

Synthèse générale et préconisations

Actes des rencontres nationales de Toulouse « Mixité sociale à l'école : des moyens pour agir »

Capitaliser et valoriser les expériences de mixité sociale à l'école



15 & 16 FÉVRIER 2022

Sous la direction d'Etienne Butzbach

Comité éditorial : Choukri Ben Ayed, Isabelle Bertolino, Régis Guyon

Synthèse générale

Les rencontres nationales de la mixité sociale à l'école organisées à Toulouse les 15 et 16 février 2022, avec le soutien du Conseil départemental de Haute Garonne et du rectorat de l'académie de Toulouse, avaient pour objectif de réunir l'ensemble des acteurs des collectivités, services de l'éducation nationale, chercheurs, enseignants, parents, associations qui concourent à la mise en œuvre de politiques de mixité menées dans certains territoires pour faire un bilan d'étape des expérimentations en cours et apporter une contribution à l'actualisation du référentiel d'action que constituait le vadémécum établi par la Dgesco en 2016. Cette rencontre intervient à un moment où, après une réelle impulsion nationale entre la fin de l'année 2015 et juin 2017, mais sans que tous les moyens aient été pris d'un véritable pilotage national¹, les expérimentations ont été laissées à elles-mêmes au gré du bon vouloir des administrations déconcentrées et des collectivités concernées.

À l'instant où se réaffirme une volonté ministérielle forte de refaire de la mixité sociale à l'école une priorité, il paraît important de porter à la connaissance de tous ceux qui s'intéressent à cette question le contenu des riches échanges qui ont pu avoir lieu lors de ces rencontres. Les débats illustrent la complexité du problème et de la politique publique à mettre en œuvre, mais aussi les acquis de l'expérience et les éléments d'innovations qui pourront utilement être réinvestis dans une intervention qui doit articuler finement un pilotage et une animation nationale qui reste à inventer, et le déploiement de programmes d'actions locaux dont la mise en œuvre est de la responsabilité des acteurs territoriaux, déconcentrés et décentralisés.

1. PREAMBULE

La mixité ne va pas de soi, dialoguer pour entrainer l'adhésion du plus grand nombre

Aborder la question des politiques de mixité sociale dans les écoles impose d'abord de bien identifier pourquoi cette question de la mixité sociale fait sens aujourd'hui, en particulier dans le champ de l'éducation et plus précisément de la scolarisation. Le principe en est inscrit depuis 2013 dans le code de l'éducation et a donc vertu de loi commune. Mais au-delà du fait que ce principe est fréquemment convoqué dans les discours des responsables qui expriment leur volonté de promouvoir la mixité y compris quand les mesures qu'ils préconisent vont ouvertement à son encontre, les résistances sur le terrain sont nombreuses. Les décideurs hésitent à s'engager dans des actions concrètes face à la violence des réactions de certaines familles voire de professionnels rencontrés sur le terrain lorsqu'il s'agit de mettre en œuvre des mesures de resectorisation visant à rétablir cette mixité sociale. Le consensus sur le bienfondé de cette notion

¹ cf. conclusion rapport Etienne Butzbach 2018

n'est bien souvent qu'apparent. L'institution scolaire n'est pas en reste, que ce soit au sein de l'administration des académies ou au niveau ministériel, où, selon les inclinaisons des DASEN ou des ministres cette politique fait partie ou non des priorités qu'ils affichent. Cela n'est pas totalement étonnant lorsqu'on constate que nombre de ces élus ou professionnels, sont les premiers adeptes sur le plan personnel des pratiques de contournement de la sectorisation, soit en obtenant une dérogation pour fréquenter un autre établissement public que celui de leur secteur, car ils sont familiers du fonctionnement du système, soit par inscription de leur enfant dans un établissement privé. Faudrait-il en déduire qu'une part non négligeable des parents est séparatiste ? C'est vrai dans une frange de la population favorisée voire très favorisée porteuse d'une conception de l'élitisme républicain plus élitiste que républicaine qui recherchent un entre soi préparant les relations qui seront utiles demain pour la carrière de leur descendance. Mais l'expérience prouve que si on garantit à ces parents d'origine sociale favorisée une offre publique d'éducation de qualité, dans un climat scolaire sécurisé, ils préféreront dans leur grande majorité le collège public de leur secteur. Il en est de même, pour les parents de milieux populaires, qui se mobilisent autour du parcours scolaire de leur enfant et qui ont fait le choix d'éviter un collège de secteur ségrégué et à l'image dégradée.

À l'inverse, il faut aussi convaincre d'autres familles d'origine populaire tentées elles par un repli défensif, de scolariser leur enfant ailleurs que dans l'immédiate proximité de leur quartier. Un autre problème concerne les impacts pédagogiques de la mixité sociale en lien avec la mixité scolaire. Là encore on se heurte à un double préjugé. Celui des parents qui craignent que la fréquentation d'élèves moins performants ne pénalise les plus performants, ou au contraire que les premiers décrochent devant l'importance des écarts à combler. Mais aussi la faible adhésion de certains enseignants au principe d'éducabilité qui considèrent que le mot d'ordre « tous les enfants doivent réussir » n'est qu'une incantation vaine et qu'en fait les talents sont inégalement distribués, certains pourront réussir, d'autres sont condamnés à l'échec.

L'ampleur de ces représentations problématiques montre l'importance du travail de dialogue, d'explication, de concertation qu'il faut mener concomitamment à la mise en place de ces politiques de mixité sociale à l'école. Car on ne peut mener efficacement ces politiques si on n'entraîne pas l'adhésion du plus grand nombre. C'est la plus ou moins grande qualité de ce débat public, mené au plus proche des personnes concernées, qui a permis ici de réaliser le projet mixité ou là d'échouer à pouvoir le mener à bien. D'où, comme nous le verrons plus loin, l'importance d'outiller tous les acteurs qui voudraient s'engager dans ces politiques à la fois dans la nature des réponses qui peuvent être apportées à des questions qui doivent toutes être considérées comme légitimes, comme dans la méthode pour conduire de véritables concertations impliquant l'ensemble de la communauté éducative.

Mixité résidentielle, mixité sociale à l'école, par quoi commencer ?

La deuxième question qui a traversé l'ensemble de ces rencontres est l'articulation entre mixité sociale résidentielle et mixité sociale à l'école. En effet il est fréquent d'entendre dire que la composition de l'établissement scolaire étant tributaire de la composition sociale de son secteur,

une politique concernant l'école à elle seule ne peut changer cet état de fait, ce sont d'abord des politiques d'urbanisme et de logement qu'il faudrait engager. Pour partie l'argument est valide. Une politique d'urbanisation est un des leviers qu'il est indispensable d'activer pour recréer une mixité sociale résidentielle qui incontestablement pourra favoriser une amélioration de la situation dans les établissements scolaires. Même si pour Marco Oberti : « l'idée même d'aller en amont de la ségrégation scolaire sur le peuplement se heurte à des logiques clientélistes, des conceptions du peuplement de son territoire ». Olivier Klein plaide cependant, en tant que président de l'ANRU, pour mener de pair une intervention au niveau urbain et au niveau scolaire. S'appuyant sur les acquis d'une politique de la ville sans laquelle la situation serait bien pire, il cite en exemple quelques un des instruments qui cherche à améliorer ces situations résidentielles avec la loi SRU, les opérations de rénovation urbaine, la construction de logements en accession dans les quartiers prioritaires et les mesures d'ouverture des parcours résidentiels pour favoriser de nouvelles formes d'accession à la propriété, l'application de taux réduits de TVA pour abaisser les loyers les logements neufs, sans parler des aides apportées dans ces quartiers pour la rénovations ou la construction d'équipements scolaires.

Mais ces mesures sont de moyens et longs termes. Refaire la ville se compte en décennies. Or on ne peut attendre sans agir et se satisfaire de cette vision exogène de la ségrégation scolaire d'autant plus que, comme l'a rappelé Choukri Ben Ayed dans sa conférence introductive, la ségrégation scolaire est de façon générale plus marquée que la ségrégation urbaine, nombre d'établissements scolaires publics ayant une composition sociale moins mixte que leur secteur de référence, car ils n'arrivent pas à capter l'ensemble des élèves qui devraient lui être affectés. La ségrégation scolaire a sa propre part d'autonomie, et c'est cette autonomie qui permet d'envisager des leviers d'actions, comme nous le verrons à partir de l'analyse des expériences en cours. Il est donc possible et indispensable, sans attendre des mutations urbaines radicales, d'améliorer la situation de la mixité sociale dans ces territoires par des mesures qui doivent être adaptées à la situation locale.

Ne pas opposer politiques structurelles et politiques d'adaptation

Arianne Azéma, intervenant en tant que discutante dans la table ronde finale s'est interrogée sur la façon dont pouvaient être équilibrées deux formes d'action publique, celle des mesures structurelles appliquées nationalement et mécaniquement, et celles d'ajustements, souvent territorialisées, du type des contrats locaux d'accompagnement. Le rapport Territoire et Réussite, co-écrit avec Pierre Mathiot se prononce clairement pour une stratégie de continuité des politiques publiques, constatant l'effet de stress de politiques structurelles à répétition. Il suggère d'arrêter de perturber les acteurs avec des réformes incessantes pour travailler plutôt dans l'amélioration et la mise en œuvre effective de ces politiques publiques. Comment faire en sorte que des mesures partielles et individualisantes prises au niveau national ne perturbent pas les démarches collectives de longue durée instaurées dans les territoires ? Dans le débat a été cité l'exemple de l'approche plus individuelle que territoriale qu'a initié la Dgesco en demandant aux rectorats de répertorier les capacités d'accueil d'établissements scolaires favorisés pour accroître de manière significative leur taux de boursiers.

Pour les collègues, comment faire en sorte que cette procédure individualisée d'affectation ne contrecarre pas le travail sur les cohortes mené dans le cadre de la liaison école-collège pour diminuer les phénomènes d'évitement ? À *contrario* l'effet structurant sur la pratique enseignante de mesures comme la montée alternée ou la remise en cause du format de l'heure de cours pourraient être encouragées au niveau national. Loin d'opposer politiques structurelles ou d'ajustement, mesures nationales et politiques territorialisées la politique publique de mixité, qui reste à inventer, ne doit-elle pas se situer dans une combinaison intelligente de l'ensemble de ces dimensions ?

2. LA NECESSITE D'UN PORTAGE POLITIQUE FORT

2.1. Répondre à la demande d'une impulsion et d'un pilotage national

Beaucoup d'intervenants, dans les ateliers comme dans la table ronde finale ont souligné l'importance d'un engagement national pour porter cette politique de mixité, et assurer à tous l'égal accès à un service public de qualité et de proximité sur tout le territoire. Laisser cette politique à la seule initiative locale revient à exclure de la démarche des territoires où il est pourtant indispensable de la mener. Par ailleurs les territoires engagés dans ces politiques ressentent parfois un sentiment de grande solitude face aux problèmes rencontrés. La mixité sociale est un enjeu pour tous les territoires et pour tous les établissements car l'absence de mixité pose problèmes que ce soit dans les établissements défavorisés comme dans les établissements très favorisés. Pour certains, l'état devrait être le chef d'orchestre de cette politique pour garantir cette égalité de traitement. L'action de l'État devrait notamment s'effectuer selon trois axes essentiels.

