



L'éducation dans les quartiers de la politique de la ville

Enquête auprès des villes de banlieue
menée par l'Association des Maires Ville & Banlieue de France
préparatoire à une rencontre tripartite
Ville & Banlieue / Ministère de l'Éducation nationale / Ministère de la Ville

Juin - Juillet 2016

Sommaire

Avant-propos	p 3
Les grandes conclusions de l'enquête	p 4
Les résultats détaillés de l'enquête	p 9
Le questionnaire d'enquête	p 18

Avant-propos

L'enquête, dont vous trouverez la synthèse et les résultats ci-après, a été lancée au mois de juin 2016 par Ville & Banlieue auprès de ses villes adhérentes.

Le questionnaire adressé aux maires était particulièrement long et détaillé : 10 pages, 14 chapitres comportant au total quelque 135 questions... représentant pour les élus et leurs équipes, un travail important à un moment de l'année où ils s'avèrent particulièrement sollicités.

D'où le nombre limité de villes ayant finalement répondu à l'enquête : 19 en tout, soit un quart de nos adhérents, que nous remercions encore de leur implication. Nous espérons qu'ils trouvent dans la restitution qui en est faite une traduction fidèle de leurs réponses, ainsi que des opinions et des attentes qu'ils ont exprimées.

Le nombre de réponses obtenues a cependant conduit à certaines précautions méthodologiques dans l'analyse et l'interprétation des résultats.

D'une part, **il convient de relativiser sa valeur statistique et de privilégier la portée qualitative des résultats, très éclairants sur la réalité du fait éducatif dans les quartiers populaires des agglomérations** : l'action des communes, les difficultés vécues ou perçues par les collectivités, leurs besoins prioritaires en matière scolaire et éducative, leurs attentes vis-à-vis du ministère de l'Éducation nationale, leur expérience et leur vision du partenariat Etat/collectivité dans ces domaines, comme de l'engagement du droit commun de l'Etat, présenté par celui-ci comme un des acquis majeurs de la réforme de la politique de la ville.

D'autre part, il ne faut pas, au motif du petit nombre de réponses recueillies, nier toute valeur d'enseignement aux résultats chiffrés. Au-delà de toute prétention « scientifique », **ces chiffres indiquent des tendances assez nettes, pointent certaines lacunes et contradictions, révèlent des ordres de priorités, permettent d'établir une typologie des enjeux éducatifs très instructive pour l'action publique nationale et locale.**

Alors que l'éducation apparaît -dans la plupart des prises de positions des responsables politiques et des plans d'action publiés depuis les attentats de 2015- au premier rang des réponses à apporter aux phénomènes de radicalisation des jeunes, cette enquête permet de confronter, dans ce domaine crucial, les orientations gouvernementales et l'engagement de l'Éducation nationale, à l'expérience des élus des villes populaires des agglomérations urbaines, et de leurs quartiers les plus vulnérables.

L'implication de l'Etat dans ces quartiers -les dispositifs et les moyens consacrés- n'est pas seulement affaire de justice sociale. Ils montrent ce qu'il en est sur le terrain, de cette volonté politique prompte à s'affirmer dans les discours, et de la « République en actes ».

Cette confrontation éclaire donc aussi sur les chances que nous nous donnons collectivement, à partir des politiques éducatives conduites dans les zones les plus fragiles, de former demain une société urbaine plus solidaire et intégratrice, une nation plus éclairée et unie, une démocratie mieux à même de relever les défis de l'avenir.

Les grandes conclusions de l'enquête

1. Concordance des périmètres Politique de la ville/REP/ZSP : travailler avec les acteurs locaux pour corriger les anomalies et mieux prendre en compte les réalités du terrain dans les stratégies éducatives

En dépit d'objectifs quasi identiques (mieux prendre en compte les difficultés sociales réelles des populations pour affecter plus justement les moyens de l'État) et d'une convergence recherchée entre les géographies prioritaires, **les deux cartes de la politique de la ville et de l'éducation prioritaire ne peuvent être parfaitement superposées. Et cela s'explique par la différence des données prises en compte pour établir cette cartographie** : les QPV de la politique de la ville ont été dessinés d'après le critère unique du revenu médian et de la pauvreté des populations considérées ; tandis que les nouveaux REP et REP+ ont été construits sur la base de 4 critères objectifs -le taux de personnes socialement défavorisées, le taux de boursiers, le taux d'élèves résidant en zone urbaine sensible, le taux d'élèves en retard à l'entrée en 6^{ème} (soit 3 critères socio-économiques et un critère de performance scolaire)-, cette grille ayant permis de classer l'ensemble des collèges sur une échelle de difficulté sociale.

Cette non-confusion des géographies prioritaires est rationnellement explicable et pour une part légitime. D'une part en effet, les critères de l'Éducation nationale sont davantage corrélés aux résultats scolaires que ceux de la politique de la ville, basés sur une donnée économique et sociale ; comme l'explique le ministère de l'Éducation nationale, « un quartier connaissant une importante part de personnes âgées aux faibles revenus pourra donc faire partie des futurs quartiers prioritaires de la ville, sans que son collège ou ses écoles ne soient en éducation prioritaire » (cas de la ville de Creil, par exemple).

Reste que **la constitution des réseaux de l'éducation prioritaire sur la base des collèges n'est pas pleinement satisfaisante**, et les villes interrogées le soulignent. Parce qu'ils recrutent dans un périmètre plus large que les écoles élémentaires, les collèges peuvent certes s'avérer plus mixtes et accueillir des publics de QPV en même temps que d'autres socialement moins défavorisés (comme à Bagneux) et des écoles se trouvant objectivement dans une situation difficile ne peuvent bénéficier des moyens de l'éducation prioritaire si leur collège de rattachement ne connaît pas les mêmes difficultés.

Il apparaît donc nécessaire pour les villes interrogées de pouvoir faire évoluer la carte de l'éducation prioritaire et d'ajuster les périmètres lorsque des élus signalent « une anomalie ». Plus généralement parlant, il conviendrait de **tenir compte des difficultés des écoles signalées** par les élus locaux et ou les chefs d'établissement. Enfin, de prendre en compte des problèmes scolaires, relationnels ou sécuritaires particuliers pour **intégrer à la géographie de l'éducation prioritaire des établissements manifestement en difficulté éducative.**

2. Scolarisation précoce : réunir toutes les conditions pour en faire une étape réussie de la « co-éducation »

La scolarisation précoce est considérée comme **un enjeu décisif** par les villes de banlieue populaires et elle y est déjà **une réalité dans ces communes qui investissent de façon importante**, et pas seulement dans les quartiers de la politique de la ville. **Les 3/4 d'entre elles cherchent ainsi à rapprocher les structures petite enfance des écoles maternelles de leur territoire par des actions conjointes ou des dispositifs spécifiques** : classes passerelle, classes à effectif réduit ou classes spécifiques avec recrutement de personnel qualifié.

Loin de s'en tenir aux seules statistiques, les villes considèrent toutefois que **cette scolarisation précoce n'atteint véritablement ses objectifs que sous certaines conditions** ; des locaux suffisants et adaptés, un personnel d'accueil qualifié, des effectifs réduits, une prise en charge individuelle et progressive, une offre de qualité pédagogique, une bonne implication des parents. **Si elles doutent des capacités de l'école à pouvoir répondre à l'ensemble de ces critères, alors elles préféreront miser sur les capacités de socialisation des structures « petite enfance »**, qu'elles jugent parfois mieux dotées et organisées pour remplir cette mission (cas de Chanteloup-les-Vignes).

De fait, **72% des villes interrogées ne peuvent aujourd'hui assurer totalement la scolarisation des 2/3 ans** en dépit des objectifs affichés par le gouvernement et de la convention interministérielle Ville/Éducation nationale de 2013.

Absence de locaux adaptés, manque de moyens humains de l'Éducation nationale, difficulté à mobiliser les moyens nécessaires là où les besoins des enfants sont le plus manifestes. Un **diagnostic local** semble s'imposer dans tous les QPV où cet objectif n'est pas atteignable pour identifier et surmonter les difficultés de sa mise en œuvre. **Des moyens financiers** doivent être dégagés -dans le cadre de la rénovation urbaine ou de la politique de la ville- **pour permettre aux communes en contrat de ville d'adapter leurs écoles maternelles.**

Enfin, **un travail de communication pédagogique doit manifestement être entrepris auprès des parents les plus éloignés de l'école.** Sans doute à partir des structures petite enfance, avec l'aide la CAF et aussi avec l'implication de l'Éducation nationale, qui doit à la fois convaincre des bienfaits de la scolarisation des 2/3 ans et prouver sa capacité à sa mise en œuvre dans des conditions satisfaisantes.

3. Investissement éducatif dans les quartiers de la politique de la ville : reconnaître pleinement le rôle et la légitimité des communes à tous les niveaux scolaires pour aller vers « des stratégies éducatives concertées »

Au-delà des changements d'orientation politique et des réformes successives, le programme de réussite éducative apparaît depuis 10 ans comme l'un des fils les plus solides de l'intervention publique dans les quartiers de la politique de la ville. **Il existe un programme de réussite éducation (PRE) dans 95% des communes** ayant répondu à l'enquête. **C'est sur cette ligne de crédits spécifique qu'y est financée l'immense majorité des actions éducatives** dans les quartiers en QPV. D'autres crédits du contrat de ville viennent en complément dans un tiers des communes interrogées et un quart d'entre elles soulignent **l'implication financière directe ou indirecte de la ville** : via des subventions, une mise à dispositions de locaux, d'équipements ou de personnels municipaux.

Mieux encore, **les 3/4 des villes interrogées déclarent apporter, sur leurs fonds propres, un appui particulier à l'enseignement en temps scolaire** dans les écoles des QPV : 42% y apportent des moyens culturels et sportifs importants, et 15% fournissent un soutien financier direct aux projets pédagogiques des établissements.

