



PILOTER LE VOLET ÉDUCATIF ET SCOLAIRE d'un projet de renouvellement urbain

Retour sur les enseignements
du réseau éducation
et renouvellement
urbain

SOMMAIRE

Édito DGESCO	4	Partie IV	
Édito ANCT	6	Vers une gouvernance par le faire : quel	
Édito ANRU	8	management de projet pour articuler	
		renouvellement urbain et dimensions	
Remerciements	10	éducatives?	129
		1. Installer une gouvernance du volet éducatif	
Introduction	12	du projet de renouvellement urbain	130
		2. La grande alliance éducative : contribution	
Partie I		des Cités éducatives à la gouvernance	
La mixité sociale à l'école dans un contexte		du volet scolaire du projet de	
de renouvellement urbain	15	renouvellement urbain	137
1. Mixité sociale à l'école : de quoi parle-t-on?	16	3. Dimensionner la gouvernance à chaque	
2. Pourquoi rechercher la mixité sociale		étape du projet	142
à l'école et au collège?	17	À retenir	145
3. Comment favoriser la mixité sociale à l'école			
dans les projets de renouvellement urbain?	25	Annexes	146
À retenir	47	Annexe 1. Sites mobilisés dans le réseau	
		éducation et renouvellement urbain	147
Partie II		Annexe 2. Les visées et conceptions	
Prospective scolaire dans un quartier		des politiques en faveur de la mixité sociale	
en renouvellement urbain	48	à l'école	148
1. La prospective scolaire : de quoi parle-t-on?		Annexe 3. Intégration du volet scolaire et	
Quels enjeux dans le contexte		éducatif d'un projet de renouvellement urbain.	
du renouvellement urbain?	49	Représentation schématique	149
2. Méthode de prospective scolaire dans			
un quartier en renouvellement urbain	56	Bibliographie	153
À retenir	75		
Partie III			
Programmation des équipements scolaires			
et éducatifs : penser et coconstruire l'école			
de demain dans les quartiers prioritaires	77		
1. Pourquoi s'intéresser à la programmation			
pour améliorer le cadre scolaire dans			
les quartiers en renouvellement urbain?	78		
2. Comment faire évoluer le processus			
de programmation dans un quartier en			
renouvellement urbain?	106		
À retenir	128		



ÉDITO DGESCO

Caroline Pascal,
directrice générale de l'enseignement
scolaire (Dgesco)

Depuis 2018 et la publication des premiers carnets de l'Agence nationale pour la rénovation urbaine (ANRU), la transformation profonde des territoires urbains voulue par le Président de la République et pour laquelle le ministère chargé de l'éducation nationale est pleinement mobilisé, a connu de grandes avancées. En effet, l'École joue un rôle central pour réduire les inégalités et favoriser l'émancipation de la jeunesse.

« L'École joue un rôle central pour réduire les inégalités et favoriser l'émancipation de la jeunesse. »

Depuis l'expérimentation des cités éducatives dans les quartiers prioritaires de la politique de la ville et le début du dédoublement des classes en éducation prioritaire, le chemin parcouru est grand.

D'abord, plus de 500 quartiers prioritaires de la politique de la ville (QPV) s'inscrivent désormais dans une cité éducative. Ces cités sont le symbole et le creuset d'une démarche partenariale autour de l'École, avec en particulier une dynamique entre collectivités territoriales et l'ensemble des services de l'État.

La mesure du dédoublement des classes de CP puis de CE1 a été intégralement mise en œuvre. Elle a considérablement amélioré les conditions d'apprentissage des élèves et d'exercice du métier des enseignants. La mesure a depuis lors été étendue aux grandes sections de maternelle.

Enfin, la scolarisation des élèves de moins de trois ans constitue un levier important et sans cesse encouragé, comme le démontre l'ouverture de 60 nouvelles classes de « toute petite section » à la rentrée 2024 complétée par 50 ouvertures supplémentaires dans les QPV à la rentrée 2025.

Les projets de renouvellement urbain dans les quartiers prioritaires représentent une opportunité forte pour renforcer cet objectif éducatif. En mobilisant l'ensemble des acteurs d'un même territoire. C'est un levier essentiel pour que chaque enfant s'épanouisse, dispose de tous les moyens pour aller au bout de ses potentialités et s'élève au-delà de ses conditions.



ÉDITO ANCT

Stanislas Bourron,
directeur général de l'ANCT

En lien avec l'ANRU et la DGESCO, le présent carnet illustre l'engagement de l'ANCT aux côtés des collectivités locales et des alliances éducatives locales pour soutenir leurs projets de territoires en faveur de l'égalité des chances. Il met ainsi en valeur ce que peut accomplir la coopération en matière de politique de la ville, de renouvellement urbain et d'éducation, au service de l'émancipation des jeunes habitants des quartiers prioritaires de la ville.

« Fédérer les milliers de femmes et d'hommes engagés au quotidien, dans tous les lieux de l'éducation d'un enfant, c'est l'engagement de l'État au plus près des territoires. »

En 2024, 39 % des habitants des quartiers prioritaires ont moins de 25 ans (INSEE). Face aux nombreuses inégalités éducatives, sociales, économiques et géographiques qu'ils rencontrent, le cadre scolaire ne peut être le seul à combler les fossés qui les éloignent d'une émancipation libre de toute assignation. La politique de la ville est en ce sens un levier essentiel de l'engagement de l'État auprès des collectivités territoriales et des jeunes des quartiers prioritaires.

De la naissance jusqu'à l'insertion professionnelle, les instruments de cette action publique sont nombreux pour soutenir les enfants et les jeunes dans leurs parcours éducatifs avant, pendant, après et autour de l'école. Le Programme de Réussite Éducative, qui fête ses vingt ans cette année, accompagne chaque année près de 100 000 jeunes dans leur parcours éducatif pour prévenir les risques et conséquences

du décrochage scolaire. Les Quartiers d'été permettent chaque année à 1,67 million d'habitants en quartier prioritaire de bénéficier d'activités pendant la période estivale, dont plus de 50 % ont moins de 25 ans.

Enfin, le label d'excellence Cité éducative attribué à plus de 240 communes couvre plus de 500 quartiers prioritaires. Au travers d'un investissement massif de l'État, et plus particulièrement du ministère de la Ville, de plus de 300 M€ engagés sur la période 2019-2025, ce label permet de structurer des alliances éducatives locales et robustes autour de l'école. Ainsi, chaque année, plus de 8 000 actions sont déployées et soutenues dans ce cadre coopératif éducatif. En 2020, lorsqu'est né le Réseau Éducation et Renouvellement urbain, le label Cité éducative a tout naturellement trouvé sa place au sein de celui-ci, en tant qu'espace exploratoire privilégié - au croisement des politiques éducatives et de renouvellement urbain. Il a permis de rassembler un large collectif d'acteurs motivés et ambitieux pour la jeunesse des quartiers prioritaires.

Car agir pour cette jeunesse, c'est avant tout s'appuyer et renforcer durablement les réseaux d'acteurs dans les territoires pour que les alliances éducatives locales soient les plus cohérentes et fortes possibles. Fédérer les milliers de femmes et d'hommes engagés au quotidien, dans tous les lieux de l'éducation d'un enfant, c'est l'engagement de l'État au plus près des territoires.



ÉDITO

Anne-Claire Mialot,
directrice générale de l'ANRU

La France est l'un des pays de l'OCDE où la dépendance de la réussite scolaire est le plus fortement liée au milieu socio-économique et culturel des élèves. Compte tenu de cette réalité, les interventions sur l'offre scolaire et éducative à l'occasion des projets de renouvellement urbain sont déterminantes pour renforcer la mobilisation pour la réussite éducative et l'égalité des chances des enfants et des jeunes des QPV (Quartiers prioritaires de la Politique de la Ville) concernés.

« Les interventions sur l'offre scolaire et éducative à l'occasion des projets de renouvellement urbain sont déterminantes pour renforcer la réussite éducative et l'égalité des chances. »

Si l'école façonne pour partie les trajectoires des individus, elle impacte aussi l'attractivité des quartiers et donc la réussite des projets de renouvellement urbain. Au travers d'opérations de construction, restructuration et relocalisation d'équipements scolaires et éducatifs financées par l'ANRU en complémentarité des collectivités locales, les projets permettent d'améliorer le bien-être des enfants et les conditions d'exercice des professionnels de l'éducation. Ces opérations ont aussi une forte portée symbolique, l'école ayant une incidence sur la perception des institutions publiques par les habitants.

Le précédent Programme National de Rénovation Urbaine (PNRU) a consacré 1,6 milliard d'€ d'investissement à 555 opérations sur les équipements éducatifs et scolaires (dont 620 millions d'€ financés par l'ANRU) et 60 % des projets ont été concernés par une intervention dans ce domaine. Dans le Nouveau Programme National de Renouvellement Urbain (NPNRU), près de 370 opérations sont programmées sur des équipements scolaires pour un total d'investissement de 3,145 milliards d'€ HT et 1,121 milliard d'€ HT¹. Au-delà

de la dimension bâimentaire, les projets sont l'occasion de travailler l'offre éducative dans sa globalité, au travers d'un projet éducatif élaboré collectivement au service de la réussite éducative, de la mixité sociale à l'école, de la cohésion sociale et de la qualité de vie des enfants, des jeunes et des familles. Au titre de la qualité des projets, l'Agence et ses partenaires sont ainsi attentifs à la programmation des équipements scolaires mais aussi aux orientations des projets pédagogiques, à la sectorisation des établissements et aux actions visant à améliorer le climat scolaire, l'accueil des plus petits ou la place des parents à l'école.

Après la publication du cahier école et renouvellement urbain en 2018 et la mise en place des Cités éducatives, l'ANRU a souhaité poursuivre la mobilisation des acteurs locaux et nationaux sur les enjeux éducatifs et scolaires du renouvellement urbain au travers d'un réseau mis en place en 2020 avec l'ANCT et la DGESCO de l'Éducation nationale. Ce réseau a permis de partager des retours d'expériences d'acteurs locaux et nationaux sur quatre enjeux clé des stratégies scolaires et éducatives d'un projet de renouvellement urbain : la prospective scolaire, étape délicate pour de nombreux porteurs de projets, la mixité sociale à l'école, à laquelle le projet peut apporter des leviers significatifs, la programmation d'un équipement scolaire, déterminante pour la qualité de vie à l'école et enfin, le pilotage d'une stratégie scolaire et éducative, qui mobilise des acteurs aux cultures professionnelles variées et peut bénéficier de la dynamique des Cités éducatives².

Le présent carnet expose les enseignements des travaux de ce réseau. Il a été élaboré en partenariat avec l'ANCT et la DGESCO de l'Éducation nationale et s'appuie sur les retours d'expériences d'acteurs intervenant sur des territoires en renouvellement urbain, mais aussi des projets d'investissement d'avenir relatifs aux internats d'excellence et de la réussite, à la jeunesse et à la culture scientifique, technique et industrielle. Qu'ils soient tous ici remerciés pour leurs contributions à cette publication destinée aux acteurs du renouvellement urbain, de la communauté éducative et aux habitants des quartiers concernés.

1. Source ANRU, avril 2025.

2. En 2025, 234 QPV du NPNRU sont couverts par une Cité éducative, soit 52 % des 450 QPV concernés par le programme. Parallèlement, sur les 210 Cités éducatives, 177 portent sur un QPV en renouvellement urbain (soit 84 %) et dans 125 des 210 Cités éducatives (soit 60 %) le projet de renouvellement urbain comporte au moins une opération portant sur un équipement scolaire (source ANRU et ANCT).

REMERCIEMENTS

Aux acteurs ayant témoigné en plénières, ateliers et visites de terrain du réseau :

- **ANRU** : Olivier Klein, président (2017-2022)
- **Académies** : Nantes (Manuela Pajot, Élodie Piron), Paris (Claire Mazeron, Grégory Premon), Toulouse (Anne Faurie Hebert), Versailles (Florence Bouteloup, Erwan Coubrun, Stéphanie Mas), Mayotte (Cyrielle Randrianarivony)
- **Directions d'établissements scolaires et enseignants** :
 - Collège Alain à Saint Fons : Émilie Rivoire
 - Collège Ada Lovelace à Nîmes : Frédéric Ollié
 - Collège Jean Macé à Mulhouse : Laurence Jung
 - Cité Scolaire Montplaisir : Emmanuel Gautier
 - École Anatole France à Sarcelles : Pascal Vignon
 - École Jean d'Ormesson à Nîmes : Anne-Pierre Gavillet de Peney
 - École Marius Delpech à Sarcelles : Véronique Rapinat
 - École Pierre et Marie Curie à Angers : Damien Delacroix
- **Ministère de l'Éducation nationale** :
 - Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance : Philippe Wuillamier
 - Cellule Bâti scolaire : Lorna Farre, Sidi Soilmi,
 - Direction générale de l'enseignement scolaire : Yves Beauvois, Thierry Tesson
- **Directions de l'éducation et du renouvellement urbain en collectivité** :
 - Angers, Angers Loire métropole : Jean-Côme Barbin, Virginie Becker, Carolina Benito, Fabien Boscherel, Capucine Rehault, Yann Menard
 - Les Mureaux : Michel Carrière, Muriel Charpentier, Malika Bentaleb, Henri Leblanc
 - Mamoudzou : Liouize Nidal, Assia Mohamed
 - Nîmes : Christelle Brudieux, Audrey Graffin, Thierry Leouffre
 - Orly : Amandine Riault, Andréa Salis, Virginie Perrin Tayel
 - Saint-Fons : Anne Lemasson

- Sarcelles : Franck Bleuse, Olivia Jean, Valérie Klein, Manon Louvet, Frédéric Meynard, Rodolphe Pelerin
 - Métropole européenne de Lille : Stéphanie Guilmin
 - Métropole de Toulouse : David Coirier, Catherine Flande Petito
- **Conseil départemental de Haute-Garonne, direction de l'éducation** : Isabelle Bertolino
 - **ANCT** : Frédéric Bourthoumieu
- **Direction Départementale des Territoires** : Corinne Achard (Rhône), Jean-Luc Malgat (Maine et Loire)
 - **Préfecture** : Christine Lauer (Rhône)
 - **Lab-École du ministère de l'Éducation du Québec** : Dominique Laflamme, Denis Morin, Élixa Verreault
- **SEMSAMAR** : Laurent Pinsel, Pablo Maragnes
- **Architectes urbanistes** : Agnès Charpin, Johanne Guichard Floc'h

Aux acteurs ayant apporté leur retour d'expérience dans le carnet thématique :

- **Directions de l'éducation et du renouvellement urbain en collectivité** :
 - Blois : Sandra Janin
 - Bourges : Marine Mousseline
 - Chanteloup-les-Vignes : Cathy Lamouille
 - Créteil : Nadia Brahimi, Sophie Rosemond
 - Dunkerque : Gaëlle Hottin
 - Gennevilliers : Mounir Bmrad
 - Montpellier : Emmanuel Guillermo, Valérie Pacault, Philippe Rietz
 - Mulhouse : Alexandre Hourcade, Laura Oth
 - Saint Etienne : Agnès Lachasse, Guillaume Debrosse
 - Valenciennes : Sébastien Debande
 - Troyes : Djouhra Arezki, Lucie Campagnoli
 - Métropole de Lyon : Stéphanie Boudard, Anne Lemasson, Frédéric Raynaud

Aux acteurs des projets de renouvellement urbain, cités éducatives et leurs partenaires mobilisés dans les plénières, ateliers et visites du réseau (voir liste en annexe 1) :

- **Directions de projet renouvellement urbain et politique de la ville**
- **Directions de l'éducation, de la vie et des affaires scolaires**
- **Équipes enseignantes et directeurs d'établissements**
- **Services déconcentrés de l'Éducation nationale**
- **Services renouvellement urbain en DDT(M)**
- **Services politiques de la ville en préfecture**

Au groupement pluridisciplinaire qui a accompagné l'animation du réseau :

- **L'Adéus** : Marie Filippi, Maxence Moreteau
- **CPO les m² heureux** : Dominique Ingold, Denise Pradel
- **Aix Marseille Université** : Ariane Richard Bossez, CNRS, Mésopolhis, Géographie de l'éducation et dynamiques sociales
- **Chercheurs** : Gwenaëlle Audren, maîtresse de conférences en géographie, Aude-Line Gervais, doctorante en géographie, sociologie et sciences de l'éducation, Marie-Christine Félix, maîtresse de conférences en sciences de l'éducation, Jean-Yves Rochez, professeur émérite des universités en sciences de l'éducation

Aux experts mobilisés pour la finalisation du carnet thématique :

- **Fors recherche sociale** : Tom Jouvenel, Adèle Perrin Wolanski, Didier Vanoni
- **Agence d'urbanisme de la région grenobloise** : Olivier Bails
- **Bâti Programme, Les développeurs associés** : Francis Dufour

Aux copilotes de l'animation du réseau :

- **DGESCO du ministère de l'Éducation nationale** : Thibaut Mainville, Vincent Philippe, Simon Forfait
 - **ANCT** : Suzie Chevé
 - **ANRU** : Alice Collet

Pilotage et coordination de la publication : Alice Collet

Avec les contributions à la relecture de Kim Chiusano, Damien Kacza, Laïla Tahla Guillot, Laïla Haddag, Lionel Renaud et Christophe Romero

INTRODUCTION

1. Objectifs du carnet

Dans la **continuité du cahier école et renouvellement urbain publié en 2018** par l'ANRU avec le soutien du CGET et de la DGESCO du ministère de l'Éducation nationale, le présent carnet vise à capitaliser les enseignements du **réseau éducation et renouvellement urbain**. Mis en place en 2020 par l'ANRU, l'ANCT et la DGESCO, ce réseau visait à partager des retours d'expériences, approfondir et élaborer des éléments de méthode et de capitalisation sur **quatre enjeux de réussite des stratégies éducatives des projets de renouvellement urbain**.

Destiné aux acteurs de l'éducation, du renouvellement urbain et des Cités éducatives, **le carnet est structuré en quatre parties** :

- La première partie approfondit la **notion de mixité sociale à l'école, ses enjeux et impacts** à partir des enseignements de la recherche, qui attestent de l'intérêt d'une stratégie dédiée. À partir de retours d'expériences de collectivités ayant mis en place une stratégie de mixité sociale au premier degré ou au collège, elle présente des repères sur les **leviers, les conditions de réussite et les données pour la piloter**, dans le cadre et en complémentarité d'un projet de renouvellement urbain.

- La deuxième partie vise à sensibiliser les porteurs de projet et les acteurs de l'éducation aux **spécificités de la prospective scolaire sur un quartier en renouvellement urbain** et propose des **éléments de méthode pour construire et piloter une démarche de prospective scolaire**. Celle-ci passe par l'analyse de l'impact des dynamiques démographiques et des projets de renouvellement urbain sur la démographie scolaire et permet d'orienter le schéma directeur d'intervention sur les équipements scolaires.

- La troisième partie s'intéresse à la **programmation qui constitue un élément central d'un projet d'équipement scolaire**. Déterminant pour faire émerger les besoins éducatifs et pédagogiques, le processus de programmation permet de questionner la vocation de l'équipement dans un quartier en renouvellement urbain dans une perspective de réussite et de bien-être à l'école, d'inclusion et de transition écologique. Des repères sont proposés pour faire évoluer le processus dans une perspective de coconstruction, d'expérimentation et d'investissement de lieux stratégiques.

- Dans la continuité du cahier école et renouvellement urbain qui présente la spécificité du mode projet de la stratégie éducative d'un projet de renouvellement urbain, la quatrième partie revient sur la **gouvernance du volet éducatif d'un projet de renouvellement urbain et présente l'apport des Cités éducatives** dans ce cadre.

2. Le réseau éducation et renouvellement urbain

Initié par l'ANRU, l'ANCT et la DGESCO, le réseau éducation et renouvellement urbain visait à **partager et capitaliser des retours d'expériences entre acteurs locaux et nationaux de l'éducation, du renouvellement urbain et des Cités éducatives** sur **quatre enjeux de réussite des stratégies éducatives des projets** de renouvellement urbain¹. Le réseau a été animé par des référents des copilotés (ANRU, ANCT, DGESCO) et accompagné par un groupement pluridisciplinaire d'experts du renouvellement urbain, de la programmation conception architecturale et des chercheurs coordonnés par l'Université Aix-Marseille².

Au niveau local, **le réseau a réuni en 2021 et 2022 une quarantaine de sites** (voir annexe 1) impliqués dans le Nouveau Programme National de Renouvellement Urbain (NPNRU)³ et dans le Programme National des Cités éducatives⁴, à différents niveaux : directeurs de projet renouvellement urbain, politique de la ville, éducation en collectivité locale, directions politiques de la ville en Préfecture, service renouvellement urbain en direction départementale des territoires, directeurs d'établissement scolaire, chefs de file Cités éducatives, représentants d'académies et de services déconcentrés de l'Éducation nationale.