Fixer un cadre, donner toute sa légitimité à la politique de mixité

Tous les acteurs savent combien ce cadre législatif et réglementaire est important pour favoriser notamment la mobilisation des acteurs publics sur le terrain. Seront évoqués plus loin les problèmes liés à la formalisation du partenariat par un conventionnement. Il est impossible pour l'éducation nationale de signer localement une convention sans un texte émanant du ministère qui l'autorise. Par ailleurs toute politique demande un minimum de moyens pour pouvoir être mise en œuvre et la garantie du renouvellement de ces moyens pour l'installer dans la durée. Plusieurs participants souhaitent que soient fléchés et sanctuarisés des crédits mixité dans l'enveloppe financière octroyées annuellement par le ministère aux rectorats pour faire en sorte que cette politique soit prise en compte dans l'ensemble du territoire sans dépendre du bon vouloir des responsables de l'administration déconcentrée. Au-delà du *vadémécum* publié en 2016 et qu'il faudrait réactualiser en tenant compte des avancées sur le terrain, Choukri Ben Ayed préconise que soit écrit un nouvel épisode législatif permettant un cadrage national des conditions de mise

en œuvre de cette politique et de son accompagnement sur tout le territoire là où c'est nécessaire².

Articuler les politiques de mixité, d'éducation prioritaire et de la ville (cités éducatives, renouvellement urbain)

Cette articulation était au cœur de la troisième table ronde³ faisant suite à la demande formulée de longue date par le réseau mixité du Cnesco sur la nécessité d'arrimer les politiques de mixité sociale menées dans les territoires notamment à la politique d'éducation prioritaire et au nouveau programme de Cités éducatives. Concernant la politique d'éducation prioritaire, la représentante de la Dgesco a rappelé la réflexion menée par le ministère aujourd'hui autour de l'évolution de cette politique, pour pallier à l'insuffisante progressivité des moyens et aux effets de seuils et de bords pointés par de nombreux rapports. Reprenant les conclusions de la mission Azéma / Mathiot Éducation et territoire, sont expérimentés depuis 2021 des contrats locaux d'accompagnement (CLA) dans quelques académies qui permettent d'organiser une approche différenciée selon les établissements en les dotant de moyens en emplois, en indemnités et heures supplémentaires, en crédits éducatifs et en fonds sociaux. La question est donc de voir comment des politiques de mixité comme celle qui se développe à Toulouse pourraient bénéficier de cette démarche des CLA pour sanctuariser les mesures d'accompagnement prises dans cette académie. Plus largement, l'ensemble des territoires engagés dans une démarche de mixité devraient pouvoir bénéficier des méthodes (pédagogie, formation, concertation) et des moyens inspirés de l'éducation prioritaire y compris dans des établissements d'accueil, non classés en éducation prioritaire mais jouant le jeu de la mixité.

Pour l'ANCT, Sylvie Charrière, présidente du comité national d'orientation et d'évaluation des cités éducatives a souligné les synergies de ce programme des Cités éducatives avec les politiques de mixité, à travers la mobilisation du levier scolaire et de la communauté éducative, et le travail partenarial, et coopératif qu'il encourage, pour autant que ce programme soit confirmé dans la durée. Néanmoins restent posés les problèmes des périmètres d'interventions, les territoires des Cités éducatives étant souvent trop étroits pour faire mixité. Il y a par ailleurs encore beaucoup à faire pour impliquer pleinement les autres échelons des collectivités, les départements ayant souvent le sentiment d'être les laissés pour le compte de la démarche des Cités éducatives. Pour Olivier Klein, président de l'ANRU, on ne peut pas travailler sur la mixité dans le quartier et dans la ville si on ne prend pas en compte la mixité à l'école et inversement. L'ANRU a ainsi intégré ces dernières années un volet important de financement de plusieurs centaines d'établissements scolaires dans le cadre des opérations de rénovation urbaine. Le fait de commencer le renouvellement urbain par l'école peut être un signal très fort donné aux habitants. C'est aussi l'occasion de repenser une architecture scolaire ouverte sur la ville et en dehors des temps scolaires. À Toulouse l'ANRU a participé au cofinancement d'un collège reconstruit dans le cadre du programme mixité.

² Cf. conférence introductive de Choukri Ben Ayed

³ Cf Compte rendu et note de synthèse de la troisième table ronde

Enfin d'autres politiques plus thématiques sont mobilisées dans les interventions de mixité comme le programme « devoirs faits », le lien école famille (dispositif ouvrir l'école aux parents pour la réussite des élèves) ou les politiques de formation initiale ou continue des enseignants. Ces liens pourraient être conçus de façon plus systématique, en intégrant également le plan grande pauvreté.

Impulser et co-animer avec les acteurs

Il est important également de capitaliser et valoriser au niveau national les acquis des expériences sur le terrain. Force est de constater l'absence totale d'animation nationale dans ce domaine. Il revient à l'État de donner l'impulsion pour l'animation de ce réseau d'acteurs que ce soit dans la relation entre l'administration centrale, la Dgesco et les administrations déconcentrées de l'éducation nationale, dans le lien avec la recherche mettant en relation la Depp, le Cnesco, et les réseaux de chercheurs, dans les relations avec les collectivités territoriales ou avec les représentants de la communauté éducative, associations et organisations syndicales. Cela peut se faire dans des instances *ad hoc* mais aussi en traitant de ces questions dans des instances existantes : le conseil supérieur de l'éducation, le conseil consultatif de l'évaluation de l'école, ou la nouvelle instance de concertation avec les collectivités territoriales. Cette animation devrait aussi s'appuyer sur des groupes de travail traitant de questions vives sur les modalités de mise en œuvre de cette politique de mixité auxquelles sont confrontés les acteurs (Observatoires, modalités de concertation, accompagnement...) et l'organisation régulière de rencontres bi annuelles structurant des points d'étapes de l'avancée des travaux sur le terrain.

2-2 Formaliser les modalités d'un partenariat local efficace

Partenariat institutionnel : convention et comitologie⁴

Les politiques de mixité sociale à l'école nécessitent d'établir dans la durée un partenariat solide entre l'État et les collectivités territoriales, des modalités de travail relativement fines et des moyens qui pérennisent le projet face aux problèmes posés par le *turn over* des responsables. Cela passe par la formalisation du partenariat à travers la signature de conventions, et la mise en place d'une comitologie *ad hoc*. À Toulouse comme à Nîmes, la démarche est partie d'une volonté forte des élus départementaux mais qui a pu trouver un écho favorable chez les responsables académiques dans le contexte ministériel favorable de 2015-2017. Dans tous les sites, ce binôme conseil départemental rectorat est le noyau initial qui est à la base de la gouvernance. Il est important de sortir d'un débat où chacun, État ou collectivité revendique la prétention de représenter à lui seul l'intérêt général. Les collectivités territoriales ont besoin d'un État qui travaille en confiance avec elles et prenne conscience de la montée en capacité d'expertise des cadres territoriaux.

⁴ Cf compte rendu et note de synthèse atelier 2 gouvernance

Mais cette alliance peine à se solidifier dans un conventionnement qui permette d'aller au-delà de la confiance liée à des relations interpersonnelles. À Toulouse, malgré la proposition faite très tôt à la DSDEN et au rectorat, cette convention de partenariat n'a pas été signée ce qui n'a pas été sans poser de problèmes, avec la succession en sept ans de quatre recteurs et trois Dasen, avec qui il faut, à chaque fois, reprendre les discussions pour confirmer les engagements pris préalablement, avec des périodes d'incertitude toujours préjudiciables à l'avancée du projet. Ariane Azéma propose de prendre modèle sur les conventions ruralités, qui à l'échelle d'un département permettent sur la base d'un diagnostic de co-construire une stratégie commune y compris en identifiant des leviers à modifier. L'atelier s'est interrogé sur où placer le curseur. Un tel conventionnement devrait se faire en deux temps. Dans un premier temps un accord cadre fixe les grandes orientations d'un engagement clair pour améliorer la mixité sociale dans les établissements scolaires. Un second conventionnement plus opérationnel pluriannuel est élaboré sous forme d'avenants à l'accord cadre pour garantir les engagements de chaque partie portant notamment sur les modalités précises d'accompagnement qui ne doivent pas pouvoir être remises en cause à chaque rentrée. À noter qu'à Toulouse, la prise en compte formelle de l'objectif de mixité dans le contrat de ville dès 2014 a facilité l'implication des services de la métropole dans la démarche. A Nîmes l'alliance qui a pu se nouer avec la ville, au-delà des divergences partisanes, a également été un facteur essentiel pour la réussite de la mise en place de la resectorisation en 2018.

Par ailleurs, à Toulouse ont été mis en place deux comités de suivi, l'un calqué sur le modèle du CDEN permet, outre les services de la collectivité et de l'État, d'associer représentants des organisations syndicales, des parents d'élèves, de la ville, de la métropole et de la région. Un second comité associé également la CAF est plus spécialement dédié au suivi de l'accompagnement associatif. Plus généralement il est fait le constat que les CDEN devraient être mieux utilisés car ce sont une des rares instances dans lesquelles on retrouve tous les acteurs éducatifs au niveau départemental et co-présidé par le préfet et le président du conseil départemental. Ainsi en Haute Garonne les séances consacrées à la carte scolaire se tiennent d'ailleurs dans les locaux du conseil départemental. De la même façon les CDEN pourraient jouer un rôle dans l'interlocution avec la région sur la sectorisation des lycées.

Le partenariat avec les acteurs de la communauté éducative

Soigner les concertations

Comme cela a été souligné dans le préambule, l'enjeu de l'adhésion des acteurs, en tout premier lieu des familles et des enseignants est particulièrement central. Cet enrôlement des acteurs est essentiel pour construire des représentations partagées dans un univers encombré de préjugés. L'enjeu est bien d'organiser un débat public qui favorise l'appropriation de cette politique par le plus grand nombre sans affaiblir la capacité décisionnaire des institutions responsables. Cette concertation comprend un objectif non négociable de mixité, mais en revanche des échanges ouverts sur les hypothèses de travail et les modalités de mise en œuvre.

