Les points forts du programme

**8. Les propositions** **Page 43**

## INTRODUCTION

La mise en place de la Réussite éducative en tant que programme a commencé avec :

- le Plan de Cohésion sociale de juin 2004, programmes 15 et 16 - accompagner les enfants en fragilité et les collégiens en difficulté et rénover l'éducation prioritaire ;

- la loi de programmation du 18 janvier 2005 pour la Cohésion sociale ;

- et dans deux circulaires, du 13 juin 2005 et du 14 février 2006, de la délégation interministérielle à la ville (DIV).

Des décrets et arrêtés, rapidement élaborés et publiés au premier semestre 2005, ont permis d'adapter les organismes choisis pour le portage des projets locaux et fixer les conditions de collaboration à ces projets (vacations).

**Textes de référence**

- **Loi de programmation n° 2005-32 du 18 janvier 2005 pour la Cohésion sociale**
- **Décrets : - 2005 907 relatif aux groupements d'intérêt public**
  **- 2005 637 relatif aux caisses des écoles**
  **- 2005 909 instituant une indemnité de vacation pour collaboration occasionnelle aux dispositifs de réussite éducative - et arrêté du 2 août 2005**
- **Circulaires du 13 juin 2005 et du 14 février 2006**
- **Circulaire du 11 décembre 2006 ; définition et mise en œuvre du volet éducatif des CUCS**
- **Encart à la mise en œuvre de la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école ; mise en œuvre des dispositifs de réussite éducative, décret n° 2005-1178 du 13-9-2005.**

Le programme de réussite éducative est aujourd'hui un dispositif majeur de la politique de la ville après un démarrage, en 2005, complexe à mettre en œuvre, mais dont le succès ne se dément pas. Depuis 3 ans, les premiers projets ayant été validés à l'automne 2005, plus de 500 projets de réussite éducative (PRE) et 38 internats (IRE) ont émergé (annexe 2). Il est à noter qu'il n'y a pas eu de phase d'expérimentation pour lancer ce programme ambitieux :

- par les moyens octroyés - une loi de programmation 2005 – 2009 -, première procédure de ce type pour des actions financées dans le cadre de la politique de la ville ;

- par son approche à la fois territoriale et par public ;

- par le fait d'inverser la logique de politiques publiques qui privilégiaient jusque-là l'offre des acteurs et mettent en avant ici les besoins repérés des enfants, en tenant compte de leur famille.

Malgré ce cadre et des ambitions résolument affichées, la mise en place du programme a nécessité un temps de travail local relativement long. Cette mise en place entraînait en effet des questions :

- en termes d'éthique (partage d'informations et confidentialité) ;

- du fait de la nécessité de créer une structure porteuse ou de modifier les statuts des structures existantes ;

- et, enfin, à cause d'un contexte national peu favorable avec notamment un climat conflictuel sur les questions de prévention de la délinquance et de protection de l'enfance.

Ce programme a engendré et engendre toujours beaucoup de questions d'ordre général (l'éducation, l'Education nationale, les internats, les relations avec les parents…) mais également interroge autant qu'il implique les acteurs locaux sur leurs pratiques.

Outre des éléments quant à la mise en oeuvre du programme de réussite éducative et des exemples de projets et d'actions précis, ce rapport intègre également des éléments d'évaluation récente, à la fois quantitatifs, issus du tableau de bord tenu par l'agence de l'ensemble des PRE, et qualitatifs tirés d'une étude portant sur 10 sites (liste en annexe 4) afin d'évaluer les impacts du déploiement de la Réussite éducative sur les institutions et organismes concernés. Sont également annexés à ce document un tableau de bord de l'ensemble des sites concernés sur l'année scolaire 2007 / 2008, et une première analyse de celui-ci par le prestataire ayant effectué l'enquête (*annexes 11 et 12 en fin de document)*.

## 1. Les constats ou origines du programme

### A - Des difficultés cumulées pour les enfants des ZUS

- L'échec scolaire

L'éducation est un enjeu essentiel pour la promotion sociale des enfants issus des milieux populaires. Or, des rapports et études récents - ainsi le rapport 2007 du Haut Conseil à l'Education sur l'école primaire - démontrent que l'école ne joue plus suffisamment ce rôle de promotion sociale pour l'ensemble des enfants issus des milieux populaires et qu'elle contribue plutôt à la reproduction des inégalités scolaires et sociales.

Dans un autre rapport, le rapport 2007 de l'observatoire national des zones urbaines sensibles (ONZUS), il est constaté que les écarts se sont encore creusés entre ces zones urbaines sensibles -10% des collégiens et 8,8% des lycéens scolarisés en France métropolitaine et les DOM - et les autres quartiers.

*Eléments statistiques (source ONZUS) :*

- **Proportion d'élèves en retard au début du cycle 3** : ils sont deux fois plus nombreux en ZUS à avoir deux ans de retard à l'entrée en 6e.
- **Proportion d'élèves en retard en fin du cycle 3** : ils sont 22,2% à redoubler - 16,6% hors ZUS soit un écart de 5,6 points. 22,5% sont orientés vers une 1ère S - hors ZUS, 30,9%.
- **Devenir des élèves de 3ème en fin de 2nde générale et technologique** : l'orientation des collégiens vers les filières technologiques ou la réorientation vers des filières professionnelles est plus fréquente en ZUS. La proportion d'élèves redoublant la seconde est également plus élevée dans les établissements en ZUS qu'ailleurs de 5,6 points.
- **Devenir des élèves de 3ème en fin de 2nde professionnelle** : la proportion d'élèves redoublant est de 3,4 fois supérieure en ZUS, 6,6% - 1,9% hors ZUS.
- **Les résultats au diplôme national du brevet** : 66 ,7% en ZUS – 80,4% hors ZUS, soit près de 14 points de différence.

En outre, le Haut Conseil de l'Education a étudié en 2007 les tendances et les processus de l'échec scolaire, concernant les apprentissages fondamentaux en primaire. Ainsi, l'avenir scolaire de 15 % des élèves connaissant des difficultés sévères ou très sévères - celles-ci étant identifiées dès l'entrée au CP - est compromis très tôt et ces difficultés s'amplifient ensuite.
Plus de 100 000 enfants par an - les 15 % du total d'une classe d'âge - sortent du CM2 sans maîtriser les compétences de base, lecture, écriture et calcul, et avec deux années de retard.

Le Haut Conseil note également que le taux de redoublement reproduit les catégories sociales, les classes populaires étant davantage concernées. En Suède et aux Pays Bas, cette proportion d'enfants en grande difficulté est à moins de 5 %.

- De l'échec au décrochage scolaire

Le décrochage en tant qu'impossibilité d'acquérir les compétences requises peut être perçu dès l'école élémentaire. Le rapport du Haut Conseil à l'Education fait ressortir que les difficultés constatées dès le primaire s'aggravent encore en 6ème lorsque la lecture autonome, principal vecteur d'apprentissage, devient indispensable. Dans cette situation, il n'est pas possible pour un enfant de faire ses devoirs du soir ou de connaître une ouverture culturelle par la lecture.

Tous les établissements scolaires accueillant ces enfants connaissent, les premiers résultats arrivant au cours de l'année, ces situations de repli sur soi, d'absentéisme et de décrochage, et même de comportements agressifs vis-à-vis des pairs, des enseignants et de l'institution ou aussi d'eux-mêmes. La situation devient d'autant plus difficile dans ces établissements quand la situation décrite devient le lot commun d'un pourcentage non négligeable d'enfants.

Ces scolarités chaotiques conduisent donc dans la plupart des cas à de nombreux échecs au collège, à des orientations non désirées et à des sorties sans diplôme ni qualification. Dès avant 16 ans dans de nombreux cas, les jeunes concernés sortent du système de formation initiale avec un bagage scolaire nettement plus faible que les autres jeunes et leurs conditions d'insertion professionnelles en sont rendues plus difficiles.

- Le facteur social

Toutes les statistiques et les études montrent que la démocratisation de l'enseignement en France, depuis une quarantaine d'année, ne s'est pas accompagnée suffisamment d'une mixité éducative qui aurait permis aux enfants des différentes catégories socio professionnelles de se rencontrer. Les enfants des catégories populaires accèdent bien aujourd'hui, plus qu'hier, aux examens qui scandent le cursus scolaire - brevet, baccalauréat - mais ils n'accèdent pas pour autant aux filières d'études supérieures et aux emplois les plus recherchés.

Les conditions de vie ainsi que le capital culturel et social des parents ont une grande importance dans la réussite scolaire des enfants. Ouverture culturelle et aux autres, engagement parental à soutenir la scolarité, possibilité de travailler dans de bonnes conditions à la maison, suivi médical suffisant, accès à des temps de loisirs éducatifs et épanouissants… sont des éléments prépondérants pour qu'un enfant réussisse. De ce point de vue, beaucoup de facteurs peuvent compromettre la scolarité et l'éducation d'un enfant.

Ces différentes données permettent donc de constater que parcours scolaire et situation sociale sont liés. Le Haut Conseil à l'Education écrit dans son rapport 2007 que « les enfants qui bénéficient à la maison d'un environnement favorable aux premiers apprentissages (en CP en particulier) réussissent nettement mieux que les autres ». L'abandon et le décrochage scolaires sont bien un problème social et éducatif. C'est donc dès le plus jeune âge et en fonction des multiples critères qui font les conditions de vie d'un enfant qu'il faut agir.

B - La loi de Cohésion sociale et autres textes réglementaires

La politique de la ville avait plutôt privilégié une approche globale et une liberté locale forte dans l'utilisation des crédits du fonds interministériel à la ville. La loi d'orientation et de programmation pour la ville et la rénovation urbaine, en 2003, et la loi de programmation n° 2005-32 du 18 janvier 2005 pour la Cohésion sociale ont permis un recentrage sur certaines thématiques, la mise en place de programmes spécifiques et l'élaboration de méthodes particulières.

Ainsi, le programme de réussite éducative est basé sur une mise à disposition importante de crédits par l'Etat, avec au préalable la mise en place d'un projet local partenarial et, dans un second temps, une validation par une commission nationale dédiée et constituée pour la Réussite éducative des deux ministères principaux concernés, la Cohésion sociale et l'Education nationale.

La loi de Cohésion sociale a, par ailleurs, été appliquée selon des modalités originales. Chaque programme qui la constituait a été confié par le Préfet à un service de l'Etat local. Ainsi, dans de nombreux départements, les programmes 15 et 16 sont animés par l'inspection d'Académie ou par d'autres services (Equipement, Jeunesse et sports principalement).

Les éléments contenus dans la loi sont relativement brefs (annexe 5) et constituent *l'article 128 du chapitre II - Accompagnement des élèves en difficulté Titre 3 – Promotion de l'égalité des chances.* Les décrets et circulaires parus jusqu'en février 2006 ont précisé l'ensemble des éléments fondateurs du programme, en insistant tant sur le partenariat à mettre en œuvre que sur les questions d'individualisation. Au-delà, il était également intégré dans les textes réglementaires du programme que *« les établissements porteurs de la Réussite éducative ont vocation à regrouper l'ensemble des crédits aujourd'hui mobilisés localement dans différents contrats ou sur différents dispositifs :*

- *Contrats de réussite*
- *Contrats éducatifs locaux (CEL)*
- *Contrats locaux d'accompagnement à la scolarité (CLAS)*
- *École ouverte*
- *Lutte contre la déscolarisation*
- *Veille éducative*
- *Mobilisation en faveur de l'assiduité des élèves ».*

Concernant l'évaluation locale à mettre en place, il revient aux responsables locaux du PRE de déterminer les indicateurs des actions mises en œuvre. Il est également indiqué dans l'ensemble des conventions type élaborées (annexe 6) que le bénéficiaire des subventions doit fournir ces éléments, notamment la fiche « Indicateurs de suivi de la mise en œuvre du projet de réussite éducative » intégrée au projet initial :

- ✓ Nombre d'enfants et d'adolescents concernés par le projet de réussite éducative (ensemble des actions) avec la répartition par âge, par sexe, et par niveau de scolarité (école maternelle, école élémentaire, collège…)
- ✓ Typologie des situations identifiées et prises en charge, avec la répartition des situations par domaine de difficultés (santé, social, scolaire, éducatif…)
- ✓ Equipe(s) pluridisciplinaire(s) de soutien : nombre de dispositifs et nombre d'enfants et d'adolescents pris en charge avec la répartition des situations par domaine de difficulté (santé, social, scolaire, éducatif…)

- ✓ Internat(s) de réussite éducative : nombre de structures et nombre d'enfants et d'adolescents pris en charge dans ce cadre avec la répartition des situations par domaine de difficulté (santé, social, scolaire, éducatif…)
- ✓ Nombre de familles aidées dans le cadre du projet local de réussite éducative et répartition par domaine de prise en charge (médical, soutien psychologique, soutien socio-éducatif, accompagnement scolaire, action culturelle, sport, …)
- ✓ Evolution des performances scolaires (protocole à définir en lien avec l'Education nationale, les évaluations nationales constituant une base minimale)
- ✓ Evolution du nombre de situations de très grande difficulté scolaire dans les ZUS (retards supérieurs à 2 ans, interruptions prématurées de scolarité…).

A la suite de cette recommandation, 92% des PRE ont engagé une démarche d'évaluation et 69% ont des outils informatiques de suivi des actions.

## 2. Les principes et objectifs du programme

### A. Une approche territoriale et par public

*Le plan de cohésion sociale, présenté en juin 2004 par le ministre de l'Emploi, du Travail et de la Cohésion sociale*, a fait de la prévention précoce des difficultés en milieu scolaire et de l'accompagnement des enfants et des jeunes concernés une priorité.
Cet objectif a été concrétisé dans la *loi de programmation n° 2005-32 du 18 janvier 2005 pour la Cohésion sociale,* en donnant des moyens spécifiques, jusqu'en décembre 2009, pour la mise en oeuvre du programme de réussite éducative.