Enfin, au-delà des compétences attribuées aux collectivités par la décentralisation, **presque 2/3 des communes soutiennent les collèges et lycées situés en QPV** en matière culturelle et sportive, mais aussi de prévention, d'orientation et de citoyenneté.

Conséquence logique des compétences qui sont les leurs depuis la décentralisation, effet de longue durée du mouvement de l'éducation populaire, mobilisation historique des acteurs de la politique de la ville sur le sujet ou non-suffisance des moyens apportés par l'État dans les zones urbaines en difficulté... ? **Les communes en politique de la ville sont devenues des acteurs à part entière de l'éducation, et pour une part, de la vie et de l'enseignement scolaires. Aux acteurs de l'Éducation nationale de s'impliquer à leur tour dans les stratégies éducatives des territoires, à commencer par les PEDT.**

4. Accompagnement éducatif : soutenir les enfants au quotidien, impliquer les parents dans la durée

Conscientes que l'environnement éducatif des enfants des quartiers en politique de la ville n'est souvent guère propice à leur réussite scolaire, **83% des communes en politique de la ville développent des actions d'accompagnement scolaire** (notamment via les CLAS) ; ateliers d'aide aux devoirs, études du soir, stages de remise à niveau..., animées par des enseignants ou des associations agréées soutenues par la ville.

95% des communes développent également des actions en direction des familles, visant à les soutenir dans leur rôle « parental » à travers des dispositifs d'accueil des enfants et des familles, des adolescents ou des parents en souffrance, ou bien des temps de rencontre pour travailler les liens parents/enseignants, familles/école, les droits et devoirs des parents.

La bonne information sur les codes et les attendus de l'institution scolaire, la bonne compréhension des rôles et des attentes de chacun, **la construction de relations de confiance et de respect mutuel, et d'une véritable alliance éducative entre l'école et les familles des milieux populaires est plus que jamais posée.** En prise directe avec le tissu

local mais dans une posture différente de celle de l'école, quoique confrontées aux mêmes attitudes et aux mêmes exigences de leur population, **les villes ont manifestement pris acte de ce que l'École publique peine encore à « trouver ses marques » dans ce nouveau contexte ; que ses équipes n'arrivent pas toujours, sur le terrain, à passer avec les familles le « contrat éducatif » le plus efficace ; et que les collectivités peuvent parfois, mieux que d'autres, tenir ce rôle indispensable de coordination et de médiation éducative.**

Reste un paradoxe apparent : si **les financements municipaux dépassent ceux de l'État pour ce qui concerne l'accompagnement scolaire, les actions en faveur de la parentalité sont quasiment toutes financées par l'État**, au titre du PRE ou du contrat de ville, même si la CAF ou la ville peuvent ponctuellement apporter des crédits propres.

5. Des villes contre l'échec scolaire et le décrochage, accueillant des stagiaires en formation professionnelle

Même si les médias se sont focalisés sur l'aménagement des rythmes scolaires, la réforme Peillon s'était aussi donnée pour objectifs la lutte contre le décrochage scolaire et la réduction importante du nombre de ceux qui sortent chaque année sans solution du système scolaire obligatoire. Les responsables locaux confirment que dans **près de 7 villes sur 10, l'Éducation nationale propose un dispositif ad hoc aux « élèves décrocheurs », en QPV ou non** : « classes et dispositifs relais », plateformes soutenues par la Mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS). De même, pour les plus de 16 ans, l'institution scolaire propose-t-elle, au moins dans la moitié des cas, une plateforme s'appuyant sur le dispositif Formation/Qualification/Emploi (FOQUALE) : un réseau rassemblant dans son périmètre d'action l'ensemble des établissements et dispositifs relevant de l'Éducation nationale et susceptibles d'accueillir les jeunes décrocheurs. Formule n'excluant pas les solutions innovantes comme « **l'École de la deuxième chance** » de Bagneux ou « **le micro-lycée** » de Creil.

Dans ce contexte, **l'action des communes est très variable**. Certaines villes (comme Noisiel, Vernouillet ou Trappes) expliquent clairement que la lutte contre le décrochage ne relève pas de leurs responsabilités, qu'elles ne disposent pas des moyens budgétaires leur permettant d'agir spécifiquement sur ce sujet, ou encore que nul ne les a sollicitées en ce domaine. Mais d'autres, plus importantes en taille et en moyens (comme Nanterre ou Lormont), semblent avoir pris l'initiative d'actions contre le décrochage : soutien individualisé notamment. De même, plusieurs collectivités (comme Mainvilliers, Grande-Synthe, Vaulx-en-Velin, Echirolles) ont-elles décidé de prolonger leur action **au collège**, maillon faible du parcours scolaire pour les enfants déjà considérés vulnérables, ou de s'intéresser aux **16/18 ans**, qui risquent de tomber dans une sorte de « vide institutionnel » au moment où s'arrête l'obligation scolaire.

En matière d'apprentissage, le paysage est tout aussi contrasté. L'offre **se développe souvent sans réelle concertation avec les villes**. Mais plusieurs d'entre elles déclarent accueillir **des apprentis au sein des services de la commune**

6. Réforme des rythmes scolaires : des bénéfiques à évaluer

Les villes interrogées tirent a priori un bilan positif de la réforme de l'aménagement des rythmes éducatifs (ARE). Ainsi 84% des villes affirment que l'ARE a permis d'accroître l'offre des activités socio-éducatives et culturelles pour les enfants défavorisés des quartiers en politique de la ville. Et pour près de 6 villes sur 10, les enfants des QPV tirent partie de l'aménagement des rythmes scolaires au même titre que les autres enfants.

Cependant, ces villes disent aussi à 84% que **les moyens qui leur sont attribués pour la mise en place de la réforme ne sont pas suffisants** parce qu'elles tiennent à proposer « des activités de qualité », que certaines ont tenu au « principe de la gratuité » et qu'elles mobilisent peu les crédits de la politique de la ville dans ce domaine. Elles soulignent aussi combien cette réforme requiert d'évolutions organisationnelles, managériales et culturelles, dans la posture des différents acteurs comme dans le partenariat inter-acteurs ; organisation plus difficile des interventions associatives, équipes enseignantes peu habituées à devoir composer avec les pouvoirs locaux, services municipaux contraints à une gestion plus complexe des équipements et des « encadrants ». Minoritaires, certaines villes dénoncent enfin des effets de transferts assez improductifs, des activités du soir et du mercredi vers les temps d'activités périscolaires (TAP).

Au plan pédagogique et au plan social, des doutes persistent quant aux bénéfices qu'en retirent les enfants des milieux les moins favorisés : l'allègement de la journée et de la semaine scolaire est souvent contesté, la fatigue des enfants régulièrement pointée du doigt, les effets positifs sur les performances scolaires des élèves en difficulté jugés assez hypothétiques.

En résumé, si les villes de banlieue ne contestent ni le principe ni la logique de la réforme, elles en attendent à présent une évaluation rigoureuse pour pouvoir en apprécier les effets réels sur la disponibilité aux apprentissages, le bien-être et l'épanouissement des enfants, la compensation des handicaps socioculturels et des écarts sociaux de performance scolaire.

7. Equipements scolaires et éducatifs : ne pas oublier les communes ne relevant pas de la Rénovation urbaine

Qu'il s'agisse d'équipements scolaires ou bien d'infrastructures éducatives au sens large (gymnases et autres équipements sportifs, médiathèques et autres équipements culturels), le même constat s'impose.

79% des communes ont entrepris de rénover leur patrimoine scolaire dans les quartiers de la politique de la ville. Parmi celles-ci, près des 2/3 l'ont fait dans le cadre du programme national de rénovation urbaine, parfois de façon très ambitieuse (comme à Lormont ou à La Seyne-sur-Mer), mobilisant les financements croisés de la Région et de l'agglomération en même temps que des fonds propres. Hors l'école, **89% des communes ont aussi rénové d'autres équipements éducatifs relevant de la géographie prioritaire, presque toujours grâce aux crédits ANRU.**

Mais dans les deux cas et dans la plupart des villes, **toutes les opérations jugées prioritaires ou nécessaires n'ont pu être financées faute de moyens de droit commun dans les villes concernées, en raison des fonds limités du NPNRU, ou parce que le périmètre du contrat de ville n'intégrait pas les équipements en question. Là encore, il faut repartir des réalités de terrain pour que les équipements les plus vétustes ou obsolètes trouvent les moyens de leur requalification, dans le cadre ou hors du cadre de la rénovation urbaine.**

8. A l'école républicaine gagnée : préserver la paix scolaire au risque de l'impuissance ?

L'absence ou la quasi absence de mixité sociale ne caractérise pas seulement l'école mais les quartiers en politique de la ville. Affectation de proximité et carte scolaire obligent, l'école des quartiers populaires reflète et concentre les difficultés sociales et culturelles des élèves qu'elle rassemble. Mais les responsables locaux savent combien les logiques de peuplement sont lourdes et difficiles à infléchir ; c'est pourquoi ils affichent **une certaine forme d'impuissance face à cette question de la mixité sociale.**

Ce qui ne veut pourtant pas dire qu'ils se résignent à la ségrégation scolaire : 1/3 des villes n'ayant pas encore travaillé la question se déclarent prêtes à le faire ; tandis que d'autres réclament **un observatoire local** ou proposent de retravailler **la sectorisation des collèges** pour mieux brasser les populations d'élèves.