Après une séance inaugurale en mars 2021, neuf ateliers ont été organisés entre avril 2021

et octobre 2022 sous différents formats : ateliers exploratoires pour poser les enjeux⁵, visites d'établissements scolaires sur le terrain⁶, ateliers collaboratifs pour identifier des points clés de méthode opérationnelle⁷.

La capitalisation des travaux du réseau a été assurée en continu⁸ et bénéficié d'une **journée nationale le 19/03/2024 qui a rassemblé plus de 300 participants**, acteurs locaux et nationaux de l'éducation et du renouvellement urbain et de projets d'Investissement d'Avenir relatifs à l'éducation et à la jeunesse pilotés par l'ANRU⁹. La partie relative à la prospective scolaire a nécessité un approfondissement spécifique en 2024 et 2025¹⁰.

1. Mixité sociale à l'école, prospective scolaire, programmation d'un équipement scolaire, gouvernance de la stratégie éducative d'un projet de renouvellement urbain.

2. Groupement l'Adéus, CP&O les m² heureux et Aix-Marseille Université, CNRS, Mésopolhis.

3. Institué par la loi de programmation pour la ville et la cohésion urbaine du 21/02/2014, le NPNRU concerne 480 quartiers prioritaires de la politique de la ville concentrant des difficultés sociales et des dysfonctionnements urbains importants. Les projets de renouvellement urbain constituent l'un des leviers des objectifs des contrats de ville de renforcement de l'égalité entre les territoires, lutte contre la ségrégation socio-spatiale et réduction des écarts de développement entre les QPV et leurs unités urbaines. Ils visent à engager une transformation profonde de QPV souffrant d'une dévalorisation et stigmatisation pour aboutir à leur mutation et favoriser leur mixité urbaine, sociale et fonctionnelle, en améliorant l'organisation urbaine, en renforçant la diversité de l'habitat (statut résidentiel, typologies de bâtiments, etc.) et des fonctions (équipements, activités économiques, commerces, etc.) et en promouvant une adaptation des politiques locales de gestion urbaine et d'accompagnement des habitants pour améliorer leurs conditions de vie.

4. Le programme national des Cités éducatives a été lancé en 2019 sur 80 sites, quasiment tous en renouvellement urbain, pour élaborer une stratégie territoriale ambitieuse et partagée, associant toute la communauté éducative, autour d'objectifs visant à conforter le rôle de l'école, promouvoir la continuité éducative et ouvrir le champ des possibles pour contribuer à la réussite et à l'émancipation des enfants et des jeunes. Différents groupes de travail nationaux ont été animés par l'ANCT et la DGESCO sur des thématiques ciblées en partenariat avec des ministères et des opérateurs de l'État, dont le réseau éducation et renouvellement urbain avec l'ANRU.

5. Ces ateliers ont bénéficié des témoignages des villes d'Angers, Kaweni, Les Mureaux, Mulhouse, Orly et Saint-Fons, des académies de Paris et Versailles, du ministère de l'Éducation nationale (cellule bâti scolaire, DEEP) et de chercheurs.

6. Les visites ont été réalisées à Angers, Nîmes et Sarcelles et ont bénéficié de l'apport de représentants des métropoles d'Aix-Marseille-Provence, de Lyon et de Montpellier et des villes de Clichy-sous-Bois, Créteil, La Courneuve, Mamoudzou, Orly et Villiers-sur-Marne.

7. Ces ateliers ont bénéficié des apports des métropoles de Lille et de Toulouse, de la SEMSAMAR, de l'académie de Versailles, du Lab-École, de la cellule bâti scolaire du ministère de l'Éducation nationale et de FORs-Recherche sociale.

8. Comptes-rendus des ateliers sur Anruscope et sur la plateforme de la Grande équipe des Cités éducatives, plénières en format Webinaire avec l'ensemble du réseau en septembre 2021 et janvier 2022.

9. PIA jeunesse, PIA internats, PIA Culture Scientifique Technique et Industrielle.

10. Contributions de l'Agence d'urbanisme de la région grenobloise et du bureau d'études FORs-Recherche Sociale.

PARTIE I
**La mixité sociale
à l'école dans
un contexte
de renouvellement
urbain**

La politique de la ville a pour objectif de lutter contre les concentrations spatiales de pauvreté et de favoriser la mixité sociale dans les Quartiers Prioritaires de la Politique de la Ville (QPV) définis sur la base du niveau de revenu des habitants. En matière d'habitat, l'ambition de mixité s'illustre par des avancées législatives au travers de stratégies intercommunales de rééquilibrage de l'occupation sociale, qui s'incarnent en objectifs d'attribution sur le parc social en et hors QPV. Au-delà, l'ensemble des composantes de la politique de ville cherche à favoriser la mixité sociale au travers des politiques de droit commun et de dispositifs spécifiques.

Le renouvellement urbain place lui aussi la mixité sociale comme enjeu fondamental pour enrayer les processus conduisant à la concentration spatiale de ménages à faibles ressources et leurs impacts négatifs attestés dans plusieurs domaines¹¹ (réussite scolaire, insertion professionnelle, accès à l'emploi, etc.). Le rééquilibrage territorial de l'occupation sociale et son corollaire, la déconcentration spatiale de la pauvreté, supposent d'articuler les politiques intercommunales qui participent de l'attractivité des territoires, des mobilités résidentielles et du peuplement, au premier rang desquels les politiques de l'habitat (requalification et diversification du parc de logement en QPV, déconcentration du parc social hors QPV).

L'habitat n'est pas le seul levier ni la seule échelle pour penser et mettre en œuvre la mixité. Le renouvellement urbain cherche à agir sur l'ensemble des facteurs d'attractivité des QPV : transports, équipements et espaces publics, commerces et activités économiques, gestion et sûreté urbaines, politiques scolaires et éducatives. Ces dernières sont déterminantes pour les choix d'implantation résidentielle des ménages¹². **Les projets de renouvellement urbain peuvent contribuer à la mixité sociale dans les établissements scolaires des**

quartiers concernés, en les relocalisant sur des secteurs résidentiels plus diversifiés socialement et en renforçant leur attractivité pour élargir leur fréquentation et leur permettre de capter la mixité résidentielle attendue des interventions sur l'habitat et son peuplement. Toutefois, les retours d'expériences du PNRU montrent que le **lien entre mixité résidentielle et mixité à l'école n'est pas systématique**, étant donné l'impact des stratégies familiales et du contexte institutionnel (sectorisation, dérogations, offre d'enseignement privé, etc.) sur les choix de scolarisation. Par ailleurs, les projets de mixité à l'école suscitent de nombreuses controverses dans le débat public et dans le monde de la recherche, a fortiori dans les quartiers en renouvellement urbain.

De quoi parle-t-on quand on parle de mixité sociale à l'école? D'où part-on en la matière dans les établissements scolaires français et ceux situés dans les QPV? Qu'en attend-on? Quels sont les leviers et conditions de réussite pour y contribuer dans les quartiers en renouvellement urbain? Quelles sont les expérimentations et que sait-on de leurs effets à ce stade?

Cette partie présente des repères sur les connaissances disponibles à ce stade et des enseignements de retours d'expériences de sites en renouvellement urbain.

1. Mixité sociale à l'école : de quoi parle-t-on?

Dans le rapport du Cnesco de 2015¹³, la mixité est entendue comme « **la coexistence, dans un cadre donné** (il peut s'agir de la classe, de l'établissement ou du quartier), **de populations aux caractéristiques déterminées** (il peut s'agir du milieu social, des origines culturelles, des secteurs géographiques, etc.) » par opposition à la ségrégation qui « *au contraire, fait référence à la séparation physique de ces populations* ».

La notion de mixité renvoie de manière sous-jacente à une comparaison et à une norme. Pour Choukri Ben Ayed¹⁴, la mixité sociale « *correspondrait à une situation selon laquelle la représentation des différents groupes sociaux se rapprocherait d'une valeur de référence définie à différentes échelles (France entière, département, agglomération, etc.)* ». La **question de l'échelle, des critères et de la valeur de référence à l'aune de laquelle on peut juger de la mixité** ou de la non-mixité est ouverte et invite les acteurs locaux et nationaux à les préciser pour s'entendre sur le sens apporté à la notion.

Le terme de mixité est généralement précisé par un adjectif, ce qui est révélateur de la pluralité des dimensions qu'il recouvre. Pierre Merle¹⁵ identifie plusieurs formes de mixité à l'école :

- La mixité **genrée** qui s'intéresse à la fréquentation des espaces scolaires par filles et garçons et qui a pendant longtemps été l'objet unique de la « mixité à l'école » ;
- La mixité **sociale** au sens de représentation des différentes catégories socio-économiques au sein d'un établissement. C'est le sens que l'on retient généralement ;
- La mixité **ethno-culturelle**, c'est-à-dire la proportion d'élèves étrangers ou d'origine étrangère dans les classes ;
- La mixité **académique**, relative au niveau scolaire en termes d'apprentissages.

Ces différentes formes de mixité et de ségrégation sous-jacentes ne sont pas indépendantes les unes des autres et se recoupent généralement. On peut également distinguer la **mixité inter-établissements**, c'est-à-dire entre établissements d'un même secteur et **intra-établissements** entre classes ou filières au sein d'un même établissement.

Plusieurs travaux questionnent les **liens entre les différentes échelles de mixité** : mixité à l'école, à l'échelle d'un secteur résidentiel ou du quartier,

au travers d'un équipement public structurant à fort rayonnement (complexe sportif, équipement culturel, établissement de santé, etc.). Les retours d'expérience indiquent que les interactions entre ces échelles de mixité ne sont pas systématiques et dépendent du contexte urbain, social et éducatif.

2. Pourquoi rechercher la mixité sociale à l'école et au collège ?

La mixité sociale à l'école est une perspective de plusieurs politiques publiques et a fait l'objet **d'expérimentations locales** pour lesquelles on dispose aujourd'hui de **mesures d'impact** sur les compétences et les trajectoires scolaires. Ces expérimentations renvoient à des visées et conceptions différentes, ce qui invite à **préciser les objectifs des stratégies locales de mixité sociale à l'école** pour saisir ce que l'on cherche à faire¹⁶, mais aussi à mieux en mesurer les effets et les impacts sur les parcours et trajectoires des élèves.

→ UNE PERSPECTIVE DES POLITIQUES PUBLIQUES ET CADRES LÉGISLATIFS

Renforcée par la Loi Lamy (2014), la mixité sociale est un **objectif réaffirmé des pouvoirs publics et un impératif de la politique de la ville** vers lequel tendent toutes ses composantes, habitat et offre scolaire et éducative en tête. Parmi celles-ci, le renouvellement urbain constitue un levier notable pour la mixité sociale et résidentielle dans les QPV et la mixité sociale dans leurs établissements scolaires. En attestent dans les deux programmes nationaux de rénovation urbaine (PNRU) puis de renouvellement urbain (NPNRU), **les opérations de création, relocalisation, restructuration et requalification d'équipements scolaires**¹⁷, qui permettent d'initier des **actions éducatives plus larges pour renforcer la mixité sociale à l'école** (sectorisation, diversification de l'offre éducative, travail sur le climat scolaire, etc.).

11. Voir « La mixité sociale : une visée continue entre PNRU et NPNRU régulièrement questionnée et réaffirmée », p. 17 à 19.

« Rééquilibrer l'occupation du parc social dans les projets de renouvellement urbain par les attributions et le relogement », Carnet thématique, ANRU, juin 2021.

12. Voir « École et renouvellement urbain », Cahier pratique, ANRU, décembre 2018.

13. Son Thierry Ly et Riegert Arnaud, « Mixité sociale et scolaire et ségrégation inter- et intra-établissement dans les collèges et lycées français », 2016, *Comment l'école amplifie les inégalités sociales et migratoires*, rapport pour le Cnesco.

14. Ben Ayed Choukri, *La mixité sociale à l'école : Tensions, enjeux, perspectives*, Armand Colin, 2015, p.51.

15. Merle Pierre, *La ségrégation scolaire*, La Découverte, 2012.

16. Voir annexe 2 : Les visées et conceptions des politiques en faveur de la mixité sociale à l'école.

17. Le PNRU a permis la réalisation de 555 opérations sur les établissements scolaires (504 constructions neuves, réhabilitations ou restructurations, 51 démolitions) pour un coût total de près de 2 milliards, dont 32 % financés par l'ANRU. Dans le NPNRU, au 31/03/2025, 369 opérations sur les équipements scolaires sont contractualisées pour un coût total de 2,4 milliards et un financement ANRU de 1,1 milliard. Source : ANRU.

Dans le champ scolaire, une politique nationale d'amélioration de la mixité sociale dans les établissements se met en place avec la loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation pour la refondation de l'école de la République. Elle consacre **un impératif de mixité sociale dans le code de l'éducation**, dont l'article L. 121-1 confie au service public de l'éducation la mission de veiller à « **la mixité sociale des publics scolarisés au sein des établissements d'enseignement** ». L'objectif engage les collectivités compétentes en matière de sectorisation et l'IA-DASEN responsable de l'affectation des élèves. Par ailleurs, l'article L.213-1 du code de

l'éducation prévoit que « *lorsque cela favorise la mixité sociale, un même secteur de recrutement peut être partagé par plusieurs collèges publics situés à l'intérieur d'un même périmètre de transports urbains* ». En 2020, la possibilité est mise en œuvre dans 34 départements.

→ **DES EXPÉRIMENTATIONS DÉPLOYÉES LOCALEMENT**

À partir de 2015, le ministère de l'Éducation nationale s'engage dans le déploiement d'**expérimentations pour améliorer la mixité sociale au**

collège avec des **collectivités départementales volontaires**²⁰. Ces expérimentations visent à rééquilibrer le recrutement social des collèges à l'échelle d'un secteur géographique pour faire converger leurs compositions sociales et réduire les écarts initiaux. Mises en œuvre selon cinq modalités (voir encadré), elles sont « *pour une quinzaine d'entre elles significatives*²¹ ». Certaines sont accompagnées par le réseau mixité à l'école du Cnesco²² et suivies par des équipes de recherche qui en évaluent les effets, avec de premiers résultats disponibles²³.

Dans les établissements du premier degré, des initiatives visant à développer la mixité sociale sont portées par les communes, en lien avec les académies, au travers de la sectorisation et de la carte scolaire. Plusieurs d'entre elles sont intégrées à des projets de renouvellement urbain en s'appuyant sur la restructuration, la relocalisation ou la création d'établissements scolaires, interventions associées à un travail concomitant d'amélioration de l'offre éducative, voire leur ouverture à une échelle plus large pour attirer de nouveaux publics.

→ **DES EFFETS SUR LES PERFORMANCES SCOLAIRES LORSQUE LA MIXITÉ À L'ÉCOLE EST ACCOMPAGNÉE**

Si pour plusieurs chercheurs la question de l'efficacité du système scolaire ne se résume pas à celle de la mixité sociale à l'école²⁴ et qu'il n'y a aujourd'hui pas de consensus scientifique sur les effets de la mixité sociale à l'école, le bilan des expérimentations mixité au collège conduit par le

Conseil Scientifique de l'Éducation nationale souligne des enseignements précieux pour apprécier ses impacts.

Sur le plan des performances scolaires, l'impact observé de la mixité sociale sur les résultats des élèves dépend des travaux de recherche, mais aussi des **mesures d'accompagnement des élèves, des enseignants et des familles** au sein des établissements et de la classe. Alors que certains travaux de recherche au niveau national ou international²⁵ considèrent que la diversité sociale des camarades scolaires a des effets modérés pour les élèves de milieu favorisé et de milieu défavorisé sur leurs apprentissages et leur réussite scolaire, d'autres travaux soulignent que ces effets sont hétérogènes selon la situation sociale, le niveau scolaire et le contexte et se mesurent à plus long terme, notamment pour les élèves des catégories défavorisées dans leurs choix d'orientations (voir ci-après). Ainsi, « *les trajectoires scolaires des élèves les moins performants scolairement et les plus défavorisés socialement tendent à être améliorés lorsqu'ils sont entourés de camarades de niveaux scolaires plus divers*²⁶ ». En particulier, les travaux de recherche adossés à l'expérimentation mixité sociale au collège de la métropole toulousaine indiquent ses effets positifs sur les performances scolaires qu'il s'agirait d'approfondir²⁷ et de suivre dans la durée (voir retour d'expérience ci-après). Dans la continuité de l'expérimentation toulousaine, la DGESCO indique que **la mixité sociale à l'école a des effets positifs sur la réussite et les parcours scolaires lorsqu'elle est accompagnée par des mesures compensatoires**

20. Cette expérimentation a donné lieu à un vademecum : *Agir pour une mixité sociale et scolaire dans les collèges*, Vademecum, Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, 2016.
21. Butzbach Étienne, *L'éclairage de terrain de certaines politiques locales de mixité à l'école*, Éducation et territoires, Cnesco, 2018.
22. Le Centre national d'étude des systèmes scolaires (Cnesco) est une instance indépendante chargée d'évaluer le système scolaire français, créé par la loi de refondation de l'école de 2013.
23. <https://www.cnesco.fr/mixites-sociales/>
24. Voir notamment l'encart ci-après présentant le point de vue de Jean-Yves Rochex.
25. Piketty Thomas, « L'impact de la taille des classes et de la ségrégation sociale sur la réussite scolaire dans les écoles françaises : une estimation à partir du panel primaire 1997 », 2004. En ligne : <http://piketty.pse.ens.fr/files/Piketty2004b.pdf>.
Guyon Nina, « Mixité ou ségrégation : quelle école bénéficie le plus aux élèves ? », *L'école, une utopie à reconstruire*, Regards croisés sur l'économie, n° 12, février 2012, La Découverte, pp. 151-164.
Charousset Pauline, Monnet Marion, Souidi Youssef, « Ségrégation sociale en milieu scolaire : appréhender ses causes et déterminer ses effets », Notes IPP, n° 97, novembre 2023.
26. Charousset Pauline, Monnet Marion, Souidi Youssef, *op. cit.*
27. Calazel Marine, Roder Iannis, « La mixité sociale dans les collèges pour favoriser la réussite de tous les élèves : le plan réussi de la Haute-Garonne », Fondation Jean Jaurès, 9 janvier 2023.

Les expérimentations menées depuis 2015 pour favoriser la mixité sociale au collège

L'échelle : 56 collèges

56 collèges publics se sont engagés dans des expérimentations pour favoriser la mixité sociale sur 22 sites de France métropolitaine, chaque site comprenant entre 2 et 6 collèges. L'objectif est de diversifier les relations sociales et amicales des élèves pour promouvoir une plus grande égalité des chances et in fine renforcer la réussite des élèves.

Les modalités : 5 types d'approches

Cinq types de leviers ont été testés pour réduire la ségrégation sociale entre les établissements et développer de la mixité¹⁸ :

- secteurs multi-collèges avec procédure de choix scolaire régulée;
- secteurs multi-collèges sans procédure de choix régulée;
- modification de la sectorisation des collèges;
- fermetures et ouvertures d'établissements;
- implantation de sections à recrutement spécifique en collèges socialement défavorisés.

Les résultats : renforcement de la mixité dans les établissements

Ces expérimentations ont toutes permis de renforcer

la mixité dans les établissements, qui est restée toutefois modérée dans une majorité d'entre eux, en raison du faible « potentiel de mixité » de la zone géographique faisant l'objet de l'expérimentation¹⁹. L'effet de l'expérimentation a été plus important et a permis de se rapprocher du profil moyen des collèges au niveau national dans les secteurs où ce potentiel de mixité était plus élevé.

Ce résultat permet de tirer un enseignement pour le développement de la mixité sociale à l'école : les marges de manœuvre ou les potentiels de mixité sont d'autant plus élevés que la composition sociale de l'environnement situé à proximité de l'établissement est diversifiée. Lorsque la composition sociale du bassin de recrutement potentiel est proche de ceux de l'établissement, alors le potentiel d'augmentation de la mixité y est plus faible.

Dans les collèges concernés par les expérimentations, on peut noter que l'accroissement de la mixité ne s'est pas fait au détriment d'un renforcement de la ségrégation interne au sein de l'établissement. Elle a été répartie sur l'ensemble des classes. Elle ne s'est pas non plus traduite par une fuite plus importante des élèves vers les écoles privées.

18. Grenet Julien, Huilery Elise, Souidi Youssef, « Mixité sociale au collège : premiers résultats des expérimentations menées en France », Note du Conseil Scientifique de l'Éducation nationale (CSEN), avril 2023, n° 9.
19. *Ibid.*

des inégalités entre élèves (réduction de la taille des classes, accompagnement des parents et des élèves, etc.) **et bénéficie d'un accompagnement spécifique et une formation des enseignants.**

→ **DES EFFETS SIGNIFICATIFS SUR LES COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES, LE BIEN-ÊTRE ET L'ESTIME DE SOI DES ÉLÈVES**

Sur le plan des comportements scolaires (absences, retards, sanctions), le bilan de l'expérimentation mixité sociale au collège montre qu'elle n'a pas d'effets significatifs dans les sites concernés, et ce, quelle que soit leur origine sociale. D'autres recherches, notamment aux États-Unis ou au Danemark, laissent néanmoins supposer que la mixité sociale a des effets avérés sur les comportements des élèves : diminution du risque de décrochage au lycée, attitudes favorables à la santé, diminution des comportements délinquants²⁸.