Le cadrage par la loi de Cohésion sociale est ainsi rédigé :

*Article 128 : « Les dispositifs de réussite éducative mènent des actions d'accompagnement au profit **des élèves** du premier et du second degrés et de leurs familles, dans les domaines éducatif, périscolaire, culturel, social ou sanitaire. Ils sont mis en oeuvre dès la maternelle, selon des modalités précisées par décret, par un établissement public local d'enseignement, par la caisse des écoles, par un groupement d'intérêt public ou par toute autre structure juridique adaptée dotée d'une comptabilité publique. Les dispositifs de réussite éducative s'adressent prioritairement **aux enfants** situés en zone urbaine sensible, ou scolarisés dans un établissement relevant de l'éducation prioritaire… ».*

À travers ce programme et les projets locaux qui en découlent, le public visé est l'ensemble des enfants de 2 à 16 ans, - soit dès le plus jeune âge et jusqu'au terme de la scolarisation obligatoire - et habitants en ZUS ou fréquentant un établissement scolaire situé en zone d'éducation prioritaire.

En effet, les moyens inscrits dans le Plan de Cohésion Sociale conduisent à traiter de manière prioritaire les territoires de la géographie prioritaire, là où les déterminismes familiaux et environnementaux sont à l'origine des retards scolaires les plus importants. Il s'agit alors de repérer ces difficultés, les enfants les plus vulnérables et de donner des moyens importants et mobilisables rapidement afin d'y répondre, l'Etat pouvant financer à 100 % ces projets.

### B. Les « incontournables » d'un projet

Le programme de réussite éducative, reprenant en cela les modes d'actions de la politique de la ville – partenariat et moyens spécifiques fléchés -, a mis en place un cadre pour la mise en œuvre des projets locaux. Un dossier type permet aux communes et autres acteurs de répondre à l'appel à projets lancé par l'Etat. Afin d'atteindre les objectifs d'un programme qui couvre des domaines d'actions publiques divers, un certain nombre de principes sont énoncés.

- Le premier principe est la co-gouvernance et le partenariat.

Confiée à une structure juridique autonome avec comptabilité publique, la Réussite éducative doit mobiliser les acteurs concernés (collectivités, préfecture, Education nationale, CAF…) au sein d'un comité de pilotage local, d'un comité technique et au sein 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…).

- Le deuxième principe est que ce programme s'adresse aux enfants dans leur globalité.

La loi pour la Cohésion sociale précise dans son Titre 3 - Chapitre 2 qu'il s'agit d'*Accompagnement des élèves en difficulté,* à différents titres, en notant : *« Les dispositifs de réussite éducative mènent des actions d'accompagnement au profit des élèves du premier et du second degrés et de leurs familles, dans les domaines éducatif, périscolaire, culturel, social ou sanitaire* ».

Dans un projet est donc effectué un pré repérage des difficultés de ces enfants, en particulier au sein des établissements scolaires. Le projet permet également d'apporter des réponses adaptées, en intégrant la question des parents, et d'élaborer pour chacun de ces enfants un « parcours éducatif » individualisé.

- Le troisième principe d'un projet local de réussite éducative est qu'il est possible de s'appuyer sur des actions collectives pour élaborer le « parcours éducatif ». L'équipe pluridisciplinaire de soutien va donc s'appuyer sur les actions d'ores et déjà mises en œuvre dans le territoire ou la commune concernée. Cependant, afin de répondre à des besoins spécifiques, le PRE peut financer également des actions collectives, type ateliers parentalité, ateliers santé ou du soutien scolaire spécifique, mieux adaptés à la situation de quelques enfants en petit collectif.

- Enfin, le quatrième principe est qu'il y a dans la réussite éducative une continuité institutionnelle à assurer. Il est ainsi essentiel que l'Education nationale joue pleinement son rôle de repérage des enfants en difficulté et d'articulation dans les aides apportées en matière de soutien scolaire et dans les autres champs d'actions. De même, il est essentiel que les services sociaux du Conseil général et la CAF soient mobilisés pour apporter leurs compétences.

### C. Les liens multiples entre le programme et l'Education nationale

L'institution Education nationale a participé largement à toutes les discussions préalables à cette loi et est présente au moins à 3 niveaux au sein du programme :

- la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO) participe à la commission nationale de validation des projets locaux ;
- l'avis de l'Inspection d'académie est obligatoire pour chaque projet nouveau ;
- les établissements scolaires participent largement à ces projets, notamment en repérant les enfants en difficulté.

Le programme de réussite éducative, projets locaux et internats, est donc fortement lié à l'institution Education nationale, sans laquelle il ne peut réussir, mais aussi parce que ce programme fait appel à d'autres aspects de la vie d'un enfant, il n'est pas un programme de soutien ou d'accompagnement scolaire de plus. Il est plutôt le socle autour duquel les autres actions peuvent être considérés comme autant d'offres.

### D. L'individualisation et la notion de parcours

- L'individualisation des actions entreprises et la notion de «parcours éducatif» sont deux éléments qui distinguent la réussite éducative des autres actions partenariales dans le champ éducatif, notamment les contrats éducatifs locaux (CEL) et les contrats locaux

d'accompagnement à la scolarité (CLAS...).

- L'individualisation peut être appréhendée, dès la conception du projet local, à partir du repérage des difficultés et le nombre d'enfants. Afin que ce nombre soit cohérent avec l'ambition du programme, le chiffre de 100 enfants pris en charge est considéré comme constituant une bonne base de travail pour chaque équipe de soutien.

- L'individualisation dépend ensuite de la qualité du travail effectué par l'équipe pluri disciplinaire de soutien, la mise en place de ces équipes étant impérative au bon fonctionnement du projet local.

- L'individualisation se retrouve enfin à travers la notion de parcours éducatif qui est la forme la plus achevée de la Réussite éducative. La notion de parcours implique un ou plusieurs passages de la situation de l'enfant en équipe pluridisciplinaire de soutien et, selon les cas, une ou plusieurs actions associées. Elle implique également un suivi concret et régulier de ces actions.

Compte tenu du caractère global de la Réussite éducative, l'individualisation et un parcours réussi devraient avoir pour conséquence une amélioration des résultats scolaires de l'enfant, mais aussi un comportement conforme à des acquisitions, une appétence aux apprentissages...

## 3. L'application du programme

### A. La commission nationale de validation

Le programme de réussite éducative existe depuis 2005, première année de mise en oeuvre des projets locaux, la délégation interministérielle a la ville assurant le pilotage interministériel et la publicité de la mesure. Une commission nationale composée de la DIV et de la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO) est mise en place dès 2005. Elle est chargée d'examiner les dossiers élaborés localement, ceux ci intégrant obligatoirement l'avis du Préfet de département et de l'Inspecteur d'Académie (annexe 7). L'examen des projets par la commission fait ensuite l'objet par la DIV d'un courrier adressé aux préfets concernés.

A partir de janvier 2007, l'Acsé assure le secrétariat de la commission, fait la lecture et l'analyse des nouveaux projets, élabore la rédaction d'une fiche de lecture, organise les réunions et adresse les courriers aux préfets après décisions de validation ou d'ajournement. A ce jour, ont donc été validés, PRE et IRE, depuis 2005 jusqu'en juin 2008 par cette commission, DOM compris :

| | **2005** | **2006** | **2007** | **2008** |
|---|---|---|---|---|
| **PRE** | 176 | 199 | 109 | 21 |
| **IRE** | 13 | 10 | 7 | 8 |
| **Total** | **189** | **209** | **116** | **29** |

Au total 543 PRE et IRE, DOM compris ont été validés au total. A noter qu'un petit nombre ont pu cesser leurs activités (cf. la partie sur les IRE).

Outre l'instruction de près de 150 projets en 2007 / 2008 (en comptant les projets ajournés), l'essentiel du travail en 2007 pour l'équipe chargée du programme à l'Acsé aura été de :

- mettre en place le circuit financier avec élaboration au siège de conventions et d'avenants intégrés au guide politique de la ville afin de permettre l'instruction par l'ordonnateur secondaire – préfecture -, avec saisie par la suite sur système informatique GIS ;
- répondre à toutes les sollicitations, venant essentiellement des préfectures, tant sur le fond concernant les nouveaux projets ou les conventions, ou sur la forme concernant tel ou tel article des conventions (en moyenne, une dizaine de contacts quotidiens) ;
- continuer à assurer le développement quantitatif du programme ;
- mettre en place des premiers éléments de bilan, inexistants jusque là.

Concernant ces conditions de développement et du suivi de ce programme au cours de l'année 2007, trois éléments de contexte doivent être rappelés :

- les projets locaux validés en 2005 et début 2006 compensaient la baisse du FIV en comportant une part importante d'actions collectives, le suivi individualisé passant au second plan ;
- pour les demandes hors géographie prioritaire des circulaires (ZUS et ZEP REP), la commission nationale a proposé un cadre à tous les sites, en particulier ceux en CUCS comprenant des quartiers de niveau 2 et 3 -hors ZUS et ZEP REP-, à savoir : une analyse préalable au montage du projet des résultats scolaires et des éléments de connaissances sur les catégories socio professionnelles, la commission nationale se prononçant au vu de ces

éléments sur une éventuelle dérogation ;
- afin de spécifier et favoriser le développement de ce programme dans le cadre des contrats urbains de cohésion sociale, les crédits réussite éducative sont gérés de manière spécifique et font l'objet d'une notification particulière du siège de l'agence aux préfets (cf. ci dessous les financements).

Afin d'assurer ce travail d'animation du programme, les agents de l'Acsé ont pu assurer en 2007 et au premier semestre 2008 :

| Visites et réunions sur site | Réunions Départementales | Réunions Régionales |
|---|---|---|
| 57 | 21 | 14 |

Soit au total 92 déplacements pour des réunions aux initiatives très diverses (communes, préfectures, directions régionales de l'Acsé et SGAR, établissements concernant les internats, forums régionaux de la rénovation urbaine…).

B. Les financements

Avec cette loi de programmation, l'Etat s'est engagé sur 5 ans à financer les projets locaux, le cas échéant à 100 %. Chaque projet de réussite éducative (PRE) est mis en œuvre par une structure juridique dédiée (caisse des écoles, GIP, EPLE, CCAS) chargée du pilotage et de la gestion des crédits alloués au dispositif. Une convention pluriannuelle signée entre la structure porteuse et le délégué départemental de l'Acsé permet d'inscrire le projet dans la continuité, au-delà de l'année civile, et la durée. Les actions décidées pour les enfants devant être applicables très rapidement, il a également l'avantage d'un système réactif avec une trésorerie rapidement mobilisable.

Depuis 2005, 4 années budgétaires se sont écoulées avec une évolution du système de validation nationale concernant les nouveaux projets :
- 2005, validation par la commission nationale DIV DGESCO, avec appréciation du budget à engager ;
- 2006, validation par la commission nationale DIV DGESCO, sans indication budgétaire les préfets disposant eux-mêmes de ces crédits et faisant l'estimation financière ;
- en 2007 et 2008, la commission nationale DIV DGESCO dont l'Acsé assure le secrétariat aura étudié environ 130 PRE et IRE et en a validé une centaine, les estimations financières restant de la responsabilité des préfets.

Depuis 2007, une enveloppe budgétaire est notifiée aux préfectures dès le mois de janvier, celles ci établissent leur programmation et signent les conventions avec les structures porteuses de la Réussite éducative, en suivant pour cela le "guide des aides" de l'Acsé (annexe 8).
En moyenne en 2008, les crédits de l'Etat prévoient de financer chaque projet local à hauteur de 180 000 par an.

Le tableau ci après distingue les crédits inscrits en loi de finances et au budget prévisionnel de l'agence, et ceux consommés en 2007 avec les crédits reportés de l'année précédente en 2007 et en 2008.

| | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 |
|---|---|---|---|---|---|
| **Loi de finances** | 62 | 62 | 112,1 | 90 | |
| **Budget prévisionnel Acsé** | | | 98,8 | 92,5 | |
| **Crédits consommés** | | | 77,7 | | |
| **Reports de l'année n-1** | | | + 23,8 | + 29,4 | |

Les reports s'expliquent par le fait que les PRE et IRE sont validés en cours d'année, les 2/3 d'entre eux l'étant au cours du second semestre des années 2005, 2006 et 2007. Même si les conventions pour la quasi-totalité d'entre elles ont été passées sur l'année civile, les crédits sont aussi utilisés les premiers mois de l'année n+1, ce qui évite toute rupture de financement des actions.

Dans la réalité des actions menées en effet, le travail est programmé et effectué sur l'année scolaire. Les acteurs locaux savent que des financements devront être disponibles les premiers mois de l'année suivante, d'où le calcul, théorique mais effectif dans la pratique, qu'un report de 30 % des crédits est acceptable.

Enfin, des éléments de connaissance récents illustrent l'implication financière locale dans la réussite éducative. Les contributions financières directes s'élèvent en effet à 22,5 millions d'€ et les valorisations (locaux, fluides…) sont estimées à 12,3 M. d'€.

C. Les structures juridiques porteuses

Le portage " *par un établissement public local d'enseignement, par la caisse des écoles, par un groupement d'intérêt public ou par toute autre structure juridique adaptée dotée d'une comptabilité publique"* est une obligation inscrite dans la loi aussi bien pour les PRE que les IRE. La loi permet également aux collectivités de choisir parmi des établissements publics existants celui qui leur paraît le plus adapté. S'il n'en existe pas, ou si elles le souhaitent, elles peuvent en créer.

A ce jour, le choix par les acteurs locaux s'est porté sur :
- les CCAS à 48,96 % ;
- les caisses des écoles à 32,29 % ;
- les EPLE à 9,90 % ;
- les GIP à 7,12 % ;
- les régies personnalisées et autres situations à 1,74 %.

Les décrets garantissent un partenariat institutionnel - parce qu'ils interviennent sur la composition des conseils d'administration -, pour la mise en œuvre du projet local. L'étude sur 10 sites a montré que tous ont mis en place un groupe de pilotage ou un conseil consultatif dédié au PRE.

La nature de la structure juridique n'a pas une importance déterminante, car cette structure

constitue le plus souvent l'équivalent d'un conseil d'administration représentant la diversité des acteurs institutionnels concernés, et dont la mission est essentiellement administrative. Néanmoins, le choix de la structure porteuse peut être le signe d'une orientation du dispositif. Ainsi à Lyon, avec la caisse des écoles et le service municipal de l'Education en charge de la mise en œuvre du programme ou, autre exemple à Nevers, avec un GIP et un service axé davantage vers les quartiers et la politique de la ville. Dans les petites villes le choix est essentiellement pragmatique.