Dès lors, plusieurs phénomènes se conjuguent : d'une part, (pour les 3/4 des villes interrogées), **un phénomène d'évitement** bien connu à l'égard de certains établissements perçus comme trop difficiles, et **un exode plus ou moins marqué** selon les sites, **vers des écoles publiques mieux prisées ou des écoles confessionnelles** (un quart des villes déclarent en avoir vu s'ouvrir dans ou à proximité de leur quartier) ; d'autre part, **le développement d'une offre d'accompagnement scolaire communautaire** (dans près des 2/3 des communes ayant répondu à l'enquête) émanant d'associations se présentant à la fois comme culturelles et éducatives. Or la moitié des villes concernées indiquent que ces associations agissent **hors de tout dispositif** (La Seyne-sur-Mer), sans convention de partenariat avec l'école (Echirolles, Noisiel, Chanteloup-les-Vignes), sans solliciter de financement de la ville, de la CAF ni de l'État (Vaulx-en-Velin). **Le risque** alors souligné par plusieurs communes ? **Celui d'une sécession urbaine et culturelle volontaire, soustrayant progressivement les familles et les élèves à toute forme de dialogue avec les pouvoirs publics.**

De façon explicite, les **3/4 des villes font état de manifestations contraires aux valeurs républicaines** : exhibition de signes religieux ostentatoires, demandes de repas spécifiques à la cantine, remise en cause de l'égalité des sexes,

contestation de certains contenus pédagogiques, refus de respecter la minute de silence dans les commémorations post-attentats, conflits intercommunautaires au collège. Un phénomène relevé en 2004 par le rapport Obin (« Les signes et manifestations d'appartenance religieuse dans les établissements scolaires ») qui se serait amplifié ou étendu au fil du temps ; et face auquel les communes ont tenté de réagir par **trois types de propositions : des actions de lutte contre les discriminations, des aménagements concrets** tels que des menus végétariens à la cantine, **une offre de dialogue et des actions de sensibilisation** aux valeurs de la République et à la laïcité.

Que dire de ces actions de sensibilisation ou de formation mises en place dans ce registre, qui se sont développées depuis le CIEC de mars 2015 suite à l'attentat contre Charlie Hebdo ?

D'abord que **ces actions semblent assez ponctuelles** puisqu'il n'existe de dispositif de prévention global que dans deux des villes interrogées : à Grigny, via une démarche axée sur la culture de la paix et une commission dédiée au sein du conseil municipal des jeunes ; et à Lormont, via un partenariat éducatif ville/Éducation nationale avec les COPIL et les référents des REP+.

Ensuite que **ces formations s'adressent massivement (dans 4 villes sur 5) aux personnels et aux agents des services publics** de l'Etat ou des collectivités. Dans les faits, les villes interrogées évoquent **un travail de réflexion collective sur la laïcité, la neutralité, les valeurs républicaines, des formations des agents municipaux ou des animateurs du périscolaire et des ATSEM, la rédaction** d'une charte communale de la laïcité. Evolution intéressante, ces actions s'orientent de plus en plus vers des programmes de « co-formation », tant il devient évident que la puissance publique doit pouvoir disposer d'une culture commune et parler d'une seule voix sur ces sujets sensibles.

En revanche, il est à noter que dans une acception assez stricte et littérale de la laïcité (le principe de neutralité s'appliquant aux agents des services publics et non à leurs usagers), **42% des villes seulement ont mené une semblable action en direction des parents d'élèves** ; et sous une forme assez timide, par l'affichage ou la distribution de la charte de la laïcité à l'école (produite par le ministère de l'Éducation nationale), la sensibilisation des conseils d'école.

C'est là l'ultime conséquence, paradoxale, de la non mixité scolaire. Dans une école devenue « monocolore », il peut être difficile, délicat, voire provocateur et contre-productif, d'enseigner et d'expliquer la laïcité. Il semble donc que les outils et supports publiés par le ministère de l'Éducation nationale ou l'Observatoire de la laïcité servent donc davantage à « répondre au cas par cas » aux revendications religieuses, qu'à engager ouvertement la discussion et la réflexion collectives autour de la laïcité, montrer en quoi elle garantit à la fois la liberté de conscience, l'émancipation des personnes et le bien vivre ensemble.

9. La gouvernance éducative dans les territoires en politique de la ville

Près de 2/3 des villes interrogées déclarent que le partenariat entre les acteurs éducatifs a bien progressé, en particulier à la faveur de la réforme des rythmes éducatifs. Effectif dans 1/3 des communes selon les villes interrogées, ce bon partenariat est attribué tantôt à « la personnalité de quelques enseignants », tantôt au « réseau d'éducation prioritaire », tantôt à « l'attitude la commune » elle-même qui cherche à articuler l'ensemble des temps de l'enfant et/ou à répondre aux demandes des enseignants.

Un gros tiers des villes considèrent toutefois que ce partenariat peut être encore travaillé, amélioré et renforcé. Et un quart déplore un **manque de disponibilité commune** entre l'École et la Ville, un recentrage des projets scolaires sur les apprentissages fondamentaux, **un repli de l'école sur elle-même** et une réticence de sa part à s'impliquer dans les temps non scolaires, une attitude tendant à considérer la municipalité comme un simple « guichet ». Des tendances à vérifier et à démêler, car certaines ne manquent pas de légitimité (la focalisation sur les disciplines dites du « socle » de connaissances fondamentales) tandis que d'autres (la recherche opportuniste de financements sans volonté de partenariat) pose véritablement problème.

Bon nombre de villes s'accordent ainsi sur le fait que manque **une stratégie, une coordination, un maillage territorial cohérent** : La Seyne-sur-Mer demande le retour du « coordonateur de REP » et attend « davantage d'implication des directeurs d'écoles, IEN et chefs d'établissement » ; tandis que Grande-Synthe mise sur le PEG lancé l'année dernière pour faire progresser le partenariat opérationnel local. Avec Lormont, on demande à la fois une acculturation réciproque et des temps communs entre les deux familles d'acteurs, des actions partagées et un plus grand décloisonnement institutionnel.

10. L'engagement du droit commun de l'Éducation nationale dans les QPV

Comme celui d'une douzaine d'autres ministères, le droit commun de l'Éducation nationale devait être engagé plus fortement dans les écoles de la géographie prioritaire après la réforme de la politique de la ville initiée par François Lamy, au titre de la convention triennale 2012-2015 entre le ministère de la Ville et celui de l'Éducation nationale.

Premier constat : **cette convention ne semble avoir été déclinée que dans 11% communes ayant répondu à l'enquête. Elle reste largement méconnue des acteurs locaux qui semblent peu informés de ses contenus détaillés comme de l'évaluation de ses premiers résultats**, alors même qu'elle est actuellement en passe d'être renouvelée au plan national.

Deuxième constat : **la croyance spontanée des responsables locaux quant à l'opérationnalité de cette convention reste très variable d'un sujet à l'autre**. Autant ils pensent qu'elle se traduira effectivement par un bon taux de scolarisation des enfants de moins de 3 ans et par des postes de maîtres surnuméraires, autant ils doutent de voir se développer les bourses « emplois d'avenir professeur », de voir les jeunes des quartiers accéder aux filières sélectives, ou se réduire les écarts de performances scolaires.

Dernier constat : s'il n'est pas question pour les élus locaux de renoncer au principe d'une convention interministérielle pour la période 2016-2018, **il faut, selon eux, désormais procéder autrement**.

En effet, les communes se considèrent elles-mêmes comme un acteur majeur de la réussite éducative, de l'éducation au sens global et non scolaire du terme, identifiant bien les besoins des enfants et des jeunes de son territoire. Elles sont mieux placées que tout autre acteur pour savoir que **les politiques éducatives ne peuvent être que transversales**, articulées à celles de la jeunesse, du sport et de la culture, comme aux politiques sociales en général. Enfin, elles ont parfaitement compris que **l'État et les collectivités doivent agir de façon concertée et cohérente pour donner confiance aux parents d'élèves et aux familles**, leur permettre de s'impliquer positivement au sein de la communauté éducative. Il faut de la continuité entre les stratégies de l'École et celles de la commune, formalisés dans les PEG ou les PEDT.

Les maires et les cadres territoriaux veulent donc tout d'abord **des engagements garantis de l'État sur certains sujets clés** (par exemple le remplacement des enseignants absents) et veulent voir sanctuariser les moyens des établissements en REP ou REP+.

Ils veulent aussi pouvoir **participer au cahier des charges définissant les moyens à affecter localement à l'accompagnement éducatif** (RASED par exemple).

Ils souhaitent enfin que les personnels de terrain de l'Éducation nationale s'engagent avec eux dans les stratégies et projets éducatifs locaux (PEDT, PEG) et appellent de leurs vœux **une évolution globale de l'institution scolaire vers la territorialisation de la politique d'éducation** pour que, parallèlement au mouvement accordant davantage d'autonomie aux établissements scolaires (à travers la réforme du collège), l'Éducation nationale s'oriente vers des stratégies déconcentrées plus concertées avec les collectivités ; stratégies permettant de mobiliser quantitativement et qualitativement les moyens adéquats là où ils sont jugés prioritaires sur le terrain.

Les résultats détaillés de l'enquête

1. Les géographies prioritaires

1.1. Les quartiers prioritaires

Bien représentatives des adhérents de l'association, **100% des villes ayant répondu à l'enquête sont en politique de la ville**. Sur ce total, 17 (soit 89,5%) appartiennent à la géographie prioritaire de l'Éducation nationale, et 10 (soit 53%) en REP+, parmi les 350 réseaux d'établissements les plus en difficulté de l'hexagone. Si l'on cherche à prendre en compte les difficultés ambiantes, 8 de ces 19 villes (42% du total) sont classées en zone de sécurité prioritaire, 7 (36%) d'entre elles appartenant aux trois dispositifs : politique de la ville, REP+ et ZSP.

1.2. La concordance des périmètres QPV / REP ou REP+ / ZSP

Selon une large majorité des villes interrogées, les périmètres de ces diverses géographies ne concordent qu'imparfaitement. Ainsi, 16% des communes seulement déclarent concordants les périmètres politique de la ville et REP, politique de la ville et ZSP, politique de la ville, ZSP et REP ou REP+, et seulement 37% politique de la ville et REP+.

Sur ce point, il est important de noter que le taux de « non-réponses » s'élève de 21% (politique de la ville/REP) à 63% (politique de la ville/ZSP), ce qui peut témoigner soit de la complexité issue de la multiplicité des périmètres, soit d'un certain cloisonnement entre les acteurs institutionnels, soit du flou volontairement entretenu par ces institutions à l'égard de « zonages » toujours à double tranchant, à la fois objectivement bénéfiques et symboliquement stigmatisants.