Sur le plan du bien-être personnel et social ainsi que des attitudes sociales, le bilan des expérimentations mixité au collège conduit par le Conseil Scientifique de l'Éducation nationale indique des effets positifs de la mixité sociale. En particulier, **l'estime de soi scolaire** ou le « sentiment de pouvoir influencer sa propre réussite » sont **significativement plus forts**. Les élèves de milieu défavorisé ressentent un **bien-être social plus élevé** qui se traduit par une perception meilleure du climat scolaire, un sentiment de sécurité renforcé et de meilleures relations amicales. Pour les élèves de milieu favorisé, cela se traduit par une **meilleure perception des relations amicales**, bien que là encore d'ampleur limitée. La diversité sociale des camarades de classe réduit également « la prévalence de stéréotypes raciaux et sociaux²⁹. »

Des effets constatés sur les décisions et les choix d'orientation

D'autres études s'intéressent au **rôle du profil social des établissements sur les décisions d'orientation**. Cela s'exprime de deux manières.

Tout d'abord sur les notes des élèves qui ne sont pas équivalentes d'un établissement à un autre et dont la valeur est fortement liée au contexte social de l'établissement. La tendance observée est « *des notes plus indulgentes (c'est-à-dire plus hautes, à niveau de connaissances identique tel que mesuré par des épreuves standardisées) dans les établissements fréquentés par des élèves faibles et/ou de milieu défavorisé. En d'autres termes, la sévérité de la notation est moins grande dans les contextes dits difficiles*³⁰ ». Ces « biais de notation » peuvent jouer dans deux sens au niveau de l'orientation. D'une part, puisque les choix d'orientation se basent sur ces notes, cette tendance peut favoriser de manière relative certains élèves d'établissements plus populaires par rapport à des élèves d'autres établissements au recrutement plus favorisé et ayant un niveau scolaire équivalent mais des notes plus basses. D'autre part, cela peut produire un décalage entre les notes obtenues par un même élève dans un collège de milieu populaire et ses notes en seconde dans un lycée plus mixte socialement ou entre ses notes au lycée et à l'université.

La composition sociale de l'établissement influe également sur les choix d'orientation des élèves, à niveau scolaire équivalent. Ainsi « *“toutes choses égales par ailleurs”, l'orientation est d'autant moins ambitieuse (eu égard à la hiérarchie scolaire des sections) que l'élève évolue dans un environnement populaire* »³¹. Ceci s'explique par le fait que les choix d'orientation des élèves de familles populaires sont moins ambitieux que ceux de leurs homologues de classe moyenne ou supérieure, mais également par le fait que l'établissement fréquenté renforce encore cette tendance. Les élèves issus de milieux populaires disposent généralement d'une connaissance plus limitée des différents métiers et de moins de ressources relationnelles pour s'informer ou être accompagnés dans leurs choix d'orientation. Ils tendent ainsi à privilégier des parcours considérés comme plus sûrs ou rapidement professionnalisants, afin d'accéder plus vite à un emploi stable, ce qui limite souvent l'ambition de leurs choix scolaires et professionnels. Cette

tendance est renforcée par le contexte de l'établissement fréquenté, qui contribue à conforter ces orientations prudentes et à restreindre encore l'éventail des possibles.

Ainsi, « [...] *les élèves défavorisés des lycées défavorisés sont ceux qui ont le niveau d'ambition le plus faible (3,6 années) et les élèves favorisés des lycées favorisés sont ceux qui ont le niveau d'ambition le plus fort (4,6 années). Un élève de milieu défavorisé scolarisé dans un lycée à tonalité sociale favorisée y développe un niveau d'ambition plus élevé et l'inverse est vrai d'un enfant de milieu social favorisé scolarisé dans un établissement populaire. L'effet de l'origine sociale apparaît toutefois plus marqué que l'effet du contexte* »³².

Cela peut s'expliquer par les **interactions et échanges entre pairs** qui amènent à définir les choix « normaux », mais également du fait des enseignants qui se font une image de ce qu'est le devenir « normal » d'un élève dans leur établissement. Ce phénomène est renforcé par le fait que l'offre d'établissements proposant des formations professionnelles courtes est plus abondante autour des établissements les plus populaires. A *contrario* les filières telles que les CPGE (Classes Préparatoires aux Grandes Écoles) se retrouvent davantage dans les établissements au profil favorisé³³.

Les effets positifs de la mixité sociale sur l'orientation scolaire et professionnelle se retrouvent à plus long terme dans une **tendance à une meilleure insertion sur le marché du travail** qui s'explique par une durée d'études plus longue, l'élargissement et la diversification des réseaux de sociabilité pouvant constituer des réseaux professionnels plus tard³⁴.

→ **MIXITÉ SOCIALE À L'ÉCOLE : D'OÙ PART-ON? UNE SÉGRÉGATION SOCIALE QUI S'ACCROIT DANS LE SYSTÈME ÉDUCATIF FRANÇAIS**

Le rapport du Cnesco de 2015³⁵ permet de mieux cerner l'état des lieux de la mixité sociale dans le

système scolaire français. Celui-ci s'intéresse à deux sortes de ségrégation dans les collèges et lycées français : la ségrégation sociale, définie à partir de la catégorie socioprofessionnelle des parents et la ségrégation scolaire, définie à partir des résultats des élèves.

Il en ressort :

- Une **forte ségrégation sociale entre établissements scolaires en France** : un élève d'origine très favorisée (CSP+) a presque deux fois plus de camarades aisés dans son établissement qu'un élève des classes moyenne ou populaire.
- La **ségrégation scolaire est modérée au collège et plus forte au lycée** : au collège, un « bon élève » a 50 % de camarades de niveau scolaire similaire de plus qu'un autre élève ; au lycée, la ségrégation scolaire est doublée par rapport au collège.
- La **ségrégation scolaire et sociale est concentrée sur certains établissements** : certains établissements comptent un grand nombre d'élèves socialement très défavorisés, un nombre non négligeable n'accueille quasiment aucun élève de milieu très favorisé ou de bons élèves, d'autres concentrent des élèves de bon niveau scolaire et de CSP élevées.
- La **ségrégation est plus forte entre établissements dans les zones urbaines et peut varier de 1 à 10 suivant les départements**.
- La **ségrégation est renforcée par la constitution des classes** : la composition des classes par le jeu des options et des langues vivantes contribue autant à la ségrégation scolaire que la ségrégation résidentielle et entre établissements. Les classes bilangues et l'option latin ont un effet limité car elles s'adressent plus au niveau scolaire des élèves qu'à leur origine sociale, ne constituent généralement pas des classes à part et n'expliquent pas la totalité des formes de ségrégation entre les classes.

Dans les QPV qui se caractérisent par les fragilités de leurs habitants et la moindre réussite scolaire de leurs élèves³⁶, **la ségrégation scolaire se cumule aux vulnérabilités économiques et sociales des familles et construit des inégalités sociales à**

28. Guyon Nina, *op. cit.* Charousset Pauline, Monnet Marion, Souidi Youssef, *op. cit.*

29. Charousset Pauline, Monnet Marion, Souidi Youssef, *op. cit.*

30. Grenet Julien, Huilery Elise, Souidi Youssef, CESEN, *op.cit.*, p.44.

31. Duru-Bellat Marie, Perretier Edouard, « L'orientation dans le système éducatif français, au collège et au lycée », Rapport pour le HCE (Haut Conseil de l'Éducation), 2007, p.43.

32. *Ibid.*

33. <https://www.cnesco.fr/mixites-sociales/>

34. Charousset Pauline, Monnet Marion, Souidi Youssef, *op. cit.*

35. *Ibid.*

36. Rapport de l'Observatoire National de la Politique de la Vile (ONPV) sur la réussite scolaire et l'orientation au lycée pour les élèves des QPV, 2016.

l'école qui s'accroissent tout au long des enquêtes menées par le programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA)³⁷.

Étant donné la forte ségrégation sociale et scolaire en France, la question se pose de connaître ses impacts pour les élèves qui la subissent.

→ LES EFFETS DE LA SÉGRÉGATION SOCIALE À L'ÉCOLE

Pour aborder les effets de la ségrégation sociale à l'école, plusieurs recherches soulignent son **impact sociétal conséquent** et « *ses effets puissants et dévastateurs sur les attitudes citoyennes des jeunes, la vie en collectivité et les apprentissages scolaires*³⁹. »



POINT DE VUE DE CHERCHEUR Jean-Yves Rochex³⁸

Et si tout ne se résumait pas à la mixité sociale à l'école ?

La DEPP (direction de l'évaluation de la prospective et de la performance) du ministère de l'Éducation nationale mesure la plus-value des établissements en comparant leurs résultats à ceux que l'on pourrait y attendre au regard des caractéristiques et du profil social des élèves qui y sont scolarisés. Dans ces enquêtes, on constate que cette plus-value est assez souvent la plus forte dans des établissements qui accueillent des populations très défavorisées avec peu de mixité sociale. Nombre de ces établissements contribuent à faire réussir leurs élèves mieux que ce qu'on l'on pourrait y attendre. On constate également qu'à même niveau de mixité ou non mixité sociale, cette plus-value peut être très différente selon les établissements. La mixité sociale n'est donc pas en soi, à elle seule, un gage de réussite scolaire.

La situation dans les quartiers et les établissements concernés par les projets de renouvellement urbain ne dépend pas de seules dynamiques internes, mais aussi de rapports d'interdépendance avec celles d'autres quartiers

ou établissements de la ville, où se mêlent dynamiques internes et externes.

Ainsi les politiques visant à accroître le taux de boursiers dans les lycées de prestige peuvent accroître la mixité sociale, mais ne pas y produire plus de mixité scolaire, voire en produire moins tout en conduisant éventuellement à « écrémer » les « meilleurs élèves » des autres établissements, et donc à réduire leur mixité scolaire et sociale.

La question des filières d'excellence est également assez ambivalente. Il faut regarder en détail ce qu'elle produit et pour qui en termes de caractéristiques socio-économiques, scolaires, genrées et ethniques. Se situe-t-on dans une logique d'excellence pour certains élèves seulement ou d'excellence pour tous ? Ce qui peut au premier abord sembler efficace pour accroître la mixité scolaire dans certaines sections ou certains établissements peut avoir des effets pervers si cela renforce un sentiment de relégation chez les élèves qui se sentent confinés dans des filières ou établissements qu'ils perçoivent comme « de seconde zone ».

37. Si la moitié des jeunes Français se situent parmi les très bons élèves de l'OCDE, plus de 30 % issus en majorité des milieux populaires, sont en grande difficulté ou en très grande difficulté, du fait de mécanismes aggravant les inégalités à plusieurs niveaux (temps et qualité de l'enseignement, qualification et expérience des enseignants, etc.).

38. Jean-Yves Rochex est chercheur et professeur émérite en Sciences de l'éducation à l'université Paris 8 Saint-Denis. Ses champs d'intervention et/ou de recherche sont le rapport au savoir et le rapport à l'école, notamment en milieu populaire, les politiques d'éducation prioritaires et la territorialisation des politiques éducatives. Il participe aux recherches de l'équipe Escol de l'Université Paris 8 et est co-fondateur du réseau RESEIDA (Recherches sur la Scolarisation, l'Enseignement, les Inégalités et les Différenciations dans les Apprentissages).

39. Mixités sociale, scolaire et ethnoculturelle à l'école : chiffres-clés et analyse scientifique. Dossier de synthèse, Cnesco, 2015.

INTERNATS

Pourquoi renforcer la mixité sociale ? Enjeux et situation dans les internats

Désignée en 2010 pour piloter des programmes d'investissement d'avenir (PIA), l'ANRU a mis en œuvre des internats d'excellence et de la réussite pour le compte de l'État (SGPI)⁴⁰. L'objectif était au départ de répondre au besoin de construction et de réhabilitation d'internats dédiés à des élèves identifiés comme méritants, c'est-à-dire ayant un potentiel scolaire mais ne bénéficiant pas d'un environnement propice aux études. Le public cible a évolué pour recruter des internes selon leur motivation, leur situation sociale et géographique et celle de leur famille. Les élèves de milieux défavorisés résidant en QPV ou scolarisés dans les établissements de l'éducation prioritaire sont concernés par cette nouvelle orientation, au même titre que les jeunes filles et les élèves des lycées professionnels.

Contribuer à l'égalité des chances et à la réussite

Les internats cherchent à développer la mixité sociale des publics accueillis dans une perspective d'égalité des droits et d'égalité des chances. L'objectif est d'offrir à ceux qui en ont le plus besoin un cadre de vie et des conditions de travail optimales et favorables à leur réussite, à leur épanouissement et au développement de leur autonomie. La mixité sociale est considérée comme un facteur clé de réussite des internes car elle apporte un cadre stimulant pour les apprentissages. On observe en effet dans les internats que c'est avec les autres, mais aussi grâce aux autres que l'élève apprend, se forge des codes sociaux et gagne confiance en lui.

L'entraide entre pairs est une réalité racontée par les internes eux-mêmes, mais aussi par les adultes qui les encadrent.

L'enjeu de renforcer la mixité sociale dans les internats

À ce jour, la mixité sociale est globalement peu développée dans les internats. D'une part, on observe dans certains établissements une part d'élèves issus de catégories défavorisées très faible alors qu'il s'agit d'un public prioritaire. D'autre part, on observe dans certains autres une part d'élèves issus de catégories défavorisées très élevée. Cette situation interroge les stratégies et les critères de recrutement des internes et plaide pour une action volontariste d'harmonisation des dispositifs de recrutement.

Dans ce contexte, le label Internat d'excellence relancé en 2021 par l'Éducation nationale renouvelle l'objectif de mixité sociale et scolaire des établissements pour favoriser l'égalité des chances et lutter contre l'assignation sociale et territoriale. Il est attendu des établissements labellisés une augmentation significative du taux de boursiers quand celui-ci est bas. L'attractivité des collèges les plus défavorisés est renforcée par l'implantation de classes à horaires aménagés, de classes bilingues et de l'enseignement « français langues et cultures antiques » susceptibles d'attirer des élèves issus de milieux plus favorisés, dans un objectif de mixité sociale et scolaire.

40. Sur ces deux programmes : 375 M€ ont été investis pour réhabiliter 12 650 places d'internats à l'horizon 2025, et au plus tard en 2029. Cela concerne aussi bien des internats niveau collège, lycée et quelques résidences étudiantes. 110 internats ou résidences sont concernés sur toute la France, y compris en Outre-mer et notamment à Mayotte et en Guyane où ces équipements permettent de scolariser des jeunes faute de conditions de vie décentes et de transports fiables pour rejoindre leur établissement scolaire.

Précisant la causalité de ces effets, des travaux en économie soulignent que la ségrégation est « source d'inégalité dans le profil des camarades auxquels sont exposés les élèves, ainsi que dans les ressources éducatives dont ils bénéficient, notamment en termes d'offre scolaire et de profil

des enseignants.⁴¹ » L'effet de la ségrégation sur la **capacité des établissements à attirer et fidéliser des enseignants expérimentés** est moins documenté, alors qu'il est susceptible d'affecter les trajectoires scolaires des élèves, qui la renforcent à leur tour.

INTERNATS

Une politique de mixité sociale à l'échelle de l'académie de Toulouse déclinée dans les internats

L'académie de Toulouse développe une politique de mixité sociale à l'école et a mis en place un observatoire de la mixité sociale à l'échelle du département.

Outre l'expérimentation développée avec le Conseil départemental de Haute-Garonne sur la métropole de Toulouse (voir encart ci-après), les internats d'excellence participent de cet objectif, notamment au travers de stages en immersion avec nuitée en internat et de la prime à l'internat, attribuée aux familles en déduction des frais de pension.

Les stages en immersion permettent à des collégiens non affectés dans des formations qui ont un taux de pression très élevé au sein de l'académie de les découvrir dans des établissements d'autres départements possédant un internat. L'objectif est de permettre aux élèves de s'ouvrir à la mobilité et de s'offrir toutes les chances pour obtenir une orientation choisie et construite. Ces stages sont majoritairement proposés aux élèves de quartiers prioritaires afin qu'ils expérimentent les avantages de l'internat : rencontrer des publics différents, s'ouvrir à de nouveaux projets, développer des compétences telles que l'autonomie, la créativité, le vivre

ensemble. Ce dispositif est un véritable levier de mobilité et s'inscrit dans le parcours Avenir mis en place avec les établissements de l'académie. À l'issue des stages, la plupart des élèves présentent un dossier de candidature dans un (ou plusieurs) internat(s) d'excellence de l'académie pour s'inscrire dans une filière de formation qui leur permet de s'engager dans la formation de leur choix et de s'ouvrir à d'autres univers relationnels, sociaux et éducatifs.

Les internats d'excellence Joseph Gallieni et Urbain Vitry situés sur les quartiers Grand Mirail et Nord de Toulouse cherchent également à contribuer à la mixité sociale au travers de projets innovants rayonnant à l'échelle de la métropole et brassant une grande diversité de publics. Festiv'ity rassemble élèves, parents et équipe éducative lors d'une journée autour d'une riche programmation culturelle associant les arts du cirque, de la musique, de la danse, du théâtre et de l'audiovisuel. Le food truck présent sur l'évènement est géré par les élèves de bac pro du lycée professionnel Renée Bonnet de Toulouse et la fête foraine est entièrement créée par les élèves de DTMS (Diplôme de Technicien des Métiers du Spectacle).

L'impact de la ségrégation sociale à l'école sur la performance scolaire est, tout comme l'impact de la mixité sociale sur celle-ci, plus complexe à appréhender. La plupart des recherches s'intéressent aux effets de l'origine sociale des élèves sur les performances scolaires et plus récemment sur les effets de la ségrégation sur ces performances.

3. Comment favoriser la mixité sociale à l'école dans les projets de renouvellement urbain ?

Les débats et controverses autour de la mixité sociale et scolaire (sa faisabilité, ses effets) encouragent les acteurs locaux engagés dans un projet de renouvellement urbain à privilégier une **approche contextualisée et opérationnelle et soulignent l'intérêt de conduire des expérimentations dans la durée**, afin d'en mesurer les impacts et de les réajuster le cas échéant.

Plus qu'un objectif standardisé et homogène à l'échelle locale et nationale, la mixité sociale à l'école est, comme la mixité sociale dans l'habitat ou à l'échelle d'un quartier, un **cheminement nécessairement progressif et spécifique à partir de la situation initiale du quartier et de ses établissements scolaires**.

Favoriser la mixité sociale dans un quartier en renouvellement urbain appelle à une **stratégie partenariale territorialisée de long terme**, mobilisant des **leviers éducatifs, scolaires, urbains et sociaux** offerts par le projet de renouvellement urbain, dans le quartier et son environnement.

La diversité des leviers à mobiliser et le caractère de moyen long terme des effets attendus nécessitent un suivi dans la durée et une **évaluation en continu de cette stratégie locale de mixité à l'école**, adossée au pilotage du projet de renouvellement urbain. Il s'agit de suivre la mise en œuvre des actions relevant des leviers urbain, scolaire et

éducatif, d'analyser leurs effets et leur contribution à l'objectif de mixité pour envisager leur inflexion ou réorientation éventuelle.

→ LES DONNÉES ET INDICATEURS POUR CARACTÉRISER, MESURER ET SUIVRE LA MIXITÉ

Le caractère systémique et de long terme d'une politique de mixité sociale à l'école nécessite de **caractériser la situation de ségrégation ou de mixité de départ dans le quartier en renouvellement urbain et ses établissements scolaires et la trajectoire que l'on cherche à atteindre**. Ce temps de réflexion et de maturation préalable permet aux acteurs du projet de renouvellement urbain et de l'éducation de construire une **définition partagée et contextualisée de la mixité, de ses critères et de ses valeurs de référence**.

Les critères que l'on souhaite mobiliser pour objectiver la ségrégation ou la mixité sociale à l'école dépendent des **indicateurs disponibles** sur les établissements scolaires et du périmètre de référence envisagé (communal, intercommunal, départemental, régional ou national).

Des données sont mobilisables au niveau des délégations à la prospective et à l'évaluation des performances des académies, des agences d'urbanisme, des services en charge de la prospective, de l'éducation et des affaires scolaires des collectivités territoriales. Dans certains territoires, des **observatoires locaux** permettent de mesurer dans la durée la réalité de la mixité sociale à l'école, les phénomènes d'évitement et les impacts scolaires et éducatifs⁴².