## D. Les chiffres de la montée en charge du programme

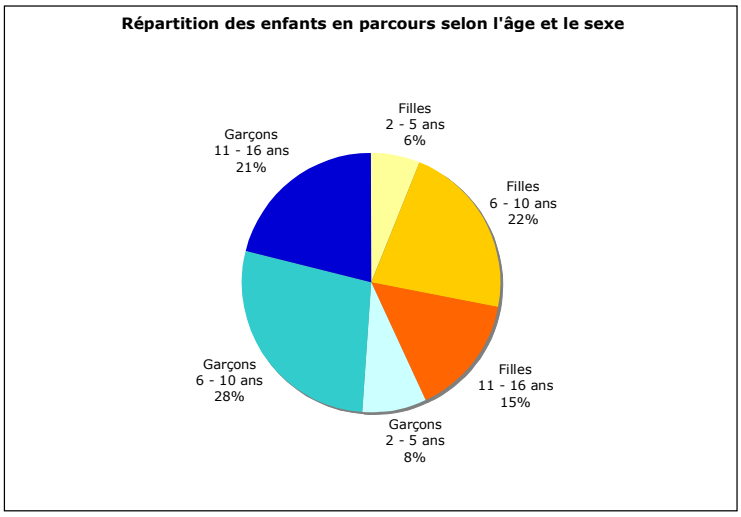
Un premier tableau de bord a été élaboré en 2007, à mi-année et intégrant donc des chiffres sur l'année scolaire 2006 / 2007, hors DOM. Ce travail a été repris pour l'année scolaire 2007 / 2008, dans les mêmes conditions, ce qui permet d'actualiser les chiffres d'activités des PRE.

Le premier élément à prendre en compte est que les PRE actifs (30 avaient été validés récemment, mais n'avaient pas commencé au moment de l'enquête) le sont en moyenne depuis 19 mois seulement. Le recul sur l'activité globale de ces projets est donc faible, ce qui renvoie au temps nécessaire pour leur mise en place.

Sur l'ensemble des réponses obtenues au 30 juin 2008 :
- 644 communes sont concernées par la Réussite éducative (530 en 2007) ;
- 1 263 quartiers en ZUS et/ou ZEP sur lesquels porte le projet (1050 en 2007) ;
- 1 190 équipes pluridisciplinaires de soutien actives.

Par rapport au tableau de bord de l'année précédente, le nombre des EPS a augmenté plus fortement que le nombre de quartiers. Il s'agissait d'un des objectifs de cette année 2008 de consolider ainsi les capacités de suivi individualisé.

Les chiffres actualisés au 30 juin 2008 montrent également que :
- 57% sont des garçons et 43% des filles ;
- 14% ont entre 2 et 5 ans, 50% entre 6 et 10 ans, et 36% entre 11 et 16 ans.



En outre, les chiffres qui suivent permettent de constater que les projets locaux ont connu une forte augmentation de leur activité sur l'année scolaire 2007 / 2008.

- Depuis la création des PRE, 244 731 enfants ont bénéficié du PRE (130 000 en juin 2007), soit une augmentation de 88 %.

- 68 672 situations d'enfants en difficulté éducative ont été étudiées par les équipes pluridisciplinaires, (38 926 enfants en 2007), soit 75 % supplémentaires.

- 52 858 enfants ont effectivement bénéficié d'un strict parcours de réussite éducative (27 750 en 2007), soit une augmentation de 93 %.

Cette répartition parcours individuels / actions collectives est très proche de celle identifiée l'an dernier (23% - 77%). Pour autant, il faut noter des évolutions positives :

- le repérage des enfants en difficulté devient une pratique qui se généralise ;
- 28 % des situations font l'objet d'un examen commun en équipe pluridisciplnaire de soutien ;
- un contact entre l'enfant, et sa famille, avec le coordonnateur devient également fréquent, celui-ci ayant ensuite un lien avec le porteur de l'action mise en œuvre pour l'enfant ;
- dans ces conditions, l'orientation vers une action collective n'est pas problématique.

Enfin, les sites en PRE n'en sont pas au même point sur cette question. Si la majorité des sites l'appréhendent aujourd'hui mieux en donnant au coordonnateur et à l'équipe de soutien un rôle, des départements et sites importants, en taille et donc en matière d'impacts sur les chiffres, tirent les pourcentages de suivi individualisé vers le bas.

Le tableau de bord 2008 permet également d'appréhender d'autres éléments qualitatifs, notamment concernant l'activité dans le temps des équipes pluridisciplinaires de soutien :

- chaque PRE dispose aujourd'hui de plus de 2 EPS ;
- les PRE font preuve d'une grande réactivité : en effet, le délai moyen entre le repérage d'une situation et son étude par l'équipe pluridisciplinaire de soutien est de 20 jours ;
- un parcours type pour un enfant bénéficiant d'un PRE est de 1 an et ½ en moyenne.

## E. Les acteurs clés du programme

### ▪ Les acteurs institutionnels

Nouveau dispositif dans le paysage éducatif, le PRE implique de nombreux acteurs :

- les Préfectures qui, à travers la mobilisation des sous-préfets et des services en charge de la politique de la ville, ont eu en charge de relayer le Plan de Cohésion Sociale ;
- les Inspections d'Académie auxquelles le Préfet a souvent confié la mission d'animer au titre de l'Etat le dispositif localement, en mobilisant ses services intermédiaires avec les conseillers, les Inspecteurs de l'Education Nationale, les services médico-sociaux ainsi que les écoles et les collèges ;

- les Villes qu'il a fallu convaincre de la pertinence de ce nouveau dispositif apportant avec lui des moyens financiers conséquents, mais avec des principes d'actions pouvant se trouver en décalage avec ce que la politique de la ville avait classiquement permis de développer ;

- les Conseils généraux concernés du fait de leur compétence en matière de protection de l'enfance et le médico-social ;
- les CAF, concernées en particulier par la dimension « soutien à la fonction parentale » ainsi que les Centres Sociaux dont certains dépendent ;
- les associations intervenant dans le champ éducatif ;
- les parents, à travers leurs associations, mais aussi ceux dont les enfants sont concernés par le dispositif.

▪ <u>De nouveaux métiers et acteurs</u>

Un projet de réussite éducative est porté dans la quasi-totalité des cas par du personnel qui assure l'ingénierie (coordonnateurs et agents administratifs) mais aussi l'accompagnement et la prise en charge des enfants concernés (animateurs, référents, travailleurs sociaux, psychologues…).
Il est constaté que ce personnel dédié à la réussite éducative met en action les indications proposées par l'équipe pluridisciplinaire de soutien, les personnels institutionnels n'ayant souvent pas le temps de faire ce travail.

1 156 postes équivalent temps plein permettent donc le fonctionnement des PRE, en tenant compte à la fois des personnes dédiées à la coordination et au secrétariat et des personnes dédiées aux actions mises en œuvre pour les enfants.

| | | |
|---|---|---|
| **Coordonnateur** | 401 | 35% |
| **Animateur éducatif** | 258 | 22% |
| **Référent** | 157 | 14% |
| **Agent administratif** | 143 | 12% |
| **Travailleur social (AS, Educateur)** | 102 | 9% |
| **Psychologue - Orthophonistes, Motriciens…** | 60 | 5% |
| **Autre** | 35 | 3% |

Parmi les actions financées au titre de la Réussite éducative, l'immense majorité des projets locaux ont créé un poste dédié à la coordination du projet. Ces coordonnateurs s'imposent progressivement dans la géographie locale. Ils deviennent de fait souvent les référents socio-éducatifs des quartiers en difficulté en assurant l'indispensable coordination du projet. En effet, faire exister un projet local de réussite éducative en respectant ses principes – co-gouvernance, multiplicité des réponses possibles et des partenaires, connaissance exhaustive des actions et des acteurs et continuité institutionnelle - implique une coordination forte.

Afin d'assurer le fonctionnement et la continuité du projet, ces coordonnateurs rattachés aux structures porteuses sont chargés :

- du lien entre les organismes et de leur implication – Etat local dont Education nationale, collectivités, associations… ;
- de la bonne mise en œuvre du projet local notamment à travers des textes cadrant l'action (protocoles de travail inter institutionnel, protocole d'accord parental, charte de confidentialité) ;
- de la préparation des réunions des équipes pluridisciplinaires de soutien ;
- du lien, essentiel, avec les parents et l'environnement de l'enfant, notamment afin que les actions qui lui sont destinées soient bien acceptées et appliquées ;
- d'établir un suivi administratif et évaluer les actions mises en œuvre en faveur des enfants.

Le profil de poste des ces coordonnateurs - ces derniers peuvent avoir une formation d'animateur, de travailleur social ou avoir une expérience dans les collectivités territoriales - joue un rôle important quant au profil du PRE. Certains ont la stature d'un véritable chef de projet, d'autres se situent davantage dans la sphère technique et administrative.

Enfin, au moment du lancement des projets, la notion de « référent » renvoyait pour beaucoup d'acteurs à une multiplicité de possibilités : on envisageait notamment de désigner selon les cas individuels la « personne la plus proche de l'enfant et de sa famille ». Si pertinente que soit cette proposition, elle est compliquée à mettre en œuvre. En effet, elle suppose que tous les acteurs, y compris ceux de l'animation ou de l'école, soient formés spécifiquement à l'accompagnement social.

## 4. Pratiques locales et thématiques d'actions

### A. Typologie et évolution des projets de réussite éducative

- Un processus par étape

Les Villes investies par l'intermédiaire de leur service éducation ou leur service politique de la ville (cf. ci dessus) sont dans 90 % des cas le véritable pilote du projet. Le maire préside dans la plupart des cas le conseil d'administration de la structure porteuse et les emplois créés autour du PRE sont souvent assimilés par les acteurs locaux à des fonctionnaires territoriaux. Le choix du coordonnateur est particulièrement déterminant, car cet acteur est le porte-parole de la ville pour convaincre les acteurs de la pertinence de l'approche de la réussite éducative.

Le partenariat induit par la Réussite éducative peut être large, avec la position prépondérante des Villes dans la gestion des crédits de l'Etat, les autres partenaires comme le Conseil Général, la CAF ou la DDASS, s'impliquant différemment :

- la CAF a priorisé la petite enfance dans ses actions et n'intervient donc que dans le soutien à la fonction parentale, axe encore peu développé par la réussite éducative ;
- le Conseil Général finance essentiellement des politiques destinées aux jeunes (plus de 11 ans) relevant de la protection de l'enfance ;
- chaque Préfecture a abordé ce dispositif en fonction de son expérience de la politique de la ville et des relations qu'elle a nouées avec les acteurs locaux à l'occasion des négociations sur les CUCS notamment.

Les Inspections d'Académie sont, en règle générale fortement investies, notamment à la demande des Préfets. Dans la plupart des sites, les Inspections d'Académie se sont emparées de ce dispositif et ont désigné une personne responsable de son développement sur les sites, en particulier pour accompagner les Villes dans l'élaboration du dossier sauf lorsque celle-ci l'a constitué sans véritablement associer les partenaires.

Le partenariat autour de la Réussite Educative avec les centres sociaux a conduit au renforcement de leurs liens avec l'école, en les positionnant comme des acteurs ressources pour la médiation avec les familles.

La mise en place d'un PRE implique cette mobilisation d'acteurs mais l'analyse des pratiques montre également que le processus se fait par étape. Des premières réunions, autour de la Préfecture dans la plupart des cas, à la validation du projet par la commission nationale DIV DGESCO Acsé, une année peut s'avérer nécessaire avec :

- la rédaction du projet type ;
- l'élaboration de documents tels que chartes inter institutionnelles et protocoles de travail (80% des sites), protocoles d'accord parental (80 %) et 96% ont une charte de confidentialité ;
- et, au delà des textes, la mise en place de méthodes de travail, chaque contexte local impliquant la préexistence d'acteurs dont la culture partenariale et les intérêts pour s'engager dans la réussite éducative ne sont jamais complètement identiques.

La mise en œuvre du projet lui même avec le recrutement d'un coordonnateur, les premiers repérages effectifs et les premières réunions de l'équipe pluridisciplinaire de soutien prend souvent une année supplémentaire. Ceci explique pourquoi cette loi de programmation, sur 5 ans, mise en œuvre depuis 3 ans et demi permet le fonctionnement de projets locaux, en moyenne, depuis 19 mois.

- Quelle typologie de PRE ?

Au-delà de leurs points communs - travailler le renforcement des apprentissages, la socialisation ou le développement personnel du côté des enfants et aider les parents dans leur rôle - les sites ont bénéficié de larges marges d'interprétation, le programme visant aussi à s'adapter aux contextes locaux et à favoriser les innovations.
Le principe d'individualisation est relativement bien partagé, le principe de parcours est plus limité sauf à considérer que le fait d'orienter un enfant ou un adolescent vers une action constitue en soi un parcours. Mais c'est sans aucun doute celui de la globalité qui a le plus de mal à être mis en œuvre : il est encore rare en définitive de trouver une conception de cellule pluridisciplinaire qui allie l'ensemble des champs (santé, social, scolaire, loisirs).

Beaucoup de projets locaux de réussite éducative restent centrés sur la scolarité avec notamment des actions d'accompagnement à la scolarité. Le scolaire, dans les 2/3 des PRE environ, est la porte d'entrée puisqu'il est plus facile de parler des mauvais résultats scolaires d'un enfant que de son comportement ou de son hygiène par exemple.

Le premier degré étant nettement plus investi dans la plupart des PRE que le second degré, l'existence d'assistantes sociales scolaires facilite l'investissement du champ social et sanitaire. À l'inverse, la majorité des villes qui ne disposent pas de relais socio médicaux dans les écoles ont plus de difficultés à investir ce champ.

Le rattachement de la réussite éducative au service éducation ou à la politique de la ville joue également un rôle important. Le rattachement au service Education témoigne d'une interprétation du dispositif orientée sur la réussite scolaire et valorise le partenariat avec l'Education nationale.