- **Des précisions sur la non concordance possible des périmètres**

Mais regardons de plus près les situations décrites. **47% des quartiers en politique de la ville ne relèvent pas ou incomplètement de l'éducation prioritaire. Et 74% des réseaux classés en REP ou REP+ ne sont pas ou incomplètement en politique de la ville.**

- **Les raisons de la non concordance des périmètres**

De façon plus précise :

- Dans 32% des cas, le collège centre du REP ou REP+ est en QPV mais ne reçoit pas les enfants de tout ou partie des écoles du QPV
- Dans 26% des cas, le collège qui accueille les enfants de tout ou partie des écoles du QPV n'est pas lui-même en REP ou REP+
- Dans 58% des cas, le collège qui accueille les enfants de tout ou partie des écoles du QPV n'est pas lui-même en QPV

Là encore, le pourcentage de « non-réponses » est assez élevé, compris entre 16 et 32% selon les questions posées.

1.3. La requalification de QPV en REP

Aux dires d'acteurs connaissant bien la réalité démographique, sociale, culturelle et scolaire de leur ville et de leurs quartiers, **63% des responsables municipaux estiment ainsi qu'un quartier en QPV mériterait d'être classé en REP**.

1.4. La requalification en REP+ de « QPV classés en REP »

37% jugent qu'un QPV classé en REP mériterait de l'être en REP+

1.5. Les ajustements nécessaires des périmètres de REP ou REP+

La moitié des villes ayant répondu à l'enquête demandent des évolutions notoires :

- **4 villes (soit 21%) demandent « qu'on ajuste leurs périmètres QPV et REP »**
- Estimant leurs difficultés assez lourdes, **3 villes (15%) demandent à ce « que certaines de leurs écoles (appartenant ou non à la géographie prioritaire de la politique de la ville) soient classées en REP ou en REP+ »**
- **2 villes (soit 10,5%) demandent explicitement que l'on revoie la méthode du classement en REP, pour l'une d'entre elles « en repartant des écoles et non des collèges »**

2. La scolarisation précoce

2.1. La scolarisation des enfants de 3 ans des QPV

Une ville seulement (Les Ulis) signale une carence sur ce sujet. Celle-ci serait-elle imputable à une non prise en compte de la démographie locale de la part de l'Éducation nationale ? La question doit être examinée de plus près et sera rapportée au ministère concerné.

2.2. La scolarisation des enfants de 2 ans des QPV

S'agissant des 2-3 ans, on constate que 72% des villes interrogées ne peuvent assurer totalement leur scolarisation en dépit des objectifs affichés par le gouvernement et de la convention interministérielle Ville/Éducation nationale signée en 2013, qui stipule que « les quartiers de la politique de la ville bénéficieront de 25% des postes créés à cette fin par le gouvernement au cours des 3 prochaines années ».

Sur ces 13 villes, 8 villes évoquent « **le manque de locaux** » et 3 « **le déficit de moyens humains de l'Éducation nationale** ». 2 soulignent que « tous les parents n'en font pas la demande » et 1 que « la scolarisation précoce devrait être réservée aux enfants les plus éloignés de la culture scolaire ». 1 ville enfin a préféré s'en tenir à un « dispositif de socialisation » porté par les structures « petite enfance » dans le cadre de la réussite éducative, plutôt que d'opter pour un système de scolarisation risquant d'être moins adapté aux besoins des enfants de cet âge.

2.3. Les liens entre les structures publiques ou associatives d'accueil des jeunes enfants et l'école maternelle

Les 3/4 des villes (74%) cherchent à rapprocher les structures « petite enfance » des écoles maternelles de leur territoire. 8 (soit 42%) évoquent des actions communes, rencontres régulières, visites de l'école, échanges entre professionnels, accueil occasionnel des enfants de 2 ans ; tandis que 5 évoquent des dispositifs « passerelles » travaillant la continuité et le passage entre les deux types de structures. 3 villes signalent un partenariat formalisé avec l'Éducation nationale.

2.4. L'intervention de la commune pour la scolarisation précoce dans les QPV

Cette action fait-elle l'objet d'une attention particulière en QPV ? Deux fois oui.

D'abord parce que **la moitié des villes affirment intervenir davantage sur cet enjeu qu'à d'autres niveaux de la scolarité.**

D'autre part, parce qu'**elles organisent ou mobilisent des dispositifs ad hoc pour favoriser cette scolarisation précoce** : classe passerelle, classe à effectif réduit ou classe spécifique, avec recrutement de personnel qualifié, de type ATSEM, voire EJE coordinatrice.

2.5. L'intervention de la commune pour la scolarisation précoce dans les QPV par rapport aux autres quartiers

La scolarisation précoce serait-elle « réservée » aux quartiers en politique de la ville ? Dans 1/3 des cas seulement, car **les 2/3 des villes offrent cette possibilité à tous les enfants de la commune.**

2.6. L'avis des communes sur la scolarisation précoce

Comment les responsables des banlieues populaires se positionnent-ils finalement par rapport à la scolarisation précoce ?

- **100% des villes jugent nécessaires une socialisation précoce** des enfants
- **47% l'estiment indispensable** ou s'y déclarent « **très favorables** »
- **Parmi les principaux bénéfices** évoqués de la scolarisation précoce > la socialisation des enfants, l'intégration des enfants, les acquisitions langagières, le parcours éducatif et scolaire de l'enfant, l'apprentissage des codes de l'école par les enfants et leur famille, le lien école/famille en général
- 6 villes (soit 31,5% des villes) évoquent une mesure très positive **sous certaines conditions** : **locaux** suffisants et adaptés, **personnel d'accueil** qualifié, **effectif réduit**, **accueil individuel et progressif**, **qualité pédagogique** de l'accueil proposé, implication des parents : **la socialisation des enfants et la possibilité de nouer un lien précoce avec les familles autour de l'éducation et de l'école** apparaissent ainsi, pour les villes ayant répondu à l'enquête, comme des **enjeux stratégiques**
- En revanche, lorsque les villes le précisent, il semble que les budgets communaux financent davantage la scolarisation précoce que les crédits de la réussite éducative.

3. L'appui communal à la scolarité dans les QPV

3.1. L'appui particulier de la commune à l'enseignement en temps scolaire dans les écoles des QPV

Là encore, **les 3/4 des villes interrogées déclarent apporter un appui particulier à l'enseignement en temps scolaire dans les écoles des QPV.**

8 villes (42% du total) y apportent des moyens culturels et sportifs importants, 3 (15% du total) fournissant un soutien financier direct aux projets pédagogiques des établissements.

3.2. L'appui particulier de la commune à l'enseignement en temps scolaire dans le(s) collège(s) et lycée(s) des QPV

Au-delà des compétences attribuées aux collectivités par la décentralisation, presque 2/3 (63%) des communes soutiennent les collèges et lycées situés en QPV :

- Par **des dispositifs en faveur de la culture et du sport** : classes à horaires aménagés musicales, actions-pilotes, intervenants, mise à disposition d'équipements, etc.
- Par des **actions en faveur de la mobilité culturelle des élèves** : des sorties, des voyages, une aide aux déplacements
- Par des **actions particulières** sur la citoyenneté, la santé, l'orientation...

Une fois encore, selon les 20% de communes ayant répondu à la question, **il semble que les crédits de la politique de la ville et du Programme de réussite éducative ne soient pas les seuls à financer cette implication et que les communes s'engagent également sur leurs fonds de droit commun.**

3.3. L'avis des communes sur le partenariat collectivité / équipes enseignantes dans les QPV

Le partenariat de la ville avec les équipes enseignantes est jugé « **indispensable** » par **20% des répondants**. Avéré et positif dans 1/3 des communes, **ce partenariat est attribué tantôt à la personnalité de quelques enseignants, tantôt au réseau d'éducation prioritaire, tantôt à l'attitude la commune** elle-même qui cherche à articuler tous les temps de l'enfant et/ou à répondre aux demandes des enseignants.

7 villes (36%) considèrent que ce partenariat peut encore être travaillé, amélioré et renforcé : 4 d'entre elles évoquant un **manque de disponibilité commune** entre les deux catégories d'acteurs ; une autre (La Seyne-sur-Mer) évoque un recentrage des projets scolaires sur les apprentissages fondamentaux, **un repli de l'école sur elle-même** et une réticence de sa part à s'impliquer dans les temps non scolaires, une attitude tendant à considérer la municipalité comme un simple « guichet financier ».

4. Le programme de réussite éducative

4.1. Les programmes de réussite éducative (PRE) en QPV

Un programme de réussite éducation (PRE) existe dans 95% des communes ayant répondu à l'enquête. **C'est sur cette ligne spécifique du Programme de réussite éducative, que sont financées**, dans 84% des cas, **les actions éducatives** dans les quartiers en QPV. D'autres crédits du contrat de ville viennent en complément dans 6 autres villes (31,5 % du total). Tandis que 5 (26,3%) soulignent **l'implication financière directe ou indirecte de la ville : via des subventions, une mise à dispositions de locaux, d'équipements ou de personnels municipaux.**

Si l'on examine de façon détaillée, 4 villes sur 19 (22%) rattachent ces actions au CCAS. 6 (33%) mentionnent « **des actions de soutien individualisé ou d'accompagnement éducatif** » contre le décrochage ou l'exclusion scolaire. 2 évoquent « **des actions santé** » et 2 autres des **dispositifs « coup de pouce »** en faveur de la lecture...

5. L'accompagnement scolaire, le soutien scolaire, l'aide aux devoirs

5.1. Les dispositifs communaux d'accompagnement scolaire, d'aide aux devoirs, de soutien pour les élèves des QPV

83% des communes en politique de la ville développent des actions d'accompagnement scolaire : 40% de celles-ci l'ayant mis en place dans le cadre d'un **contrat local (CLAS)**. Parmi les actions les plus fréquemment citées, on

retrouve **des ateliers d'aide aux devoirs, des études du soir, des stages de remise à niveau, animés par des enseignants ou des associations agréées soutenues par la ville.**

Dans ce domaine, **les financements municipaux surpassent les financements État**, politique de la ville ou PRE (42% contre 37%).