Plusieurs indicateurs permettent de caractériser et de suivre la situation de ségrégation ou de mixité scolaire dans un quartier en renouvellement urbain et sont à comparer avec ceux disponibles aux échelles communale, intercommunale, départementale, régionale ou nationale.

Indicateurs sociaux : catégorie socioprofessionnelle (CSP) des parents ou du représentant légal de

41. Charousset Pauline, Monnet Marion, Souidi Youssef, « Ségrégation sociale en milieu scolaire : appréhender ses causes et déterminer ses effets », Institut des Politiques Publiques, note n°97, novembre 2023.

42. Butzbach Étienne, « Bien mesurer la ségrégation pour mieux la combattre. Exemple de Nantes et de Lyon », *Diversité*, n° 199, 2020.

l'enfant, Indice de Position Sociale (IPS⁴³), nombre de boursiers, répartition des familles sur les prix des tickets repas à la restauration scolaire (pour le premier degré).

Indicateurs d'attractivité/d'évitement : taux de dérogations entrantes et sortantes d'un établissement, nombre de dérogations accordées/demandées, taux d'évitement scolaire, taux d'enfants partant vers l'enseignement privé, taux de pression vers les établissements privés (nombre de demandes vs nombre de places), taux de retours du privé vers le public.

Indicateurs de réussite scolaire : résultats aux évaluations nationales, résultats au diplôme national du brevet pour les collèges, taux de décrochage/persévérance scolaire.

Indicateurs de climat scolaire : nombre d'échanges (sorties/visites) organisés, nombre de faits d'insécurité (agressions, vols...) au sein de l'établissement et à ses abords, nombre de conseils de disciplines et nombre d'exclusions, nombre d'incidents dans les classes, lors des récréations, des temps de restauration et des sorties scolaires.

Au-delà des indicateurs, **il est important de recourir à des études scientifiques** pour apprécier et évaluer les effets et impacts des politiques de mixité. La réalisation de suivis de cohorte permet de voir les effets sur un temps long et d'intégrer la notion de parcours.

→ LE DIAGNOSTIC PARTAGÉ

À partir des indicateurs disponibles, il est possible de dresser un **diagnostic de la situation de mixité ou de ségrégation sociale dans les établissements scolaires du quartier en renouvellement urbain**, par rapport à ceux de la ville ou de l'intercommunalité.

Le diagnostic est d'autant plus riche qu'il intègre une large variété d'acteurs et de critères et s'appuie sur des temps de travail collectifs pour partager l'analyse des données, caractériser les situations,

comprendre et hiérarchiser les facteurs contribuant à la ségrégation scolaire : sectorisation, pratiques de dérogation, occupation sociale et fonctionnement résidentiel du secteur de recrutement, pratiques de scolarisation des familles, perception de la qualité de l'offre scolaire par les familles, climat scolaire dans et aux abords des établissements, etc.

La qualité du diagnostic et la compréhension des causes qui contribuent aux situations de mixité ou de ségrégation est déterminante pour identifier des leviers adaptés et complémentaires et mobiliser les acteurs compétents dans la stratégie déployée.

→ LES CONDITIONS DE RÉUSSITE D'UNE STRATÉGIE DE MIXITÉ SOCIALE À L'ÉCOLE DANS UN QUARTIER EN RENOUVELLEMENT URBAIN

Les porteurs de projets et les acteurs de l'éducation engagés dans les projets de renouvellement urbain identifient cinq conditions de réussite pour élaborer et mettre en œuvre une stratégie locale de mixité sociale à l'école.

Portage politique. Les expérimentations déployées dans les municipalités et conseils départementaux à partir de 2015 à l'échelle nationale attestent du préalable indispensable que constituent l'implication et le portage des élus.

Approche globale et intégrée, contextualisée et dans la durée. Étant donné le caractère systémique des phénomènes contribuant à la ségrégation scolaire, le porteur de projet et ses partenaires doivent s'entendre sur le fait que les stratégies pour développer la mixité sociale à l'école dans les projets de renouvellement urbain relèvent d'une approche globale articulant des champs disciplinaires complémentaires (urbain, habitat, scolaire, éducatif) qui interagissent et dont les effets ne sont pas mécaniques et se mesurent dans le temps. Ainsi, bien que les relations entre mixité sociale et scolaire soient fortement interdépendantes, elles sont loin d'être mécaniques.

43. L'IPS est un indicateur multicritères calculé par la Direction de l'évaluation de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale qui propose une vision synthétique des conditions socio-économiques et culturelles des familles des élèves accueillis dans un établissement scolaire. Il permet de rendre compte des disparités sociales existantes entre établissements et à l'intérieur de ces mêmes établissements.

MÉTROPOLE EUROPÉENNE DE LILLE

D'un diagnostic mixité sociale au collège en 2019 à une observation des problèmes de réussite éducative dans le nouveau Contrat de Ville et des Solidarités

Le rapport Éducation dans les quartiers en politique de la ville publié en 2018 par l'Agence de Développement et d'Urbanisme de Lille Métropole (ADULM) soulignant le renforcement de la ségrégation scolaire et sociale, la Métropole Européenne de Lille (MEL) a entrepris en 2019 un **diagnostic sur la mixité sociale dans les collèges en QPV** actualisé en 2022 pour évaluer le contrat de ville et initier la nouvelle contractualisation 2024-2030.

Piloté par le service politique de la ville, le diagnostic de 2019 a concerné neuf collèges dans deux zones représentatives des QPV métropolitain. Après plus de 100 entretiens avec les acteurs locaux, des ateliers territoriaux ont été réalisés avec les parents d'élèves et les acteurs locaux, puis des feuilles de route territoriales élaborées pour partager les enjeux de mixité, les atouts, les points de vigilance et des orientations à l'échelle de chaque collège.

Le diagnostic effectué en 2019 a permis de mettre en évidence :

- un fort effet de la ségrégation urbaine sur les collèges situés dans ou à proximité d'un QPV qui, même si leur recrutement dépasse le QPV, ne profitent pas de ce « potentiel » de mixité;
- une **ségrégation renforcée par le choix scolaire des familles** : attractivité réduite, évitement, forte fréquentation du privé (qui peut concerner jusqu'à 50 % des élèves sur certaines parties du territoire et qui est ancré historiquement);
- des causes d'évitement multiples des établissements, liées à des représentations sur la sécurité dans et à leurs abords, à leur état, à leur proximité géographique du domicile, à leur capacité à « faire réussir » et aux options ou classes spécialisées;

- des difficultés scolaires des collégiens : absentéisme (notamment à partir de la 4^e) puis décrochage, parcours contraints (orientation subie, autocensure, contraintes de mobilité), moindre ouverture au monde;
- des difficultés multiples des familles qui pèsent sur les conditions d'éducation des jeunes : conditions de vie, de logement, ruptures familiales, relation à l'institution scolaire (sentiment d'illégitimité, barrière de la langue), problèmes de santé (déficit d'information, délais d'attente des prises en charge), freins à la mobilité.

Les données du diagnostic 2019 ont été actualisées en 2022 dans une **étude portée par l'ADULM** en collaboration avec l'Éducation nationale⁴⁴, qui a mis en exergue les difficultés scolaires des élèves résidant et scolarisés dans les QPV, se traduisant notamment par :

- un taux de retard à l'entrée en 6^e deux fois plus élevé que dans l'ensemble des établissements de la MEL;
- des taux de réussite au DNB plus faibles dans les collèges en QPV (81,7 % contre 92,2 % hors QPV), avec un écart très significatif pour l'obtention des mentions : part de mention très bien supérieure de 30 points en collèges très ségrégués favorablement comparativement à ceux très ségrégués défavorablement : 43,2 % contre 13,3 %;
- des orientations scolaires différenciées : surreprésentation des élèves issus des QPV dans les filières professionnelles. 41 % des lycéens vivant en QPV sont orientés vers des filières professionnelles contre moins de 28 % pour ceux scolarisés hors QPV.
- Des parcours scolaires plus courts et moins prestigieux pour les élèves des QPV par rapport à ceux scolarisés hors QPV.

44. « La mixité sociale et scolaire dans les QPV de la Métropole Européenne de Lille et dans le Scot de Lille Métropole », juin 2023 : <https://www.adu-lille-metropole.org/productions/la-mixite-sociale-et-scolaire-dans-les-quartiers-prioritaires-en-politique-de-la-ville/>

L'ensemble des éléments corrélés (faiblesse de l'IPS, homogénéité sociale vers le bas des établissements des QPV, difficultés dans les apprentissages et en termes de réussite scolaire) conduit à un évitement scolaire des familles mieux dotées (économiquement, culturellement, en capital scolaire) et renforce les mécanismes de ségrégation des établissements des QPV.

Ces éléments de diagnostic ont contribué à orienter le nouveau contrat de ville et des solidarités métropolitain 2024-2030 qui fait de la **lutte contre les inégalités dès l'enfance, notamment par la réussite éducative et scolaire de tous les jeunes l'axe prioritaire de son intervention territoriale**, avec les ambitions ci-dessous à objectif 2030 :

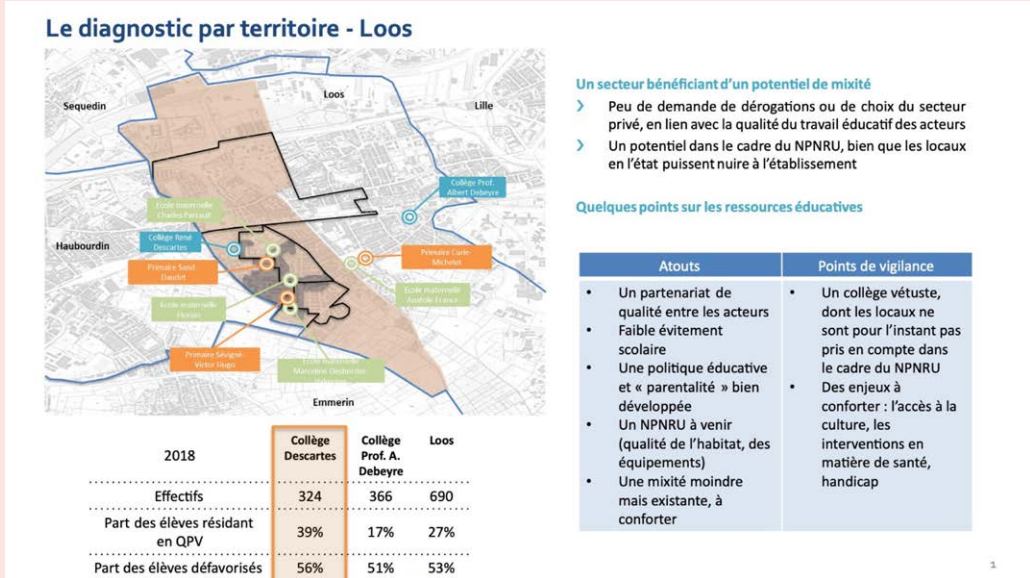
- mieux repérer les élèves en difficulté et les accompagner dans leur réussite scolaire, corolaire à leur réussite professionnelle;
- soutenir la parentalité : apporter les ressources nécessaires aux parents pour qu'ils accompagnent leurs enfants dans les différents âges de la vie et contribuent à leur épanouissement;
- favoriser la diversification d'orientation scolaire notamment en fin de collège pour favoriser l'ambition et la réussite scolaire;

- favoriser la mixité sociale et scolaire;
- favoriser des activités sportives et culturelles régulières, variées en différents lieux pour favoriser un développement éducatif équilibré des jeunes.

La MEL s'est engagée à conduire des **travaux d'observation** (statistiques et empiriques) sur l'éducation dans les QPV, tout au long du contrat de ville.

Un **protocole de coopération pour une observation permanente de l'éducation dans les QPV** entre l'ADULM, les services de l'Éducation nationale et la MEL, a été annexé au contrat de ville. L'objectif est de produire des observations problématisées pour appuyer les partenaires dans le pilotage des politiques publiques, fournir des outils d'aide à la décision à travers l'expertise statistique apportée par l'ADULM et le rectorat et une analyse du territoire sur des sujets à enjeux forts. Il vise également à faciliter des espaces d'échange entre les acteurs de la sphère éducative et de la politique de la ville, notamment l'Éducation nationale, les communes et la MEL. Depuis la rentrée scolaire 2024, les partenaires se réunissent régulièrement et la suite des travaux d'observation est d'ores et déjà initiée.

À titre d'exemple, le diagnostic territorial du collège de Loos :



Une stratégie de mixité sociale à l'école nécessite par ailleurs de **considérer les parcours scolaires dans leur globalité** (premier et second degré) **et de travailler à une échelle large** (établissement, quartier, bassin de vie). Les projets de renouvellement urbain et les Cités éducatives permettent de travailler la mixité sociale à l'école aux niveaux du premier degré et du collège qui sont des étapes essentielles pour le développement des liens sociaux, de l'interconnaissance et des interactions sociales entre les familles et les élèves. Les retours d'expérience des conseils départementaux mobilisés dans l'expérimentation mixité sociale au collège attestent ainsi de **l'intérêt d'initier l'expérience de la mixité sociale à l'école au plus tôt, notamment aux niveaux maternelle et élémentaire**, pour faciliter son acceptation au niveau du collège. Par ailleurs, la diversité de l'offre éducative peut être mobilisée pour travailler la mixité sociale lors des temps périscolaires (accueil de loisir du mercredi ou des vacances scolaires), d'accueil de la petite enfance (crèches, haltes garderies) et de loisirs dans leur globalité (sport, culture, etc.).

Partenariat. Compte tenu des responsabilités partagées entre Éducation nationale, collectivités territoriales et familles sur les situations de mixité ou de ségrégation à l'école, une **alliance éducative** est primordiale dès l'élaboration du diagnostic et doit se poursuivre **pour définir et mettre en œuvre la stratégie**. Cela suppose de s'accorder sur la situation de départ dans le cadre du diagnostic, mais aussi définir des niveaux d'ambition communs, de s'entendre sur les leviers à mettre en place et de préciser le rôle de chacun. Les Cités éducatives constituent une opportunité pour associer l'ensemble de la communauté éducative, dont les associations de parents d'élèves, qui sont des relais centraux.

Pour anticiper les difficultés à travailler ensemble s'agissant d'acteurs aux logiques, missions et calendriers différents, des conventions de partenariat entre l'Éducation nationale et les collectivités territoriales pourraient être formalisées pour définir ce que l'on entend localement par mixité, définir des leviers entre partenaires et sécuriser les engagements réciproques en termes de moyens d'actions et de transferts d'information.

Accompagnement des parents. Les retours des expérimentations de mixité sociale à l'école montrent le **caractère déterminant de l'adhésion**

des parents et l'enjeu de comprendre leur perception des établissements ségrégués. Il est essentiel de pouvoir échanger avec eux sur les bénéfices que l'on peut escompter de la mixité sociale à l'école pour les élèves issus de milieux défavorisés comme ceux issus de milieux plus favorisés, si l'on veut faire évoluer leurs pratiques de scolarisation. De même il convient de les rassurer sur les mesures d'accompagnement qui peuvent être mises en place. Une information des parents via les associations de parents d'élèves, les instances de représentation des habitants dans le quartier en renouvellement urbain (conseil citoyens, associations) et les relais locaux (centres sociaux, etc.) est indispensable dès le diagnostic, auquel il est essentiel qu'ils puissent contribuer. À mesure de la mise en œuvre du projet, des rencontres entre parents d'élèves peuvent être organisées de même que des visites des établissements. Associer les parents et plus largement les habitants du quartier au suivi de la mise en œuvre de la stratégie de mixité sociale à l'école permet de **comprendre les ressorts de leurs pratiques de scolarisation**, d'apprécier leur perception de l'attractivité des établissements, de suivre les critères d'acceptation des dérogations scolaires et de partager les enjeux et évolutions et effets de la mixité au sein des établissements.

Adhésion des équipes pédagogiques. La mixité sociale modifiant la composition sociale de l'établissement et des classes, elle peut être diversement appréciée par les enseignants. Leur accompagnement peut porter sur l'adaptation de la pédagogie et sur la régulation d'un groupe d'élèves plus hétérogène. Comme le montre l'expérimentation conduite à Toulouse, des **mesures d'accompagnement** sont nécessaires (limitation du nombre d'élèves par classe, évolution de la politique de dérogation, information renforcée des familles, etc.) et **une vigilance est à apporter au climat scolaire en dehors de la classe** (restauration, récréation, abords de l'établissement). Une attention doit également être apportée au **recrutement, à l'accueil et à l'accompagnement à la prise de poste des directeurs d'établissement et des enseignants** (postes à profil, communautés de pairs, présentation du quartier et de ses spécificités sociales et éducatives par des acteurs de la politique de la ville, etc.) pour contribuer à la stabilité des équipes éducatives, à leur mobilisation dans la durée et éviter la rupture du travail collectif.

MÉTROPOLE DE TOULOUSE

Expérimenter la mixité sociale par les flux au collège

Les origines et les objectifs

L'expérimentation sur la mixité sociale dans les collèges haut-garonnais trouve sa source dans une réflexion initiée en 2015 sur la fermeture de deux collèges du quartier du Mirail, Badiou et Bellefontaine. Mixtes sur le plan des nationalités, ceux-ci sont les plus ségrégués de la métropole en termes d'IPS (Indice de positionnement social) avec plus de 80 % d'élèves défavorisés et connaissent une désaffection de plus en plus conséquente tant des familles que des enseignants. Compte tenu de l'impossibilité de renforcer la mixité des deux collèges par la seule modification de la carte scolaire en raison de leur implantation dans des zones résidentielles non mixtes, la décision de leur fermeture a été prise à la faveur d'un changement de présidence du département de la Haute-Garonne, après une phase de concertation avec les partenaires et 24 réunions publiques. L'objectif a été de « *privilégier la mixité sur la proximité, [...] indicateur habituellement déterminant en matière de sectorisation*⁴⁵ » en travaillant sur la **relocalisation des collèges**, la **réaffectation large des élèves et leur mobilité**. L'expérimentation est accompagnée par une **recherche en sciences de l'éducation**.

Les modalités de mise en œuvre

Un peu plus de 2 030 élèves⁴⁶ des deux collèges Badiou et Bellefontaine ont été répartis dans 11 collèges plus privilégiés situés soit dans le centre-ville soit dans la périphérie, sélectionnés à partir de critères socio-économiques, de capacité et d'éloignement, pour que leur temps de transport n'excède pas 30 minutes. Un système de bus dédié est mis en place pour leurs déplacements également possibles via un accès gratuit au réseau de transport public métropolitain. La nouvelle sectorisation

s'accompagne de mesures compensatoires : classes de 25 élèves en 6^e, création de maîtres interdegrés dit « maîtres mixité » pour favoriser la liaison entre le CM2 et la 6^e, animations lors de la pause méridienne, création de contrats locaux d'accompagnement à la scolarité (CLAS) référents, information lors de l'inscription au collège (venue des principaux de collège au Mirail, visite des familles), séjours d'intégration, limitation des divisions créées dans le privé et des dérogations. En septembre 2022, **deux nouveaux collèges ont été reconstruits dans des zones résidentielles mixtes**, l'un en frange très proche du quartier du Mirail et l'autre un peu plus loin. Chaque collège accueille un tiers d'élèves issus du Mirail, les deux autres tiers d'élèves du quartier étant scolarisés dans sept autres collèges de la métropole (cinq situés à Toulouse, deux dans l'ouest toulousain) relativement proches. La répartition est réalisée en fonction de la sectorisation des écoles sur la base de l'IPS. L'expérimentation s'accompagne d'innovations organisationnelles : accord de coopération entre le Conseil départemental et la Métropole, liens avec le contrat de ville et le projet de renouvellement urbain, décroisement de la réussite éducative, coordination des clubs de prévention pour le suivi éducatif des jeunes plus mobiles, etc.

Les premiers effets constatés à l'aune des travaux de recherche
Des effets encourageants sont constatés sur les performances scolaires des collégiens de la première cohorte ayant bénéficié d'un cycle dans les nouveaux collèges d'affectation : meilleurs résultats au diplôme national du brevet (DNB) que les cohortes précédentes, plus forte intégration des filières générales et

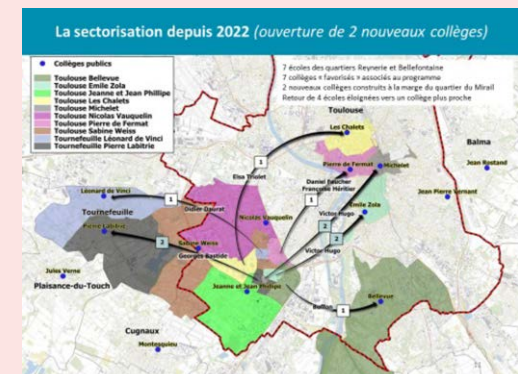
technologiques dans les lycées de leur choix⁴⁷. D'autres recherches montrent que les effets de l'expérimentation ne se limitent pas aux seuls résultats scolaires et sont plus larges⁴⁸. Les élèves endossent beaucoup mieux l'« habit du collégien » au sens propre comme au sens figuré (changement de style d'habillement, plus grande persévérance scolaire). Les associations d'accompagnement à la scolarité du quartier témoignent **d'évolutions positives en termes de gain en autonomie et d'acceptation des temps de transport**. Les élèves se déclarent satisfaits du fait d'interactions nouvelles avec des pairs d'autres secteurs que celui qui leur est familier. Une hypothèse de **dépassement des stéréotypes de classe sociale** est avancée, qui nécessiterait des travaux plus poussés. Pour les élèves déjà en grande difficulté avant l'arrivée au collège, les effets de la mixité sont en revanche beaucoup plus difficiles à mesurer, voire pourraient être négatifs. Du côté des parents, on note une plus grande difficulté à suivre la scolarité des enfants scolarisés loin du lieu d'habitation, notamment dans les établissements de centre-ville. Un travail important réalisé par les équipes enseignantes des collèges permet de lever ces freins, notamment par l'organisation de journées portes ouvertes pour faire découvrir les établissements.