À Toulouse trois phases de concertation très importantes, étalées sur plusieurs mois et réunissant plusieurs milliers de personnes lors de certaines de rencontres, ont été tenues lors de certains temps forts : en amont pour la co-construction du projet, durant la phase de préparation de la mise en œuvre du plan mixité et plus récemment en 2021 pour une nouvelle étape de ce plan. Au-delà de ces temps forts, la concertation est une préoccupation constante à travers les réunions des comités de suivi, l'évaluation participative et des rencontres ad hoc organisées sur les quartiers. La qualité de cette concertation et son efficacité sont liées à la détermination précise des objets mis en débat, au partage du diagnostic et des scénarios. La prise en compte réelle des avis recueillis a été un fait marquant, souligné dans le dialogue citoyen mené à Toulouse. Leur durée est également une donnée essentielle : la temporalité des institutions et la temporalité des politiques ne sont pas celles des parents. Il ne faut pas avoir une approche dichotomique de ces temporalités, mais chercher à les faire converger, en donnant du temps au temps et en procédant par décantations successives. Une concertation approfondie avec les parents prend du temps mais fonde plus fortement les politiques publiques que lorsqu'elles ne sont conçues qu'entre élus et techniciens. Si la participation fait sens les gens viennent. Si tout est décidé d'avance ils ne viennent pas. L'écueil est parfois de vouloir aller trop vite.

Lors de l'atelier traitant de ces questions, a été présenté l'exemple d'un échec dans un premier temps d'une concertation dans le 19^{ème} arrondissement de Paris aboutissant au refus par les enseignants comme par les parents du projet proposé par la Ville. Il a fallu donc revoir le projet et relancer le débat en changeant de méthode avec l'appui d'un tiers externe pour créer les conditions d'un dialogue constructif, avec organisation d'une réunion publique de clôture de la séquence précédente et de relance de la démarche avec des ateliers participatifs, des entretiens, et la mise en place de groupes de travail pour déboucher sur un cahier de recommandations. Parallèlement les jeunes, élèves du primaire et collégiens ont été sollicités avec des avis souvent plus riches que ceux des adultes.

Il est également important de ne pas sous-estimer les résistances, ni hésiter à les affronter dans le dialogue, car comme le rappelait un parent d'élève, s'il faut parfois imposer certaines choses, il faut toujours employer beaucoup de pédagogie pour minimiser l'impact des contestations. Dans cet exercice, les collectivités sont plus aptes à pratiquer la démocratie participative qu'une administration comme l'Éducation nationale, mais le discours doit être porté par l'ensemble des partenaires, d'où l'importance de la participation de l'Éducation nationale à un niveau de représentations qui permette d'instaurer un réel dialogue avec les participants.

En outre, une concertation où l'on écoute vraiment les acteurs peut transformer les ambitions de la collectivité et les méthodes de travail des services, qui souvent résistent dans un premier temps, car la concertation modifie les projets et bouscule le travail au quotidien des services. Les modalités de ces concertations sont toujours perfectibles : comment restituer de façon la plus complète possible les études faites en amont ? Comment construire des supports et des cartographies compréhensibles ? Il est nécessaire de sortir de postures condescendantes, avec des discours parfois très élaborés et très techniques. Il faut également tenir compte des contraintes horaires des personnes pour programmer l'heure des réunions, en soirée pour les

actifs, plutôt en journée pour les mères de quartiers populaires quand les enfants sont en classe ou à la cantine.

S'adresser à tous les parents

De quels parents et de quelles familles parle-t-on ? Comment toucher les parents dont l'école est la plus éloignée ? comment surmonter les difficultés de communication liées à la diversité culturelle, aux obstacles liés à la langue ou à la fracture numérique ? Une mère de famille a rappelé qu'il fallait tenir compte des différents profils de parents, allophones, primo arrivantes mais aussi de ceux qui se replient sur eux-mêmes et auxquelles il faut s'adresser pour éviter qu'ils ne fassent bloc. La concertation ne doit pas être réduite aux seuls représentants élus, les parents d'élèves, mais bien s'adresser à tous les parents que Maryan Lemoine appelle les parents des élèves. Et au-delà des grandes associations de parents d'élèves reconnaître les collectifs plus informels constitués sur une base locale. La posture des élus joue un rôle décisif dans le blocage ou l'ouverture de la concertation. À Toulouse pour des associations de parents mobilisées de leur propre initiative sur ces questions éducatives, le fait d'être reconnus comme interlocuteurs par le conseil départemental et l'Éducation nationale a été décisif dans leur soutien au projet. C'est d'autant plus important que cela permet de s'appuyer sur de véritables ressources de médiation car : « lorsque des familles parlent aux familles on arrive à toucher toutes les familles ». Le contre-exemple a été donné par le collectif des parents du Petit Bard mobilisé à Montpellier contre la relégation qu'ils constataient dans les écoles du quartier et revendiquant leur appartenance à la république française, qui se sont trouvés confrontés localement à une absence totale de possibilité de dialoguer. Ils ont été reçus à plusieurs reprises au ministère mais sans qu'aucune suite n'ait réellement été donnée à leurs demandes. Se pose alors la question du traitement différentiel des parents par les institutions.

Ainsi dans les discussions autour du vadémécum, le ministère était plus préoccupé des difficultés d'acceptation des parents favorisés, que de celles que pourraient rencontrer des familles populaires. Pourquoi accepter que certains parents aisés s'affranchissent des règles républicaines, alors que les parents de milieux populaires font constamment l'objet de discours moralisateurs sur fond de défauts supposés de citoyenneté ? Comment accepter le déni de la reconnaissance de la citoyenneté de certains parents sous prétexte qu'ils ne sont pas des électeurs ? Cela renvoie au problème de ce que certains chercheurs appellent « la répression bas bruits » pour étouffer les mobilisations collectives, soit en refusant le dialogue, soit en renvoyant à d'autres instances la résolution du problème. Les participants à l'atelier invitent donc à déborder les techniques et les démarches de participation pour développer l'aller vers, parfois en dehors des temps de concertation via des médiations opérées par des personnes ressources ou des associations notamment par l'intervention de l'éducation populaire. Il importe aujourd'hui de prendre en compte les savoirs d'expérience des parents qui sont des experts.e.s d'usage et du quotidien, qui souvent s'ignorent dans leur expertise et ignorent l'expertise des autres, d'où l'importance des dispositifs qui aident à expliciter cette expertise

3. LES INSTRUMENTS DE LA POLITIQUE DE MIXITE

Au-delà de l'expérimentation, l'enjeu aujourd'hui est bien la co-construction d'une véritable politique publique de mixité sociale à l'école. Les rencontres ont permis de mieux définir les trois principaux types d'instruments constitutifs de la mise en œuvre de cette politique complexe : le lien avec la recherche et la possibilité d'asseoir le débat, la définition de l'action sur des données objectivées ; les leviers de la sectorisation ou de l'affectation revisitée dans les établissements scolaires ; les leviers de l'offre éducative.

3-1 Asseoir le débat, la définition et le suivi de l'action sur des données objectivées : le lien avec la recherche

Au-delà de l'importance du diagnostic partagé du processus et des modalités de la concertation qui ont été abordés précédemment, l'atelier et la table ronde sur la recherche ont mis en évidence l'intérêt de l'association de la recherche dans l'accompagnement des politiques de mixité mais aussi de l'importance d'une systématisation d'une telle démarche et de son inclusion dans un dispositif d'Observatoire l'inscrivant dans la durée.

L'intervention de la recherche se situe à plusieurs niveaux. Au niveau national voire dans un cadre comparatif international, elle permet l'approfondissements des concepts et la compréhension des mécanismes à l'œuvre dans les phénomènes de ségrégation et les politiques de mixité. Ainsi Marco Oberti et Choukri Ben Ayed ont travaillé respectivement sur les rapports entre statuts d'occupation des logements, les rapports entre public et privé, les disparités territoriales en matière d'éducation, les politiques de mixité sociale à l'école, les rapports entre grande pauvreté et inégalités scolaires. On peut également citer les travaux issus de la conférence de comparaison internationale organisée par le Cnesco en 2015, qui a également publié un rapport sur les inégalités sociales et migratoires trois ans plus tard, ou encore les publications de la DEPP et celles de Julien Grenet contribuant à affiner les instruments statistiques de ségrégation ou de mixité sociale. Ce dernier, avec Elise Huillery a également piloté sur plusieurs années une étude nationale sur l'impact des politiques de mixité sur les résultats scolaires, les compétences psychosociales et les perceptions du climat scolaire et de la société à partir d'un panel issu des expérimentations impulsées par le ministère en 2015- 2016 dont les résultats ont été publiés fin 2022.

Malgré la tension forte entre les modalités académiques de valorisation de la recherche et celles de la diffusion dans d'autres sphères, l'accès à des médias spécialisés ou non, la publicité faite autour des débats lors d'auditions par des commissions parlementaires relativise ces difficultés. Il existe aujourd'hui au niveau national un corpus d'études qui ne demande qu'à être mobilisé plus systématiquement. Se considérant un peu comme des lanceurs d'alerte, les chercheurs expriment cependant leur frustration face au gouffre qu'il y a entre ce qu'ils savent et ce qu'en font les décideurs.

Un accompagnement au plus près des acteurs et des pratiques

Sur le terrain, l'action de la recherche est plus diversifiée. Elle peut intervenir dans la création d'outils de diagnostics, de suivi et de démarche évaluative, pour mesurer à la fois l'importance et la nature des problèmes rencontrés, et les effets des politiques mises en œuvre sur l'amélioration de la mixité sociale, la montée en compétences cognitive et psychosociale des élèves, ou analyser les éléments du processus concourant ou non à la réussite de ces politiques. C'est aussi en lien avec la recherche que se mettent en place sur certains territoires des Observatoires permettant s'inscrire dans la durée ces dispositifs.

Au cours de la table ronde et de l'atelier consacré à la recherche ont ainsi pu être présentées quatre modalités d'interventions permettant de mieux appréhender la façon dont la recherche peut utilement accompagner les acteurs sur le terrain : l'accompagnement scientifique par l'école d'économie de Paris des expérimentations parisiennes en lien avec l'Observatoire de la mixité et de la réussite éducative, une démarche de recherche longitudinale sur une politique de réussite éducative, la démarche évaluative du plan d'amélioration de la mixité sociale dans les collèges de Haute Garonne, et l'accompagnement par un laboratoire universitaire de Limoges de la Cité éducative d'Orléans. Dans ces trois derniers cas ont été privilégiées les approches qualitatives, en immersion, dans une posture ethnographique sur des temps longs en soignant particulièrement les aspects méthodologiques, la clarification de la posture du chercheur ainsi que l'importance des temps de restitution pour mettre au travail la réflexivité individuelle et collective des acteurs pour sortir des schémas pré établis dans les silos des cultures professionnelles et pour constituer progressivement une culture commune.