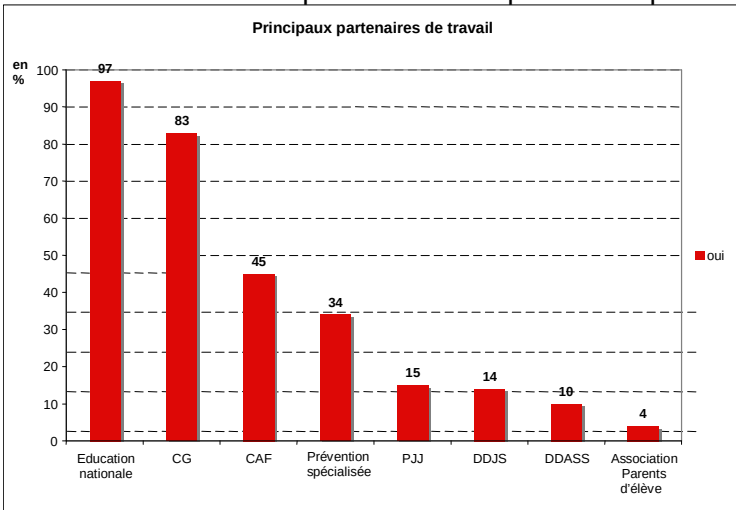
Autres critères de diversité des projets locaux

Les caractéristiques d'un PRE dépendent pour beaucoup de la taille de la commune concernée et de ses ressources propres. De fait, les grandes villes peinent à trouver un système décentralisé qui permet de concilier pilotage central et autonomie des actions locales avec individualisation. Un problème d'échelle se pose manifestement, que l'on retrouve aussi dans la taille du ou des quartier(s) concerné(s). La demande qui est faîte d'augmenter le nombre des EPS afin d'accroître la capacité de suivi individualisé trouve des limites dans la disponibilité des professionnels.

Concernant les ressources propres au territoire où s'applique le projet local, on peut là aussi établir une typologie de sites :

- les sites où les ressources mobilisables sont déjà importantes et où le PRE constitue surtout un plus qualitatif en terme de méthode ;
- les sites où les ressources dérogatoires sont la règle et où la Réussite éducative apporte un plus indéniable en matière de financements, et donc d'actions, y compris collectives.

Comme cela a été dit plus haut, la dimension globale, celle que l'on retrouve normalement dans les équipes pluridisciplinaires de soutien, peine parfois à s'imposer. Ainsi, l'Education nationale est présente dans la presque totalité des PRE. C'est le partenaire principal du dispositif pour 97% des PRE. Vient ensuite le Conseil général qui est présent dans 83% des projets, puis la CAF impliquée dans 46% d'entre eux. La prévention spécialisée, la PJJ, la DDJS et la DDASS sont moins présentes, puisqu'elles participent à respectivement 34%, 14%, 14% et 10% des PRE. Les associations de parents ne sont présentes que dans 4% des projets.




Concernant les équipes pluridisciplinaires et le partenariat effectif mis en place, plusieurs types de PRE existent :

- les PRE où les EPS, plus ou moins larges, demeurent la règle ;
- les PRE où le partenariat est limité à quelques personnes ou institutions en contact étroit, avec des fonctionnements bilatéraux ;
- les PRE qui s'appuient sur les équipes éducatives au sein de l'Education nationale ;
- les PRE où de fait l'EPS n'existe pas réellement et où elle est remplacée par les personnes rémunérées par la Réussite éducative (coordonnateur, référents de parcours, vacataires).

## B. Le repérage des difficultés

C'est un lieu commun de dire que les enfants habitant les zones urbaines sensibles cumulent les difficultés. Pour autant, le repérage de ces difficultés n'implique pas nécessairement des réponses adaptées des institutions. C'est en effet un autre lieu commun de dire que les situations difficiles sont trop nombreuses, sur certains sites, pour faire du cas par cas et appliquer le principe d'individualisation des réponses est plus complexe.

Un « repérage » implique une posture de veille de la part des professionnels, une réactivité, une mise en capacité d'un diagnostic fondé sur une multiplicité d'approche. Il s'agit par ce biais de surmonter la traditionnelle posture d'impuissance caractérisée par "cela ne relève pas de la compétence" de l'acteur qui s'y trouve confronté. Cette notion de repérage conduit aussi les acteurs à s'interroger sur la position du curseur dans la mesure où dans les quartiers prioritaires, le taux d'enfants, élèves, jeunes jugés en difficulté outrepasse largement les capacités du dispositif. Une fois surmontées les réticences sur le repérage, se pose donc le problème de la sélection des situations et pour celles qui ne sont pas

« sélectionnées » souvent, de la non-réponse aux difficultés pourtant identifiées.

L'Education nationale est très présente dans le repérage des enfants puisqu'elle oriente en moyenne 75% des situations étudiées, les sites ayant privilégié les difficultés qui s'expriment par des résultats scolaires insuffisants plutôt que celles qui s'expriment par des comportements difficiles.
Un exemple de repérage de difficultés et des enfants concernés :

L'étude d'une commune de la périphérie nord de Paris a permis de constater que sur 100 situations repérées, 91% des enfants relèvent effectivement du PRE. Selon les thématiques, ces difficultés principales sont :

- 30% sur des difficultés scolaires,
- 3% présentent des besoins d'ouverture culturelle,
- 22% sur des problèmes familiaux,
- 19% sur des problèmes matériels,
- 12% sur des problèmes de santé.

Les équipes ont également mis en place des enquêtes auprès des enfants en début de parcours qui dévoilent que :

- 8 enfants sur 10 disent être fatigués le matin quand ils vont à l'école,
- 4 sur 10 disent ne pas prendre de petit déjeuner.

Ces éléments renvoient au postulat qu'il est nécessaire d'agir directement sur les enfants pour améliorer leur situation. La plupart d'entre eux bénéficient de plusieurs types d'actions. Sur un taux de réponse de 50% des acteurs éducatifs de la commune, une grande majorité connaît le PRE. Au sein des services, 4 professionnels sur 5 déclarent connaître le référent PRE du service. Plus de la moitié déclarent avoir participé, au moins une fois par trimestre, à une réunion depuis la mise en place du PRE.

### C. La question clé de l'individualisation ?

Les 10 sites qui ont fait l'objet de l'étude s'inscrivent majoritairement dans une individualisation du repérage de l'enfant ou de l'adolescent. L'existence d'une "liste" est l'indicateur le plus manifeste de cette individualisation résultante d'un repérage établi bien souvent par les établissements scolaires.

Les directeurs, les principaux, les CPE ou les enseignants ont fondé principalement leurs appréciations sur les difficultés d'apprentissage scolaire et, plus secondairement sur les problèmes de comportement. Dans ce domaine, les approches sont variées, mais il est courant de considérer qu'un enfant ou un jeune présentant des problèmes de comportement importants ne relève pas de la réussite éducative, mais de l'intervention du Conseil général.

Parmi les sites, Caen, Nevers et Strasbourg se distinguent parce que des acteurs autres que ceux du scolaire, notamment du champ social, participent aussi au repérage. Cette individualisation du repérage est renforcée par le fait que les acteurs locaux se sont donnés comme consigne que la réussite éducative ne soit pas redondante avec des dispositifs existants afin de ne pas interférer.
Dans certains sites, cette attention peut se traduire dans la procédure elle-même avec un

regard porté, à posteriori, par les conseils de cycle ou de maître pour valider la pertinence du repérage, à Floirac et Strasbourg notamment.

Si le repérage et le diagnostic sont individualisés au sens où chaque enfant ou adolescent fait l'objet d'une attention spécifique, les préconisations traduisent elles aussi l'individualisation des problèmes auxquels il s'agit de remédier, en particulier sur des sites tels Strasbourg, Nevers et Caen.
Cette individualisation est fréquemment approchée dans les accompagnements à la scolarité qui ont pour beaucoup bénéficié de cette attention à la spécificité de chaque enfant, au point que souvent cet accompagnement se fait pour deux ou trois enfants maximum. Dans cette approche individualisée, il faut sans doute remarquer que cette dimension concerne aussi ceux qui apportent des réponses, comme les enseignants, par exemple dans le cadre d'actions liées aux apprentissages ("remédiation" à Floirac).
Avec la mise en place des PPRE, Projets Personnalisés de Réussite Educative, l'Education nationale et les enseignants s'inscrivent dans un processus d'individualisation des réponses autre que l'approche collective des classes.

Dans certains cas, l'objectif de l'individualisation s'est effacé au profit d'interventions permettant d'offrir de meilleures conditions de réussite à des « groupes » plutôt qu'à des individus proprement dits. C'est le cas par exemple à La Courneuve avec une offre tournée vers les familles non - francophones (médiation socio culturelle) ou la mise à disposition d'un bus pour ramener vers 20 heures des collégiens suivant l'accompagnement à la scolarité afin d'en favoriser la fréquentation par les filles. C'est aussi ce que l'on peut trouver à Aubin avec la mise en place de groupes de parole à destination des parents.

## 5. Evaluation nationale et premiers résultats

### A. La mise en place progressive d'un suivi et d'une évaluation

La première étape du suivi du programme a pu être réalisée grâce à un suivi financier avec les programmations des préfectures sur système informatique GIS. Un dialogue continu a ainsi pu être établi au contraire des années précédentes de lancement du programme où ce cadrage budgétaire était fait au coup par coup, via les BOP régionaux.
Ainsi, à mi-année 2007, des ajustements financiers par département ont été réalisés grâce à des décisions modificatives votées en conseil d'administration. Des relances ont également été faites en direction des préfectures afin d'attirer leur attention, par exemple s'il y avait une programmation financière sans projets validés.

En juin 2007, **une étude quantitative,** à mi-parcours par rapport à la loi de programmation, a été commandée et confiée au cabinet Trajectoires par l'Acsé.
Ont été interrogées toutes les structures juridiques porteuses d'un projet local (GIP, caisse des écoles, CCAS, EPLE) à partir d'un questionnaire. II s'agit donc d'une enquête déclarative permettant pour la première fois d'avoir des chiffres stabilisés au niveau national, avec entrées possibles par site ou par département ou par Région.

A la suite de cette enquête, l'Acsé a pu adresser à l'ensemble des préfectures le message suivant :

*« …il apparaît que :*
- *les objectifs chiffrés assignés par le plan de cohésion sociale concernant le nombre de projets, de quartiers couverts par les projets locaux et d'équipes pluridisciplinaires de soutien sont globalement atteints.*
- *de même, les conditions du partenariat local et la mise en pratique du travail des équipes pluridisciplinaires de soutien sont satisfaisantes -participation de l'Education nationale, des Conseils généraux et des CAF- même si, bien évidemment, des progrès peuvent encore être réalisés, concernant notamment la participation des services déconcentrés de l'Etat. La grande majorité des sites se sont également dotés de documents de travail tels que protocoles de travail interinstitutionnel et protocoles d'accord parental.*
- *concernant le public repéré et auquel sont destinées les actions mises en oeuvre, le point essentiel à retenir est qu'il est nécessaire de progresser par rapport à l'individualisation des parcours, et donc ancrer encore davantage le travail des équipes pluridisciplinaires de soutien ».*

Plus largement, l'Acsé dispose aujourd'hui d'un ensemble de tableaux de suivi – concordance avec les contrats urbains de cohésion sociale (CUCS), programmation financière et évolution au cours de l'année… - qui permettent d'assurer un véritable suivi du programme en dialogue avec les acteurs locaux (ordonnateur secondaire des préfectures, Etat local ayant en charge l'animation du programme, structure juridique porteuse…).

Par ailleurs, les contrats urbains de cohésion sociale, signés pour la plupart d'entre eux au premier semestre 2007, n'ont pas toujours abordé la question du positionnement de la réussite éducative par rapport à l'ensemble du champ éducatif et de la parentalité, autres thématiques importantes d'intervention de l'agence. De ce point de vue, on doit noter qu'il y

a quelquefois une confusion dans ces contrats entre « réussite éducative » en tant que programme, et « réussite éducative » au sens large du terme. En effet, l'impact du programme de réussite éducative, trop récent au moment de la mise en œuvre des CUCS, n'a pas pu être mesuré et donc pris en compte.

Tenant compte de l'ensemble de ces données, le programme d'intervention 2008 de l'agence a pu fixer des objectifs précis aux préfectures :

- inciter à la création d'un projet local de réussite éducative dans chaque commune concernée par un CUCS, par un quartier en ZUS ou en CUCS comprenant un quartier de niveau 1, soit une centaine de projets potentiels à valider, les Régions Ile de France et Nord Pas de Calais étant particulièrement concernées ;
- inciter à l'élargissement géographique des projets locaux déjà existants aux quartiers prioritaires (ZUS et CUCS comprenant un quartier de niveau 1) des sites concernés ;
- augmenter le nombre des équipes constituées par projet afin de combler l'écart entre le nombre de quartiers -1100 environ- et le nombre d'équipes sur le terrain -810-, et donc accroître les capacités locales de suivi individualisé ;
- augmenter la proportion d'enfants bénéficiant d'un suivi individualisé et systématiser le passage en équipes de soutien ;
- le soutien scolaire étant la thématique d'action principale dans 61 % des sites, équilibrer ce résultat en favorisant les réflexions et actions en matière de santé, parentalité…

Les acteurs locaux devant également tenir compte du contexte, les mesures sur l'accompagnement éducatif de l'Education nationale mises en place fin 2007 doivent dégager des moyens de la réussite éducative pour des actions autres que le soutien scolaire (cf. annexe 9 ; annexe financière à la circulaire CLAS 2008).

### B. Les impacts en matière scolaire

A travers certaines actions qui sont financées, le programme de réussite éducative contribue directement à améliorer la scolarité des enfants. Il s'agit par exemple :

- de l'apprentissage à la vie commune dès 2 ans, élément essentiel de préparation à la maternelle, par exemple à Chanteloup les Vignes ;
- d'une aide dès le cycle 2 (grande section maternelle, CP et CE1) aux apprentissages fondamentaux grâce aux actions parents - écoles ;
- du travail effectué sur les transitions, maternelle et CP d'une part, et CM2 et 6ème d'autre part ;
- des formations pluri disciplinaires des professionnels et échanges quant à la connaissance des quartiers.

Pour autant, la réussite éducative n'a pas pour objectif unique d'améliorer la situation scolaire des enfants qui bénéficient de cette méthode de travail et de ses actions. Dans les textes législatifs et réglementaires qui ont permis sa mise en place, le mot "élève" n'est employé qu'avec prudence, lui préférant le terme « enfant » et les résultats scolaires en tant que tels ne sont pas mentionnés.