Si le principe de mixité sociale ne fait pas consensus pour les familles des secteurs plus favorisés économiquement, l'expérimentation a été globalement acceptée, ces collèges continuant de se situer au dessus de la moyenne toulousaine en termes de respect de la sectorisation.

Les enseignements

Plusieurs éléments consensuels sont à retenir pour favoriser la mixité sociale au collège :

- l'impératif d'un **portage politique fort à différents niveaux** (Conseil départemental, Métropole, Éducation nationale, etc.) qui nécessite une stabilité dans les équipes ;



Évolution de la sectorisation des collèges toulousains.

- le fait de **travailler sur un temps long et d'accompagner la politique de mixité par des mesures spécifiques auprès des élèves et des parents** dans les établissements ;
- la nécessité de **travailler en transversalité** (éducation, politique de la ville, foncier, déplacements, services publics dans quartier), ce qui oblige à développer des innovations organisationnelles ;
- l'importance de **travailler la mixité à une échelle large dans un réel projet de territoire** plutôt qu'à partir d'une seule stratégie de sectorisation, en pensant l'ensemble du parcours des élèves, depuis l'école jusqu'au lycée ;
- l'intérêt d'un **accompagnement par la recherche scientifique**.

D'autres points sont davantage sujets à débats :

- la question des filières d'« excellence » pour favoriser l'attractivité des collèges : une expérience antérieure d'option mandarin dans un collège du Mirail n'a pas eu d'effet réel de mixité scolaire dans un contexte où la mixité urbaine n'existait pas ;
- le rôle de la mobilité pour favoriser la mixité, qui ne se développe pas seulement de manière interne au quartier, mais aussi par les flux (déplacements hors du quartier) ;
- l'opportunité des variations démographiques pour repenser la carte scolaire.

45. Bertolino Isabelle, *Contribution à la définition de la mixité sociale à l'école par l'évaluation du dispositif haut-garonnais*, thèse de doctorat, Université Toulouse-Jean Jaurès, 2024.

46. Nombre agrégé des élèves ayant transité par le dispositif depuis 2017, non compris les élèves des nouveaux collèges d'affectation.

47. Marine Calazel, « Une politique de mixité contre les fatalismes territoriaux : le cas de la Haute-Garonne », *Grande pauvreté, inégalités sociales et école : sortir de la fatalité*, Choukri Ben Ayed (dir.), Berger-Levrault, 2021, chap. 13.

48. Isabelle Bertolino, *Rapport d'évaluation du « plan d'amélioration de la mixité sociale dans les collèges haut-garonnais »*, février 2022.

→ LES LEVIERS POUR FAVORISER LA MIXITÉ SOCIALE À L'ÉCOLE DANS LES QUARTIERS EN RENOUVELLEMENT URBAIN

Deux leviers complémentaires sont identifiés par les porteurs de projet pour développer la mixité sociale à l'école dans un projet de renouvellement urbain :

- Le **volet urbain** permet d'agir sur l'attractivité du quartier, de l'habitat et de l'offre scolaire et éducative, avec des effets de synergie recherchés entre mixité sociale dans le quartier, mixité résidentielle et mixité sociale à l'école ;
- Le **volet éducatif** et scolaire permet d'agir sur le périmètre de recrutement des élèves, l'attractivité des établissements au travers de l'offre éducative, de leur projet éducatif et pédagogique, du climat scolaire et de l'accompagnement des familles, des élèves et des enseignants.

Il revient au porteur de projet d'**identifier avec ses partenaires locaux les cadres opérationnels relevant de ces actions** (projet de renouvellement urbain, projet de réussite éducative, contrat de ville, projet éducatif local, etc.) et de les prioriser et ordonner dans le temps en fonction des possibilités de mise en œuvre opérationnelle et des potentiels de mixité accessibles à l'échelle des établissements, du quartier et de son environnement.

Les leviers relevant de l'urbain

Le projet de renouvellement urbain permet de **repositionner et de requalifier l'offre scolaire, d'améliorer l'image des établissements par un projet urbain, paysager et architectural d'ensemble**, de renforcer l'attractivité et la qualité du cadre résidentiel dans lequel vivent les familles et les élèves et de **travailler le lien entre domicile et établissements** fréquentés par les élèves (mobilités, parcours scolaires, etc.).

La réflexion sur ce qui favorise la mixité sociale à l'école doit se mener à une **échelle plus large que le quartier concerné** par le projet de renouvellement urbain. Elle doit prendre en considération l'échelle communale, voire intercommunale, de manière à

intégrer les quartiers favorisés dans la réflexion. Il s'agit de la sorte d'élargir les potentiels de mixité et de penser plus largement les échanges possibles entre zones favorisées et défavorisées.

Plusieurs types d'interventions sur l'habitat visent à favoriser la mixité sociale au travers du renouvellement de l'attractivité du parc de logement. La diversification du parc de logement dans le quartier, la déconcentration du parc social à l'échelle intercommunale (au travers de la reconstitution de l'offre démolie en dehors des QPV), mais aussi la restructuration et la requalification du parc social du quartier en renouvellement urbain visent à en renforcer l'attractivité pour renouveler les profils des ménages et les catégories socioprofessionnelles représentées dans le quartier. Les interventions sur l'offre de logement se prolongent par des **stratégies de rééquilibrage de l'occupation sociale sur le parc social** pour diversifier les profils des ménages dans le quartier et fluidifier les parcours résidentiels en dehors de celui-ci au travers du relogement, des politiques d'attributions et de mobilité résidentielle⁴⁹. L'attractivité du parc de logement nécessite une attention à la qualité de sa gestion ainsi qu'à la gestion et à la sûreté urbaine plus largement.

La question des **mobilités** est centrale pour développer la mixité. Cela suppose de réfléchir à la manière de **limiter les freins d'accès à l'école en intégrant les parcours et les différents sas du logement à l'école**, en facilitant les transports publics, les aménagements cyclables et en sensibilisant aux déplacements doux. Là encore, le questionnement ne doit pas se limiter au quartier en renouvellement urbain. La mixité peut et doit aussi se travailler au travers des déplacements des élèves à l'extérieur du quartier quand celui-ci et son environnement proche n'offrent pas de potentiel pour faire levier sur la mixité au sein des établissements du quartier. On parle alors d'une mixité par les flux, à partir d'expériences de type « busing » par exemple.

La mixité se pense également par l'aménagement d'espaces publics à hauteur d'enfant pour créer un environnement sécurisé et apaisé à proximité des écoles.

49. Voir « Rééquilibrer l'occupation du parc social dans le cadre des projets de renouvellement urbain par les attributions et le relogement », Les Carnets thématiques, ANRU, Juin 2021.

NÎMES

Relocaliser une école élémentaire et l'ouvrir à de nouveaux usages pour développer la mixité et la réussite éducative

Quartier de 3 000 habitants composé de grands ensembles des années 1960, le Mas de Mingue fait l'objet d'un projet du NPNRU qui vise à diversifier l'offre de logements et à rééquilibrer les rapports entre nature, habitat, services et commerces.

La faible diversité sociale du quartier se retrouve dans la fréquentation de l'école maternelle et élémentaire et impacte la réussite scolaire des élèves. L'enjeu d'y **renforcer la mixité sociale et scolaire et de favoriser leur réussite scolaire et éducative** a guidé les réflexions préalables au nouveau projet de renouvellement urbain, avec deux idées fortes :

- **relocaliser l'école élémentaire Albert Camus en frange du QPV**, entre celui-ci et la ZAC du Mas de Teste en développement, avec l'objectif d'y scolariser les élèves des deux secteurs résidentiels pour mixer les populations, extraire les élèves du Mas de Mingue des difficultés de leur quartier et leur proposer un cadre éducatif neuf, valorisant et leur offrant de nouvelles interactions sociales ;

- **proposer un pôle éducatif et culturel, à la vocation plus large que scolaire, qui attire une diversité de publics y compris extérieurs au QPV et soit un élément d'attractivité**. La nouvelle école élémentaire relocalisée est intégrée au pôle Jean d'Ormesson, qui offre des espaces ouverts aux habitants de la ville : ludo-médiathèque, salle polyvalente pour des réunions et des formations, city-stade, Fablab (atelier de création numérique), atrium pour des manifestations culturelles et théâtrales.

Les leviers du pôle éducatif et culturel pour la réussite éducative et la mixité

Les activités et manifestations sont accessibles aux élèves de l'école repositionnée au sein du

pôle par le biais de leurs enseignants, de leurs familles ou de leurs pratiques libres. L'objectif est de les ouvrir à de nouvelles activités et de contribuer à leur réussite éducative. Les élèves de l'élémentaire bénéficient d'un accès facilité à la ludo-médiathèque et au Fablab. La ludo-médiathèque est utilisée sur des créneaux réservés par les enseignants et par le périscolaire. La pratique sportive est favorisée avec la mise à disposition de vélos, d'une piste d'athlétisme et du city-stade. L'atrium donne la possibilité de donner ou recevoir des spectacles.

Des effets sur la mixité des publics du pôle, à renforcer pour la mixité sociale à l'école

Le pôle s'adresse aux élèves de l'école, à leurs familles et aux habitants du quartier. La **mixité de fréquentation du city-stade** est atteinte au travers d'une diversification des sports et des partenariats avec des associations sportives qui proposent une offre multisports. La directrice d'école fait visiter le pôle aux familles lors de leur inscription et les incite à fréquenter la bibliothèque. **La ludo-médiathèque est fréquentée le mercredi par des collégiens**. En 2022, les enfants scolarisés sur l'école élémentaire d'Ormesson sont issus du QPV. L'école a été livrée et remplie avant la livraison des programmes de logements neufs de la ZAC où la diversification en accession et en locatifs représente les deux tiers de la construction neuve. Les **pratiques de scolarisation des familles nouvellement emménagées dans la ZAC**, leur accompagnement pour les encourager à scolariser leurs enfants à l'école d'Ormesson ou le redécoupage de la carte scolaire vont être déterminantes pour y développer la mixité sociale. Et ce, dans un contexte où la livraison de nouveaux logements aux franges du QPV contient plus de logements sociaux que prévu en raison de la crise et des difficultés des promoteurs.

MONTPELLIER

Favoriser la réussite et l'épanouissement des élèves et transformer l'attractivité du quartier par une stratégie de mixité sociale à l'école

Les enjeux éducatifs de La Mosson : un défi et une condition de réussite pour le NPRU

La Mosson compte plus de 4 000 élèves, dont 54 % en situation de fragilité (28 % sur la ville). Ses groupes scolaires (13 maternelles, 12 élémentaires, toutes classées en REP) sont tous positionnés au cœur du quartier.

La stratégie de mixité sociale à l'école : relocalisation des écoles et évolution de la carte scolaire

Le projet de renouvellement urbain donne une priorité à l'éducation et à la mixité sociale à l'école. L'objectif de mixité passe par la **création de cinq groupes scolaires** (dont trois financés par l'ANRU), dont le **groupe scolaire Hypatie** situé en lisière du quartier et les **groupes scolaires Rimbaud et Parc 2000** situés hors QPV, pour mieux les ouvrir sur leur environnement. Leur relocalisation est associée à une **refonte de la carte scolaire** pour les établissements concernés du quartier. Mieux intégrés et ouverts sur l'environnement, les nouveaux équipements scolaires proposeront de nouveaux dispositifs de l'Éducation nationale (classes à horaires aménagés par exemple) et constituent des leviers pour la diversification de l'offre de logement, le changement d'image du quartier et la mixité sociale.

Un Pôle éducatif ouvert sur la ville pour ouvrir la fréquentation de l'école et du quartier sur la ville

Le nouveau pôle éducatif des Halles propose un nouveau type d'équipement qui va au-delà d'une fonction strictement scolaire. Il sera composé de sept classes maternelles, dont des classes de grande section dédoublées, sept classes élémentaires, huit classes dédoublées pour les CP-CE1. Une crèche, un relai d'assistantes maternelles, un centre médico-social, une bibliothèque, une salle de motricité, une salle d'arts plastiques, un espace de parentalité de

80 m², une salle polyvalente de 250 m² viennent compléter les locaux scolaires. L'ambition est de proposer un équipement plus visible et ouvert sur le quartier, pour élargir sa fréquentation, renforcer les interactions sociales et proposer une nouvelle offre de service pour les habitants du quartier. L'enjeu est aussi de faire venir davantage les parents à l'école pour mieux travailler la co-éducation et l'alliance éducative. Le programme de l'équipement a été élaboré avec les directeurs d'école, l'académie, les parents d'élèves, les services municipaux et l'ensemble des acteurs éducatifs. **Leur participation a permis de faire évoluer le programme initial.** Par exemple, les associations de parents ont été demandeurs d'un espace de rencontre pour se retrouver.

Un projet éducatif de territoire ambitieux pour renforcer l'attractivité et la mixité des écoles et du quartier

Le développement de l'attractivité et la mixité de la fréquentation des écoles passe par l'implantation de filières éducatives d'excellence : numérique, sections CHAM, sections internationales, dispositif EMILE (enseignement des matières par l'intégration d'une langue étrangère), périscolaire en anglais, etc. Les élèves de l'école Léopold Sédar Senghor se rendent deux fois par semaine au conservatoire pour un apprentissage musical. Une adaptation de la politique de dérogation est également envisagée, avec des dérogations spécifiques sur le secteur des écoles Hypatie pour les élèves dont les parents travaillent dans les entreprises ou établissements publics à proximité (Sanofi, CHU, Euromédecine, etc.).

Pour contribuer à la réussite de tous les élèves, la ville propose depuis 2020 un soutien scolaire gratuit en soirée dans les écoles et le mercredi dans cinq médiathèques qui mobilise enseignants

volontaires et animateurs qualifiés. La Cité éducative cible des actions structurantes comme le dépistage précoce des difficultés psychosociales, la prévention du décrochage,

les passerelles écoles/entreprise, le soutien à la parentalité et les projets encourageant les valeurs de la République, la laïcité, l'expression orale et la maîtrise de la langue française.



Perspective du pôle éducatif des Halles



ZAC Saint-Paul – École Hypatie

Travailler à l'inclusivité de l'espace public permet de développer une mixité de genre aux abords des établissements et d'y prolonger les interactions entre élèves et familles. Cela suppose des aménagements adaptés (espaces de détente, jeux, etc.).

Du côté du **bâti scolaire**, les interventions peuvent prendre des formes diverses selon l'ampleur de la ségrégation de départ : **fermeture d'établissements fortement stigmatisés et évités, démolition et relocalisation, fusion d'établissements, restructuration ou construction neuve**. La localisation de l'établissement est un levier important pour développer la mixité sociale à l'école. Lorsque la ségrégation de l'établissement est forte et son image très négative, le projet de renouvellement urbain permet d'ouvrir la possibilité de sa démolition et de sa reconstruction dans un endroit plus favorable en termes d'image, de potentiel de fréquentation, d'attractivité et de fonctionnement social et urbain. Aussi, les options de restructuration lourde et extension, démolition et reconstitution sur site ou démolition et reconstitution hors du site, à la lisière voire en dehors du quartier en renouvellement urbain doivent être posées dans le projet et examinées du point de vue de leur impact attendu en termes de mixité sociale. La **localisation des accès de l'établissement** est également importante dans l'ouverture de l'école qu'elle propose et la fréquentation qu'elle donne à voir. Un repositionnement des accès permet d'accompagner une évolution de la sectorisation et de la fréquentation d'un établissement. Au-delà de la localisation, les opérations touchant le bâti scolaire (construction, restructuration, extensions, etc.) doivent témoigner de la **valeur accordée à la dimension éducative**⁵⁰. Compte tenu de l'importance de l'attractivité des écoles pour celle du quartier, leur requalification doit être pensée globalement et concomitamment au projet de renouvellement urbain⁵¹. Le bâti scolaire est aussi un révélateur des modalités de fonctionnement et du climat scolaire au travers d'espaces favorisant le bien-être, l'accueil des parents, l'inclusivité, la mixité de genre ou de services ouverts à l'ensemble des habitants. Le bâtiment est également investi et

approprié selon le projet pédagogique de l'établissement, ce qui souligne l'intérêt de l'enrichir lors de toute intervention concernant l'espace scolaire. Les interventions lourdes sur les établissements scolaires (démolition, relocalisation en dehors du quartier, etc.) s'accompagnent de points de vigilance sur leur impact pour la mixité fonctionnelle et l'animation du quartier et sur l'attractivité des écoles et établissements à l'échelle de la ville et du quartier.

Les leviers relevant du domaine éducatif et scolaire

La première piste est celle de la **sectorisation**. Il s'agit d'envisager les possibilités d'évolution de la carte scolaire pour qu'elle favorise une plus grande mixité sociale dans les établissements. Le diagnostic de départ permet d'orienter la solution de sectorisation la plus adaptée, ce qui peut nécessiter une relocalisation des établissements en dehors ou aux franges du quartier ou leur conservation au sein du quartier. Les **leviers de redécoupage de la carte scolaire** sont à rechercher en fonction de la composition sociale et du niveau de ségrégation sociale des établissements et de secteurs résidentiels situés à proximité. Les **opportunités offertes par les réseaux de transport public** sont à prendre en compte et les mobilités nécessaires pour accompagner les évolutions de la sectorisation à anticiper. Des modalités originales de modification des secteurs scolaires et d'affectation dans les établissements (fusion d'établissements, affectations selon un principe de montées alternées, procédures de choix régulés, etc.) peuvent être envisagées.

Des points de vigilance et conditions de réussite sont à anticiper compte tenu des **effets non désirés de l'évolution de la sectorisation** aujourd'hui largement documentés⁵² (contournement ou évitement des établissements) : accompagnement des enseignants, des élèves et des familles, coopération entre les acteurs, échelle de réflexion suffisamment large pour contourner les problèmes de ségrégation résidentielle, etc.

ACADÉMIE DE PARIS

Expérimenter de nouveaux modes d'affectation et de sectorisation

L'académie de Paris mène des expérimentations sur la mixité scolaire centrées sur les modalités d'affectation et de recrutement des élèves et sur la géographie d'intervention. L'académie compte une forte densité d'établissements, concentre une part importante des foyers CSP+ et son indice de position sociale (IPS) est bien supérieur à la moyenne nationale (10 points de plus). Ces données masquent toutefois de fortes disparités entre secteurs de l'académie et entre établissements parfois proches.

Retour sur deux expérimentations au niveau des collèges et leurs perspectives

En 2017, un secteur multi-collèges est expérimenté sur trois secteurs populaires de l'académie comptant des établissements aux IPS variés, où les élèves sont affectés :

- soit en fonction de « choix régulé » : les élèves sont répartis sur les deux collèges en s'assurant, via l'utilisation d'un algorithme, d'une composition sociale identique ;
- soit de manière alternée : les élèves vont alternativement, année par année, dans l'un ou l'autre collège.

Cette méthode a permis d'obtenir une plus grande mixité sociale en 6^e et de lutter efficacement contre l'évitement vers le privé.

Un autre chantier concerne l'affectation en 6^e sur les 114 collèges de l'académie. Chaque année, l'affectation en 6^e conduit à de nombreuses réaffectations administratives. Cette situation est liée à des sectorisations inadaptées, à une offre de formation trop importante et source de très nombreuses demandes de dérogations, à une fraude à l'adresse importante dans les collèges les plus attractifs et à une pratique courante de double inscription public/privé qui obère de nombreuses places dans les collèges publics.

Plusieurs travaux ont été envisagés dans cette perspective :

- rentrée 2021 : vérification plus stricte des adresses transmises par les familles, plus forte régulation des demandes de dérogation, meilleure coordination entre rectorat, mairie centrale et mairies d'arrondissements, sensibilisation plus forte des familles ;
- rentrée 2022 : réflexion sur la répartition de l'offre de formation et sur la sectorisation.