Ces démarches de recherche participative sont, comme en Haute Garonne, fondées sur une hybridation de savoirs expérientiels et scientifiques. À travers ces exemples on mesure l'importance d'être au plus près de l'activité des professionnels pour comprendre les tensions et les dilemmes rencontrés dans la pratique et pouvoir accompagner les modifications du projet et les changements de postures professionnelles. À Toulouse la recherche intervention évaluative s'est appuyée sur la création d'un tiers espace socio-scientifique constitué notamment de groupes de travail transversaux ou inter catégoriels, débouchant sur l'élaboration d'un référentiel partagé mettant en relation le contexte de départ, la construction de dispositifs pour la mise en œuvre du plan d'action, et les effets sur les familles, les élèves et les professionnels. Ce travail a été complété par une étude sur la socialisation des élèves associant moments d'observations, entretiens individuels et focus groupes.

Un rôle tiers d'accompagnement et d'aide à la constitution d'espaces réflexifs

Ainsi plus que d'une intervention qui suppose une action, le chercheur peut jouer un rôle tiers d'accompagnement avec une double fonction, celle d'objectivation, d'apport d'éléments objectifs, mais aussi d'aide à la constitution d'espaces réflexifs. Il peut circuler entre les différentes catégories d'acteurs pour recueillir des points de vue pluriels sur une question commune. Dans une telle approche ce qui l'intéresse c'est de faire du lien, de faciliter les mises en relation avec un regard extérieur, sans nécessairement infléchir les décisions mais en contribuant à les

documenter. Il peut ainsi contribuer à pacifier les relations, à redonner un certain sens à l'action collective dans l'intérêt des élèves. Les chercheurs ne sont pas là pour évaluer, mais mesurer des effets et pas seulement en termes de réussite scolaire. L'enjeu n'est pas de procéder à une évaluation externalisée, mais d'accompagner les acteurs dans leurs démarches d'autoévaluation en les dotant d'outils leur permettant de mieux comprendre où ils en sont et comment ajuster leurs pratiques.

La plupart du temps les équipes de recherche ont été contactées par les responsables des collectivités en charge du dossier, ce recours aux chercheurs étant considéré comme un gage de qualité, de robustesse des décisions prises et d'apport d'une distance critique pour réguler l'action. Dans chacune de ces interventions la contractualisation a fait l'objet d'un soin particulier, se concrétisant à Paris et à Toulouse par la signature de contrats Cifre avec la collectivité. Lors de la table ronde il a été déploré que cette commande ne soit pas mieux encadrée institutionnellement avec un cahier des charges précis clarifiant les attentes des partenaires, les questions communes à travailler et la contribution spécifique des chercheurs aux projets engagés. Ce cadre national pourrait également être l'occasion de l'impulsion d'une démarche basée aujourd'hui sur le seul volontariat et qui laisse de côté des lieux qui auraient besoin de ce type d'accompagnement mais où les acteurs locaux sont réticents à le mettre en place.

Le problème de l'accès aux données publiques en matière d'éducation

Au moment des rencontres a été à plusieurs reprises soulignée la difficulté d'obtenir les conventionnements nécessaires avec les organismes publics détenteurs de ces données que ce soit au niveau national comme au niveau local. Au niveau national, la création fin 2022 de la structure IDEE (Innovations, données et expérimentations en éducation) devrait améliorer la situation. Au niveau local, certaines données géolocalisées sont difficiles à obtenir sous prétexte de RGPD, l'attitude étant variable selon les rectorats mais aussi dans une même académie en fonction des responsables en place, Ce problème devrait être résolu au niveau central par la définitions de principes clairs fixant les modalités de transfert de données indispensables notamment à l'analyse des flux entre secteurs d'affectation et établissements de scolarisation pour mesurer l'évitement et son évolution et par un conventionnement systématique au niveau local pour pallier aux risques liés au *turn over* des responsables.

L'observatoire un espace tiers pour rassembler tous les acteurs

A Paris, l'Observatoire de la mixité et de la réussite éducative (OPMIRE) est un espace dédié, créé au sein des services par délibération du conseil municipal autour de trois objectifs pour mieux connaître en les objectivant les phénomènes de ségrégation, pour comprendre les causes de cette non-mixité, et pour aider à évaluer ces politiques par la mise en place de dispositifs en lien avec la recherche. L'OPMIRE est à la croisée de la recherche, de la production de connaissances et de l'action publique, en s'appropriant les productions de la recherche en sciences humaines qui peuvent être réutilisées dans l'action publique. C'est aussi une interface essentielle pour favoriser le dialogue interservices au sein d'une administration parisienne de l'éducation comptant 11 000 agents permanents. Avec quatre instances partenariales, l'observatoire permet d'associer

l'ensemble des partenaires et des membres de la communauté éducative à ce travail, dans une approche quantitative et qualitative.

À Toulouse, où une véritable dynamique a pu s'initier avec les comités de suivi et la démarche évaluative participative, se pose aujourd'hui la question de la pérennisation de la démarche et la consolidation du décloisonnement institutionnel par la création formelle d'un Observatoire avec plusieurs buts : l'objectivation des données pour nourrir les concertations et développer une communication convaincante, la valorisation de ce qui peut être tiré du dispositif et son amélioration en continu, et l'essaimage dans l'ensemble du département voir dans d'autres territoires. Il peut être aussi le support de la contractualisation avec la recherche.

3-2 Les leviers de la sectorisation⁵

Lors du lancement de l'expérimentation en 2016, le ministère privilégiait l'option de secteurs multi-collèges avec une affectation par algorithmes. De fait, la plupart des sites, à l'exception de Paris ont développé des solutions différentes : fusion de collèges, fermetures avec reconstructions à la lisière du quartier, modifications de la sectorisation (resectorisation en « dominos », resectorisation d'écoles dites « défavorisées » dans un collège dit « favorisé » ...). Certains ont concentré l'action sur la revalorisation de l'image de collèges évités, ou engagé un travail de moyen terme en intervenant à travers des projets de rénovation urbaine pour développer la mixité résidentielle. Cette diversité des actions reflète la diversité des situations avec, aux deux extrêmes, le collège enclavé, ségrégué, évité qui appelle une décision radicale toujours difficile à prendre et le collège massivement évité quoique dans une zone résidentielle mixte dont il ne parvient pas à capter les populations les plus favorisées et dont il faut en priorité travailler l'attraction des enfants au sortir du primaire.

TOULOUSE : UN PLAN AMBITIEUX ET UN CHEMINEMENT TOUJOURS EN COURS

En 2015, avec l'arrivée à la tête de l'exécutif du département de la Haute Garonne d'un nouveau Président s'engage une politique d'ampleur d'amélioration de la mixité sociale dans les collèges sur la base d'un diagnostic approfondi et partagé avec l'éducation nationale et l'ensemble de la communauté éducative (cf. ateliers 2 et 6). L'essentiel des problèmes de mixité se concentre dans l'agglomération Toulousaine. Le plan ambitieux adopté en 2017 prévoit notamment la fermeture progressive de deux collèges enclavés et ségrégués du Mirail et la resectorisation des dix écoles concernées dans onze collèges favorisés du centre-ville ou de la périphérie proche, chaque territoire de recrutement d'une école étant sectorisé dans un collège. Le chantier d'ensemble, en constante évolution concerne également les autres collèges REP et REP +. À Chaque rentrée un document est établi secteur par secteur et collège par collège pour suivre l'évolution du profil social des collèges et les comportements d'évitement des familles. Cinq années plus tard on constate que cette sectorisation a été efficace et acceptée par les familles avec une nette amélioration de la répartition des élèves dans les collèges publics.

⁵ Cf. Compte rendu et note de synthèse de l'atelier 3 leviers de la mixité et dynamiques territoriales

La réussite du projet est notamment liée au partenariat avec l'éducation nationale et les moyens d'accompagnement qu'elle a déployé (cf. point suivant sur les leviers éducatifs). A la rentrée 2022 seront ouverts les deux nouveaux collèges Guillermy et Saint Simon, reconstruits et sectorisés après une concertation approfondie menée lors du dernier semestre 2021, en impliquant deux communes limitrophes. L'éducation nationale a souhaité donner une coloration particulière à ces nouveaux établissements. En ce qui concerne l'action en direction du secteur privé, le département a voté une modulation de la part dite à l'élève des dotations du conseil départemental au prorata du degré de mixité sociale de chaque établissement. Mais ce système bonus-malus n'a pas vraiment d'impact sur l'évolution de la mixité sociale dans le secteur privé sur Toulouse.

PARIS : DES EXPERIMENTATIONS DIVERSIFIEES DEPUIS 2017

Un remodelage en domino dans le 17^{ème} arrondissement

Cette intervention vise à régler des problèmes capacitaires liés à la livraison de nouveaux logements et tenter de résoudre le problème du collège Boris Vian, collège le plus ségrégué de l'arrondissement. Le travail a donc été de déterminer à partir des données cartographiées de revenu médian des ménages et des PCS des parents d'élèves, un remodelage en domino des secteurs de plusieurs collèges pour rééquilibrer leur composition sociale. Cela s'est fait soit en sectorisant toute une école sur un collège, soit en faisant en sorte d'affecter chaque année une cohorte d'une vingtaine d'élèves par école. D'autres mesures que la sectorisation ont également été prises pour rendre cette action plus efficace. Ainsi Le collège Vian a renforcé la liaison avec les écoles mettant notamment en place un système d'ambassadeurs. Le changement intervenu dans l'académie en 2021 pour l'affectation dans les lycées a joué aussi un rôle pour augmenter l'attractivité du collège.

Une sectorisation en peau de léopard dans le 12^{ème} arrondissement

Le second exemple est celui du collège Tillon situé dans le douzième arrondissement, Le travail a consisté, à partir des données de logement social, à sortir un îlot de ces logements sociaux pour le sectoriser de façon discontinue au collège voisin George Courteline, mais aussi de sectoriser sur Tillon l'ensemble d'une école polyvalente favorisée, auparavant également sectorisée sur un autre collège dont il fallait alléger les effectifs. En seulement deux rentrées, la situation de mixité sociale s'est très nettement améliorée. Pour la rentrée 2022, une nouvelle resectorisation a permis, en travaillant sur les liaisons école collège, de rattacher une nouvelle école favorisée de l'intérieur de l'arrondissement pour continuer à améliorer la mixité. D'autres leviers ont été activés : des écoles élémentaires qui ne sont pas en REP bénéficient d'une labellisation particulière à l'académie de Paris permettant de disposer de certains moyens et d'en améliorer l'attractivité. Ainsi, le collège Tillon étant doté d'une CHAM musique, une action est menée dans les écoles qui lui sont rattachées, pour développer des sections musique, ainsi que des options linguistiques pour améliorer leur attractivité.