Compte tenu de la difficulté à faire une analyse sur cette question (projets locaux trop récents, données statistiques à construire avec l'Education nationale sur des cohortes ou en comparant des établissements...), une première enquête a été adressée aux PRE portés par un établissement public d'enseignement local EPLE (annexe 10).

Six items :

***très mauvais - mauvais - passable - moyen - bon - très bon***

étaient proposés afin que les responsables locaux du PRE qualifient l'évolution de la situation des enfants concernés selon trois critères :

- les résultats scolaires ;
- la motivation vis-à-vis des apprentissages ;
- les relations établissement scolaire / parents.

Le tableau ci-dessous permet de répertorier les améliorations sur ces trois critères et permet de constater une appréciation très positive quant à l'application du PRE, quasiment à 100 % pour les 2 premiers critères, au ¾ pour le 3ème. Selon le codage proposé, des améliorations sont constatées dans tous les domaines.

| | **Oui +** | **Oui** | Pas d'amélioration | Non renseigné |
|---|---|---|---|---|
| **Amélioration des résultats scolaires** | 23,08% | 76,92% | 0,00% | |
| **Amélioration de la motivation** | 46,15% | 46,15% | 7,69% | |
| **Amélioration des relations entre établissement scolaire et parents** | 46,15% | 30,77% | 15,38% | 7,69% |

Ces améliorations permettent au moins le passage d'un item à l'item supérieur *(colonne oui),* le cas de figure le plus intéressant étant l'amélioration de la motivation avec une augmentation de deux items *(colonne oui +)* pour près de la moitié des cas analysés.

Dans l'introduction au rapport 2007 de l'ONZUS, la présidente du conseil d'orientation de cet organisme note : « on peut relever que les collèges bénéficiant de ce dispositif voient leur taux de succès s'améliorer tout en restant très loin des résultats nationaux ».

Ces premiers éléments devront être confortés par une analyse plus systématique, en lien avec l'Education nationale, par cohorte d'enfants ou par établissements. Il sera alors nécessaire de faire une distinction nette entre l'apport direct du PRE (actions spécifiques, apport du suivi individualisé…) et des actions qui peuvent être mises en œuvre par ailleurs).

## C. L'internat de réussite éducative, outil du PRE

Les internats de réussite éducative offrant un cadre particulier parmi les mesures prises dans le cadre de ce programme, une première évaluation interne a été effectuée afin de mesurer l'application de cette action dans 27 établissements accueillant des enfants au 10 mars 2008.

Il est à noter tout d'abord que la mise en oeuvre d'un projet d'internat de réussite éducative a peu à voir avec un PRE. En effet :

- il n'y a pas de territorialisation du projet et au duo « maire – préfecture » se substitue un autre duo majeur « préfecture – Education nationale » ;
- un internat peut être situé hors géographie prioritaire – 7 IRE seulement sont situés en géographie prioritaire et 35 % d'entre eux sont situés dans le rural ;
- le public accueilli n'est pas forcément celui des ZUS et des ZEP, dans la mesure également où le lien avec les équipes de réussite éducative n'a pas été assez souligné dans les textes ;
- un internat pose des problèmes particuliers en matière d'infrastructure, de responsabilités -d'où un lien obligatoire avec le Conseil général-, de travail en réseau nécessaire (faire venir un psychologue…), de transport et, surtout, de recrutement.

Enfin, le cadrage sur cette mesure a été moins important que pour les PRE. Il n'y a pas eu par exemple de dossier de candidature type qui aurait pu déterminer le montage de ces structures. En l'absence d'un cadre normé, les internats mis en place ont privilégié des solutions adaptées aux réalités locales. Ainsi, concernant le portage juridique :

- dans une logique de complémentarité de prise en charge éducative entre PRE et internat, un IRE peut accueillir des enfants de plusieurs PRE (département, bassin de vie….), le support juridique étant une structure porteuse d'un des PRE qui verse à l'IRE les sommes correspondants aux dépenses spécifiques engagées ;
- ce système de rattachement à un PRE permet en outre aux structures associatives n'ayant pas de comptabilité publique d'offrir une prestation éducative dans le cadre d'un projet d'IRE, une subvention lui étant versée ;
- un projet d'IRE peut s'appuyer sur des structures d'internat existantes, public et privé, avec quelques places d'internat dédiées, ceci toujours en lien avec un ou plusieurs PRE.

Sur 33 IRE labellisés au mois de mars, on retrouve : 23 EPLE - 3 GIP - 4 CCAS - 3 CE et, cas de figure particulier, dans le Val de Marne un projet « privé » qui est prestataire pour les PRE du territoire. Ceux-ci ont inclus une fiche action internat dans leur demande de subvention afin de financer cette prestation IRE par enfant accueilli.
Le chiffre quant aux EPLE démontre l'importance de l'implication et du rôle de l'Education nationale dans la mise en œuvre de ces internats.

27 IRE ont été financés en 2007. 25 sont financés en année civile et 2 en année scolaire.
Au total, 2 648 121 € ont été mandatés auxquels il faut ajouter 283 979 € de report soit un total de 2 932 100 € pour 807 enfants pris en charge.
Le coût moyen par enfant est de 3 650 € et 4 700 € par place financée. Ces coûts recouvrent des réalités très diverses.

Résultats de l'enquête menée par l'Acsé auprès des 27 IRE accueillant des enfants et adolescents au 10 mars 2008.

Sur les 601 enfants réellement présents au moment de l'enquête.

*Les effectifs* :

La capacité théorique d'accueil des 27 IRE est de 705 enfants et adolescents.
L'effectif des enfants et adolescents accueillis au 10 mars 2008 est de 601.
La répartition par sexe est de 237 filles (39 %) et 364 garçons (61 %).
Durant l'année scolaire 2006 /2007, 25 % d'entre eux étaient déjà accueillis en IRE.

34 % des enfants et adolescents accueillis en IRE bénéficient d'un parcours individualisé proposé par une équipe locale de réussite éducative.

*Origine territoriale des jeunes :*

30% des jeunes accueillis proviennent de territoires en ZUS ou CUCS, 49 % de territoires en ZEP ou RAR[1] et 51 % de territoires non prioritaires.

7 IRE sont en éducation prioritaire éducation nationale ZEP/REP, RAR.
Il faut noter que le lien entre IRE et équipes de réussite éducative ayant été réaffirmé en 2007 - guide des aides et programme d'interventions de l'Acsé -, la proportion d'enfants provenant de territoires prioritaires (ZUS, CUCS et/ou ZEP) a augmenté et approche aujourd'hui les 50 %, la proportion étant de 56 % pour les projets labellisés depuis 2007.

*Ages des enfants accueillis :*

Le plus jeune a 7 ans et le plus âgé a 17 ans.

| **Age** | **17** | **16** | **15** | **14** | **13** | **12** | **11** | **10** | **9** | **8** | **7** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Garçons | 7 | 30 | 57 | 94 | 81 | 52 | 17 | 7 | 9 | 4 | 6 |
| Filles | 6 | 23 | 54 | 60 | 47 | 28 | 12 | 3 | 3 | 1 | 0 |
| Ensemble | 13 | 53 | 111 | 154 | 128 | 80 | 29 | 10 | 12 | 5 | 6 |
| | 2 % | 9 % | **18 %** | **26 %** | **21 %** | **13 %** | 5 % | 2 % | 2 % | 1 % | 1 % |

*Les caractéristiques scolaires par sexe et par niveau* :

Les sections scolaires fréquentées par les enfants vont du CP à la 2nde générale, les classes SEGPA sont aussi présentes ainsi que les 2nde BEP.

***Les filles*** (237) représentent 39 % des enfants et adolescents en IRE.
30 % d'entre elles bénéficient d'un parcours individualisé mis en œuvre par une équipe pluridisciplinaire de soutien du PRE de leur commune de résidence.
Durant l'année scolaire 2006 / 2007, 24 % des filles étaient accueillies en IRE.

La plus jeune âgée de 8 ans est scolarisée en CE1 ; les plus âgées 17 ans sont en seconde générale (3) et en 3ème.

***Les garçons*** (364) représentent 61 % des jeunes en IRE.
37 % des jeunes gens bénéficient d'un parcours individualisé mis en œuvre par une équipe pluridisciplinaire de soutien du PRE de leur commune de résidence.
Durant l'année scolaire 2006 / 2007, 25 %d'entre eux étaient accueillis en IRE.

[1] *Il est à noter que certains enfants « cumulent » les critères prioritaires (ZUS CUCS / ZEPREP RAR)*

Les plus jeunes (7 ans) sont en CP (4) et CE1 (2) et les plus âgés (17 ans) sont en seconde (1) et en 3ème (6).

*L'encadrement :*

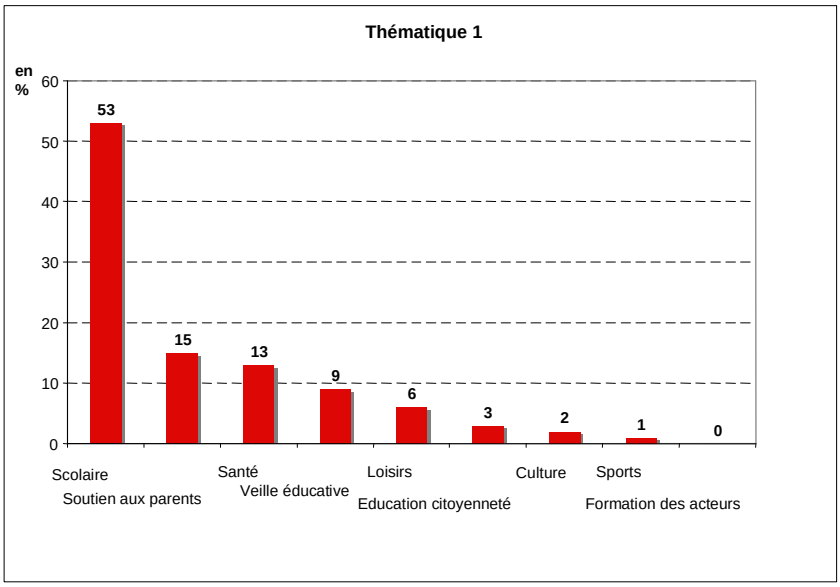
83,30 ETP ont été créés et financés.
20 % sont des postes de coordonnateur,
21 % sont des postes d'assistant d'éducation
37 % sont des postes d'éducateur
9 % sont des postes d'animateurs
1 % sont des postes de psychologue
12 % sont des postes « autres » : CPE, Assistante sociale, infirmière, animateur.

***Les mises à disposition*** (pour l'Education nationale en dehors des services de restauration etc.) représentent 21 ETP (infirmière, AS, COP, CPE, enseignant …) dont 0,75 ETP (gestionnaire, coordination, secrétariat par une CE)

***Les vacations*** :
10 395,50 heures ont été financées.
22% sont des vacations d'assistants d'éducation,
13 % sont des vacations d'éducateurs
8 % sont des vacations de psychologues
6 % sont des vacations d'infirmières
38 % sont des vacations d'animateurs.

## 6. Pratiques et thématiques

53% des PRE enquêtés identifient la thématique scolaire comme la première thématique traitée. Viennent ensuite le soutien aux parents (15%), la santé (13%), la veille éducative (9%), les loisirs (6%), l'éducation à la citoyenneté (3%), la culture (2%) et le sport (1%). Notons que la formation des acteurs ne constitue pas la thématique prioritaire pour les PRE.




### A. Le lien avec les dispositifs éducatifs et de soutien à la scolarité

En moyenne, les sites en PRE consacrent 26% des financements de l'Etat à l'accompagnement scolaire. Cette thématique est donc essentielle à la Réussite éducative.

- Des liens trop étroits entre la Réussite éducative et le domaine scolaire ?

C'est dans le domaine de l'accompagnement scolaire que le contexte de la mise en place du programme de réussite éducative, dès 2005, a eu le plus d'impact. De nombreux sites et départements ont choisi de financer leurs actions d'accompagnement à la scolarité – CLAS ou autres – sur les crédits de la Réussite éducative. Plusieurs projets examinés par la commission nationale comportaient également une fiche action « Ecole ouverte », celle-ci étant systématiquement refusée, ce dispositif de l'Education nationale étant financé par ailleurs au titre de la politique de la ville.

A contrario, les sites où avait été mise en place la veille éducative ont intégré aisément la dimension « individualisation des réponses apportées » aux problèmes soulevés et multi-partenariale de la Réussite éducative. Cependant, la mise en place de la Réussite éducative

a eu pour effet de mettre au second plan la veille éducative, créée en 2002 et davantage centrée sur les questions de déscolarisation et de décrochage scolaire des adolescents.

Plus positif, pour des villes comme La Courneuve ou Agde, l'arrivée de la Réussite éducative a conduit à la mise en place d'un Projet Educatif Local, ce qui constitue en soi un résultat intéressant.
À l'exception des villes pour lesquelles la réussite éducative est l'opportunité de mettre en place un PEL, les villes n'en disposant pas semblent à priori rentrer plus directement dans le programme et en tirer un véritable bénéfice en termes de conception et mise en œuvre d'une politique croisant le champ éducatif et socio sanitaire. C'est le cas notamment à Caen, Nevers et Aulnoye-Aymeries.

- Le parcours éducatif

La construction d'un parcours éducatif personnalisé pour l'enfant est l'objectif prioritaire du programme « Réussite éducative ». Ce mode d'intervention innovant doit permettre à l'enfant de se situer différemment vis-à-vis de la situation difficile voire d'échec dans laquelle il se trouve. Il s'agit de lui redonner confiance dans ses potentialités et de s'appuyer sur ce qu'il sait et sait faire pour (re)construire un parcours de réussite.

Dans le repérage des enfants, c'est en effet le plus souvent les problèmes autour de la scolarité qui sont identifiés. C'est le premier élément de diagnostic qui permet de créer le contact, et ensuite une fois la confiance établie d'autres difficultés peuvent être abordées par la famille. Cela passe par la mise en place de méthodes de travail individualisées tout en redonnant le plaisir et l'appétence d'apprendre.