6. L'appui à la parentalité

6.1. Les dispositifs communaux d'accompagnement des familles des QPV dans leur rôle parental

95% des communes développent des actions en direction des familles, visant à les soutenir dans leur rôle « parental » : dont 16% dans le cadre formalisé d'un Réseau d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents (REAPP). De manière concrète, ce sont les centres sociaux ou des « maisons des parents » qui proposent ces actions > dispositifs d'accueil des enfants et des familles, des adolescents, des parents en souffrance ou temps de rencontre, pour travailler le lien parents/enseignants, familles/école, les droits et devoirs des parents.

Signe remarquable > ces actions sont quasiment toutes financées par l'État, au titre du PRE ou du contrat de ville, même si la CAF ou la ville peuvent ponctuellement apporter des crédits propres.

7. La prévention et l'action contre le « décrochage scolaire »

7.1. Les dispositifs spécifiques de l'Éducation nationale pour les élèves "décrocheurs" des QPV

Dans près de 7 villes sur 10 (68%), l'Éducation nationale propose un dispositif ad hoc aux « élèves décrocheurs » des QPV. Mais s'agit-il d'un dispositif spécifique aux quartiers de la géographie prioritaire ? Il semble que non. Dans 1/3 des cas, il s'agit de « **classes ou de dispositifs relais** ». Dans 1/4 des cas, de **plateformes soutenues par la Mission de lutte contre le décrochage scolaire (MLDS)**.

L'on comprend aussi que **le problème du décrochage s'accroît avec l'âge des élèves** : Mainvilliers comme Grande-Synthe développent la prévention et soutiennent les collégiens exclus, ce que Vaulx-en-Velin s'apprête également à faire. Echirolles souligne que les instances du PRE ont décidé de s'adresser aux 16/18 ans, âge critique pour les élèves les plus vulnérables au moment où s'arrête l'obligation scolaire.

Le plus souvent, la lutte contre le décrochage recouvre **des actions de soutien individualisé, notamment dans le cadre du PRE**. Lorsque la commune ne participe pas à ces actions, c'est qu'elle juge que ce n'est pas de sa responsabilité (Noisiel), qu'elle n'en a pas les moyens budgétaires (Vernouillet) ou qu'elle n'y a pas été associée par l'Éducation nationale. A noter que dans deux cas, alors qu'il existe une mission spécifique au sein du ministère, à Nanterre comme à Lormont, c'est la ville qui a pris l'initiative et tente d'associer l'Éducation nationale à son projet !

8. La sortie du système scolaire à 16 ans

8.1. Les dispositifs spécifiques de l'Éducation nationale pour les élèves des QPV sortis à 16 ans du système scolaire sans solution

L'hypothèse se confirme : **dans un cas sur deux, il existe un dispositif public formalisé proposé aux décrocheurs ; dans l'autre moitié des cas, il n'en existe pas ou pas de connu.**

4 villes signalent cependant l'existence d'une plateforme de lutte contre le décrochage scolaire, en évoquant explicitement le dispositif Formation/Qualification/Emploi (FOQUALE), réseau rassemblant, dans le périmètre d'action d'une plateforme, les établissements et dispositifs relevant de l'Éducation nationale et susceptibles d'accueillir les jeunes décrocheurs. Parmi les autres solutions évoquées, on retiendra encore « **l'École de la deuxième chance** » de Bagneux ou « **le micro-lycée** » de Creil.

Là encore cependant, **l'implication des villes reste faible, une sur deux déclarant explicitement ne pas participer à de telles actions** : parce que cela ne relève pas de ses compétences, qu'elle n'y est pas associée par l'Éducation nationale ou que le « partenariat reste à construire » (Trappes).

9. L'apprentissage

9.1. Les dispositifs de formation par l'apprentissage

Une ville sur deux signale l'existence d'un dispositif de formation par l'apprentissage. 1/3 disent le contraire et 17% ne s'expriment pas, montrant que l'information ne circule pas bien entre les institutions, et que **l'apprentissage se développe souvent sans réelle concertation avec les villes.** Deux villes seulement déclarent ainsi avoir connaissance d'un projet relatif à l'apprentissage > Les Ulis, pour la mise en place de sections de bac professionnel, et Hérouville-Saint-Clair pour l'ouverture d'une école de la deuxième chance.

Pour celles qui s'expriment à ce sujet, elles évoquent, sans grande surprise, une classe SEGPA, des CFA à Grigny, La Seyne-sur-Mer, Lormont ou Trappes-en-Yvelines. Plus intéressant : **3 villes** (Grigny, Lormont et Mainvilliers, soit 1/3 des villes ayant signalé une disposition de formation par l'apprentissage) **accueillent des apprentis au sein des services de la commune.**

10. Les activités périscolaires

10.1. La réforme des rythmes scolaires et l'offre d'activités socio-éducatives, sportives et culturelles aux enfants des QPV

L'ARE a-t-elle permis d'accroître l'offre des activités socio-éducatives et culturelles pour les enfants défavorisés des quartiers en politique de la ville ? 84% des villes l'affirment. Mais une ville (Bagneux) déplore que **la qualité des activités** s'en ressente « faute de moyens budgétaires suffisants pour engager du personnel qualifié ». Et une autre (La Seyne-sur-Mer) que la mise en place de l'ARE ait contribué à limiter **les moyens d'intervention des services communaux et des associations le soir et le mercredi, ce transfert n'étant pas toujours gagnant pour les enfants des QPV.**

Seuls 16% des villes mobilisent des moyens de la politique de la ville sur l'ARE, en complément des crédits de droit commun, au titre de besoins identifiés comme plus importants et/ou prioritaires du point de vue de la justice sociale. **Avec des coûts d'autant plus importants que certaines villes ont tenu à la gratuité** et pour tous les enfants de la ville (Chanteloup-les-Vignes).

10.2. Les bénéfices des nouveaux rythmes scolaires pour les enfants des QPV

Pour près de 6 villes sur 10, les enfants des QPV tirent partie de l'aménagement des rythmes scolaires (contre 2 affirmant le contraire et 2 ne se prononçant pas). **Mais ni plus ni moins que les autres enfants de la ville,** affirment 72% des villes faisant ce constat positif.

Quant à ceux qui pensent le contraire, il convient de s'arrêter sur les arguments qu'ils avancent :

- D'une part, **les bénéfices sont assez difficiles à juger et il faudrait en faire l'évaluation rigoureuse** (4 réponses)
- D'autre part, **tous les enfants ne profitent pas dans les mêmes proportions de l'ouverture culturelle et l'ouverture au monde** que propose l'ARE et les effets positifs sur les apprentissages scolaires sont contestés par certains (2 réponses)
- Enfin, **les effets négatifs ne doivent pas être sous-estimés pour les enfants des quartiers populaires.** Etant moins nombreux à déjeuner à la cantine, ils sont aussi moins nombreux à pouvoir profiter des activités proposées pendant la pause méridienne, et s'étant vu proposer des activités dans la journée, ils sont moins nombreux que les enfants de milieux plus favorisés à s'être inscrits aux activités périscolaires du soir.

10.3. La commune et les associations face à la mise en œuvre de la réforme des rythmes scolaires en QPV

La mise en place de l'ARE est jugée difficile par un peu plus d' 1/3 des répondants, et ce pour 3 raisons majeures ; la mise en place de l'ARE requiert un volume d'activités, de moyens humains et logistiques sans précédent. Or, les moyens de la commune ne permettent pas d'y faire face dans de bonnes conditions. Enfin, **la réforme est exigeante pour tous et le partenariat inter-acteurs délicat,** pour les associations souvent fragiles, les enseignants rétifs à travailler le samedi, les personnels communaux inquiets, les cadres de l'Éducation nationale peu habitués à devoir « négocier » avec les acteurs locaux.

10.4. Les moyens alloués par la puissance publique (État, CAF, etc.) pour les nouveaux rythmes scolaires

Lorsqu'on interroge les maires sur les **subventions** mises au service de l'ARE, **84% déclarent les trouver insuffisantes malgré le fonds d'amorçage, l'aide de la CAF ou de l'État et surtout au regard des surcoûts engagés par les communes pour assurer non de la « garderie » mais « des activités de qualité »**, avec bilan pédagogique et restitution à la communauté éducative.

10.5. Les nouveaux horaires d'école pour les enfants des QPV

Quant aux **nouveaux horaires scolaires** :

- Les villes ont **du mal à en apprécier les bénéfiques** faute de recul et d'évaluation précise, mais aussi faute de côtoyer suffisamment les enfants au quotidien. Elles ne peuvent, comme Grande-Synthe ou Nanterre, qu'enregistrer une certaine satisfaction du côté des familles.
- Elles constatent aussi que **la journée de l'enfant n'a objectivement pas été allégée** et que **certains s'en trouvent plus fatigués**
- Enfin, certaines déplorent (La Seyne-sur-Mer) que **peu d'enfants participent aux activités**, que **les performances scolaires n'en aient pas été améliorées** et que la réforme ait finalement accru les **inégalités entre les enfants des QPV et les autres**.

11. La concertation – coordination entre acteurs éducatifs

11.1. La relation Éducation nationale / commune / associations

12 villes (63%) des répondants déclarent que le partenariat entre les acteurs éducatifs a bien progressé, en particulier l'année de la mise en place de l'ARE.

A contrario, plusieurs villes (Bagneux, Echirolles) relèvent que le dispositif ne repose que sur l'engagement des professionnels volontaires et que font défaut **une stratégie, une coordination, un maillage territorial cohérent**. La Seyne-sur-Mer souhaite ainsi, pour cette raison, le retour du « coordonateur de REP » et attend « davantage d'implication des directeurs d'écoles, IEN et chefs d'établissement », tandis que Grande-Synthe mise sur le PEG lancé l'année dernière pour faire progresser le partenariat opérationnel local.