Une montée alternée entre les collèges Berlioz et Coysevox dans le 18^{ème} arrondissement

Le troisième exemple est celui du système de montée alternée qui a été instauré entre deux collèges très proche du 18^{ème} arrondissement : le collège Berlioz très défavorisé et très évité, et le collège Coysevox très favorisé. Les deux secteurs de ces collèges ont été fusionnés et depuis la rentrée 2017, tous les élèves du secteur sont affectés en alternance à chacun des collèges, qui ne gèrent ainsi plus que deux niveaux. Dès la première rentrée, les profils des deux collèges se sont fortement rééquilibrés, avec très peu de répercussions sur les évitements. Les résultats sont donc concluants et ont eu des impacts importants sur la situation scolaire et éducative en particulier dans le collège Berlioz. Mais si l'opération de montée alternée a réussi, malgré d'importantes contestations qu'il a fallu surmonter, c'est parce qu'elle était très fortement portée par la volonté politique à un moment où le ministère était engagé au plus haut niveau. Les nouvelles propositions qui ont été faites par la suite par les services dans un contexte moins favorable n'ont à ce jour pas pu être réalisées faute d'accords suffisants notamment avec les mairies d'arrondissement.

Des résultats moins probants dans les secteurs multi-collèges avec affectation par algorithme

Le grand inconvénient de ce type de procédure est l'inquiétude des familles qui ne savent pas dans quel collège leur enfant sera affecté, ni s'il est possible ou non pour ces élèves d'être scolarisé avec des enfants qu'ils connaissent.

NIMES : FERMETURE DE COLLEGES ET RESECTORISATION EN DOMINOS

Après une première opération d'amélioration de la mixité dans un collège de l'est de la ville (cf. atelier 2), la vice-présidente du conseil départemental, avec l'appui du Cnesco, a saisi l'opportunité de la démarche expérimentale initiée par le ministère pour proposer à ses partenaires, Éducation nationale et ville de Nîmes la fermeture d'un collège et une resectorisation en dominos d'un ensemble de sept collèges de l'ouest de la ville. Pour faire coïncider cette resectorisation avec celle des écoles il était nécessaire d'obtenir la collaboration de la ville de Nîmes, d'une couleur politique opposée, mais qui a été rendue possible grâce à la bonne entente qui a pu s'établir entre la vice-présidente du conseil départemental et l'adjointe au maire partageant ces objectifs communs de mixité. Pour opérer la sectorisation, les services du département sont partis des observations sociales et d'une cartographie des taux de pauvreté dans les différents secteurs, en tenant compte des capacités des collèges et de l'évolution prévisionnelle des IPS selon les scénarios étudiés. L'opération s'est faite en une seule fois pour tous les niveaux à la rentrée 2018 concernant plus de 700 élèves.

Le succès de la mise en œuvre de ce projet tient beaucoup au partenariat étroit établi avec l'Éducation nationale et l'implication directe et constante de la Rectrice d'alors et du Dasen. Il a fallu tenir bon, Éducation nationale, ville et département face aux concertations mouvementées qui se sont tenues tout au long de l'année scolaire 2016 2017, pour obtenir un avis favorable du

CDEN à l'automne 2017. Ce soutien de l'institution scolaire a également été déterminant pour que le système d'affectation ne soit pas détourné par l'admission de dérogations. Des mesures d'accompagnement ont été mises en place par le département en matière de restauration et de transport, Au-delà de la disparition d'un établissement très ségrégué, les résultats sur la mixité sociale ont été très nets dans trois des huit collèges, auparavant plutôt très favorisés. Ils sont plus mitigés concernant le collège Rep Jules Vernes étant donné l'évitement important que subit cet établissement malgré les moyens accordés par l'Éducation nationale avec l'ouverture de sections linguistiques et d'options particulières en matière de design et de sport. Une réflexion est en cours au sein du conseil départemental pour améliorer la situation du collège Jules Vernes et surtout traiter le cas du collège Condorcet très ségrégué qui est implanté sur l'autre partie du quartier et dont la solution pourrait être d'envoyer les élèves dans des collèges situés dans des communes proches.

LYON : CREATION D'UN OBSERVATOIRE ET DEMARCHE PARTENARIALE

Pour la métropole de Lyon, Frédéric Raynouard, chargé de mission politique de la ville, parle d'un processus en cours plutôt que de réalisations précises. La situation particulière de la métropole lyonnaise, qui a fusionné les compétences d'une agglomération avec celle d'un conseil départemental, permet une intrication particulière entre politique de la ville et politique éducative au sein d'une administration unique. Le processus de mixité à Lyon a été conçu de fait en trois phases. La première est celle du renouvellement urbain avec pour objectif de diversifier l'habitat sur quatorze sites et d'accompagner par de « petites » sectorisations la construction d'équipements scolaires. La deuxième phase est celle de l'acculturation et d'objectivation des phénomènes de mixité avec la mise en place d'un observatoire piloté par la métropole avec un partenariat renforcé avec l'éducation nationale et les communes concernées. La troisième phase est celle de la définition de territoires d'intervention, pour passer à l'action avec notamment une opération en cours sur les communes de Saint Fons et Vénissieux, avec une resectorisation en domino autour de la construction d'un nouveau collège. En ce qui concerne l'offre scolaire, les collèges Alain à Saint Fons et Mermoz dans le 8^{ème} arrondissement de Lyon ont bénéficié de la démarche des collèges totems initiée par la Métropole, consistant à leur donner une identité positive et repérable en les dotant de moyens et d'aménagement spécifiques. Parallèlement un travail est engagé pour promouvoir ce que Frédéric Raynouard appelle les « petites mixités » consistant à travailler avec les écoles pour faire diminuer le fort évitement du collège de secteur constaté en sortie de CM2, Par ailleurs une refonte de la prévention spécialisée est en cours pour permettre de venir en appui des équipes dans les établissements scolaires.

VENDÔME : L'IMPORTANCE DE CONCEVOIR DES POLITIQUES DE MIXITE SOCIALE DANS L'ECOLE PRIMAIRE

L'intérêt de la présentation de Sam Ba, élu de la ville de vendôme est de mettre l'accent sur les politiques de mixité sociale dans le premier degré, alors que la politique nationale cible essentiellement le second degré. En 2012 la municipalité en place décide de faire le choix de la

mixité sociale dans les écoles et prend l'initiative de lancer une étude diagnostic qui formule trois hypothèses : créer des zones communes ou zones tampons entre secteurs, scolariser à l'image des RPI en affectant les enfants dans les différentes écoles selon les cycles, enfin créer des secteurs scolaires englobant plusieurs groupes scolaires. En 2014, la nouvelle équipe municipale reprend à son compte ce diagnostic et lance le chantier du passage de sept à trois secteurs scolaires en 2015 pour une mise œuvre à la rentrée 2016. L'affectation individuelle des élèves se fait par la mairie dans un grand secteur, en tenant compte de la capacité d'accueil des écoles, de l'équilibre des effectifs entre les écoles et de l'adresse de la famille ou de l'assistante maternelle et en s'appuyant notamment, outre les critères cités précédemment sur les données facilement accessibles de la caisse d'allocation familiale concernant le niveau de revenu des familles. Mais les résultats ne sont pas à la hauteur des espérances et en 2018 le conseil municipal décide d'adopter une solution plus radicale en fermant le groupe scolaire le plus ségrégué et en répartissant en deux ans les effectifs de l'élémentaire et de la maternelle dans deux groupes scolaires du nord de la ville, Des mesures d'accompagnement ont été mises en place pour les familles d'enfants déplacés dans d'autres groupes scolaires avec la gratuité de la restauration scolaire et des garderies du soir et du matin, et l'organisation de nouvelles lignes et de nouveaux arrêts de transports en commun. Déplorant le fait que ce soit un point aveugle des politiques de mixité au niveau national, Sam Ba souhaite que la mixité sociale dès l'école primaire devienne aussi un impératif national.

NANTES : UNE ACTION FORTE DU CONSEIL DEPARTEMENTAL BRIDEE PAR LE CONTEXTE PARTENARIAL

Valérie Le Goff, directrice du service éducation a présenté l'action du conseil départemental de Loire atlantique menée avec le soutien du Cnesco depuis 2017, avec le temps fort en 2019 d'un travail de diagnostic approfondi partagé avec les villes de Nantes et de Saint Herblain et l'éducation nationale. Depuis lors le département réalise une observation en continu de cette évolution de la mixité sociale dans les collèges du département, avec un focus sur l'ouest de l'agglomération nantaise, concentrant particulièrement les problèmes de ségrégation scolaire. Avant cette démarche, deux opérations visant à l'amélioration de la mixité avaient conduit à la reconstruction de deux collèges REP+ mais la situation dans ces deux collèges ne s'est pas sensiblement améliorée dans un contexte de paupérisation d'une partie de la population de l'agglomération nantaise par ailleurs en forte croissance et malgré l'apport d'options et un travail d'innovation pédagogique des équipes pour rendre ces établissements plus attractifs.

À la suite du diagnostic de 2019 il avait été prévu de mettre en place une politique multi-leviers, comportant la reconstruction et la relocalisation des trois collèges du quartier Bellevue, Renan, Debussy et la Durantière, l'engagement d'une réflexion autour de l'opportunité d'une fusion de deux collèges de centre-ville pour diversifier leur recrutement, ainsi que le rapprochement entre le collège rosa Parks sectorisant quatre écoles toutes au public très défavorisées, avec le collège voisin Serpette recrutant pour sa part dans trois écoles très favorisées. Mais la difficulté d'établir un partenariat suffisamment solide pour résoudre les problèmes fonciers posés par certaines de ces relocalisations, et le soutien insuffisant de l'éducation nationale n'ont pas permis d'engager

ce programme d'action, hormis le projet de reconstruction du collège Renan mené avec la commune de saint Herblain.

Rénovation des bâtiments, projet éducatif départemental et reconstruction en design de service du collège Renan

Le département s'est donc concentré sur ce qui relevait de sa compétence : agir sur les bâtiments et accompagner les équipes éducatives dans leurs projets éducatifs et pédagogiques à travers le lancement d'un projet éducatif départemental ambitieux comportant une démarche participative originale avec les collégiens. Le conseil départemental souhaite ainsi rendre les bâtiments scolaires attractifs et emblématiques, avec des architectures marquantes, ouvertes sur la ville et travailler sur les espaces publics pour faciliter l'accès aux collèges. Une approche usages et design de service s'est intéressée à tous les locaux communs qui peuvent contribuer à une ambiance et un climat scolaire améliorés à commencer par les sanitaires et les cours des collèges.

Ainsi a été établi un référentiel bâtiminaire tenant mieux compte de l'avis des usagers. La reconstruction du collège Renan a bénéficié de cette démarche avec l'embauche par l'assistance à maître d'ouvrage en design de service, d'un designer en résidence dans l'établissement et en accompagnement de l'équipe professionnelle et des collégiens tout au long du processus de reconstruction et d'ouverture du nouveau collège. Pour aller plus loin et relancer la dynamique autour de la mixité les freins principaux à lever aujourd'hui sont ceux du partenariat avec l'éducation nationale et la ville de Nantes. C'est d'autant plus urgent que de nouvelles opportunités se présentent en 2022 avec la nécessité dans un premier temps de finaliser la resectorisation du nouveau collège Renan, mais aussi de préparer celle du nouveau collège fusionné de centre-ville afin d'introduire plus de mixité sociale dans ce secteur. Le département souhaite également reprendre le projet de relocalisation du collège Debussy, concerné par la Cité éducative, ainsi que celui de la Durantière, et remettre en chantier les hypothèses d'évolution des secteurs de Rosa Parks et Gaston Serpette.