Les deux exemples ci-dessous permettent de montrer comment des actions basées sur une aide aux apprentissages scolaires très individualisée débouchent sur d'autres domaines ; l'une basée sur la mobilisation des familles en les confortant dans leurs responsabilités et l'autre sur l'ouverture au monde.

**L'exemple de Cenon en Gironde**
Encadrement quasi-individuel (11 enfants et 6 intervenants) en concertation avec les écoles (les vacataires sont dans la quasi-totalité des cas des enseignants) et les familles.
Le travail a été pensé et adapté au profil de chaque enfant. Sur les 11 enfants, 8 fréquentent de manière complémentaire un site d'accompagnement à la scolarité classique une fois par semaine.
Le contact avec les parents est quasi permanent.

**Un ensemble d'actions imbriquées. L'exemple d'Offemont, Territoire de Belfort.**
Tutorat et atelier langage français et mathématique sont organisés le mercredi matin. Un enseignant suit en moyenne 2 ou 3 enfants. Ce temps de travail permet de prendre du recul et de conforter les acquis de la journée. L'après-midi, plusieurs ateliers sont proposés en continuité de ceux du matin.
Un intervenant en informatique fait découvrir aux enfants le plaisir d'apprendre à partir de jeux éducatifs sur l'ordinateur ; un autre leur fait découvrir le sport collectif et le travail d'équipe ; un autre à partir d'un sport de combat leur apprend à canaliser leur énergie ; un autre de s'exprimer par le chant ou par la danse.

Enfin un atelier citoyenneté reprend les thèmes « vie quotidienne », « environnement », « civisme » et « avenir professionnel » permet de faire découvrir aux enfants le monde qui les entoure (visite du Sénat, d'un centre de tri de déchets, visite de la ville de Strasbourg…)

Mais la réussite éducative ne doit pas se focaliser uniquement sur l'aide autour des apprentissages scolaires mais également sur l'éducatif au sens large, notamment par la culture.

**L'exemple de Torcy en Saône et Loire permet de l'envisager.**
Un partenariat avec l'ARC, scène nationale du Creusot pour le développement culturel.
Le programme de Réussite Educative s'associe aux projets et actions engagés sur la ville de Torcy en terme d'éducation artistique et culturelle. En effet, les actions culturelles sont l'occasion au sein d'une famille de recréer du lien de se donner mutuellement du temps pour se retrouver sur un autre mode que celui du rapport à la gestion de quotidien, d'échanger son point de vue sur une œuvre théâtrale, un spectacle… des spectacles ont été choisis et proposés aux familles dont les enfants participaient à l'accompagnement scolaire et étaient identifiés dans le cadre du programme de réussite éducative.
Trois sorties ont été organisés en 2007 pour 33 enfants et 14 parents.

Le PRE peut également intervenir en amont des difficultés au travers d'actions éducatives innovantes. L'entrée en 2ème année du cycle 2 est une étape déterminante pour le reste de la scolarité. Donner aux enfants toutes les chances pour aborder cette étape sereinement.
Le PRE de Caen est à ce sujet exemplaire.

**Cartable à la plage à Caen**
Partant du constat que certains élèves de grande section de maternelle qui entrent en 2ème année de cycle 2 (CP) ont des difficultés à se mettre au travail à la rentrée (problème de concentration, perte des savoir-faire acquis après deux mois de vacances …), le PRE de Caen a imaginé une action intitulée « cartables à la plage ». Proposée aux enfants suivis par l'équipe pluridisciplinaire de soutien et repérés par leur enseignant de 1ère année de cycle 2, il s'agit lors de la dernière semaine des vacances de les accueillir dans leur nouvelle école afin de conforter les apprentissages scolaires, de réactiver les savoir-faire de base indispensables et de retrouver dans un cadre de loisirs, les règles de vie communes nécessaires à tout apprentissage. Les activités proposées sont manuelles, musicales, de découverte ou d'expression. Un travail vise à renforcer la fonction parentale en permettant un temps d'échange des adultes référents lors du temps d'accueil matin et soir. Ce projet met tout en œuvre pour que les enfants abordent le premier jour d'école dans les meilleures conditions.

Les liens entre le programme de réussite éducative, et donc la mise en place de parcours éducatifs, et le domaine de l'Education nationale, la scolarité surtout, ne sont pas des liens stabilisés. Si les impacts scolaires existent, il reste à les évaluer de façon précise avec l'Education nationale. Par ailleurs, les actions autour de la thématique « Education » (type Coup de pouce clé pour les enfants du CP) doivent être mieux appliquées, dans une optique plus large pour les enfants, grâce à la méthode des PRE.

B. La santé

La santé apparaît dans les textes encadrant la mise en œuvre des PRE parmi les facteurs environnementaux à prendre en compte. C'est ainsi que les indicateurs de suivi de la mise en œuvre du projet de réussite éducative reprennent systématiquement cette thématique.2

Sur le tableau de bord 2007 :

- la DDASS était impliquée 110 fois ;
- 65 équivalents temps pleins de psychologues, orthophonistes, psychomotriciens… ont été financés sur un total de 73 PRE.

Parmi les principales thématiques traitées, la santé est citée pour 12 % des PRE en première position. 2/5 des projets locaux citent cette thématique parmi les 3 principales.
Si la part de la thématique santé apparaît de façon très inégale sur l'ensemble des PRE, le fait de ne pas la citer comme prioritaire ne permet pas pour autant de préjuger que cette dimension soit totalement absente, ou non prise en compte dans une approche plus globale.

Hormis des actions centrées sur la prévention, sous forme d'ateliers notamment, les actions de santé menées dans le cadre des PRE s'effectuent essentiellement dans le cadre de parcours individualisés. Cette approche individualisée permet de repérer et de prendre en charge prioritairement des enfants qui ont « échappé » aux institutions médicales ou sociales de droit commun existantes sur le territoire, quitte à les réorienter ensuite vers ces dispositifs. La santé n'apparaît alors dans les bilans qu'au travers de simples actions de prestations individuelles avec l'accompagnement des enfants concernés chez un praticien de santé.
Ces exemples illustrent parfaitement une des dimensions du programme qui est d'accélérer la prise en charge des problèmes d'un enfant, et de ne pas attendre le droit commun (CMPP…) lorsque ces structures sont saturées.

Néanmoins, un certain nombre de PRE sont centrés prioritairement sur la santé. A Lyon, l'existence d'un service Hygiène et santé et de la présence d'assistantes sociales scolaires, les champs de la santé et du social semblent davantage investis que dans d'autres villes.
Autre exemple développé ci-dessous, la ville de Nevers a inscrit l'accès aux soins et le renforcement de la prévention dans le domaine de la santé en première priorité.

**Le PRE de l'agglomération de Nevers** a l'ambition de mobiliser un partenariat élargi à tous les acteurs concernés par les politiques sociales, sanitaires (actuellement l'Unité Territoriale d'Action Médico Sociale de Nevers Sud Nivernais, le CMP, le CMPP et la CPAM) et éducatives.
En partenariat avec la Mutuelle Agricole, le PRE a créé une Maison de la Prévention et de l'Accès aux Soins (MPAS), structure ad hoc entièrement dédiée au suivi des enfants pris en charge dans le cadre des PRE. Le financement associé à la convention permet de financer deux postes, une responsable et son assistante, et quatre vacataires intervenant 8 heures par

-

semaine : deux psychologues, un médecin et un ergothérapeute. Cette structure porteuse des actions développées en matière de santé, et notamment en matière d'action de prévention, facilite également les prises de rendez-vous vers d'autres professionnels de la santé et intervient parfois dans le cadre de prises en charge hors sécurité sociale.
L'équipe pluridisciplinaire de soutien (EPS) du dispositif de réussite éducative de l'agglomération de Nevers intègre une infirmière de la MPAS. Celle-ci prévoit de pouvoir accueillir 120 enfants issus des trois quartiers CUCS concernés par la Réussite éducative. Les problématiques dominantes rencontrées sont les troubles des apprentissages, les déficits de l'attention et les comportements perturbateurs. Par ailleurs, le partenariat avec le CMP a permis le recrutement d'un psychologue à 1 ETP et l'intervention d'un médecin pédopsychiatre lors de l'accueil.

La santé est une thématique où les échanges d'informations entre professionnels doivent être très balisés. Cet aspect a été très travaillé par les projets locaux – la quasi-totalité des sites se sont dotés de protocoles de travail inter institutionnel ou autres – mais mérite le développement d'un accompagnement des équipes à ce sujet.

**Le PRE de Gennevilliers** offre l'exemple d'un projet local qui s'est doté d'une posture déontologique partagée se résumant en quatre notions : bienveillance, confidentialité, respect des enfants et de leur famille, respect des pratiques et des cultures professionnelles.
Cette posture se décline en principes d'actions :
- Une approche globale de l'enfant et de sa famille : contribuer au développement d'une compréhension plus globale des situations, en croisant connaissances et approches interdisciplinaires des acteurs locaux,
- Réactivité : organiser la réactivité collective des acteurs sur des situations selon leur niveau d'urgence et leur complexité,
- Suivi et continuité de l'accompagnement des enfants et des familles dans la durée, dans la continuité,
- Souplesse et adaptabilité : une équipe pluridisciplinaire composée et sollicitée de façon variable selon les situations évoquées,
- Appui aux actions existantes, valorisation et non substitution.

Le PRE est un espace de synthèse et de coordination entre les partenaires sociaux, éducatifs, de santé. Il ne se substitue pas aux acteurs, mais au contraire contribue à leur intervention, soutient le développement d'une intervention adaptée aux besoins des enfants et de leur famille.

La santé peut être à l'origine des repérages à partir de signes de fragilité (non observation des avis médico scolaires, absentéisme scolaire, absence de soins et l'absence de réponse adaptée à un problème d'hygiène important…). La santé scolaire est le plus souvent impliquée dans ces repérages liés à la santé. On y retrouve aussi les CMP et CMPP.

Si la thématique santé était à l'origine peu présente dans nombre de PRE, cette dimension s'est peu à peu imposée comme prioritaire pour certains d'entre eux, suite au nombre de remontées enregistrées dans le cadre des repérages. Ces remontées peuvent orienter le type même de thématiques abordées.

**Le PRE de Cagnes-sur-Mer** a vu la thématique santé se développer assez rapidement de par la proportion des remontées (elles sont issues essentiellement de bilans neuropsychologiques,

cognitifs, orthophoniques...) effectuées par les institutions impliquées : Education nationale, circonscription d'action médicale et sociale… Ces repérages donnent lieu à la mise en place de parcours individualisés, en complémentarité du droit commun, qui dépassent le simple cadre de la santé. La thématique santé est aujourd'hui classée en première priorité du PRE. De mars à juin 2008, 11 actions sur 18 concernaient la santé.

Les acteurs impliqués dans l'opérationnel sont le plus souvent ceux de la santé scolaire. Des liens sont créés parfois avec des dispositifs relevant de l'action médico-sociale (maisons de la santé, les centres municipaux de santé, CMP, hôpitaux, PMI…). L'articulation avec les CMP est fréquente, que ce soit par leur participation aux réunions des équipes ou aux comités techniques. Ce type de liens peut faciliter la prise en charge des enfants suivis en PRE (réduction des délais d'attente souvent très long, de l'ordre de plusieurs mois).
Les équipes pluridisciplinaires de soutien (EPS) peuvent intégrer des psychologues, infirmières, orthophonistes, psychomotriciens.

Les liens avec les Ateliers Santé Ville (ASV), là où ils existent, ne sont pas toujours mentionnés. L'Acsé prévoit de recenser leur articulation avec les PRE plus précisément, les ateliers santé ville pouvant légitimement être intégrés au PRE quand ils répondent à des besoins spécifiques d'enfants repérés comme étant en difficulté éducative sur les territoires couverts par le projet. On peut également imaginer que les ateliers santé ville puissent mettre en œuvre des actions répondant aux besoins non couverts d'enfants identifiés dans le cadre du PRE et qui pourront bénéficier à un public plus étendu.

**A Aubervilliers**, le diagnostic préalable à la mise en œuvre PRE a mis en évidence trois axes prioritaires : l'accompagnement à la scolarité, la parentalité et l'intervention dans le domaine de la santé.
Le PRE a été articulé avec les ateliers santé ville qui existaient déjà dans la commune. D'une part, le PRE et les ASV portent une action en commun : il s'agit d'une action qui vise un territoire fragile sur un projet d'accompagnement (promotion du bien-être psychique du jeune enfant) qui permet d'organiser des visites à domicile et de mettre en place des lieux d'accueil parents enfants. D'autre part, ont été mis en place trois groupes de réflexion portant chacun sur l'un des trois axes prioritaires du PRE : celui qui concerne la santé est porté par les ASV. Il permet de faire remonter des besoins, des analyses et des propositions d'actions qui sont examinées dans le cadre du PRE.

Les thématiques de santé abordées peuvent être très variables. Elles peuvent concerner de la veille sanitaire, des actions de prévention (nutrition, SIDA, hygiène, hygiène bucco-dentaire…), des actions d'accès aux soins, jusqu'à des actions s'inscrivant dans une notion plus large « d'épanouissement et de bien être », entrant dans une conception de « la promotion de la santé qui va bien au-delà des soins » (Charte d'Ottawa).
Les actions conduites peuvent concerner préférentiellement des tranches d'âges spécifiques selon les thématiques abordées. Un certain nombre d'actions concernent la santé mentale et/ou la prise en compte de la souffrance psychique. Dans ce cadre, la famille de l'enfant ou de l'adolescent peut elle-même être prise en charge.

La prise en compte de la souffrance psychique des jeunes est une des priorités **du PRE de Courcouronnes.**
Ce phénomène est reconnu par l'ensemble des professionnels locaux comme le problème majeur de santé des jeunes. Il est envisagé de constituer un réseau de professionnels de santé permettant la mise en œuvre de diagnostics et, le cas échéant, une prise en charge. L'objectif

est de participer au repérage des jeunes et enfants en souffrance et d'aider les familles en grandes difficultés lors de problèmes d'accès aux soins : accès à l'information, à leurs droits, aide financière concernant des dépistages, soins ou appareillages médicaux. Il est proposé aux publics faisant l'objet d'un accompagnement par le PRE des temps de rencontre neutres et confidentiels, où ils sont écoutés et orientés. Ces rencontres constituent des formes d'interventions légères qui peuvent jouer utilement un rôle de proximité défini autour d'une fonction préventive d'accueil, d'écoute, de soutien, de sensibilisation, d'orientation et de médiation au contact des individus, et éventuellement de leur famille, qui rencontrent des difficultés psychologiques. L'idée est également de travailler à l'avenir à la création d'un espace de parole pour les parents.