En conclusion, on note à Lormont (et cette opinion reflète une opinion d'évidence partagée) que « **l'éducation partagée** », jugée fondamentale, **requiert à la fois « une montée en compétences de chacun des acteurs » et des « temps communs » ainsi que « des actions interdisciplinaires », un « décloisonnement institutionnel » restant à développer**.

12. L'école républicaine

12.1. L'action des communes en faveur d'une meilleure mixité sociale, économique, culturelle dans les écoles de la commune

On n'a pas encore assez travaillé sur la mixité scolaire. C'est ce que disent la majorité des maires interrogés. En effet, s'ils sont 47% à s'être attaqués au problème, ils sont encore 53% à ne pas l'avoir fait, un tiers d'entre eux estimant toutefois souhaitable de passer à l'action, et cela même s'ils le jugent compliqué. En effet, **la question est à la fois décisive et très difficile à résoudre** lorsque toutes les écoles sont en QPV (Mainvilliers), ou que toute la ville est en REP+ (Grigny). D'autres constatent (comme à Chanteloup-les-Vignes) que la notion n'est **pas toujours populaire ni facile à imposer aux parents**, qui nourrissent parfois d'autres stratégies familiales.

Parmi les solutions évoquées, plusieurs communes suggèrent que la **sectorisation des collèges** puisse permettre d'infléchir leur peuplement via un nouveau découpage (Hérouville-Saint-Clair, La Seyne-sur-Mer), qu'un **observatoire** puisse être un facteur d'équité pour étudier au cas par cas les demandes de dérogations (Lormont), et qu'une offre de classes à projets ne soit pas forcément une solution miracle (Talence).

Certains -très minoritaires toutefois- ont constaté que le rééquilibrage n'était pas sans risque, certains établissements pouvant perdre leur label « REP » (Nanterre)

12.2. La "fuite" de certains enfants de QPV vers l'école privée

Les 3/4 des villes constatent un exode des familles et de leurs enfants vers d'autres écoles : école privée confessionnelle comme à Creil (école musulmane) mais aussi école publique « plus prisée » (42% des répondants) quand elles existent.

12.3. Les manifestations contraires aux valeurs républicaines

Les 3/4 des villes font état de manifestations contraires aux valeurs républicaines :

- exhibition de signes religieux ostentatoires
- demandes de repas spécifiques à la cantine
- remises en cause de l'égalité des sexes
- contestations de certains contenus pédagogiques
- refus de respecter la minute de silence dans les commémorations post-attentats
- conflits intercommunautaires au collège

Pourtant 4 villes relativisent l'ampleur du phénomène.

Parmi les réponses, ont été mis en place :

- **Des rencontres et des réflexions entre acteurs**, un dialogue plus soutenu entre les parties prenantes
- **Des actions de sensibilisation aux valeurs de la République et à la laïcité**, de promotion de la participation citoyenne (conseil municipal des jeunes)
- **Des menus végétariens à la cantine**
- **Des actions de lutte contre les discriminations** (dans 3 villes), lesquelles agissent davantage sur les causes éventuelles qu'en réponse directe aux dérives constatées.

Aussi étonnant que cela puisse paraître après les deux vagues d'attentats de 2015, **il n'existe de dispositif global de prévention de ce type de phénomènes que dans deux villes seulement** > à Grigny, via une démarche axée sur la culture de la paix et une commission dédiée au sein du conseil municipal des jeunes ; à Lormont, via un partenariat éducatif ville/Éducation nationale et avec les COPIIL et les référents des REP+. Et seulement 3 villes le jugent nécessaire...

12.4. Les écoles privées confessionnelles dans les QPV

Une ville sur 4 (26%) a vu s'ouvrir une école confessionnelle dans son ou ses QPV. Sur les 5 villes concernées, 2 ne fournissent aucune information au sujet de ces écoles, et 2 se contentent d'indiquer l'avancée de la procédure. La ville de Creil indique pour sa part qu'il s'agit d'une école musulmane dont les classes vont du CP à la 5^{ème}, mais confirme qu'elle dispose elle-même de très peu d'informations sur le public et les activités de cette école.

12.5. Les associations "culturelles-culturelles" et l'offre d'activités périscolaires ou d'accompagnement scolaire dans les QPV

63% des villes interrogées se disent concernées par l'action d'associations à la fois culturelles et culturelles proposant des activités périscolaires ou d'accompagnement scolaire dans les QPV.

Pour celles qui le précisent, ces activités concernent **le soutien scolaire ou l'aide aux devoirs**. Mais la moitié des villes concernées indiquent que ces associations agissent **hors de tout dispositif** (La Seyne-sur-Mer), sans convention de partenariat avec l'école (Echirrolles, Noisiel, Chanteloup-les-Vignes), sans solliciter de financement de la ville, de la CAF ni de l'État (Vaulx-en-Verin). D'où, comme le souligne l'une des villes interrogées, **une question fondamentale sur « l'inscription de ces associations dans le jeu républicain ».**

12.6. L'information, la sensibilisation des personnels aux questions républicaines à l'École

Face à ces phénomènes, les personnels ont-ils été sensibilisés ou formés à la transmission des valeurs républicaines ? Oui, dans 79 % des cas. Dans le détail :

- **40%** d'entre elles ont mené un **travail de réflexion collective sur la laïcité, la neutralité, les valeurs républicaines**
- **33%** ont proposé des **formations des agents municipaux ou des animateurs du périscolaire et des ATSEM**, parfois dans le cadre d'un plan de lutte global contre le racisme et l'antisémitisme
- **33%** se sont lancées dans **l'écriture d'une charte communale** : « charte de bonne conduite », charte de la laïcité, de la laïcité et de la neutralité, de la coéducation et la laïcité

- Une ville enfin évoque un partenariat avec la ligue de l'enseignement, et une autre un projet pédagogique (financé par le CGET) de promotion de l'esprit critique

Ces actions ont été transversales et interprofessionnelles (mêlant agents communaux, associations et/ou enseignants) **dans 1/3 (32%) des villes** (« mono-public » dans 42% des cas). **Mais plus de la moitié (53%) estiment aujourd'hui nécessaire de passer à des actions de « co-formation »** (30% de celles-ci ayant déjà commencé à le mettre en oeuvre).

12.7. L'information, la sensibilisation des parents aux questions républicaines à l'École

Un travail comparable a-t-il été mené en direction des parents d'élèves ? Dans 42% des cas seulement (contre 53% déclarant ne pas l'avoir entrepris). Et sous **une forme assez minimaliste pour la plupart des villes** ayant répondu à la question : par **l'affichage ou la distribution de la charte de la laïcité à l'école** (produite par le ministère de l'Éducation nationale), la sensibilisation des conseils d'école.

Une ville (Lormont) reconnaît que la portée **ce type d'actions reste limitée** (pas de débat, pas d'échanges, pas de véritable engagement...), qu'il faut désormais **diversifier les initiatives** et privilégier la « **formation par les pairs** ».

13. Les équipements scolaires et éducatifs

13.1. Les travaux de (re)construction et/ou de réhabilitation des établissements scolaires en QPV

79% des communes ont entrepris de rénover leur patrimoine scolaire dans les quartiers de la politique de la ville. Parmi celles-ci, **près des 2/3 (64%) l'ont fait dans le cadre du programme national de rénovation urbaine**, et parfois de façon très ambitieuse : rénovation de toutes les écoles des quartiers en politique de la ville (La-Seyne-sur-Mer), construction de pôles éducatifs (Lormont). **La moitié des villes ont mobilisé des fonds propres**, plusieurs ayant fait appel à l'agglomération (Talence et Lormont), ou à la région (Mainvilliers pour des travaux d'extension et d'isolation thermique).

Mais toutes les opérations jugées prioritaires n'ont pas pu être conduites, à Echirolles, toutes les écoles nécessitent des travaux de rénovation ; à Grigny, « 3 à 4 groupes scolaires très vétustes réclament une intervention ; à Mainvilliers, une démolition/reconstruction est envisagée dans le cadre du contrat de ville. **Un quart (26%) des élus doutent de capacités à investir dans un contexte de baisse des dotations et d'incertitude sur le niveau d'intervention de l'ANRU** au titre du Nouveau programme national de rénovation urbaine (NPNRU) ou des Programmes de rénovation d'intérêt régionale (PRIR).

13.2. Les travaux de (re)construction et de réhabilitation des équipements éducatifs autres que scolaires en QPV

Hors l'école, 89% des communes ont rénové d'autres équipements éducatifs relevant de la géographie prioritaire : 87,5% d'entre eux grâce aux crédits ANRU, dans le cadre du programme national ou d'un programme régional de rénovation urbaine. Pour ceux qui le précisent, **il s'agit majoritairement d'équipements culturels et sportifs** : médiathèque, salle des fêtes, gymnases...

Mais là encore, **tous les travaux nécessaires n'ont pu être menés à bien, faute de fonds propres** (comme à Vernouillet) ou **parce que les équipements culturels et sportifs n'ont pas été pris en compte dans le contrat de ville** signé avec l'État et l'agglomération (cas de Grande-Synthe).

14. La traduction locale de la convention entre ministères de la Ville et de l'Éducation nationale

14.1. La traduction territoriale de la convention triennale 2012-2015 entre le ministère de la ville et celui de l'Éducation nationale

La convention interministérielle signée en 2013 entre le ministère de la Ville et celui de l'Éducation nationale semble avoir été très peu déclinée sur le terrain soit dans deux communes seulement au total (soit 11 % des répondants), une fois à l'échelle académique (Lormont), une fois à l'échelle locale (Nanterre).