RENNES : CINQ ANS APRES LES PREMIERES EXPERIMENTATIONS, REMETTRE EN CHANTIER LA RESECTORISATION

Jeanne Larue, nouvelle vice-présidente du conseil départemental d'Ille et Vilaine depuis juillet 2021 souhaite rebattre les cartes de la sectorisation des collèges de l'agglomération rennaise, en tirant le bilan des politiques de mixité menées depuis 2015 dans le département. Aient été ainsi créés un secteur multi collège à Redon, et une resectorisation des collèges de Saint Malo à la suite de la fermeture en 2017 du collège Surcouf très évité et très ségrégué. A Rennes un projet amoindri a consisté à mettre en place un secteur multi collège englobant le Collège Rosa Parks et les deux collèges Émile Zola et Anne de Bretagne beaucoup plus favorisés de centre-ville. Mais comme cela était prévisible, le déplacement des élèves s'est fait vers les collèges favorisés aggravant la situation de non-mixité sociale mais aussi de non-mixité scolaire du collège Rosa Parks, et, faute d'un accompagnement suffisant par l'éducation nationale, a suscité des réactions problématiques des équipes enseignantes dans ces collèges favorisés. Le dossier de la

resectorisation dans l'agglomération rennais est donc remis sur le métier avec en 2022 un diagnostic précis de la situation, tant en ce qui concerne les possibilités réelles d'accueil des établissements, leur composition sociale, les évolutions prévisibles de leur environnement urbain, et les projets de nouveaux groupes scolaires. L'objectif est de définir une nouvelle campagne de sectorisation à l'horizon 2024 pour remettre en chantier l'objectif de mixité.

3-3 Le levier de l'offre éducative (pédagogie, vie scolaire)⁶

C'est un levier aussi déterminant que celui de la sectorisation qui relève plutôt de la compétence des collectivités territoriales. Le levier de l'offre éducative est d'abord du ressort de l'éducation nationale qui joue un rôle décisif notamment dans l'accompagnement des équipes dans les établissements, même s'il concerne aussi les collectivités territoriales dans leur champ de compétence. Cinq considérations essentielles sont issues des travaux des rencontres concernant cette offre éducative :

- Une part importante de l'évitement des établissements scolaires est liée à leur réputation et aux représentations qu'en ont les familles
- Lorsque les parents sont rassurés par la garantie que peut leur donner l'institution scolaire d'un enseignement de qualité et d'un climat scolaire apaisé, la grande majorité d'entre eux accepte de scolariser leurs enfants dans le collège de secteur
- La cohabitation de populations d'enfants socialement hétérogènes ne peut à elle seule provoquer des évolutions sensibles dans les apprentissages des élèves si elle ne fait pas l'objet d'une prise en charge pédagogique et éducative adaptée
- Faire de cette mixité un atout pédagogique impose d'évoluer à la fois dans les méthodes pédagogiques, la vie scolaire et la gestion éducative des temps hors classe, l'aide au travail personnel des élèves, la continuité éducative notamment entre premier et second degrés (liaison école collège), la relation avec les familles et l'organisation des établissements.
- Il faut donc accompagner au mieux les changements de représentation et des pratiques des équipes enseignantes pour faire de la diversité et de l'hétérogénéité des élèves une véritable opportunité pour leurs apprentissages.

L'atelier traitant de cette question a pu bénéficier de la présentation de deux expériences particulièrement riches pour nourrir ses échanges, celle de la mobilisation de la DSDEN dans l'accompagnement des équipes à Toulouse, et celle de l'implication du principal de Berlioz collège concerné par une expérimentation de montée alternée dans l'académie de Paris.

L'ACCOMPAGNEMENT DES EQUIPES ENSEIGNANTES DANS L'AGGLOMERATION TOULOUSAIN

Pour Anne Faurie Herbert, IA IPR, pilote du dossier de l'accompagnement du dispositif mixité au sein du rectorat de l'académie de Toulouse l'enjeu est de passer d'un réseau REP+ à un réseau

⁶ Cf. Compte rendu et note de synthèse de l'atelier 4 « la mixité une opportunité éducative, les dimensions pédagogiques de l'accompagnement »

qu'il faut créer et animer sur des territoires élargis en tissant des liens à partir d'établissements distants géographiquement et avec une multiplicité de partenaires. Une des principales questions à résoudre étant de faire prendre conscience des problèmes de représentations de ce qu'on estime être des élèves issus de quartiers REP +. Trois leviers ont été activés : faire évoluer les représentations, porter un regard vigilant sur la qualité de l'accompagnement des élèves et des équipes, faire de cette dynamique un tremplin pour l'ajustement des pratiques professionnelles. Le premier axe d'intervention a porté sur les modalités d'évaluation. Au-delà, une réflexion s'est amorcée autour des pratiques professionnelles pour renforcer la continuité entre premier et second degré et définir collectivement la notion de réussite et les stratégies pour amener les élèves à la persévérance scolaire et pallier aux risques de décrochage liés aux écarts de performances. Pour cela il faut aller au plus près du quotidien de la classe, concevoir des programmes de formation adaptés aux besoins, et travailler sur des indicateurs aisément accessibles pour mesurer les effets de cette politique à l'intérieur des classes, mais aussi dans les espaces de vie scolaire.

La construction expérimentale d'une démarche d'accompagnement

Très vite, certains de ces élèves issus du Mirail se sont révélés plus que performants, alors que d'autres étaient en difficulté. Un protocole d'accompagnement a donc été bâti en déterminant deux populations cibles à partir de ce constat pour effectuer leur suivi chaque année depuis la cinquième, avec notamment une approche qualitative s'appuyant sur des entretiens individuels portant sur la façon dont les élèves se saisissent ou non de toutes les offres faites pour accomplir leur travail personnel. Au-delà de ces entretiens ont été mobilisés plusieurs types d'indicateurs :

- L'analyse des bilans périodiques de fin de cycle trois et cycle quatre
- Les résultats du DNB
- Les taux de passage post troisième et les vœux d'orientation.
- L'engagement des élèves

Il faut cependant souligner que le processus évaluatif local engagé en 2017 a été brutalement interrompu par les évaluations nationales avec lesquelles il a fallu composer pour relancer la dynamique. La méthodologie s'est construite de façon intuitive et mériterait d'être étayée par un appui plus scientifique, mais cette première objectivation de la situation a pu constater que le dispositif mis en place à l'occasion de l'arrivée des élèves du Mirail était bénéfique pour tous les élèves. Des mesures comme les maîtres-ses «mixité sociale» et les vingt-cinq élèves par classes ont été plébiscités par les enseignants, regrettant que la réduction des effectifs en sixième ne soit pas prolongée en cinquième. Le projet mixité a également permis de questionner les pratiques pédagogiques des professeurs d'école en intégrant plus fortement le besoin de développer le travail en autonomie dans leur préparation en CM1 CM2.

Maitres-ses «mixité sociale», enquête autour du travail personnel et mesures d'impact

L'action des maitres-ses « mixité sociale » est centrée sur l'accompagnement et le travail collaboratif, à travers des actions pédagogiques complexes —, remédiations, suivis personnalisés, intervention hors classe dans le dispositif devoirs faits —. Le premier semestre se déroule au collège pour accueillir les élèves de sixième et le second dans les écoles pour préparer les élèves de CM2. Le lien avec les deux équipes du premier et du second degré est constant tout au long de l'année à l'interface entre éducation prioritaire et éducation ordinaire. Reste posée la question de la pérennisation de ce dispositif dans la durée, alors qu'il est renouvelé chaque année.

Les retours très riches des entretiens d'explicitations menés régulièrement avec une soixantaine d'élèves ont permis de comprendre ce qui fait obstacle à la prise en charge du travail personnel et d'investir différemment l'accompagnement de ces élèves. Par ailleurs, les mesures d'impacts sur les performances scolaires, les orientations et le ressenti des jeunes ont montré que le gain pour les élèves bénéficiant du dispositif mixité est évident à plusieurs niveaux, en termes de compétences psychosociales, de mobilité géographique et d'autonomie, et de mobilité culturelle. Mais ce bilan doit être pondéré par l'écart persistant entre les élèves très performants qui ont potentialisé leurs résultats et les élèves plus fragiles. Ces derniers ont été notamment pénalisés par les modalités d'évaluations internes aux établissements. Avec le confinement, les déterminismes familiaux sont revenus en force, mais par le biais de la cité éducative, des mesures d'accompagnement ont pu être étendues à ces collégiens scolarisés dans des établissements de centre-ville. Il est prévu de poursuivre ce suivi de cohorte au lycée.

Un plan de formation contrarié par la crise sanitaire

Un plan de formation ambitieux avait été adopté, mais la situation sanitaire a réduit le nombre de journées d'étude prévues qui se sont focalisées sur l'enseignement explicite, les gestes d'accompagnement et les gestes évaluatifs avec des formations sur les écrits professionnels. Un accent a été mis sur la restitution aux équipes des enquêtes menées auprès des élèves. Des séminaires d'une journée devraient être instaurés tous les ans pour donner consistance à un véritable réseau mixité à l'image des réseaux d'éducation prioritaire.

LA MISE EN ŒUVRE DE LA MONTÉE ALTERNÉE DANS LE COLLÈGE BERLIOZ PARIS 18^{ème}

Les effets structurels de la montée alternée sur les pratiques enseignantes

Pour Farid Boukhélifa, la montée alternée en elle-même crée structurellement un contexte poussant à l'innovation pédagogique. Les enseignants ayant tous deux niveaux d'enseignement peuvent échanger sur leurs progressions dans chacune des disciplines. Tout le monde, un an sur deux, est concerné par les corrections du DNB. Tous les enseignants font l'ensemble du programme de collège en deux ans, deux fois en quatre ans créant ainsi des formes d'automatismes dans les attendus pour chaque niveau. D'autres leviers structurants ont

également été mis en place pour faire évoluer les pratiques : le passage de la pause méridienne à deux heures, un fonctionnement par semestre avec des conseils de classe tous les deux mois, mais sur un seul niveau. Avec des conseils d'une durée conséquente, dans lesquels se fait un travail approfondi en présence des élèves et de leurs parents notamment au moment de décider de l'orientation après le collège.