Retour sur une expérimentation au niveau des lycées

Dans un contexte où l'entrée au lycée est riche d'enjeux dans le parcours éducatif, l'académie constate des écarts importants entre les lycées les mieux dotés et les moins pourvus. La **répartition des lycées par districts** et les bonus en découlant ne permettent plus aux modalités de recrutement et d'affectation de **suivre des objectifs de mixité**. De nouveaux dispositifs sont mis à l'essai, notamment le remplacement du bonus REP/REP+ par un bonus lié à l'IPS du collège, comprenant trois tranches pour inciter les familles à laisser leurs enfants dans les collèges dont l'IPS est inférieur à la moyenne nationale. Si la mixité sociale est un objectif compris par les familles, la ségrégation scolaire reste contradictoire avec la manière dont elles envisagent l'excellence scolaire, notamment pour les plus aisées. L'un des objectifs que se fixe l'académie à long terme est d'éliminer les clichés relatifs à l'élitisme, grâce aux efforts de tous les acteurs (mairie, rectorat, directeurs d'établissements, professeurs). La refonte de la plateforme d'affectation des collégiens dans les lycées parisiens, Affelnet engagée en 2021, s'est traduite par une amélioration de la mixité sociale et scolaire dès la rentrée 2022.

50. Voir sur ce sujet la partie programmation et la symbolique associée aux bâtiments scolaires.

51. Voir sur ce sujet le cahier « École et renouvellement urbain », ANRU, 2017.

52. Oberti Marco, Prêteceille Edmond, Rivière Clément, *Les effets de l'assouplissement de la carte scolaire dans la banlieue parisienne*, Rapport pour la Haute Autorité de lutte contre les discriminations et pour l'égalité (HALDE) et la direction des Études Prospectives et de la Performance (DEPP), Sciences Po-OSC Cnrs, 2012.

L'évolution de la sectorisation doit se prolonger par une **mise en œuvre cohérente et coordonnée des politiques de dérogation** sur lesquelles il existe un **partage des responsabilités** au niveau des collèges entre le Conseil départemental qui définit les secteurs de recrutement des élèves et les directions des services départementaux de l'Éducation nationale (DSDEN) qui gèrent les demandes de dérogation. Comme le soulignent certains travaux de recherche, « *l'absence de clarté quant aux conditions de coopération entre les acteurs [...] et l'état permanent de négociations dans lequel ils se trouvent [...] les placent en position de devoir continuellement négocier les termes de leur entente. Ces négociations sont par ailleurs dépendantes des visées politiques et stratégiques propres à chaque institution et [...] très variables dans le temps, selon les changements de majorité politique.*⁵³ »

L'attractivité des écoles et des établissements se développe également au travers de l'**offre pédagogique et du climat scolaire**. Il est important de proposer des projets pédagogiques de qualité, d'avoir des communautés éducatives qui partagent l'objectif de mixité et qui ont les moyens pédagogiques d'accompagnement, d'animation et de régulation pour y arriver. Pour cela, la liberté pédagogique permet aux enseignants de développer des pratiques pédagogiques innovantes, comme des classes européennes, dans les établissements les plus sensibles. On peut aussi penser à des actions interdegrés afin de se familiariser et vivre des expériences positives au sein du collège dès le CE2-CM1.

De la même manière, créer **des filières d'« excellence » et des options attractives** peut développer l'attractivité des écoles et collèges et « éviter l'évitement ». Cela peut par exemple se faire via le développement de partenariats avec de grandes écoles ou avec l'université pour booster l'ambition et ouvrir le champ des possibles. Un certain nombre de dispositifs de ce type existent déjà : « Une grande école : pourquoi pas moi ? » du centre égalité des chances de l'Essec Cergy, les Cordées de la réussite... Les partenariats avec des entreprises peuvent aussi constituer un levier d'attractivité. Concernant le développement de filières d'excellence, des points de vigilance sont soulignés par les

professionnels de l'éducation et par les travaux de recherche. L'enjeu est à la fois de **maintenir une mixité globale interétablissements et interne aux établissements**. En ce qui concerne la mixité interétablissements, il est important d'anticiper les effets de ces filières sur les établissements ciblés et ceux qui ne sont pas concernés, afin de ne pas vider les seconds de leurs bons élèves au bénéfice des premiers. En ce qui concerne la mixité à l'échelle de l'établissement, il s'agit d'éviter que seuls les bons élèves ne se retrouvent dans des classes spécifiques (CHAM, options langues ou culturelles) ce qui diminue leur présence dans l'ensemble des classes et donc la mixité académique. Une vigilance est également posée sur la multiplicité des dispositifs qui peut entraîner une faible lisibilité pour les familles. Plus fondamentalement, l'enjeu est de ne pas se centrer sur les seuls élèves en réussite, mais de chercher la réussite de tous.

L'implantation d'équipements à forte valeur éducative en QPV comme des pôles éducatifs ou des centres de culture scientifique et industrielle permettent de développer des interactions sociales entre des publics scolaires et des familles de situations sociales différentes à l'occasion d'activités et de manifestations. Vecteurs d'attractivité, ces équipements contribuent au changement d'image des QPV et au renouvellement de leur fréquentation.

Sur le plan éducatif, il s'agit de travailler sur ce qui peut **mettre en valeur la mixité** : travailler et valoriser l'interculturalité ; favoriser les sorties scolaires et les valoriser comme des modalités d'ouverture au monde ; positiver la mixité vis-à-vis des enfants favorisés et de leurs familles comme une ouverture sur d'autres quartiers et d'autres codes ; proposer des journées portes ouvertes pour communiquer sur le quartier... On peut aussi mener des actions pour **valoriser les savoirs non académiques**, comme les pratiques culturelles ou sportives, qui offrent des espaces de réussite aux enfants afin de valoriser toutes les formes de talents.

Quels que soient la situation et les leviers envisagés sur le plan scolaire et éducatif, il faut avant tout garder à l'esprit que la mixité est un problème

53. Isabelle Bertolino, *Rapport d'évaluation du « plan d'amélioration de la mixité sociale dans les collèges haut-garonnais », février 2022.*

SAINT-ÉTIENNE

Implanter un centre de culture scientifique à forte valeur éducative pour renforcer les interactions sociales, l'attractivité et la mixité dans le QPV

Lauréate du PIA « Culture scientifique et égalité des chances » en 2016, la ville de Saint-Étienne a développé un centre de culture scientifique et industriel (CSTI) dans le QPV de Tarentaize-Beaubrun-Couriot, qui compte 7000 habitants et est l'un des plus pauvres de l'agglomération (49 % de la population sous le seuil de pauvreté).

Parallèlement à son binôme La Comète dédiée aux arts, le bâtiment Explora et son parc offrent un lieu culturel dédié aux sciences. Dans une démarche volontaire d'aller au-devant du public, et dans la conception de La Main à la Pâte, il invite à être curieux, à manipuler, expérimenter, essayer et se faire plaisir. Ouvert à tout public, en s'appuyant sur des ateliers uniques « made by Explora », il accueille écoles, centres de loisirs, familles, touristes, amis, tribus... de la ville et de l'agglomération, tout en donnant une attention particulière au quartier dans lequel il est implanté. Conçu en partenariat, animé par le centre de culture scientifique La Rotonde - émanation de l'École des Mines - il implique enseignants et chercheurs, et développe des liens avec les acteurs locaux, le corps enseignant... dans la dynamique de la Cité éducative. Il accueille le public dès 3 ans et sans limite d'âge.

Explora valorise aussi le quartier, la ville et son histoire. Implanté dans un bâtiment initialement

lié à la mine, il propose une salle d'atelier et un laboratoire, dans des locaux de taille volontairement modeste mais chaleureuse, livrés par une réhabilitation soignée dans le périmètre des Monuments historiques. Le bâtiment et son parc attenants offrent une vue inédite sur le Musée de la Mine et sur la ville, et contribuent au changement d'image du quartier.

- **ExploraLab**, 400 m² dédiés à la conception, la fabrication et l'expérimentation (fabriquer une fusée, un robot...).
- **ExploraParc**, 8000 m² ouverts à tous toute l'année, permet les expériences et l'amusement au dehors (lance-fusées, balançoires musicales...), des animations festives et incite le public à la curiosité sur l'équipement.

Le lieu est réputé accueillant, chaleureux, bienveillant et contribue à ouvrir la curiosité sur le monde. Les publics en difficultés scolaires y sont en réussite (on bouge, on essaie, on se trompe et c'est bien). Des partenariats sont développés avec le corps enseignant, des chercheurs et des ingénieurs de l'École des Mines ainsi que des projets pédagogiques avec les acteurs du quartier (médiathèque, associations...) et de la Cité éducative. Les ateliers « made by Explora » sont testés, évalués et si besoin, améliorés et peuvent être diffusés.



EXPLORA
SAINT-ÉTIENNE

EN QUELQUES CHIFFRES

- 60 ateliers en 2021, taux de remplissage à 95 % pour le public scolaire
- Sur 1 an : 6300 personnes accueillies. En 2021 : 13 000 personnes sur le parc
- Public majoritaire 8-12 ans, scolaires, centres de loisirs

CRÉTEIL

Repenser l'offre scolaire pour plus de mixité sociale sur le quartier du Mont-Mesly

Le quartier du Haut du Mont-Mesly est jeune (les moins de 20 ans représentent un tiers de la population) et se caractérise par un fort taux de décrochage scolaire et un niveau de qualification très bas des jeunes. La réussite éducative a été placée au cœur du projet de renouvellement urbain à côté d'actions sur l'habitat, les espaces et les équipements publics.

Dès le protocole de préfiguration, deux impératifs ont été mis en avant :

- rendre le quartier plus attractif pour attirer une population nouvelle favorisant la mixité sociale, à travers la production d'une offre de logements diversifiés (environ 1400 nouveaux logements familiaux) et un projet éducatif ambitieux;
- mobiliser tous les acteurs et tous les moyens nécessaires à la réussite éducative et scolaire des enfants, y compris ceux porteurs de handicap, les équipements publics étant envisagés comme vecteurs d'attractivité, d'inclusion et de cohésion sociale.

Genèse et évolution de la stratégie d'intervention sur les écoles

La démolition/reconstruction du groupe scolaire Camus et la rénovation de l'école primaire Casalis, au bâti vieillissant, deux écoles classées en REP, ont été actées dès le démarrage du projet pour contribuer à la transformation et à la valorisation du quartier. Les réflexions sur la relocalisation du groupe scolaire Camus sur le site des Émouleuses, à proximité de l'école Casalis, ont fait émerger la **nécessité de revoir la carte scolaire dans le cadre du projet** pour mixer au maximum les enfants des futurs logements en diversification et ceux des immeubles locatifs sociaux. Plutôt qu'un scénario avec la sectorisation des premiers sur le nouveau groupe scolaire Camus et une affectation des seconds sur l'école Casalis rénovée, la ville a pris la décision de **fusionner les deux cartes scolaires et de créer un carrefour éducatif**.

Le Carrefour éducatif : un établissement à l'échelle de deux sites fonctionnant par cycles

Le Carrefour éducatif est un établissement scolaire de niveau maternelle et élémentaire situé sur deux sites, desservi par un mail piétonnier et à proximité immédiate d'équipements structurants (PMI, médiathèque, futur équipement socioculturel, collège). Il fonctionnera par cycles scolaires, la maternelle et le cycle 3 sur le site Émouleuse, le cycle 2 sur le site Casalis. **Au cours de leur scolarité, les enfants fréquenteront de manière alternée chacun des deux sites.** Les sixièmes resteront au collège Laplace et des passerelles, des échanges, des projets communs seront développés avec le Carrefour éducatif.

Le principe d'un fonctionnement par cycles scolaires est né de la volonté de lutter contre l'évitement scolaire dès le CP, avec d'un côté une école maternelle neuve et de l'autre une école élémentaire plus ancienne. Le carrefour éducatif visant à scolariser 800 enfants, il était important de **conserver deux structures à taille humaine**. Le cycle 2 (CP/CE1/CE2), socle des apprentissages fondamentaux, bénéficie d'un espace préservé. Le carrefour éducatif permet aussi une approche nouvelle du cycle 3 (CM1/CM2) qui bénéficie d'une autonomie avant le passage au collège et des passerelles entre l'univers des plus petits et celui des préadolescents. Le carrefour éducatif fonctionnera à la manière d'une « cité scolaire » autour d'un **projet éducatif global, facteur d'attractivité pour les familles et pour les enseignants**. Il accueillera un Service d'Éducation Spéciale et de Soins à Domicile (SESSAD), un pôle éducatif pour enfants polyhandicapés, un relais Assistante maternelle et une crèche de 60 berceaux. Les espaces extérieurs, plateaux sportifs et jardins pédagogiques, seront ouverts aux habitants du quartier en dehors des périodes scolaires et périscolaires. Piloté par les

services municipaux de l'éducation, de l'enfance et du patrimoine bâti, en lien avec l'équipe renouvellement urbain, le projet a fait l'objet d'une concertation avec la communauté scolaire,

depuis la phase programmation jusqu'au projet architectural des équipements et de conception des espaces extérieurs, y compris les terrains sportifs.



Le Carrefour éducatif : un seul établissement scolaire sur deux sites



Le site « Émouleuses », construction neuve (cycle 1 et 3, SESSAD, périscolaire)



Le site « Casalis », restructuration de l'école Casalis (cycle 2, RAM, Périscolaire)

Images : Jean-Pierre LOTT

MULHOUSE

Restructurer l'offre scolaire du premier degré et développer l'excellence éducative au collège pour renforcer la mixité sociale sur le quartier des Coteaux

La composition sociodémographique du QPV des Coteaux à Mulhouse pose d'emblée un **fort enjeu scolaire et éducatif pour son renouvellement urbain**. Le quartier est jeune, avec un taux de chômage élevé, une part importante de familles monoparentales et des effectifs scolaires en hausse. L'indice de positionnement social des familles (IPS) accueillies dans les établissements scolaires est faible, parmi les plus faibles de l'éducation prioritaire renforcée de l'académie de Strasbourg. Par ailleurs, la faiblesse de l'attractivité du quartier, si elle résulte principalement de l'offre d'habitat, concerne aussi les équipements publics, en particulier scolaires, dont l'état de vétusté est patent.

Le projet de renouvellement urbain prévoit la démolition d'une partie du parc social, la reconstruction d'habitat en accession à la propriété et la **réfection d'équipements publics de grande qualité** dans la perspective de faire évoluer la physionomie sociale du quartier. Dans ce cadre, la **refonte de la totalité de l'offre scolaire du premier degré** est engagée avec la construction de trois nouveaux groupes scolaires et un travail concomitant de leur projet pédagogique. L'ambition de réussite éducative irrigue aussi le collège Jean Macé situé sur le quartier.

Alors que le quartier comprenait initialement quatre écoles maternelles et deux écoles élémentaires, trois nouveaux groupes scolaires (Simone Veil, Claire Roman, Hélène Burger) comprenant chacun une école maternelle et une école élémentaire avec 16 à 20 classes par groupe sont prévus. Les deux premiers groupes scolaires ont été livrés en 2025 et le groupe scolaire Hélène Burger le sera courant 2027. Chaque groupe scolaire est conçu avec de la construction écoresponsable, aux dernières

normes environnementales et propose un **projet pédagogique thématisé** : sports, art et langues. Par ailleurs, la carte scolaire évolue.

Au collège Jean Macé, l'implantation d'un cursus bilingue permet de recruter des élèves en dehors du quartier des Coteaux (école Haut-Poirier notamment) dans la perspective de créer de la mixité au sein des classes. Les parcours d'excellence (4 Cordées de la réussite) permettent de travailler sur l'ambition et la mobilité, valorisent l'engagement des élèves grâce aux partenariats avec plusieurs établissements du supérieur. Le collège propose également des options facultatives (langues et culture de l'Antiquité, langues et culture européennes, atelier de chant choral) qui sont autant de leviers pour ouvrir les élèves à leur environnement socioculturel et artistique. Les collégiens bénéficient d'un accompagnement renforcé au sein des dispositifs « accueil élargi 8h-18h » (encadrement avant, pendant et après la journée scolaire) intégrant notamment « devoirs faits » (soutien pédagogique et accompagnement vers l'autonomie dans le travail personnel) sur la base du volontariat, et 2 heures de sport en plus au collège. Certains sont également accueillis au sein de l'internat d'excellence situé sur le lycée Louis Armand à proximité du quartier, qui propose du soutien aux devoirs, des activités sportives et culturelles et de la prise de repas le soir.

La Cité éducative Mulhouse sud apporte une plus-value au renouvellement du quartier des Coteaux en renforçant les liens entre les établissements scolaires et les partenaires locaux. Elle facilite l'accompagnement de projets destinés aux jeunes, favorisant leur insertion dans un parcours éducatif ambitieux, diversifié et adapté à leurs besoins.



Groupe scolaire Simone Veil

© Ville de Mulhouse/Catherine Kohler

TROYES

Créer une école internationale pour favoriser l'égalité des chances et la mixité sociale à l'école

Dans le cadre du projet de renouvellement urbain du quartier Jules Guesde à Troyes, les équipements publics ont vocation à faire de ce quartier un lieu de vie et un quartier de destination et de rencontres. Ces équipements se structurent autour de la famille avec un **équipement polyvalent composé d'un groupe scolaire d'une capacité d'accueil de 400 enfants, un accueil de loisirs** (accueillant 80 enfants, avec un secteur dédié au moins de 6 ans et un secteur pour les 6 à 12 ans) **et un espace intergénérationnel**, avec des salles d'activités, des bureaux et une salle polyvalente mutualisée, dont l'autonomie de fonctionnement permettra d'être utilisée par les habitants du quartier, y compris les week-ends. Un second équipement public comprenant une crèche collective et une crèche familiale viendra compléter cette offre de service.

Ce projet a fait l'objet d'un dialogue entre la ville et la Direction des Services départementaux de l'Éducation nationale de l'Aube. L'opportunité d'ouverture d'une école internationale publique, afin de s'inscrire dans l'objectif fixé dès le protocole de préfiguration, trouve aujourd'hui son aboutissement. Le groupe scolaire, qui ouvrira ses portes en septembre 2025, est une école internationale, parmi les premières écoles publiques du pays à proposer un **enseignement bilingue français-anglais**, avec apprentissage d'autres langues (allemand, italien, espagnol) dès la maternelle et jusqu'au CM2. Sa montée en charge sera échelonnée sur deux rentrées scolaires, avec environ 200 élèves et une classe par niveau, de la toute petite section au CM2 la première année, et l'intégralité des effectifs et 21 classes dès l'année 2026. L'ouverture de cette école répond aux besoins du territoire, les besoins en salles de classe étant accrus par les mesures de dédoublement, et s'accompagne d'une redéfinition globale de la

carte scolaire adoptée par le Conseil municipal. Le groupe scolaire restera une école de secteur pour la moitié des élèves, se substituant à une école maternelle et une école élémentaire distantes de 900 m, et accueillera, sur dossier, l'autre moitié des élèves en dehors du quartier dans le but de favoriser la mixité de population. La mutualisation des espaces participera à la complémentarité pédagogique des différents temps de l'enfant et favorisera l'implication des parents. Les espaces intérieurs et extérieurs sont conçus pour faciliter la mise en œuvre d'une pédagogie flexible et favoriser l'expression et les expérimentations grâce aux différents gradins, salles polyvalentes, ateliers, espaces végétalisés et à l'accès direct à l'extérieur depuis chaque classe.

Le projet se veut aussi exemplaire en matière de transition écologique, avec une faible empreinte environnementale. Une place importante est donnée aux matériaux biosourcés. Le bois est fortement présent pour la structure, les murs et les planchers. L'isolation en paille et le béton de chanvre sont également très utilisés, l'Aube, premier producteur de chanvre, s'étant positionnée comme territoire d'excellence en matière de bioéconomie. Le béton n'est utilisé que pour permettre une structure porteuse suffisante pour créer des cours de récréation paysagères dans les étages. Une large place sera dédiée à la végétalisation dans les espaces extérieurs pour développer des îlots de fraîcheur avec une forte densité d'arbres de haute et moyenne tige apportant un ombrage naturel. Des toitures seront réalisées en forme de jardins suspendus pour proposer des espaces de plantations ludiques, d'éducation et de sensibilisation, évoluant au fil des saisons. Du côté de l'efficacité énergétique, de la démarche bas carbone et de la qualité de l'air dans l'établissement, six labels sont convoités⁵⁴.

54. HQE Bâtiment Durable : Très performant, Label BBCA (bâtiment bas carbone) Niveau Performance, Label Intérieur, Bâtiment Passif : niveau classique, Label Biosourcé : Niveau 2, Label Accessibilité : Niveau AA.



Groupe Scolaire International

d'adultes et que les enfants et adolescents ont des capacités à se rencontrer au-delà des catégories au travers desquelles on les caractérise, comme le montre le travail d'Isabelle Bertolino⁵⁵ dans le suivi de l'expérimentation mixité à Toulouse.