La thématique santé, au regard des enjeux actuels de notre société notamment, est celle qui devrait connaître un développement important sur les questions de prévention.

C. La parentalité et le soutien aux parents

Le travail avec les parents, au profit des enfants puisque tel est l'objectif principal, implique des préalables. Ainsi, le PRE ne peut être considéré comme un dispositif supplémentaire d'aide à la parentalité – de ce point de vue, le travail avec l'existant, par exemple les Réseaux d'écoute, d'aide et d'assistance aux parents (REAAP), est indispensable - mais davantage un programme qui s'appuie sur l'éducation et le devenir des enfants pour travailler avec leurs parents.

En outre, ne serait ce que du point de vue juridique, l'équipe pluridisciplinaire de soutien (EPS) ne peut rien entreprendre sans l'accord explicite des parents qui sont associés dès le diagnostic des difficultés de l'enfant, leurs propres difficultés pouvant aussi être prises en compte. Un protocole peut alors être signé.

Lorsqu'une difficulté est repérée, le « repérant » présente le PRE et ses possibilités aux parents. Il en explique le fonctionnement, le travail effectué. Il recueille leur accord et aussi leur conception des problèmes rencontrés par leur enfant et par eux-mêmes. Ce recueil d'informations permet à l'équipe pluridisciplinaire de soutien de faire un diagnostic et d'élaborer des solutions adaptées aux difficultés. Ces propositions d'actions constituent alors le parcours individualisé de l'enfant.

Tout au long du parcours de l'enfant, les parents doivent être informés, associés et même impliqués autant que possible. Le référent de l'EPS fait le point régulièrement avec eux sur les évolutions de la situation de leur enfants et la leur. Ces entretiens permettent de les rassurer sur leurs compétences à être parents, et de les conforter dans leur rôle.

Pour répondre aux problèmes que connaissent les parents le parcours est éventuellement complété par des actions spécifiques à leur attention. Ces actions sont diverses, (conseils d'orientation vers un service social ou de santé adapté, proposition d'accompagnement physique pour effectuer des démarches...). Les exemples qui suivent permettent d'en apprécier la diversité, et la complexité, un parcours d'enfant et celui de ses parents n'étant jamais linéaire.

**Une situation du PRE de Colombes.**
L'EPS a fait un travail d'écoute d'une mère de famille « dépassée » par ses enfants, les résultats scolaires s'en ressentant fortement. Ceci a permis de rassurer cette mère qui avait vécu des deuils, des ruptures et de lui indiquer un point d'accueil à la P.M.I., dont elle pourrait

bénéficier avec son dernier fils et de lui conseiller de prendre rendez-vous avec le C.M.P. afin qu'éventuellement elle bénéficie d'un soutien psychologique. Ce travail avec l'aide d'un professionnel lui permettrait sans doute de rassurer son fils et de resituer le cadre des interdits.

Ce soutien peut aussi consister en une aide financière en complément des aides de droit commun. Des équipes participent au financement de la halte garderie afin de permettre au(x) parent(s) d'effectuer des démarches, ou bien de suivre un atelier d'accès aux « savoirs de base » ou toute autre activité.

L'aide au départ en vacances en famille et l'orientation sur des sorties culturelles familiales pour établir une relation parent/enfant qui sorte du champ conflictuel des résultats scolaires font partie de la palette de propositions faites aux parents.

**Exemple d'action mise en œuvre par le PRE d'Hérouville- Saint-Clair.**
« Développer l'estime de soi au travers de temps de loisirs partagés » action portée par le Centre socioculturel C.A.F
La mise en œuvre de cette action est issue d'un constat : les parents prennent de moins en moins de temps de loisirs et de plaisir avec leurs enfants. Une tendance lourde est d'inscrire ses enfants dans des structures d'accueil périscolaire et de confier les temps de loisirs des enfants à des professionnels.
Cette action vise donc 3 objectifs principaux :
- Favoriser le développement des ressources de l'enfant par son investissement dans une réalisation artistique familiale.
- Développer l'estime de soi et la confiance en soi en plaçant l'enfant au cœur de sa famille (les enfants investis dans cette action portent souvent des problèmes d'adultes et ne bénéficient pas de repères éducatifs adaptés).
- Faciliter l'expression de difficultés individuelles rencontrées dans le contexte familial et environnemental et ainsi développer des capacités à savoir s'exprimer et partager des émotions de façon non violente.
L'action se déroule tous les mercredis après-midi, au Centre Socio Culturel des Belles Portes, sous la responsabilité d'un agent de développement du centre et d'un chorégraphe professionnel. Un spectacle créé sera joué deux fois (une représentation aux Belles Portes et une dans un autre quartier).

Les EPS peuvent faire appel à des professionnels comme des médiateurs linguistiques ou des ethno psychologues pour répondre à des problèmes spécifiques.

**L'EPS de Colombes** a financé l'intervention d'un ethno psychologue. Il est intervenu auprès de l'équipe enseignante et pluridisciplinaire afin de présenter ses modalités d'intervention, et trouver avec l'équipe éducative la meilleure façon de présenter son action auprès de la famille. Ensuite seulement, il a rencontré les parents, puis l'enfant dans son environnement familial.

Le recours aux groupes de parole de parents existant sur le territoire est présent dans nombre de PRE. Certains mettent en place des groupes de paroles dans leur programme d'action pour répondre à un besoin particulier.

**Le PRE de Persan (95)** a inscrit dans son programme d'actions de 2007 « Les ateliers de discussion sur l'accompagnement à la scolarité-parents ».

A partir d'une étroite collaboration avec les animateurs des ateliers « Coup de Pouce Clé » qui sont les interlocuteurs privilégiés des parents, l'association IDFM (Ile De France Médiation Familiale), étant le prestataire de cette action, des intervenants peuvent travailler objectifs suivants :
- mettre en évidence la compétence des parents (valeurs parentales, savoir-faire, exercice de l'autorité, …),
- leur permettre de prendre conscience des difficultés qu'ils rencontrent, de trouver des réponses à leurs interrogations et de mettre en place leurs « solutions ».
- créer à cette occasion un réseau social basé sur une reconnaissance des compétences de chacun.
Les ateliers de discussion comportent 15 personnes au maximum et ont lieu une fois par mois dans l'Espace Famille.

Les quelques exemples développés ici montrent que le thème de la parentalité est indissociable du programme de réussite éducative, même s'il ne s'agit pas de l'entrée principale. La démarche consistant à aider les parents dans leur vie quotidienne aux fins d'atteindre in fine un objectif éducatif avec leurs enfants est tout à fait nouvelle et d'ailleurs assez rarement explorée, à l'exception de Caen pour les 10 sites étudiés.
Une demande très forte des intervenants dans le cadre du PRE existe quant à des échanges et des formations sur ces sujets.

## E. Le lien avec les opérations de rénovation urbaine

Les forums régionaux des acteurs de la rénovation urbaine (FRARU), organisés avec l'ANRU, ont montré que ce programme suscite l'envie de débattre et des questionnements autour de l'éducation en général, autour de l'Education nationale et autour du lien à créer avec les parents. Ces questions, vastes et impliquant déjà beaucoup d'acteurs, se posent le plus souvent dans l'immédiat, voire dans l'urgence et, pour les acteurs de ces thèmes, il est difficile d'élargir encore ces réflexions. En d'autres termes, l'enjeu de la Réussite éducative est de travailler étroitement avec les acteurs du social, moins avec ceux de la rénovation urbaine.

Pour autant, une expérimentation menée avec l'ANRU conduit à travailler sur 7 sites, dans un contexte particulier, celui d'une rénovation urbaine, et dans un domaine, la réussite éducative et, donc, la mise en œuvre d'un suivi individualisé pour les enfants concernés par la destruction-reconstruction d'une école ou un déménagement. Des pistes de travail ont émergé, lesquelles vont être expérimentées et évaluées pour, le cas échéant, servir de pistes de travail pour retravailler sur les CUCS.

## 7. Difficultés et points forts du programme

### A. Les difficultés structurelles

Le programme de réussite éducative a connu un succès important et il continue à se développer. Pourtant, l'analyse des dix sites montre que la réussite éducative a provoqué une série de confrontations pour les acteurs de terrain, confrontations qui paraissent une phase obligatoire pour que le dispositif fonctionne.
La mise en place d'un PRE implique également une coopération décentralisée : plusieurs sites montrent ainsi que l'accord construit à un échelon institutionnel centralisé ou à un échelon intermédiaire n'est jamais suffisant dans la mesure où les acteurs de terrain (professeurs des écoles, enseignants, Principaux ou assistantes sociales) peuvent ne pas s'investir alors même que leurs responsables hiérarchiques l'ont fait. Il est en réalité assez rare de trouver une complète conjonction entre tous les niveaux des organisations.

Les réticences des acteurs, reposent sur :
- les restructurations dont leurs propres services font l'objet avec parfois des baisses de moyens,
- la gestion des projets propres aux différentes institutions,
- le fait que le dispositif n'apporte pas de réponse à leurs besoins immédiats, par exemple face aux phénomènes d'absentéisme, de décrochage, de violence, etc.…,
- le fait que le dispositif empiète sur leurs compétences sans leur offrir une place de partenaire à égalité avec les villes et l'Education nationale.

Par ailleurs, la transition DIV - Acsé a pu se faire dans de bonnes conditions, en appliquant des méthodes de travail, un circuit financier et un suivi résolument différents.

Concernant l'Etat local, le partage des missions entre la Préfecture et l'Inspection d'académie demande un calage et le dialogue doit être permanent pour parler d'une même voix vis-à-vis des autres partenaires. Le relatif désengagement des autres services (DDJS, DDPJJ, DDASS) est une marque de la difficulté à assurer un partenariat large sur ces questions.

Les contingences locales sont nombreuses, on l'a vu. Il semble bien néanmoins que le rôle de chacun doive être systématiquement rappelé afin que chacun soit, in fine, conforté. Un consensus quant au partage des rôles semble se situer sur une ligne qui situe :
- le maire pilote et animateur du projet ;
- et l'Etat garant, en matière financière avec les préfectures et en matière éducative avec l'Education nationale.

Une question complexe est celle de la mobilisation du droit commun qui repose sur la capacité du dispositif à obtenir une participation spécifique des institutions à ce titre et à orienter sur les ressources locales. À cet égard, la mise à disposition à Nevers d'un référent spécifique Education nationale est très intéressante mais à contrario, l'absence de décharge spécifique des directeurs/trices d'écoles impliqués dans le dispositif est un frein.

Un PRE qui fonctionne bien nécessite à la fois :
- des ressources spécifiques, qui permettent de répondre aux situations rapidement ;
- un accès, parfois prioritaire, au droit commun après un travail d'éclaircissement de

l'équipe pluridisciplinaire de soutien.

Au-delà de toutes ces questions, les acteurs des PRE doivent toujours avoir à l'esprit et réfléchir la question du temps - nombre de mois de fonctionnement réel dans une année scolaire ; le suivi des enfants en toute période ; la réactivité vis-à-vis des enfants en difficulté repérés…

B. Les points forts du programme

La Réussite éducative a d'ores et déjà provoqué plusieurs impacts :

- les acteurs de l'Education nationale s'en sont saisis fortement, même si cette participation dépend encore trop de telle ou telle personne
- au-delà des chiffres, le programme de réussite éducative a mis en œuvre des principes d'actions novateurs : l'approche globale et l'individualisation en particulier ;
- le PRE permet à la fois des actions de prévention précoce (dès l'âge de 2 ans, ce qui peut être fondamental pour les premiers apprentissages et la socialisation de l'enfant) et des possibilités de prise en charge lorsque le problème repéré est trop important (c'est le cas aussi bien pour une orientation vers un psychologue pour un jeune enfant que, pour un pré adolescent, une réflexion autour de sa scolarité dans le cadre de la veille éducative) ;
- les actions mises en œuvre vont souvent au-delà du partenariat, et tendent vers la co-éducation ; ainsi, les prescriptions faites ont-elles davantage de sens.

Parallèlement à l'approche globale et l'individualisation, le partenariat renouvelé et amplifié est une autre avancée du PRE. De ce point de vue, ce terme étant beaucoup utilisé, il serait utile de mettre en place des instruments de "mesure" affinés afin de connaître cet impact du PRE. Dès à présent, il ressort que la Réussite éducative est le point d'ancrage de l'échange d'informations entre partenaires.

De tous ces premiers points, il ressort un attachement des acteurs locaux à ce programme, même si cela va de pair avec le souhait de le perfectionner.

Objectivement, un des points forts du programme a été la capacité donnée par la loi de Cohésion sociale de créer de nouvelles règles et pratiques quant au financement. Le fait que cette loi est une loi de programmation a permis aux acteurs locaux de s'impliquer et d'investir, y compris au plan humain. Le financement éventuel par l'Etat à 100 % des projets a donné une garantie supplémentaire.
L'obligation faite de faire porter le projet local par une structure à comptabilité publique a été plutôt critiquée au départ. Aujourd'hui, cette disposition est appréciée dans la mesure où elle fournit à chacun la possibilité d'un suivi rigoureux des financements et, surtout, parce qu'elle permet, au-delà de l'année civile de la convention, d'assurer une continuité et une souplesse budgétaire.

Même si le partenariat structurant est dans la plupart des sites entre la Ville et l'Education nationale, on peut considérer que le programme de Réussite éducative est un succès au regard des freins rencontrés et souvent des échecs précédents de mise en place de contrats éducatifs locaux et de projet éducatifs locaux. L'objectif assigné au PRE d'articuler les dispositifs éducatifs existants commence à être appliqué. Ainsi, à Dreux, un comité de

pilotage conjoint est réuni pour la réussite éducative, le CEL et les actions CLAS.