Pôle d'excellence linguistique, des dynamiques pédagogiques innovantes tous azimuts

Le fait que le collège Berlioz soit devenu pôle d'excellence linguistique avec trois bilangues, à l'identique de son binôme, le collège Coysevox, et la possibilité de proposer une offre pédagogique plus importante avec des effectifs concentrés sur deux niveaux a eu un vrai effet d'attractivité. Il a permis de mettre en place une option français culture antique pour toutes les élèves de sixième et la possibilité de faire du latin et du grec à partir de la cinquième. Grâce aux financements du programme européen Erasmus, de nombreux échanges internationaux a été organisés avec plusieurs pays européens. L'existence d'un véritable collectif permet de développer une dynamique pédagogique innovante avec un travail sur les compétences psychosociales, la médiation par les pairs, un soutien des personnels enseignants à travers la formation, et le développement des pratiques coopératives en classe. Le collège a également conçu un dispositif d'accompagnement des collégiens original (DAC) consistant à prendre en charge de façon personnalisée sur une semaine des élèves qui ont du mal à s'insérer dans leur scolarité, et qu'il faut remobiliser.

La volonté d'incarner les valeurs de la République et de faire du collège un véritable lieu de vie

Le travail sur les valeurs de la République se traduit par l'application d'un certain nombre de règles strictes, dans un cadre globalement bienveillant et la célébration lors de trois journées chaque année des valeurs de la fraternité, de la laïcité, et de l'égalité. Grâce au soutien de la ville de Paris, le collège a vu son bâti considérablement amélioré, l'aménagement de la cour avec la création d'une maison des collégiens et d'un kiosque à musique, un jardin pédagogique sur le toit-terrasse et prochainement une salle polyvalente.

Des questions sur la pérennité et les relations inter-établissements

La démarche est pragmatique, portée par un principal de collège particulièrement dynamique et charismatique ayant su constituer autour de lui une équipe qu'il a composée en partie. Mais la question reste posée de la reproductibilité et la pérennité de cette action dans un contexte où le rôle du chef d'établissement apparaît central. L'accompagnement par l'institution paraît faible au regard à la fois de l'ensemble des leçons qui pourraient être tirées de cette expérience pédagogique singulière, mais également pour identifier de quelle façon ces constructions intuitives pourraient se formaliser dans des démarches explicites qui puissent être réappropriables par d'autres. Par ailleurs, très peu de relations ont été tissées avec l'autre collège du même secteur, faute d'incitation à le faire par l'institution y compris par l'instauration d'une coordination formelle.

POINTS DE VIGILANCE MIS EN DÉBAT

Il faut souligner la multiplicité des leviers qui doivent être utilisés simultanément pour mobiliser les équipes et répondre aux défis des évolutions provoquées par cette amélioration de la mixité sociale dans les établissements. À Toulouse : maitresses mixité sociale, enseignants référents mixité au collège, nombre d'élèves par classes, démarche évaluative, formation, liens école-collège, organisation de l'aide au travail personnel, de la vie scolaire, accompagnement à la démarche évaluative, entretiens d'explicitations, construction d'indicateurs... Mais il reste encore des points à renforcer pour la constitution d'un véritable réseau, le suivi des cohortes, le rapport à la recherche, le lien avec les lycées et la relation avec les familles. À Paris : effet structurant de la montée alternée, offre scolaire élargie, utilisation des ressources de l'environnement parisien, nombreuses innovations pédagogiques et éducatives, travail sur la vie scolaire et le sentiment d'appartenance, recours à des personnes aux parcours particuliers, mais se pose la question de la formalisation et de la pérennisation de l'action lorsque le chef d'établissement actuel sera inévitablement appelé à partir.

Plusieurs autres points de vigilance ont également été évoqués :

- Un enrôlement des enseignants toujours perfectible. À Berlioz, sont organisées des réunions plénières régulières, l'instauration d'une heure blanche dans certaines disciplines devant favoriser le regroupement des enseignants. À Toulouse l'essentiel se joue dans les conseils pédagogiques. Les réunions de restitutions, les formations, les séminaires de réseaux ont joué un rôle très positif, mais tous les enseignants ne se sentent pas encore concernés.
- La difficile gestion pédagogique de l'hétérogénéité et de la diversité : Le collège Berlioz n'a pas pu éviter une différenciation dans la composition de certaines classes. À Toulouse, les collèges gèrent généralement les options en barrettes pour éviter de recréer de la ségrégation entre classes à l'intérieur de l'établissement. Pour remédier aux grandes difficultés pédagogiques rencontrées par certains enseignants face à cette hétérogénéité sont organisées des formations d'intérêt local. Mais peu d'enseignants ne sont pas à un moment donné interpellés par les difficultés de certains élèves avec parfois des réponses qui sont très violentes, reflets d'une forme de désarroi. Cela pose notamment le problème d'instaurer un rapport à l'évaluation qui soit plus serein.
- Au-delà de faire les devoirs, aider au travail personnel (ATP) : La difficulté réside dans la mobilisation des enseignants, A la demande de dédoublement des classes par certains enseignants, le principal de Berlioz a préféré développer le co-enseignement avec une prise en charge de petits groupes de trois à six élèves dans des temps de renforcement. À Toulouse, dans certains collèges du réseau mixité, les séquences d'ATP sont intégrées dans l'emploi du temps. Deux heures encadrées par un enseignant et un AED, avec un appui de la maitresse mixité sociale. Le dispositif est coordonné par le référent mixité. L'enjeu est de pouvoir réinterroger ce qui se fait en classe, en dehors de la classe et en articulation entre les deux, mais aussi en dehors de l'établissement avec les familles et les intervenants extérieurs, notamment les associations opératrices du dispositif Clas. Les enseignants engagés dans

l'ATP ont développé une vraie expertise, mais qui reste difficile à faire partager à l'ensemble de l'équipe, d'où l'importance des formations et de la création d'un référentiel d'ATP pour la mobilisation des enseignants. Mais si le dispositif Devoirs faits, qui a été lancé après le démarrage de ces démarches ATP dans les collèges mixité a pu apporter quelques moyens supplémentaires bienvenus, le concept paraît réducteur par rapport à celui d'aide au travail personnel, car, plus que de faire des devoirs, c'est d'une aide méthodologique à la mise au travail personnel dont il s'agit. Dans le même esprit, a été questionné dans l'atelier le format de l'heure de cours, un passage à une heure quarante-cinq permettrait d'inclure des temps de travail en petits groupes ou de travail personnel dans le temps de classe.

- Améliorer le lien avec les familles, et avec la recherche : Il faut développer une évaluation pertinente et compréhensible pour les familles. Il est en effet important dans la communication avec les familles de penser les écrits qui leur sont adressés mais aussi d'accompagner les familles dans les choix d'orientation. Ainsi Berlioz organise en troisième des conseils de classe ouverts pendant lesquels chaque parent est reçu avec son enfant pour discuter de son orientation dans un contexte parisien, où le choix peut se faire de cinq lycées différents. À Toulouse c'est dans le cadre de cet accompagnement que la cité éducative peut trouver son utilité. Le lien avec la recherche reste très limité dans les deux cas, alors que ces dispositifs complexes d'accompagnement et l'évolution des pratiques qu'ils sous-tendent pourraient bénéficier utilement d'un étayage scientifiquement fondé.
- Mieux prendre en compte le vécu et la parole des élèves : Le monde adulte est toujours surpris des apports pertinents des jeunes quand on prend la peine de les écouter.

Ces expériences démontrent qu'il est indispensable d'allouer à ces politiques de mixité un minimum de moyens d'accompagnement y compris au bénéfice d'établissements ordinaires ne bénéficiant pas des mesures de l'éducation prioritaire. Cela doit se faire en lien avec l'évolution des autres politiques éducatives, notamment de l'éducation prioritaire (cf. plus haut), mais aussi en lien avec les moyens mis en œuvre par les collectivités en matière de soutiens aux projets éducatifs et pédagogiques, notamment dans les domaines du sport, de la culture et du numérique et dans le cadre de projets éducatifs territorialisés, sans oublier les apports des associations complémentaires de l'école en particulier dans le temps éducatifs hors de la classe, dans l'accompagnement à la scolarité et la relation avec les familles.

Plus que de mesures spectaculaires, la politique de mixité sociale dans les établissements scolaires est une politique complexe et exigeante qui ne peut faire l'impasse sur la constitution d'une culture commune entre partenaires et l'enrôlement des acteurs qu'ils soient enseignants, professionnels de l'éducation, parents ou élèves. L'accompagnement des équipes Éducation nationale devrait être systématique, ainsi que l'implication de la recherche. Ce chantier de politique publique ne peut se construire que dans la durée dans un alignement des planètes, entre l'impulsion nationale et l'action locale, entre collectivités et éducation nationale dans les territoires mais aussi entre collectivités, en amont avec les communes dans une articulation étroite entre la sectorisation des écoles et des collèges, mais aussi en aval les régions pour l'orientation dans les lycées.

PRÉCONISATIONS

Dans une société qui se réclame des valeurs républicaines de liberté, d'égalité et de fraternité, la mixité sociale dans les établissements scolaires n'est pas une option. Elle se doit en effet de socialiser ensemble les enfants de la République, lever le plafond de verre pour la réussite de tous les élèves, ouvrir les horizons des enfants et des jeunes. Si cette politique doit être menée au plus près des réalités des territoires, il est indispensable de réaffirmer la nécessité d'un cadrage et d'une impulsion nationale. Voici les principales préconisations qui résultent de ces rencontres.

Préconisation n°1 - Renforcer le cadrage législatif et réglementaire national

Il apparaît central de réaffirmer l'obligation nationale de la prise en compte de la mixité dans les politiques d'éducation. Le cadre réglementaire lancé en 2015 a permis sans nul doute des avancées, mais la politique de mixité sociale ne peut à présent en rester à un cadre expérimental et à des initiales locales aléatoires et complexes en raison du caractère faible des prescriptions et du portage national de cette politique du reste dépendant des fluctuations législatives. La mixité n'est pas une question partisane mais une affaire de la République. Voici les préconisations permettant d'asseoir un nouveau cadre :

1. **Revoir la formulation de l'article L111-1** issu de la loi de 2013 de refondation de l'école en remplaçant : « Il **veille** également à la mixité sociale des publics scolarisés au sein des établissements d'enseignement » par « Il **garantit** également la mixité sociale des publics scolarisés au sein des établissements d'enseignement dans le premier et le second degrés »
2. Cette garantie doit bénéficier d'une sécurisation juridique déclinée dans la loi et le code de l'éducation indiquant que tous les établissements scolaires du premier et second degré devront faire l'objet **d'un indice de ségrégation** (de type IPS avec des améliorations à prévoir) et qu'en dessus d'un certain seuil un ou plusieurs dispositifs de mixité sociale doivent **obligatoirement être activés**, sur le modèle des indicateurs impliquant un classement en QPV ou en éducation prioritaire.
3. Au-delà de cette déclaration de principe inscrire la mixité sociale dans les écoles et établissements scolaires comme **un axe prioritaire** dans les programmes d'intervention du ministère (Politiques d'éducation prioritaire, programmes territorialisés d'éducation - Pedt, Cités éducatives, Territoires éducatifs ruraux, Dom com...)
4. Définir dans la loi ou par décret (évoqué dans la modification de l'article L111-1 citée ci-dessus) **une obligation** d'intervention dans les territoires où la composition sociale des écoles et des établissements scolaires **s'écarte trop de la moyenne du département ou de l'agglomération et de leur secteur de recrutement** (20 % au-dessus ou en dessous de la moyenne en incluant les CSP moyennes et les CSP +) comprenant :

- **Pour le public**, l'obligation d'établir un plan d'amélioration de la mixité dans les établissements scolaires.
- **Pour le privé et le public**, la modulation des aides financières aux établissements au prorata de leur composition sociale. Cette mesure peut constituer une perspective d'amorce mais elle appelle un débat plus approfondi sur les effets de ce double réseau de scolarisation en France de fait en concurrence.