Premier degré, collèges : des leviers différents selon les niveaux des établissements

Les leviers urbains, scolaires et éducatifs pour favoriser la mixité sociale sont différents pour les établissements du premier degré et pour les collèges. Les marges de manœuvre d'élargissement de la sectorisation sont généralement plus faibles au premier

degré qu'au collège compte tenu des contraintes géographiques liées aux distances domicile-école. Les établissements du premier degré se caractérisent par des pratiques de scolarisation et d'accompagnement parental différentes de celles du collège. La plus forte présence parentale doit être prise en compte dans les stratégies de mixité et dans la place donnée aux parents.

Dans une logique d'efficacité, de continuité et de cohérence des parcours scolaires, plusieurs acteurs soulignent que les expérimentations de mixité sociale gagnent à être mises en œuvre à plusieurs niveaux : au collège, mais aussi au premier degré où elles permettent de renforcer l'interconnaissance et les liens entre les familles et les élèves.

À RETENIR

Si les effets de la mixité sociale à l'école sur les performances scolaires restent discutés ou hétérogènes selon l'origine sociale des élèves, ses **impacts positifs sur leur bien-être, leurs compétences psychosociales, leurs interactions sociales et leur orientation professionnelle à long terme** sont aujourd'hui largement documentés tant pour les élèves de milieu favorisé que défavorisé. Ce constat invite à poursuivre, renforcer ou développer les stratégies de mixité sociale à l'école dans les quartiers en renouvellement urbain.

Cela nécessite une **approche globale et ciblée dans les projets de renouvellement urbain** mobilisant les interventions sur l'offre d'habitat, les parcours résidentiels, les aménités et les équipements publics, la mobilité, l'offre éducative, de service et d'accompagnement des élèves, des familles et des acteurs de l'éducation, ainsi qu'une **alliance de long terme des acteurs de l'éducation, incluant les élèves, les familles, les enseignants et les directeurs d'établissements**.

Les projets de renouvellement urbain permettent de mobiliser plusieurs des leviers pour contribuer à la

mixité à l'école. Les porteurs de projet doivent s'en saisir pour impulser et piloter des stratégies locales mobilisant les acteurs compétents aux différentes échelles (Conseil départemental, directions déconcentrées des services de l'Éducation nationale, etc.), permettre l'interaction de politiques complémentaires (éducation, aménagement et renouvellement urbain, habitat, accompagnement social, etc.) et en mesurer les effets en continu et *a posteriori*.

La persistance des débats et des interpellations sur ce que recouvre la notion de mixité sociale à l'école, sa faisabilité et ses effets directs et indirects souligne **l'intérêt d'engager et de poursuivre des travaux de suivi et d'évaluation de ses résultats et de ses impacts, notamment dans les établissements du premier degré**, qui sont aujourd'hui les plus concernés par les projets de renouvellement urbain. Le premier degré apporte en effet des leviers différents par rapport au second degré pour développer la mixité sociale à l'école, en développent l'interconnaissance et la socialisation des familles et des élèves au plus tôt, que ces derniers peuvent poursuivre dans le cadre de leurs parcours scolaire et éducatif.



POINT DE VUE DE CHERCHEUR
Gwenaëlle Audren⁵⁶

Gwenaëlle Audren éclaire trois questions sur la mixité sociale à l'école :

• Le rôle ambivalent des filières d'excellence

Elles sont à la fois une source potentielle d'attractivité pour les établissements, mais peuvent également contribuer à des formes de ségrégation scolaire interne aux établissements.

• La différence entre mixité sociale statistique et mixité sociale vécue

La proximité spatiale entre populations aux

niveaux socio-économiques différents peut renforcer le contournement de la carte scolaire.

• Les points de vigilance à anticiper dans le redécoupage de la carte scolaire pour favoriser la mixité à l'école

Les évolutions de la sectorisation doivent tenir compte de l'ampleur de la ségrégation urbaine au sein du quartier, de la proximité entre habitat et établissement scolaire et intégrer les établissements privés dans leur réflexion.

55. Voir l'article du *Monde* du 14/11/2022 « "Les enfants se sont très vite mélangés" : à Toulouse et à Paris, la mixité sociale à l'école fait ses preuves » https://www.lemonde.fr/education/article/2022/11/14/les-enfants-se-sont-tres-vite-melanges-a-toulouse-et-a-paris-la-mixite-sociale-a-l-ecole-fait-ses-preuves_6149825_1473685.html.

56. Gwenaëlle Audren est docteure en géographie sociale, maîtresse de conférences en géographie à l'INSPé (Institut national supérieur du professorat et de l'éducation) d'AMU (Aix-Marseille Université), et rattachée au laboratoire TELEMMe UMR 7303. Ses recherches s'inscrivent dans le champ de la géographie sociale, urbaine et de l'éducation et s'attachent à analyser les liens pluriels entre les transformations socio-territoriales et la fabrique des territoires scolaires.

PARTIE II

Prospective scolaire dans un quartier en renouvellement urbain

Articuler stratégies éducatives et de renouvellement urbain est un enjeu majeur, tant les équipements scolaires et les projets éducatifs jouent un rôle important dans les choix résidentiels des ménages et l'attractivité des quartiers prioritaires. La stratégie scolaire et éducative est une condition pour initier et réussir leur transformation, contribuer à la réussite des jeunes et enrayer les phénomènes de pauvreté. À l'inverse, les projets de renouvellement urbain sont l'occasion de repenser les besoins scolaires et éducatifs des familles résidant dans les quartiers, en anticipant leurs mutations sociodémographiques. Les projets s'accompagnant de transformations urbaines et d'interventions d'ampleur sur le parc de logements et d'équipements (constructions neuves, restructurations, démolitions, etc.), leur incidence sur la démographie des quartiers et sur les effectifs scolaires est à anticiper au mieux pour optimiser leur répartition pendant et après les travaux.

Malgré les interactions entre démographie scolaire et projet urbain, l'anticipation de leurs impacts sur les effectifs scolaires et sur le fonctionnement des établissements constitue un défi et parfois un angle mort pour les acteurs du renouvellement urbain. Plusieurs raisons à cela. D'une part, sur les quartiers en renouvellement urbain comme sur le reste des territoires, l'anticipation de la démographie scolaire est complexe, car elle repose sur des facteurs démographiques structurels (taux de natalité, structure et occupation sociale du parc de logement, mobilité résidentielle, etc.) et des pratiques individuelles de scolarisation des familles. D'autre part, **la prospective scolaire revêt, sur un quartier en renouvellement urbain, des particularités**, étant donné l'échelle du projet, les caractéristiques de l'occupation sociale et le temps nécessaire à la restauration de l'attractivité du quartier. Enfin, **prospective scolaire et stratégie de renouvellement urbain se jouent à des échelles multiples** et mobilisent des acteurs de champs professionnels différents et des données nombreuses, ce qui rend l'exercice de prospective scolaire complexe.

La stratégie éducative et scolaire étant un levier pour la transformation des quartiers prioritaires, le projet de renouvellement urbain doit intégrer une dimension de prospective scolaire. Cette partie vise

à sensibiliser les porteurs de projets sur ces enjeux dans un quartier en renouvellement urbain et à les outiller en proposant un exemple de méthode de prospective.

1. La prospective scolaire : de quoi parle-t-on ? Quels enjeux dans le contexte du renouvellement urbain ?

→ PROSPECTIVE ET PROSPECTIVE SCOLAIRE : ÉLÉMENTS DE DÉFINITION

La prospective, et *a fortiori* la prospective démographique et scolaire, consiste à **anticiper et à modéliser les évolutions futures d'une population sur un territoire** en se basant sur des données actuelles et des tendances passées. Elle permet la projection d'un futur probable qui s'inscrit dans un contexte global amené à changer.

En termes de méthode, la prospective scolaire se construit sur une **analyse rétrospective des dynamiques démographiques passées sur une période de référence pour les prolonger** sur la base de modèles statistiques⁵⁷ afin de **définir une scénarisation des trajectoires possibles** en fonction des projets urbains, des politiques éducatives, des évolutions sociales et économiques, etc. Les projections doivent être mises à jour régulièrement pour intégrer de nouvelles données et événements. La prospective scolaire fait appel à des démographes, sociologues, urbanistes, économistes et spécialistes de l'éducation pour construire et affiner les projections et les scénarios envisagés.

La prospective scolaire poursuit **trois objectifs** qu'il s'agit de faire converger :

- **La première** est l'**anticipation des évolutions futures de la population en âge d'être scolarisée** sur un territoire donné (agglomération, ville, quartier, périmètre scolaire...) : cela relève de projections démographiques qui visent à quantifier et qualifier la population dans le temps.
- **La seconde** est l'**anticipation des besoins éducatifs** dans laquelle la dimension bâtiminaire est importante

57. Ces modèles de projection sont basés sur des taux de croissance, des suivis de cohortes ou des modèles de dynamique de population reposant sur des ratios d'impact.

mais non exclusive, les équipements étant au service d'un projet éducatif qui inclue des méthodes d'enseignement et des politiques éducatives, qu'il s'agit d'ajuster aux besoins des élèves et des familles en termes de réussite éducative, parentalité et insertion des jeunes.

• La troisième est la **définition d'une stratégie** au plan politique, financier et technique sur l'offre scolaire et éducative, dont les options sont débattues et analysées sur la base de « scénarios prospectifs » qui sont synthétisés dans un « schéma directeur d'intervention sur l'offre scolaire ». Plutôt que d'adapter les bâtiments et l'offre éducative au cas par cas et au fil de l'eau, la prospective permet de construire un schéma directeur

pour une gestion cohérente des infrastructures et des contenus éducatifs sur le long terme.

→ ENJEUX DE LA PROSPECTIVE SCOLAIRE DANS UN QUARTIER EN RENOUVELLEMENT URBAIN

La prospective scolaire répond à **trois enjeux pour l'élaboration et la mise en œuvre d'un projet de renouvellement urbain** :

1. Elle permet d'**anticiper comment le projet répond aux besoins scolaires et éducatifs des habitants actuels et futurs du quartier** ;

2. Elle permet de **mettre en adéquation l'offre scolaire et éducative avec la stratégie urbaine et habitat** du projet de renouvellement urbain ;
3. Elle permet de **séquencer et de mettre en cohérence le calendrier des opérations sur les équipements scolaires** avec celui du projet.

1. Anticiper l'évolution des besoins scolaires et éducatifs compte tenu de la transformation attendue du quartier

La prospective scolaire vise à **appréhender les effectifs et les besoins scolaires et éducatifs au démarrage et à l'issue du projet de renouvellement urbain**. Elle interroge la façon dont la stratégie scolaire et éducative contribue à la transformation du quartier à 5, 10 ou 20 ans et la façon dont le projet impacte les effectifs scolaires par ses opérations (création, restructuration de l'offre de logements, d'équipements, etc.) et par les évolutions de la démographie et de la mobilité résidentielle qu'il génère.

L'analyse comparée de la composition sociale actuelle et projetée du quartier permet de caractériser les mutations sociodémographiques, les besoins éducatifs induits et d'identifier comment les politiques éducatives et le projet y répondent : adaptation de l'offre d'établissements (création, relocalisation, restructuration, etc.), de la sectorisation, des services scolaires, périscolaires et éducatifs, du fonctionnement des établissements (climat scolaire, mobilisation des enseignants, place des parents, filières spécifiques) et de l'offre éducative aux besoins des élèves et des familles⁵⁸.

L'enjeu est de poser la **question des moyens éducatifs liés à l'évolution de la démographie scolaire au plan quantitatif et qualitatif** pour renouveler l'attractivité de l'offre scolaire et éducative et du quartier.

2. Mettre en adéquation l'offre scolaire et éducative avec la stratégie habitat et la stratégie urbaine

La prospective scolaire permet **d'anticiper comment l'offre scolaire et éducative est impactée par la stratégie habitat du projet de renouvellement urbain**.

La mixité sociale constituant un axe majeur du renouvellement urbain, les projets visent une diversification du parc de logements des QPV (démolitions de logements sociaux, reconstitution en dehors, implantations de logements privés en diversification, etc.) et une adaptation des politiques de peuplement pour rééquilibrer leur occupation sociale avec leur environnement. En fonction de la dynamique locale du marché du logement plus ou moins tendue, et quelle que soit la configuration initiale du parc de logement et de son peuplement, l'offre éducative doit tenir compte des contextes sociaux urbains et résidentiels dans lesquels évoluent les familles et les élèves et des évolutions visées dans le projet.

Outre la stratégie habitat, **la prospective scolaire doit tenir compte des interventions de réorganisation de la trame urbaine**, d'amélioration du cadre de vie et de développement des services publics et économiques de proximité portées par la stratégie urbaine du projet de renouvellement urbain. Les travaux d'amélioration de l'insertion urbaine et de l'accessibilité des équipements scolaires (abords, parvis, entrées, etc.) permettent de faciliter le fonctionnement des établissements, d'envisager des évolutions de sectorisation, voire d'étendre leur vocation d'une fonction strictement scolaire à une fonction éducative plus large, selon l'exemple des pôles éducatifs.

3. Séquencer et mettre en cohérence les calendriers des opérations

Certains territoires en renouvellement urbain témoignent de la saturation d'écoles récemment livrées dans des contextes de forte dynamique démographique. D'autres évoquent la difficulté à remplir les classes d'écoles neuves, phénomène qui peut être accentué par l'élargissement de la carte scolaire concomitant à leur livraison. Par ailleurs, le vieillissement de la population se traduit par des diminutions d'effectifs scolaires dans certains QPV et ouvre la possibilité d'explorer le devenir d'établissements scolaires en les élargissant à d'autres publics et d'autres usages.

Face à ces réalités, la prospective scolaire articule les **temporalités entre opérations sur l'habitat et sur les équipements scolaires** et les ajuste aux dyna-

SALON-DE-PROVENCE

La prospective scolaire pour préciser le programme d'équipements scolaires du projet de renouvellement urbain

Le quartier des Canourgues à Salon-de-Provence abrite 8 500 habitants. Le QPV représente près de la moitié du quartier et accueille près de 3 700 habitants qui vivent pour majorité dans les 1 455 logements sociaux. Dans le cadre du projet de territoire du Contrat de Ville, une action forte en matière de réussite éducative et de mixité scolaire a été engagée, avec notamment des projets spécifiques développés sur les trois écoles du quartier : une classe « nature et environnement » à l'école Bastide Haute, une classe « orchestre » à l'école Saint-Norbert et une classe « basket en anglais » à l'école Canourgues. Ces ambitions ont permis de faire fléchir les demandes de dérogations et d'initier un renouvellement de l'attractivité des établissements.

Le projet de renouvellement urbain élaboré à la suite du protocole de préfiguration prévoit d'appuyer ces projets pédagogiques en dotant les établissements d'équipements adaptés et renouvelés. En lien avec la démolition de près de 400 logements sociaux et la reconfiguration des espaces publics, la diversification de l'habitat attendue est forte, avec la construction dans le quartier et ses franges de plus de 200 logements. Dans ce contexte, l'enjeu de prospective scolaire est apparu important. L'exécutif s'est interrogé sur

la **pertinence de restructurer lourdement l'école Saint-Norbert, situé au cœur du quartier, plutôt que de la supprimer**, au regard de la diminution faible mais régulière des effectifs dans le quartier et des mutations prévues sur l'habitat.

La commune a missionné une équipe de programmistes pour mener une **étude de prospective scolaire sur l'ensemble de la ville, avec un éclairage spécifique sur le secteur en renouvellement urbain**, compte tenu des mutations liées au projet à venir, mais également pour intégrer les évolutions du peuplement des logements conservés.

L'étude de prospective a mis en évidence une réduction des effectifs sur le quartier en renouvellement urbain et à l'inverse une **augmentation des besoins sur le secteur sud de la commune**. L'hypothèse de suppression d'une des trois écoles du quartier n'a pas été retenue, eu égard à l'offre neuve d'habitat en développement et à l'enjeu de maintenir l'attractivité des équipements scolaires.

Dans un objectif de mixité sociale à l'école, l'étude de prospective recommande également de faire évoluer les secteurs de recrutement en élargissant au sud ceux des écoles du nord de la ville, et en resserrant ceux des écoles du sud.

58. Voir « Les leviers de la stratégie scolaire et éducative dans les projets de renouvellement urbain » (Cahier pratique « École et renouvellement urbain », 2018), p. 72.

miques démographiques et résidentielles. Elle peut questionner le phasage des opérations ou nécessiter la mise en place de mesures transitoires pour scolariser les enfants de nouveaux programmes de logement ou d'écoles en transformation.

Au-delà d'une approche ciblant uniquement les opportunités et contraintes foncières, le planning d'ensemble du projet doit **identifier l'impact dans le temps des opérations habitat sur les effectifs scolaires** et sur le fonctionnement des équipements et proposer des modalités d'accompagnement et/ou de séquençement adaptées. Les opérations générant du relogement se traduisent par des réductions d'effectifs dans les établissements que fréquentent les familles concernées. Ces trajectoires s'anticipent par des mesures à élaborer en partenariat avec l'Éducation nationale dans l'attente de nouveaux ménages dans les programmes de diversification : réduction temporaire du nombre de classes, classes à effectifs plus réduits, transfert provisoire d'effectifs, etc. De même, l'accueil des familles relogées dans leur nouvel environnement scolaire peut être travaillé conjointement pour faciliter les procédures de réinscription à l'école et l'intégration des élèves et de leurs parents.

La construction de nouveaux équipements scolaires est parfois liée à la libération de foncier ou est planifiée à la suite de la livraison de programmes de logements. Des **solutions de scolarisation transitoire** sont possibles, en étant vigilant aux conditions d'apprentissage des élèves et d'exercice des professionnels. Les retours d'expériences montrent qu'il est opportun, lorsque cela est possible, d'engager la réhabilitation ou la restructuration des écoles du quartier pour leur redonner de l'attractivité avant d'engager la construction de nouveaux établissements ou d'opérer les interventions de manière concomitante, l'attractivité de l'offre éducative s'appréciant de manière globale à l'échelle du quartier⁵⁹. Les témoignages convergent aussi sur l'intérêt de **réaliser les opérations sur les équipements scolaires au démarrage du projet et avant la livraison des programmes immobiliers neufs en diversification**. Il s'avère en effet difficile pour des familles récemment emménagées de changer leurs enfants d'école à la livraison des nouveaux équipements scolaires dans le quartier, si elles ont scolarisé leurs

enfants à l'extérieur. Le séquençement des interventions sur l'offre scolaire et les logements a ainsi un effet sur la fréquentation des établissements. Dans plusieurs sites en renouvellement urbain, les opérations sur les écoles ont fait l'objet d'un démarrage anticipé dans le projet.

La prospective doit permettre de **dimensionner les équipements, de manière adaptée aux besoins du quartier à horizon 15/20 ans**. Cela peut nécessiter de programmer et gérer des écoles surdimensionnées à leur livraison dans l'attente des programmes de logements neufs. Cela peut nécessiter au contraire d'assumer le fonctionnement d'écoles sous-dimensionnées si le quartier est dédensifié à terme et d'initier une réflexion sur leur devenir à plus long terme. Dans les deux cas, la gestion des effectifs est à adapter dans le temps au travers du levier de la sectorisation.

La prospective scolaire s'initie, se précise et s'approfondit à différentes phases et selon différentes temporalités du projet de renouvellement urbain : en amont du projet, pendant la phase de réalisation et enfin dans la durée, après la livraison du projet.