De nombreux professionnels se sont mobilisés grâce à la Réussite éducative et, dans une certaine mesure, ont réintroduit du « droit commun » dans les quartiers. Pour ces professionnels, le PRE est également l'opportunité :

- d'une interrogation interne aux services quant aux pratiques ;
- et d'une qualification continue des acteurs.

Il s'agit également pour ces professionnels d'acquérir une culture commune, du point de vue des pratiques professionnelles, mais aussi par rapport au territoire et aux habitants avec lesquels ils travaillent. L'observation des difficultés du territoire peut à cet égard servir de cadre à un observatoire des dysfonctionnements.

A Chanteloup les Vignes par exemple, la réussite éducative par la mobilisation des ressources locales, grâce aux moyens octroyés, et le cadre propice qu'elle a créé permet une réflexion approfondie sur des sujets importants, l'illettrisme et la parentalité, thème transversal de ce projet, en étant les meilleurs exemples.
Sur l'illettrisme (et l'accès et la maîtrise de la langue française), l'analyse autour du travail local permet de faire la distinction des publics : quart monde, immigrés, primo arrivants. Ainsi, "une génération entière d'illettrés, aujourd'hui jeunes parents, qui a fréquenté le collège lorsque les résultats y étaient catastrophiques" a pu être distinguée par les acteurs locaux. Un accompagnement adéquat a pu être mis en place.

Ces réunions de professionnels, aussi bien du champ éducatif que social, permettent des analyses collectives riches et d'agir opportunément, par exemple dans le cadre d'une opération de rénovation urbaine ou de soucis particuliers dans un établissement scolaire par exemple.

## 8. Propositions

Poursuivre la mise en œuvre et développer le programme de réussite éducative

Le programme de réussite éducative a en trois ans atteint une grande part de ses objectifs, tant du point de vue qualitatif que quantitatif. Lancé à grande échelle, sans expérimentation préalable et de façon centralisée, ce programme a permis sur plus de 500 sites de concilier de façon innovante une approche par territoire et une approche par public. Il a aussi permis localement de donner un objet concret au partenariat local, passant du constat commun sur des situations à la réalité au faire ensemble, et amener une réflexion nouvelle par la création de réels parcours individualisés pour des enfants. La réussite éducative mobilise, interroge, implique, en un mot, plait à beaucoup d'acteurs, lesquels grâce aux moyens développés ont pu passer, ensemble du dire au faire.

Ce programme continue néanmoins à se heurter à des difficultés d'ordre structurel qu'il est nécessaire de dépasser afin de franchir un nouveau palier.

Ainsi, il est très dommageable qu'un programme de ce type, construit en fonction d'analyses affinées en matière éducative, scolaire et sociale ne puisse bénéficier à l'ensemble des sites de la géographie prioritaire, plus de 100 sites ne bénéficiant pas de la mise en place de PRE et un grand nombre de départements n'ayant pas élaboré de projet d'internat. Les blocages peuvent être de plusieurs ordres :

- absence de ressources locales pour mettre en place l'équipe pluridisciplinaire de soutien et les actions pertinentes ;
- manque d'investissement des élus locaux et/ou de l'Education nationale dans ce programme ;
- impossibilité pour l'Etat local de déclencher le processus d'élaboration du projet.

Le pilotage et l'animation locale nécessitent en effet – dès le diagnostic - une compréhension partagée des enjeux et une entente continue des principaux acteurs : Education nationale, Préfecture et Ville. Au delà de la dichotomie, Etat garant du programme et collectivité locale animatrice et pilote, ce programme qui mobilise à la fois des crédits, des actions et une méthode spécifiques, ainsi que l'existant (cet existant pouvant être également des actions spécifiques ou du droit commun) implique, pour être très pertinent et efficace, une vision globale et une articulation forte de l'ensemble des actions menées sur le territoire et même au-delà. Il est également nécessaire, pour des actions qui peuvent recouvrir de larges domaines, de savoir déterminer les priorités d'un projet.
En conséquence, le pilotage de la commune et de la structure porteuse nécessite une approche technique avec des compétences dont toutes les communes ne disposent pas. De la même manière, la fonction de coordonnateur du projet peut trouver rapidement ses limites si la personne ne dispose pas d'un positionnement favorable vis-à-vis des partenaires. Peuvent donc se poser des questions, en particulier pour les communes pauvres, de rémunération de ce personnel, de statut et de formation.

Quand un PRE dépasse la première approche traditionnelle, celle d'un projet essentiellement centré sur des actions collectives et de soutien scolaire, l'approche sociale et par public s'impose alors. Cependant, la confrontation des pratiques professionnelles et l'individualisation des situations amènent d'autres questions - le repérage des difficultés, la déscolarisation, le soutien aux parents, une approche au sein des familles… - qui nécessitent là aussi une approche technique et un savoir faire importants. Il est donc important que ce personnel nouveau, coordonnateurs et référents en particulier, proche des municipalités développe ce

savoir faire qui leur permettra au-delà du travail de chaque institution, de comprendre les tenants et aboutissants des actions menées.

L'ensemble de ces problématiques implique donc des compétences à la fois institutionnelles, et par public. Apporter aux agents des préfectures et aux coordonnateurs des compétences dans ces domaines leur permet de dialoguer dans de bonnes conditions avec l'Education nationale. À cet égard, la méthode et les objectifs de la Réussite éducative, ce programme étant ambitieux, ne peuvent mobiliser et être atteints que si des financements suffisants sont octroyés par l'Etat.

Dans le contexte actuel, une possibilité de meilleure utilisation des crédits est donnée grâce aux différentes mesures récentes de l'Education nationale (accompagnement éducatif et stages de pré rentrée en particulier) qui doivent avoir pour conséquence une baisse du financement par la Réussite éducative des actions de soutien scolaire.

Afin que de nouveaux projets soient développés sur les 100 sites aujourd'hui non couverts et par extension sur de nouveaux quartiers de PRE existants, une reconduction des crédits après le 31 décembre 2009, date d'échéance de la loi de programmation, et une nouvelle méthode sont nécessaires.
Pour les internats en particulier, élaborer un projet nécessite un investissement en temps important et un engagement des différents partenaires sur la durée.
À noter également que les premiers effets d'un co-financement sont aujourd'hui perceptibles même si, parallèlement, des inquiétudes se manifestent sur la pérennité du programme.

Une circulaire de poursuite du programme, en intégrant des éléments nouveaux, serait alors nécessaire avec :

- des données chiffrées consolidées et des ordres de grandeur des PRE afin de donner des éléments comparatifs aux acteurs locaux;
- l'extension géographique avec de nouveaux quartiers et de nouvelles équipes dans le cadre des projets locaux déjà validés ;
- la question des sites en CUCS sans ZUS et ZEP REP ; quelle ouverture et quels critères (cf. ci-dessous) ? ;
- l'articulation avec la mesure accompagnement éducatif et le travail nécessaire sur les publics en matière de soutien et d'accompagnement scolaire ;
- un cadrage concernant les internats – d'excellence et de réussite éducative - et le lien avec les projets et les équipes locales ;
- une attention importante portée à la santé et le lien avec les parents.

Les crédits spécifiques de la Réussite éducative, au-delà même du développement du programme, doivent néanmoins être des crédits ayant un effet levier en terme qualitatif sur les sites. Trois priorités peuvent ainsi être dégagées :

- assurer la promotion de l'individualisation en tant que méthode de travail ;
- développer l'articulation avec l'existant, au sein du CUCS et du quartier, mais aussi hors CUCS et hors quartier ;
- construire et structurer les réponses au niveau du territoire aux problèmes repérés lorsque cette réponse n'est pas développée.

**Selon ces trois priorités et en tenant compte de ce que peuvent apporter les PRE et IRE, l'Acsé peut faire une offre de service dans les domaines suivants**

| PRE – Constats | Propositions |
|---|---|
| Des sites en grande difficulté ne sont pas couverts par un PRE -100 sites en ZUS et CUCS comprenant un quartier de niveau 1- | Proposer aux sites non couverts une démarche, avec diagnostic par commande publique -en interrogeant davantage le droit commun- et élaboration d'un projet "normé" avec financement afférent. |
| Les projets sont très divers et l'ensemble manque d'homogénéité. | 1. Redéfinir la notion de Projet en clarifiant les objectifs, la structure et la mise en oeuvre, selon la taille des sites en adoptant des normes intégrant la notion de proximité et la dimension fonctionnelle ; proposer un modèle à partir des nouveaux sites.<br>2. Concevoir une norme de financement par équipes pluridisciplinaire de soutien créées et actives sur la base de la réalité de l'individualisation des parcours. |
| Sur certains sites, aucun organisme ne souhaite prendre la responsabilité du projet, lequel est tributaire du dynamisme des acteurs locaux ; le développement, PRE et internats, en pâtissent. | Mettre en place des projets locaux par la commande publique, celle ci pouvant s'appuyer le cas échéant sur des organismes autres que ceux prévus par la loi (un marché public lancé pour 3 ans sur x sites par exemple). |
| Le programme de réussite éducative, partie intégrante des CUCS, n'est pas suffisamment pris en compte par ceux-ci et se développe parfois de façon autonome. | Intégrer davantage la Réussite éducative et les autres actions ;<br>- en faire un axe de travail lors de l'évaluation à mi parcours des CUCS<br>- ouvrir les EPS aux différents coordonnateurs des dispositifs éducatifs existants (notamment CEL, Veille éducative)<br>- créer des outils communs départementaux en matière sociale et éducative CUCS, PRE, REAAP, CEL… |
| Les formations sur la Réussite éducative n'ont pas fait l'objet d'un cadre systématique mais ont été élaborées au cas par cas. | - Créer un référentiel national de formation.<br>- Mettre en place, au plan régional ou départemental selon les situations, des formations pour les coordonnateurs, les référents, les accompagnateurs à la scolarité, les animateurs éducatifs, les associations mobilisées et l'Education nationale sur les thématiques : parcours des enfants, la question des parents...<br>- Développer la formation des agents des préfectures et de l'Etat local sur ces questions (garantir un équilibre institutionnel, assurer un suivi des actions et de la convention…). |
| Les outils d'évaluation locale n'ont pas été normés et l'évaluation nationale mise en place nécessite une approche homogène. | Créer un référentiel commun d'évaluation locale et nationale en déterminant :<br>- des indicateurs d'activités –partenariat, activités |

| | |
|---|---|
| | des EPS, nombre d'enfants et d'orientations effectuées, actions spécifiques créées…<br>- des indicateurs de résultat avec l'Education nationale concernant les résultats scolaires et territoriaux (besoins satisfaits, indice de satisfaction…). |
| La Réussite éducative abordant beaucoup de thèmes, l'évaluation doit être ciblée afin d'affiner les projets locaux. | Mettre en oeuvre des études ou des sondages sur X sites, concernant :<br>- le public de la réussite éducative ;<br>- le type d'aide apporté aux familles dans ce cadre (aide financière, accompagnement social…) ;<br>- le partenariat constitué au sein des équipes pluridisciplinaires avec typologie ;<br>- l'articulation avec les dispositifs existants du droit commun et contractuels ;<br>- des éléments de monographie relatifs aux parcours éducatifs des jeunes suivis dans ce cadre. |
| L'approche par public et ses besoins permet d'affiner l'approche des politiques publiques locales mais certains sites évitent les publics les plus en difficulté ou nécessitant une approche particulière. | Il est nécessaire de donner au programme de réussite éducative les moyens d'approcher tous les publics d'un territoire ne relevant pas d'actions spécifiques type mesure justice. Des innovations – approche opérationnelle et étude concomitante- devront être apportées concernant :<br>- le très jeune public, dès 2 ans, et le souci de prévention précoce ;<br>- les 14 – 18 ans (l'article 128 de la loi pour la cohésion sociale mentionne les « …*élèves du premier et du second degrés… »)* décrocheurs scolaire en appliquant la méthode des équipes de soutien et en y intégrant notamment les questions de conduite addictive ;<br>- les parents et la relation éducative qu'ils ont avec leurs enfants afin d'assurer leur réussite. |
| L'individualisation et les "parcours éducatifs" progressent mais peinent encore à s'imposer par rapport aux anciennes pratiques. | En accompagnant la mise à disposition d'outils adaptés aux PRE, tant pour l'évaluation (cf. ci-dessus) que pour le suivi des actions mises en œuvre pour chaque enfant, l'individualisation pourra progresser. |

| IRE – Constats | Propositions |
|---|---|
| 49 % des enfants et adolescents accueillis proviennent de territoires prioritaires. | Accroître le taux des enfants et adolescents provenant des territoires prioritaires en promouvant auprès des acteurs et partenaires du programme de réussite éducative le lien qui doit exister entre ERE et IRE d'un même territoire ou bassin de vie. |
| 34% de l'ensemble d'entre eux bénéficient d'un parcours individualisé proposé par le PRE de leur lieu d'habitation. | Développer l'information auprès des établissements scolaires en zone d'éducation prioritaire et des parents d'élèves sur l'offre éducative et pédagogique des IRE. |
| Les commissions d'admission en IRE sont très majoritairement composées de membres de l'éducation nationale, ceci ne favorisant pas les liens ERE IRE. | Quelle que soit la structure juridique porteuse, ouvrir les commissions d'admission en IRE à des représentants des PRE. |
| Peu d'IRE ont un personnel totalement dédié à la fonction de coordination enfants/parents/établissements. | Développer les postes de coordonnateur (par ex.1 ETP à partir de 10 jeunes dans un même lieu), afin de favoriser les liens IRE parents et IRE et ERE. |
| Les adolescents de plus de 16 ans ne peuvent bénéficier d'un accueil en IRE (cf. circulaire de la DIV d'avril 2006 la RE s'adresse aux enfants de 2 à 16 ans). | Autoriser la continuité des accompagnements en IRE et par les ERE d'adolescents de plus de 16 ans ceci n'étant pas en contradiction avec l'Article 128 de la loi pour la cohésion sociale du 18 janvier 2005 : « *Les dispositifs de réussite éducative mènent des actions d'accompagnement au profit des* ***élèves du premier et du second degrés*** *et de leurs familles, dans les domaines éducatif, périscolaire, culturel, social ou sanitaire ».* |
| La répartition géographique des IRE est inégale. | Développer par une commande publique des IRE en zone péri-urbaine sur des territoires non dotés. Elaborer un dossier type. |