Sur ces deux sites, le fléchage des moyens de l'État vers les quartiers de la politique de la ville concernait :

- **L'accueil des enfants de moins de 3 ans** (Lormont et Nanterre)
- **L'accompagnement des parents isolés et la coopération avec les parents** (Lormont)
- La lutte contre le **décrochage scolaire**, la **sortie du système scolaire sans diplôme** (Lormont)
- Le dispositif « **plus de maîtres que de classes** » (Nanterre)

A l'échelle nationale, les conventions interministérielles viennent d'être renouvelées sans que l'évaluation locale n'ait produit ses résultats... ou sans qu'elle ait été portée à la connaissance des deux villes concernées, qui la déclarent toujours « en cours ».

14.2. La mobilisation du droit commun de l'Éducation nationale et ses effets

Quelle idée les maires se font-ils de la mobilisation du droit commun de l'Éducation nationale ?

Ils la jugent « probablement efficace » dans deux domaines (opinions positives supérieures au total des négatives et des non-renseignées) :

- La scolarisation des enfants de moins de 3 ans
- L'offre de maîtres surnuméraires

Ils la pensent « potentiellement efficace » dans six domaines (opinions positives supérieures aux opinions négatives, mais inférieures aux non-renseignées) :

- L'association des services rectoraux ou académiques au contrat de ville
- La nomination d'un référent politique de la ville
- La constitution de plateformes anti-décrochage
- Le soutien aux actions de réussite éducative en général
- La mise en place de parcours artistiques et culturels
- L'implication des parents dans la scolarité de leurs enfants

Ils la croient « inefficace » dans 3 domaines (opinions négatives supérieures au total des deux autres) :

- La mise en cohérence des géographies prioritaires
- La transmission des résultats scolaires (de l'année n-1) aux acteurs des contrats de ville
- La nomination de personnels aux postes de médecine scolaire

Ils doutent de son efficacité, restent sceptiques ou ne se prononcent pas dans six domaines (opinions non-renseignées supérieures au total des deux autres) :

- L'offre de bourses pour les « emplois d'avenir professeur »
- Les formations « prise de poste » pour le personnel nouvellement affecté
- De nouvelles formes de coopération entre l'École et les familles
- L'offre de places en internat d'excellence
- L'accès de jeunes de QPV aux filières sélectives via le dispositif « meilleurs bacheliers »
- La réduction des écarts de performances scolaires

14.3. La participation de la commune à l'élaboration, la mise en œuvre, l'évaluation de la convention triennale

L'engagement du droit commun de l'Éducation nationale, inscrit dans la convention interministérielle, reste l'affaire de l'État ; voilà ce que disent les villes interrogées, qui témoignent avoir été peu impliquées dans l'élaboration, la mise en œuvre ou l'évaluation des moyens fléchés vers les quartiers prioritaires de la politique de la ville (22% contre 39%), et déplorent unanimement cette situation. Les élus invoquent **trois raisons majeures pour devenir partie prenante de l'engagement local de l'État** :

- **La commune est elle-même un acteur majeur de la réussite éducative**, de l'éducation au sens global et non scolaire du terme ; elle identifie bien les besoins des enfants et des jeunes de son territoire
- **Les politiques éducatives ne peuvent être que transversales**, articulées à celles de la jeunesse, du sport et de la culture, comme aux politiques sociales en général
- **État et collectivité doivent agir de façon concertée et cohérente pour donner confiance aux parents d'élèves et aux familles**, leur permettre de s'impliquer positivement au sein de la communauté éducative. Il faut de la continuité entre les stratégies de l'École et celles de la commune, formalisés dans les PEG ou les PEDT.

14.4. La nécessité d'une nouvelle convention triennale 2016-2018 entre le ministère de la Ville et celui de l'Éducation nationale

C'est donc fort logiquement qu'ils réclament (à 78%) d'être mieux impliqués dans la mise en œuvre de la nouvelle convention triennale 2016-2018. Ils demandent explicitement que les personnels de terrain de l'Éducation nationale (IEN, chefs d'établissement et équipes d'encadrement, enseignants) soient, au plus haut niveau, invités à « co-construire les stratégies et les projets éducatifs avec les acteurs locaux », à partager leurs données et à calibrer leurs financements avec eux, y voyant un gage d'efficacité potentielle dans tous les domaines évoqués plus haut.

Selon les 72% de maires qui s'expriment à ce sujet, il faut que chaque territoire puisse décliner localement la convention nationale en fonction de ses besoins propres. Leurs objectifs dans cette requête ?

- **Obtenir des garanties de la part de l'État sur quelques points identifiés comme décisifs**, le remplacement des enseignants absents, le renforcement des moyens d'intervention concernant les apprentissages et les savoir-être fondamentaux à l'école et au collège, l'offre d'accompagnement scolaire, la compensation et la réduction des inégalités entre les QPV et les autres quartiers des agglomérations
- **Quantifier plus précisément les moyens mobilisés par l'État en matière d'accompagnement éducatif** (médecins scolaires, RASED...) et **sécuriser les financements des politiques éducatives dans les territoires de la géographie prioritaire**
- **Développer un cadre d'intervention, des principes partagés et des actions coordonnées dans les domaines liés à l'éducation**, accueil des enfants en situation de handicap, santé, prévention, citoyenneté, etc.
- **Faire reconnaître et prendre en compte les besoins spécifiques de leurs enfants et jeunes ; à l'inverse, disposer d'une connaissance plus fine de leur population scolaire** grâce aux données de l'Éducation nationale, **aboutir à un diagnostic partagé** du territoire en même temps qu'une **meilleure reconnaissance du rôle de chacun** dans la construction du cadre éducatif local
- **À partir de cette vision commune des enjeux éducatifs locaux, définir une stratégie partagée État/collectivité, avec des objectifs et un plan d'actions commun**, qui puisse par exemple se traduire dans un PEG cohérent impliquant l'École, la Ville, les associations et les familles

Questionnaire d'enquête

1. Les géographies prioritaires

1.1. Avez-vous sur votre commune des quartiers prioritaires ?

QPV (politique de la ville)	OUI - NON
REP (réseau d'éducation prioritaire)	OUI - NON
REP + (réseau d'éducation prioritaire renforcé)	OUI - NON
ZSP (zone de sécurité prioritaire)	OUI - NON
Autre(s) - préciser :	

1.2. Les périmètres des divers quartiers prioritaires sont-ils concordants ?

QPV et REP	OUI - NON
QPV et REP +	OUI - NON
QPV et ZSP	OUI - NON
QPV, ZSP et REP (ou REP +)	OUI - NON

1.2.1. Si les périmètres QPV et REP ou REP + ne concordent pas, quelle est votre situation ?

Tout ou certaines parties des QPV ne sont pas en REP ou REP +	OUI - NON
Tout ou certaines parties des REP ou REP + ne sont pas en QPV	OUI - NON

1.2.2. Quelles en sont les causes ?

> Le collège centre du REP ou REP + est en QPV mais ne reçoit pas les enfants de tout ou partie des écoles du QPV	OUI - NON
> Le collège qui accueille les enfants de tout ou partie des écoles du QPV n'est pas lui-même en REP ou REP +	OUI - NON
> Le collège qui accueille les enfants de tout ou partie des écoles du QPV n'est pas lui-même en QPV	OUI - NON
> Autre(s) - préciser :	

1.3. Estimez-vous qu'un QPV qui ne l'est pas mériterait d'être en REP ? OUI - NON

1.4. Estimez-vous qu'un QPV qui est classé REP mériterait d'être REP + ? OUI - NON

1.5. De quels ajustements des périmètres de REP ou REP + auriez-vous besoin ?

2. La scolarisation précoce

2.1. Les enfants de 3 ans des QPV peuvent-ils tous être scolarisés ? OUI - NON
. Si NON, pourquoi ?

2.2. Les enfants de 2 ans des QPV peuvent-ils être tous scolarisés ? OUI - NON
. Si NON, pourquoi ?

2.3. Y a-t-il, dans les QPV, un lien entre les structures publiques ou associatives d'accueil des jeunes enfants (crèches, haltes-garderies, jardins d'enfants, etc.) et l'école maternelle ? OUI - NON
.Si OUI, de quel ordre ?

2.4. La commune intervient-elle dans les QPV davantage pour la scolarisation précoce que pour les autres niveaux de la scolarité ? OUI - NON

2.4.1. Si OUI, sous quelle(s) forme(s) ?

2.4.2. Si OUI, est-ce avec des moyens spécifiques de la politique de la ville ? OUI - NON
Lesquels ?

2.5. La commune participe-t-elle plus à la scolarisation précoce dans les QPV que dans les quartiers non prioritaires ? OUI - NON

2.5.1. Si OUI, sous quelle(s) forme(s) ?

2.5.2. Si OUI, est-ce avec des moyens spécifiques de la politique de la ville ? OUI - NON
Lesquels ?

2.6. Quel est votre avis sur la scolarisation précoce ?

3. L'appui communal à la scolarité dans les QPV

3.1. La commune apporte-t-elle un appui particulier à l'enseignement en temps scolaire dans les écoles des QPV ?

OUI - NON

3.1.1. Si OUI, sous quelle(s) forme(s) ?

3.1.2. Si OUI, est-ce avec des moyens spécifiques de la politique de la ville ?

OUI - NON

Lesquels ?

3.2. La commune apporte-t-elle un appui particulier à l'enseignement en temps scolaire dans le(s) collège(s) et lycée(s) des QPV ?

OUI - NON

3.2.1. Si OUI, sous quelle(s) forme(s) ?

3.2.2. Si OUI, est-ce avec des moyens spécifiques de la politique de la ville ?

OUI - NON

Lesquels ?

3.3. Quel est votre avis sur le partenariat commune / équipes enseignantes dans les QPV ?

4. Le programme de réussite éducative

4.1. Existe-t-il un PRÉ (programme de réussite éducative) pour les élèves des QPV ?

OUI - NON

4.1.1. Si OUI, sous quelle(s) forme(s) ?

4.1.2. Si OUI, est-ce avec des moyens spécifiques de la politique de la ville ?

OUI - NON

Lesquels ?