Cela pourrait se faire par un ajout à un autre paragraphe de l'article L111- : « (...) **La répartition des moyens du service public de l'éducation tient compte des différences de situation, notamment en matière économique, territoriale et sociale (AJOUT :) : « ainsi que de la composition sociale des écoles et des établissements ».**

Préconisation n°2 - Formaliser le pilotage et l'impulsion au niveau national

Ce renfort du cadre législatif et réglementaire doit inclure une formalisation du pilotage de la politique de mixité sociale au niveau national par :

1. La constitution d'une **équipe projet interministérielle** réunissant des représentants des différents services (DGESCO, DEPP, DGFIC, DGRH, rectorats (panel), ANCT /ANRU). de l'administration centrale des principaux ministères concernés (MENJ, Ministère de la ville...). Cette équipe projet qui pourrait fonctionner **sous la forme d'une mission** aurait pour objectif de coordonner la mise en œuvre et l'animation de la politique de mixité au niveau national, en s'appuyant sur les instances ad hoc évoquées ci-dessous.
2. La création d'un **Observatoire national de la mixité sociale** réunissant **chercheurs, représentants des communautés éducatives** et de l'Éducation nationale, des principaux sites impliqués dans ces démarches, et dont les missions seraient :
 - a) La mise en place d'un protocole d'échanges de données permettant la constitution d'indicateurs de ségrégation scolaire et de mixité sociale avec les différents organismes d'État : DEPP, Ministère de la ville, INSEE, etc.,
 - b) La mise en commun d'indicateurs de mesures de la mixité sociale afin de documenter l'ensemble des situations locales sur tout le territoire français,
 - c) La conception de conventions cadres d'accompagnement par la recherche de la politique de mixité sociale tant au niveau national que local,
 - d) La mise à disposition de documents de référence sous la forme d'une veille documentaire et d'un site internet : comptes rendus de politiques localisées de mixité sociale, zoom sur des sites, données statistiques, publications vulgarisées et scientifiques,
 - e) L'actualisation du vademécum de la mixité sociale à l'école, diffusion à l'ensemble des partenaires et mise à disposition sur le site de l'Observatoire,

- f) L'organisations de rencontres nationales bisannuelles de la mixité sociale à l'école et d'échanges de pratiques avec rédactions d'actes mis en accès libre sur le site de l'Observatoire.,
- g) La rédaction tous les deux ans d'un rapport faisant le bilan des évolutions de la politique de mixité sociale à l'école tant en termes de gouvernance nationale que de réalisations locales assorti de préconisations : rapport remis au Ministre de l'Éducation nationale, aux chambres parlementaires, aux différentes administrations d'État impliquées et mis à disposition sur le site de l'Observatoire.

3. La création **d'un Conseil national de la mixité à l'école**, composé de plusieurs collèges :
- Un collège des représentants de l'État, Ministère de l'Éducation Nationale (au niveau central et déconcentré), MESR, MVL
 - Un collège des représentants des collectivités AMF, ADF, ARF, RFVE, ANDEV et représentants de collectivités particulièrement impliquées ;
 - Un collège des partenaires ; FCOPE, PEEP, APPEL ; représentants du Cape.
 - Un collège de représentants des personnels de l'Éducation nationale

Cette Instance consultative sera un lieu d'échange entre l'administration et les partenaires et pourra formuler des avis et des recommandations sur les modalités de mise en œuvre et l'animation de la politique de mixité au niveau national, sur les différents textes et conventions régissant le partenariat, sur les travaux de l'observatoire et les différents rapports.

Préconisation n°3 – Favoriser et soutenir les politiques éducatives locales de mixité sociale à l'école

Si le cadrage national de la politique de mixité sociale acte le passage d'expérimentations fondées principalement sur le volontarisme des acteurs locaux à la mise en place d'une véritable politique publique menée dans l'ensemble des territoires, les instances mentionnées dans les préconisations précédentes ont toutes pour finalité de faciliter une mise en œuvre locale portée par les acteurs des territoires. Car si la politique de mixité sociale à l'école doit être une politique nationale, sa mise en œuvre relève du niveau local mais également de collaborations, d'articulations fines entre les niveaux locaux et le niveau central. Pour cela ce dernier doit contribuer à une formalisation et une sécurisation de cette mise en œuvre afin d'éviter des disparités organisationnelles trop importantes entre territoires. Les préconisations initiées par l'État mais mises en œuvre localement devraient suivre les configurations suivantes :

1. Signatures de conventions d'échanges de données permettant de lever les obstacles trop nombreux à un partage fluide de ces données, notamment géolocalisées indispensables à l'élaboration d'un diagnostic partagé, en termes de mixité mais aussi de pratiques d'évitement au regard d'objectif de continuité scolaire entre 1er et 2nd degré et de continuité éducative (accueils périscolaires, activités culturelles, sportives etc.)

2. Signatures systématiques de conventions cadres pluripartites : collectivités territoriales, Éducation nationale, préfecture visant à mettre en œuvre des programmes départementaux d'amélioration de la mixité sociale dans les établissements scolaires (le modèle de convention fera l'objet d'un travail national comme mentionné plus haut et validé par le conseil national de la mixité sociale à l'école). Ces conventions cadres comprendront :
 - Après une phase de diagnostic, l'identification des modalités d'intervention précisant : les modalités d'intervention et de concertation auprès des habitants et des différentes parties prenantes (notamment syndicats enseignants, chefs d'établissements).
 - La définition des modalités de pilotage et de suivi sous forme : d'un pilotage stratégique, d'un comité de suivi partenarial (en lien avec les CDEN), la mise en place d'Observatoires locaux.
 - La signature d'avenants précisant les engagements de chacun au vu du plan adopté après concertation
 - Engagements des collectivités (bâti, transport, accompagnement éducatif et logistique des établissements, accompagnement des familles...)
 - Engagements de l'Éducation nationale (formation, accompagnement des équipes, mise en réseaux, moyens pédagogiques - effectifs scolaires, maitres mixité, moyens pédagogiques, vie scolaire, aide au travail personnel, liaison école collège, relations avec les familles) en lien avec la mobilisation de dispositifs de droits communs (éducation prioritaire, climat scolaire, devoirs faits, OEPRE...) (cf. préconisation n°4)
 - La formalisation des autres engagements de l'État (ANRU, volet éducatif de la politique de la ville et Cités éducatives, accompagnement des territoires ruraux, Dom com...

Préconisation n°4 - Accompagner et former les équipes pédagogiques à la gestion de l'hétérogénéité et de la diversité

Aucune politique de mixité sociale ne peut prendre corps si elle n'est appropriée par les personnels éducatifs, notamment les enseignants, et si elle ne donne pas lieu à la mobilisation de moyens tant financiers qu'humains. Cette mobilisation en direction des équipes pédagogiques peut prendre les orientations suivantes :

1. La mobilisation de moyens de l'Éducation prioritaire dans le cadre notamment des contrats locaux d'accompagnement, des dispositifs concernant l'aide au travail personnel (devoirs faits), l'amélioration du climat scolaire et de tout autres dispositifs ou programmes de droit commun (OPRE, Cités éducatives...) en direction des établissements impliqués dans des dispositifs de mixité sociale, en lien avec les corps d'inspection et la recherche.
2. Les questions relatives aux enjeux de mixité dans les établissements scolaires, au même titre que la lutte contre les discriminations, ou les valeurs de la République, dont elles sont indissociables, doivent prendre une part significative dans la formation initiale des

enseignants et de l'ensemble des personnels éducatifs : chefs d'établissements, CPE, etc.

3. La gestion de l'hétérogénéité doit faire l'objet d'une attention particulière au titre de la formation continue, du suivi et de soutien aux équipes pédagogiques. Ce soutien et ces apports pédagogiques devront s'étendre également aux personnels de vie scolaire (CPE, AED) ainsi qu'aux directions d'établissements.
4. Une attention particulière doit être également portée à la liaison école/collège avec l'appui des maîtres inter-degrés pouvant dans les sites concernés être renommés : « maîtres mixité » en lien avec les expériences de terrain et voir ainsi leurs prérogatives élargies notamment au soutien des collègues enseignant dans les collèges.
5. Dans les sites engagés dans des dispositifs de mixité sociale les effectifs scolaires des classes de 6^{ème} seront rabaissés à un maximum de 25 élèves par classes. Les dispositions législatives prévues ci-dessus devront explicitement mentionner cette obligation.

(Pour une version plus détaillée de ces préconisations cf. la proposition de référentiel incluse dans la partie des actes des rencontres nationales de la mixité intitulée : « La mixité sociale, une opportunité éducative » pp.285-350)

Préconisation n°5 - Faire de tous les parents des partenaires et des coproducteurs des politiques de mixité sociale à l'école

Les parents d'élèves scolarisés dans des collèges ségrégués ou non doivent systématiquement être associés aux politiques de mixité sociale mises en œuvre localement et ceci à toutes les étapes du processus comme suit

1. Les parents d'élèves réunis en association ou en collectifs doivent pouvoir disposer à leur demandes des données relatives à la scolarité de leurs enfants, à la composition sociale des établissements scolaires.
2. Les dispositifs de mixité sociale doivent faire l'objet d'une présentation systématique dans le cadre de réunions publiques sur le principe de la démocratie participative articulation des phases descendantes (présentations de données, de dispositifs envisagés) et ascendantes (propositions d'amélioration, amendements), venant des parents d'élèves eux-mêmes.
3. Ces réunions publiques devront se tenir à échéances périodiques avant le lancement du projet dans des espaces et des temps permettant leur accès au plus grand nombre et en différents endroits des territoires concernés.
4. Les parents d'élèves dans leur diversité seront membres de droit d'au moins un comité de suivi local de la politique de mixité sociale à l'école, membre d'un collège parents des Observatoires locaux de la mixité sociale à l'école comme national et partie prenante au titre d'intervenants dans les rencontres bisannuelles de la mixité sociale à l'école tant au plan local que national.