4.1.3. Si NON, pourquoi ?

5. L'accompagnement scolaire, le soutien scolaire, l'aide aux devoirs

5.1. La commune anime-t-elle des dispositifs d'accompagnement scolaire, d'aide aux devoirs, de soutien pour les élèves des QPV ?

OUI - NON

5.1.1. Si OUI, sous quelle(s) forme(s) ?

5.1.2. Si OUI, est-ce avec des moyens spécifiques de la politique de la ville ?

OUI - NON

Lesquels ?

. Si NON, pourquoi ?

6. L'appui à la parentalité

6.1. La commune anime-t-elle des dispositifs d'accompagnement des familles des QPV dans leur rôle parental ?

OUI - NON

6.1.1. Si OUI, sous quelle(s) forme(s) ?

6.1.2. Si OUI, est-ce avec des moyens spécifiques de la politique de la ville ?

OUI - NON

Lesquels ?

.Si NON, pourquoi ?

7. La prévention et l'action contre le "décrochage scolaire"

7.1. L'Éducation nationale gère-t-elle des dispositifs spécifiques pour les élèves des QPV "décrocheurs" ?

OUI - NON

7.1.1. Si OUI, sous quelle(s) forme(s) ?

7.1.2. Si OUI, la commune y participe-t-elle ?

OUI - NON

. Si OUI, est-ce avec des moyens spécifiques de la politique de la ville ?

OUI - NON

Lesquels ?

. Si NON, pourquoi ?

8. La sortie du système scolaire à 16 ans

8.1. L'Éducation nationale assure-t-elle des dispositifs spécifiques

pour les élèves des QPV sortis à 16 ans du système scolaire sans solution ?

OUI - NON

8.1.1. Si OUI, sous quelle(s) forme(s) ?

8.1.2. Si OUI, la commune y participe-t-elle ?

OUI - NON

Si OUI, est-ce avec des moyens spécifiques de la politique de la ville ?

OUI - NON

Lesquels ?

8.1.3. Si NON, pourquoi ?

9. L'apprentissage

9.1. Y a-t-il des dispositifs de formation par l'apprentissage ?

OUI - NON

9.1.1. Si OUI, sous quelle(s) forme(s) ?

9.1.2. Si OUI, la commune y participe-t-elle ?

OUI - NON

Si OUI, est-ce avec des moyens spécifiques de la politique de la ville ?

OUI - NON

Lesquels ?

9.1.3. Si NON, pourquoi ?

10. Les activités périscolaires

10.1. La mise en œuvre des nouveaux rythmes scolaires a-t-elle permis de développer l'offre d'activités socio-éducatives, sportives, culturelles pour les enfants des QPV ?

OUI - NON

10.1.1. Si NON, a-t-elle au contraire réduit cette offre ?

OUI - NON

Pourquoi ?

10.1.2. Si OUI, est-ce avec des moyens spécifiques de la politique de la ville ?

OUI - NON

Lesquels ?

10.2. Les enfants des QPV vous semblent-ils tirer bénéfice des nouveaux rythmes scolaires ?

OUI - NON

10.2.1. Si OUI, par rapport aux enfants des autres quartiers...

PLUS - AUTANT - MOINS

10.2.2. Si NON, pourquoi ?

10.3. La commune et les associations ont-elles eu du mal à mettre en œuvre la réforme des rythmes scolaires en QPV ?

OUI - NON

Si OUI, pourquoi ?

10.4. Les moyens alloués par la puissance publique (État, CAF, etc.) pour les nouveaux rythmes scolaires sont-ils satisfaisants ?

OUI - NON

. Si NON, pourquoi ?

10.5. Les nouveaux horaires d'école sont-ils satisfaisants pour les enfants des QPV ?

OUI - NON

. Si NON, pourquoi ?

11. La concertation - coordination entre acteurs éducatifs

11.1. La relation Éducation nationale / commune / associations est-elle satisfaisante ?

OUI - NON

. Si NON, pourquoi et quelles améliorations seraient souhaitables ?

12. L'école républicaine

12.1. Y a-t-il un travail particulier permettant une meilleure mixité sociale, économique, culturelle dans les écoles de la commune (répartition des enfants des QPV, redécoupage de secteurs, etc.) ? OUI - NON

.Si OUI, quel bilan en tirez-vous ?

.Si OUI, est-ce que ça a eu pour effet la disparition de moyens spécifiques de l'éducation prioritaire ?

OUI - NON

Lesquels ?

.Si NON, le souhaiteriez-vous ?

OUI - NON

Pourquoi ?

12.2. Y a-t-il une "fuite" de certains enfants des QPV vers des écoles privées ? OUI - NON

12.2.1 Vers des écoles publiques « plus prisées » ?

OUI - NON

12.3. Les établissements scolaires connaissent-ils des manifestations contraires aux valeurs républicaines (problèmes de laïcité, signes d'appartenance religieuse, conflits, irrespect des filles, suspicions d'incitation à la radicalisation, repas spécifiques, etc.) OUI - NON

.Si OUI, de quel(s) ordre(s) ?

.Si OUI, qu'est-il mis en place pour y remédier ?

.Si NON, y a-t-il un dispositif de prévention ?

OUI - NON

.Si OUI, lequel ?

.Si NON, estimeriez-vous utile qu'il existe ?

OUI - NON

12.4. Des écoles privées confessionnelles s'ouvrent-elles dans les QPV ? OUI - NON

12.4.1. Si OUI, quel est votre sentiment ?

12.5. Des associations "culturelles-culturelles" proposent-elles des activités périscolaires ou d'accompagnement scolaire dans les QPV, voire en partenariat avec l'École ? OUI - NON

. Si OUI, quel est votre sentiment ?

12.6. Existe-t-il un travail d'information, de sensibilisation des personnels aux questions républicaines à l'École ? OUI - NON

. Si OUI, sous quelle forme et avec quel succès ?

. Si OUI, est-ce "interprofessionnel" (enseignants, agents communaux, associations, etc.) ?

OUI - NON

. Si NON, cela-vous semble-t-il utile, voire nécessaire ?

OUI - NON

12.7. Existe-t-il un travail d'information, de sensibilisation des parents aux questions républicaines à l'École ? OUI - NON

. Si OUI, sous quelle forme et avec quel succès ?

. Si NON, cela-vous semble-t-il utile, voire nécessaire ?

OUI - NON

13. Les équipements scolaires et éducatifs

13.1. Les établissements scolaires des QPV ont-ils fait l'objet de (re)constructions, réhabilitations, etc. ? OUI - NON

13.1. Si OUI, grâce à quels moyens ?

13.2. Si NON, serait-ce nécessaire ?

OUI - NON

. Si OUI, pourquoi cela ne peut-il se faire ?

13.2. Les équipements éducatifs autres que scolaires (sport, socio-éducatif, culture, etc.) des QPV ont-ils fait l'objet de (re)constructions, réhabilitations, etc. ? OUI - NON

13.2. Si OUI, grâce à quels moyens ?

13.3. Si NON, serait-ce nécessaire ?

OUI - NON

.Si OUI, pourquoi cela ne peut-il se faire ?

14. La traduction locale de la convention entre ministères de la Ville et de l'Éducation nationale

14.1. La convention triennale 2012-2015 entre le ministère de la ville et celui de l'Éducation nationale a-t-elle eu une traduction territoriale ?

OUI - NON

. Si OUI, était-elle...

RECTORALE - DÉPARTEMENTALE -

LOCALE

. Si OUI, qu'avait-t-elle prévu ?

. Si OUI, quelle évaluation en a été dressée ?

14.2. A votre connaissance et à votre avis, la mobilisation du droit commun de l'Éducation nationale a-t-elle permis des progrès significatifs dans les domaines suivants :

Mise en cohérence des géographies prioritaires	OUI - NON - NSP
Association des services rectoraux ou académiques au contrat de ville	OUI - NON - NSP
Transmission des résultats scolaires (année N-1) aux acteurs du contrat de ville	OUI - NON - NSP
Nomination d'un référent politique de la ville auprès du recteur	OUI - NON - NSP
Scolarisation des enfants de moins de 3 ans	OUI - NON - NSP
Offre de maîtres surnuméraires (plus de maîtres que de classes)	OUI - NON - NSP
Plateformes anti-décrochage	OUI - NON - NSP
Postes de médecine scolaire	OUI - NON - NSP
Offre de bourses pour les « emplois d'avenir professeur »	OUI - NON - NSP
Soutien aux élèves de 3 ^{ème} pour leur recherche de stage	OUI - NON - NSP
Formations « prise de poste » pour le personnel	OUI - NON - NSP
Soutien aux actions de réussite éducative en général	OUI - NON - NSP
Réduction du nombre de décrocheurs	OUI - NON - NSP
Mise en place de parcours d'éducation artistique et culturelle	OUI - NON - NSP
Implication des parents dans la scolarité de leurs enfants	OUI - NON - NSP
Nouvelles formes de coopération Ecole/Familles	OUI - NON - NSP
Offre de places en internat d'excellence	OUI - NON - NSP
L'accès de jeunes de QPV aux filières sélectives via le dispositif « meilleurs bacheliers »	OUI - NON - NSP
Réduction des écarts dans les performances scolaires	OUI - NON - NSP

14.1.5. Si OUI, la commune a-t-elle participé à son élaboration, à sa mise en œuvre, à son évaluation ?

OUI - NON

. Si NON, l'aurait-elle souhaité ?

OUI - NON

. Si NON, aurait-ce été utile, voire nécessaire ?

OUI - NON

. Si OUI, pourquoi ?

14.3. Une nouvelle convention triennale 2016-2018 entre le ministère de la Ville et celui de l'Éducation nationale vous semble-t-elle utile, voire nécessaire ?

OUI - NON

. Si OUI, qu'en attendriez-vous ?

. Si OUI, souhaitez-vous qu'elle ait une déclinaison locale ?

OUI - NON

. Si OUI, qu'en attendez-vous ?