→ PARTICULARITÉS DE LA PROSPECTIVE SCOLAIRE DANS UN QUARTIER EN RENOUVELLEMENT URBAIN

La prospective scolaire revêt des particularités à prendre en compte dans un quartier en renouvellement urbain :

- **Échelle de la réflexion.** La prospective scolaire est plus complexe à l'échelle d'un quartier qu'à celle d'une ville, ce d'autant plus que le premier est bien intégré dans son environnement, ce qui permet des pratiques de scolarisation dans un périmètre plus large.
- **Calendrier des opérations et pratiques de scolarisation.** Dans les contextes de développement urbain, on observe fréquemment une latence entre la livraison d'un immeuble d'habitation ou d'un secteur pavillonnaire et l'arrivée des effectifs scolaires attendus dans l'établissement de secteur. Le phéno-

SAINT-FONS

La prospective scolaire pour contribuer à dessiner un projet urbain et une stratégie éducative faisant lien avec Vénissieux

La commune de Saint-Fons compte 19 000 habitants (dont 45 % vivent en QPV) et deux quartiers prioritaires : Arsenal-Carnot-Parmentier et Minguettes-Clochettes (partagé avec Vénissieux). Limitrophe du quartier des Minguettes à Vénissieux, elle connaît comme celle-ci un taux de pauvreté significatif, les deux communes présentant un revenu médian en baisse dans une métropole lyonnaise dynamique. La préfiguration du nouveau projet de renouvellement urbain a conforté l'enjeu d'une réflexion de prospective démographique et scolaire à l'échelle du territoire vécu, c'est-à-dire des deux communes, qui a été structurante pour initier une stratégie scolaire, éducative et urbaine à cette échelle. La question de la jeunesse est centrale à Saint-Fons, qui compte une population jeune, un fort taux de natalité et de familles nombreuses. **La situation scolaire est tendue : la commune compte sept groupes scolaires**, dont un privé, tous intégrés au réseau REP+ et **connaissant un fort taux d'occupation**. Unique collège communal, le collège Alain connaît une situation de suroccupation très conséquente, ayant conduit à la création d'une annexe en urgence en 2019. L'établissement concentre une population principalement issue de catégories défavorisées, a une image très dégradée, essuie un taux d'évitement important et un taux de réussite au brevet et de passage en seconde parmi les plus bas de l'académie. La ville compte un tissu d'habitat majoritairement social au nord, mixte au sud mais parfois indigne sur le quartier des Clochettes. Le taux de mobilité est faible sur le parc communal, peu attractif à l'échelle des QPV métropolitains. La majorité des ménages sont captifs, précaires et quittent le territoire lorsque leur situation s'améliore. Sur la ville comme sur les Clochettes, **l'enjeu de prospective est double**. D'une part, **faire en sorte que les ménages dont la situation sociale s'améliore restent sur le quartier grâce à une offre**

neuve adaptée et qu'ils y scolarisent leurs enfants pour contrer le processus de spécialisation. D'autre part, **faire évoluer les capacités d'accueil des établissements existants et envisager la création de nouveaux équipements**, au regard de l'augmentation de la démographie scolaire et de la production de logements neufs. **Le besoin d'une étude de prospective scolaire a été posé dès 2016 par les villes de Saint-Fons et Vénissieux et la métropole**, alors que l'explosion de la démographie scolaire commençait à être constatée. Certains établissements en préfabriqué n'ayant pas vocation à durer, la réflexion s'est poursuivie dans le cadre des projets de renouvellement urbain et d'autres opérations d'aménagement. La volonté était aussi de disposer d'un observatoire de la démographie scolaire pour améliorer les capacités d'anticipation des porteurs de projet. Une étude de prospective scolaire est lancée en 2017 et mise à jour en 2021, établissant une prévision à sept ans au regard des projets immobiliers connus. **Les deux projets de renouvellement urbain contractualisés avec l'ANRU en 2020 sur Saint-Fons et Vénissieux mettent en évidence les apports essentiels d'une démarche de prospective**. Ils constituent des opportunités et s'alignent avec l'investissement de la métropole sur deux collèges. **La rénovation du collège Alain a été inaugurée en 2024 à Saint-Fons**. En sus, **un nouveau collège est programmé, avec une livraison prévue en 2025, à Vénissieux**; il accueillera une partie des jeunes de Saint-Fons. À ces leviers s'ajoutent des projets de territoires dans le cadre de la déclinaison du Pacte de Cohérence Métropolitain, la labellisation Cité éducative Saint-Fons Vénissieux en 2019 et la démarche Totem sur les collèges Alain et Elsa Triolet. L'armature constituée par ces deux collèges vient constituer un des éléments forts du projet urbain. En s'appuyant sur la prospective scolaire, Saint-Fons a défini un programme adapté pour la reconstruction du groupe

59. Voir « Construire une stratégie scolaire et éducative dans le projet de renouvellement urbain » (p. 66 et suivantes) dans Cahier « École et renouvellement urbain », ANRU, 2018.

scolaire Parmentier au cœur de l'écoquartier. Ces nouveaux groupes scolaires visent à laisser de la place à des espaces scolaires rénovés et attractifs, avec un service de mobilité à proximité et des espaces publics requalifiés et attractifs.

Pour les deux villes et la métropole, l'un des enjeux reste l'**arbitrage entre les évolutions de peuplement attendues dans la stratégie habitat globale** du projet de renouvellement urbain (développement de l'offre de logement, rééquilibrage de l'occupation sociale, mobilités résidentielles, etc.) et les évolutions des effectifs scolaires. La mise en place d'un Observatoire de la

démographie scolaire et de la réussite éducative par la métropole est un outil supplémentaire pour développer une anticipation prospective à moyen long terme des effectifs scolaires, qui reste un défi compte tenu du nouveau contexte démographique en baisse dans les établissements scolaires de la métropole. La toute récente diffusion des Indices de positionnement Social (IPS) est une opportunité pour mieux articuler renouvellement urbain, mixité sociale et prospective scolaire. Dans ce cadre, le **travail sur la carte scolaire devient essentiel** pour maintenir une mixité au sein des établissements scolaires en lien avec la diversification de l'habitat et l'arrivée de nouvelles populations.

mène révèle l'inertie des pratiques de scolarisation, certaines familles maintenant leurs enfants dans l'établissement antérieur après leur emménagement, ce d'autant plus qu'il est jugé attractif et accessible au travers d'un réseau familial, du trajet domicile travail ou de transports en commun. Si le phénomène diffère selon les établissements, on peut faire l'hypothèse qu'il peut être plus significatif pour les familles emménageant dans un quartier post-renouvellement urbain, *a fortiori* pour des tranches d'âge perçues comme sensibles (cycle 3⁶⁰, collège). Dans tous les cas, les familles nouvellement emmenagées ont besoin de repères et de créer des liens avant d'envisager de scolariser leurs enfants sur le quartier.

• **Gestion de la temporalité des projets.** Les projets de renouvellement urbain se caractérisent pour la plupart par des phases successives de déconstruction et de reconstruction de logements, entraînant des baisses puis des hausses de la démographie, dont la temporalité est difficilement sécurisable. Ces spécificités sont à anticiper et à partager avec l'Éducation nationale pour gérer ces fluctuations et les phases de transition.

• **Évitement scolaire.** La scolarisation des élèves en dehors de leur secteur de résidence peut être très significatif dans les QPV⁶¹. L'évitement scolaire est d'autant plus élevé que les ménages disposent d'une offre scolaire alternative à proximité ou peuvent bénéficier de dérogations à l'affectation de leurs enfants.

• **Renouvellement de la population/mobilité résidentielle.** Après la livraison du projet de renouvellement urbain, l'occupation sociale et la démographie scolaire continuent à évoluer. Les primo-accédants ou les ménages nouvellement emmenagés sont d'autant plus enclins à quitter le quartier qu'ils ne trouvent pas d'offre éducative leur permettant d'y scolariser leurs enfants dans de bonnes conditions, et ce, particulièrement à l'entrée en sixième.

• **Caractéristiques de l'occupation sociale.** Dans les QPV, des pratiques d'hébergement intrafamiliales peuvent faire évoluer de manière significative les effectifs scolaires d'une année sur l'autre d'un établissement à un autre.

60. Le cycle 3, ou cycle de consolidation, comprend le cours moyen première année (CM1) et le cours moyen deuxième année (CM2); le cycle de consolidation se poursuit au collège, en classe de sixième.

61. Par exemple, dans le département de Seine-Saint-Denis, qui compte 75 QPV :

- 7 % des élèves en 6^e sont inscrits dans un autre collège public que leur collège de secteur en Seine-Saint-Denis. Ce taux peut dépasser 10 % dans certaines communes, comme à Montreuil ou Drancy.

- Plus de 13 % des collégiens sont scolarisés dans le privé (contre 7 % en primaire, soit un doublement de l'évitement vers le privé au collège), avec un faible taux de retour vers le public.

NÎMES

La prospective scolaire pour anticiper les besoins scolaires et le fonctionnement des équipements

Un outil de prospective conçu localement pour le court-moyen terme et complexe d'utilisation

La ville de Nîmes réalise une prospective scolaire à partir d'un outil conçu en interne, travaillé avec l'Éducation nationale et pensé pour un usage à court-moyen terme, qui intègre trois éléments :

- les évolutions démographiques, mesurées à partir du nombre de naissances, donnée présentant la limite de n'offrir que 3 ans d'avance;
- le « taux apparent de passage », mesuré à partir de l'observation sur les années précédentes de la part des effectifs qui poursuit sa scolarité dans la classe supérieure. Cette donnée permet notamment d'intégrer les effets d'évitement (dérogations, fuites dans le privé);
- les évolutions urbanistiques, identifiées par le service et l'agence d'urbanisme, à partir d'une analyse des permis collectifs et d'un coefficient qui permet de déterminer un ratio en fonction des typologies des nouveaux logements.

L'outil est aujourd'hui perçu par les équipes qui l'ont conçu et l'utilisent comme assez artisanal et susceptible de faire l'objet d'améliorations. Le suivi des opérations de construction est compliqué, obligeant à un travail de terrain pour certaines opérations.

La spécificité des projets de renouvellement urbain pour la prospective scolaire

La prospective scolaire intègre les projets de démolition et de reconstruction de logements, qui sont pris en compte pour planifier les démolitions ou reconstructions de groupes scolaires et le cas échéant les évolutions de la sectorisation. Du point de vue des acteurs locaux, les prévisions sur les secteurs en renouvellement urbain apparaissent encore plus complexes que sur les secteurs en développement urbain. Plusieurs facteurs explicatifs sont mis en avant :

- la difficulté d'anticiper les trajectoires de relogement : beaucoup de relogements ont lieu dans le quartier, les familles issues des logements

démolis privilégiant le fait de maintenir leurs enfants dans les groupes scolaires;

- les effets de l'hébergement : dans beaucoup de QPV nîmois, la pratique de l'hébergement est courante, pas toujours déclarée, et peut conduire à une croissance des effectifs scolaires difficile à anticiper;
- l'absence d'intégration des évolutions du peuplement du parc social, qui connaît actuellement une forte transition démographique, de nombreux logements occupés par des ménages âgés en sous-occupation étant progressivement remplacés par des familles avec enfants.

Les évolutions des politiques éducatives se surajoutent à ces phénomènes (création de Toutes Petites Sections, allègement des classes, dédoublement des CP/CE1, etc.) et jouent sur les besoins scolaires.

La difficile intégration de l'impact du renouvellement urbain sur la prospective scolaire

Les deux équipements scolaires du quartier du Mas de Mingue en renouvellement urbain (pôle éducatif Jean d'Ormesson qui accueille une école maternelle et une école élémentaire, collège Ada Lovelace) sont tous deux soumis à une forte pression démographique, dont l'ampleur a été peu anticipée, et qui a obligé les équipes éducatives à transformer des locaux polyvalents ou affectés à d'autres usages en nouvelles salles de classe. Livrée au début du projet de renouvellement urbain, l'école Jean d'Ormesson accueille 302 élèves, pour une capacité maximale de 320 enfants. Cette situation a d'emblée conduit à transformer des salles mutualisées en salles de classe et interroge sur sa capacité de scolariser les enfants des programmes livrés en diversification en cours de construction, qu'elle devait pouvoir accueillir dans une perspective de mixité sociale. Quant au collège Ada Lovelace, il est passé de 300 élèves en 2011 à 450 en 2013. Compte tenu de cette évolution, qui n'avait pas été anticipée par les équipes de direction, une extension de l'établissement est envisagée à partir de 2025.

• **Réformes et politiques éducatives.** Les effectifs des écoles maternelles ont évolué lorsque la scolarisation dès l'âge de 3 ans a été rendue obligatoire, quand bien même plus de 90 % des élèves de moins de 6 ans étaient déjà scolarisés. Les besoins en classes ont également été impactés par les réformes nationales ayant conduit au dédoublement de classes pour les classes de grande section des écoles maternelles et les classes de CP et CE1 des écoles primaires des réseaux REP+ depuis 2017⁶², ainsi que par le développement plus récent de la scolarisation des moins de trois ans. L'ouverture de ces « toutes petites sections » se déploie en particulier dans les QPV, où 50 d'entre elles ouvrent à la rentrée scolaire 2025.

2. Méthode de prospective scolaire dans un quartier en renouvellement urbain

Les étapes d'une méthode de prospective scolaire sont représentées dans le schéma ci-après, puis sont détaillées à partir d'exemples illustrés et d'encarts recensant les données à collecter⁶³.

L'étude de prospective scolaire associe les parties prenantes du projet de renouvellement urbain et de la stratégie éducative : directions de l'urbanisme, du renouvellement urbain, des affaires scolaires et de l'éducation de la collectivité locale, services déconcentrés de l'Éducation nationale, chefs d'établissements, équipes éducatives, associations représentant les parents d'élèves, bureaux d'études, agences d'urbanisme, programmistes, etc.

L'étude de prospective est initiée par une **phase de diagnostic de l'offre scolaire, qui vise à analyser la capacité d'accueil, la fréquentation et l'attractivité des établissements** pour évaluer leur capacité à faire face à l'évolution à venir des effectifs scolaires du fait des dynamiques démographiques (natalité, solde migratoire, mobilités résidentielles, etc.) et des interventions urbaines et immobilières liées au projet. Le diagnostic est réa-

lisé tant au niveau du quartier en renouvellement urbain qu'à l'échelle de la ville. Travailler à l'échelle communale permet d'assurer un accueil de qualité aux élèves en ajustant les périmètres scolaires et en répartissant les effectifs de manière équilibrée. Le diagnostic s'appuie sur des données statistiques et des données qualitatives concernant le fonctionnement des écoles.

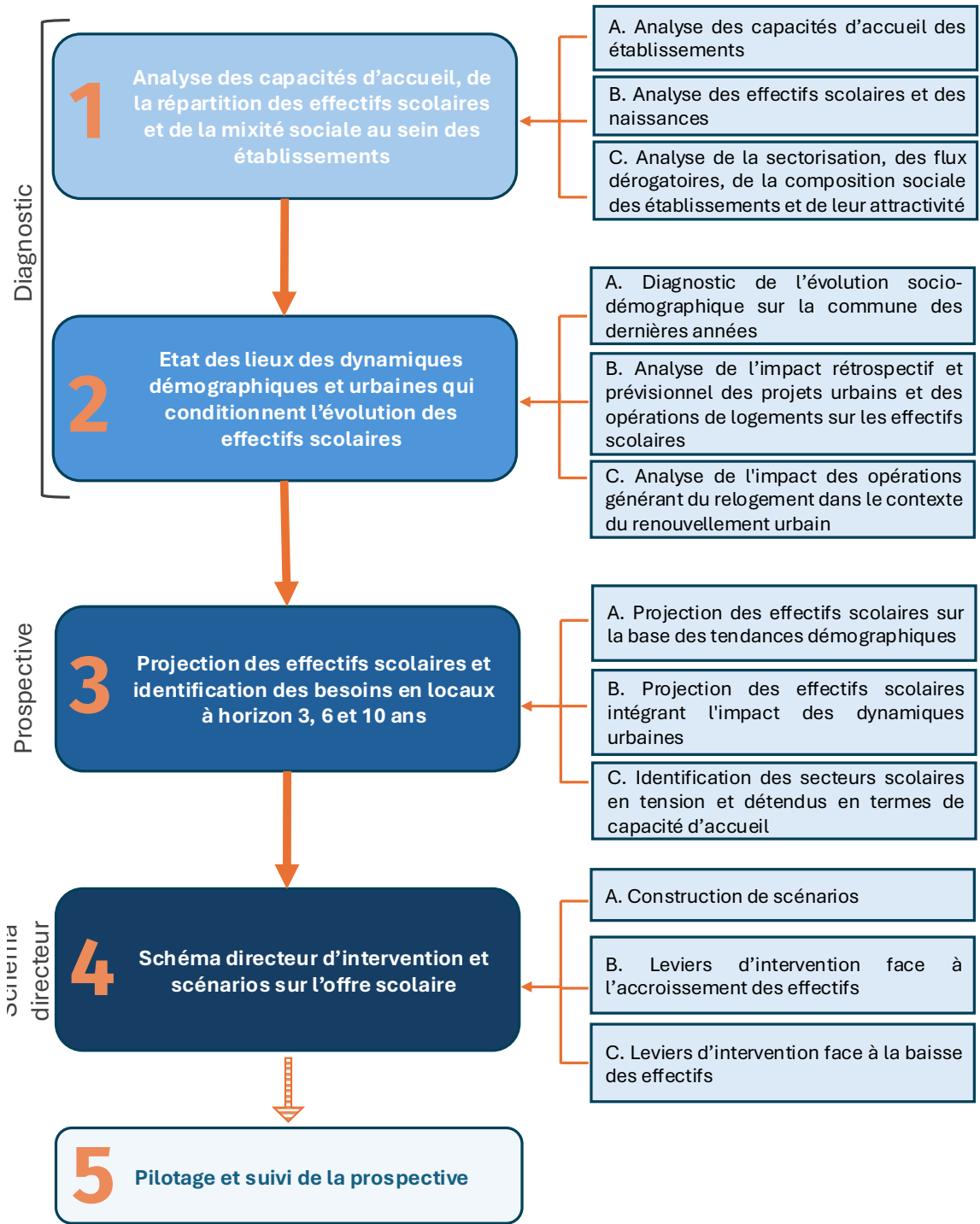
Le diagnostic permet d'élaborer **un bilan prospectif des besoins et des ressources et de dessiner de premiers scénarios d'intervention sur l'offre scolaire**, qui sont mis en débat et approfondis en associant la communauté éducative, les parents d'élèves et les représentants des collectivités (élus, directeurs des services, responsables financiers, chefs de projet) et arbitrés par le porteur de projet avec la communauté éducative.

La synthèse des arbitrages permet d'élaborer un **schéma directeur pour mettre en adéquation, année après année, les capacités des équipements et la carte scolaire avec les besoins futurs** et de proposer des interventions pour optimiser l'offre éducative.

62. Sur les effets de la réduction des effectifs sur la réussite scolaire, voir : https://archives-statistiques-depp.education.gouv.fr/Default/doc/SYRACUSE/13285/education-formations-n-85-novembre-2014-chap-3-l-effet-d-une-reduction-de-la-taille-des-classes-sur-?_lg=fr-FR

63. La méthode s'appuie sur celle développée depuis plus de 25 années par FORS-Recherche sociale pour les établissements du premier degré et du second degré dans un contexte ou non de renouvellement urbain. Elle a été testée auprès de plus d'une centaine de collectivités locales dont près de quarante depuis 2014.

Méthode de prospective scolaire sur un quartier en renouvellement urbain



1. Analyse des capacités d'accueil, de la répartition des effectifs scolaires et de la mixité sociale au sein des établissements

A. Analyse des capacités d'accueil des établissements

Le diagnostic est initié par un **inventaire des établissements scolaires présents sur le quartier en renouvellement urbain et sur la ville**⁶⁴. L'objectif est de produire un bilan synthétique qui donne à voir, globalement et pour chaque école, le nombre de salles occupées et non occupées et l'état d'utilisation des locaux. Ce bilan, réalisé avec la direction de l'éducation de la ville, permet de dresser un constat des capacités d'accueil, de l'utilisation des équipements scolaires et des problèmes rencontrés (saturation, gestion,...). Un premier bilan peut être approfondi par l'expertise d'un programmiste et d'un économiste de la construction.

DONNÉES À COLLECTER :

- Localisation des écoles dans et à proximité du quartier en renouvellement urbain.
- Nombre de salles utilisées par des classes (y compris pour le dédoublement).
- Nombre de salles utilisées pour d'autres usages ou vides.
- Fermetures et ouvertures récentes de classes.
- Points forts, contraintes, potentiels du bâti et des extérieurs (fonctionnement, état général, etc.).
- Données de fréquentation des restaurants scolaires et des équipements périscolaires.

B. Analyse des effectifs scolaires et des naissances

Suite au diagnostic des capacités d'accueil, une analyse des effectifs scolaires est réalisée à l'échelle des secteurs scolaires du quartier en renouvellement urbain et de la ville. Celle-ci vise à observer, sur les cinq dernières années, **l'évolution des effectifs, de la maternelle au CM2, en lien avec les naissances** dans chaque secteur scolaire de la commune. Elle repose sur les données recueillies auprès des services scolaires et d'état civil de la ville.

DONNÉES À COLLECTER :

- Évolution des effectifs par niveaux des écoles maternelle et élémentaire (3-10 ans) et des naissances, par secteur scolaire et à l'échelle de la ville sur les cinq dernières années.

Un tableau ou un graphique d'évolution de la population scolaire sur une période de référence (en général les cinq dernières années) permettent d'observer les tendances à l'échelle de la ville et des secteurs scolaires (augmentation ou diminution du nombre d'élèves) et les éventuelles disparités entre secteurs scolaires. **L'observation offre une base à partir de laquelle projeter les évolutions futures des effectifs scolaires sur la ville et les secteurs scolaires.** La prospective se construit en effet en prolongeant les tendances passées et en leur imputant des paramètres liés à des événements urbains et démographiques (constructions, démolitions, politique d'attribution, flux migratoires, redécoupage des secteurs scolaires, etc.). L'analyse inclut l'évolution de la fréquentation⁶⁵ du périscolaire (accueil matin, soir, centre de loisirs) et de la restauration scolaire pour chaque secteur scolaire, à partir des données de la commune. Le calcul d'un

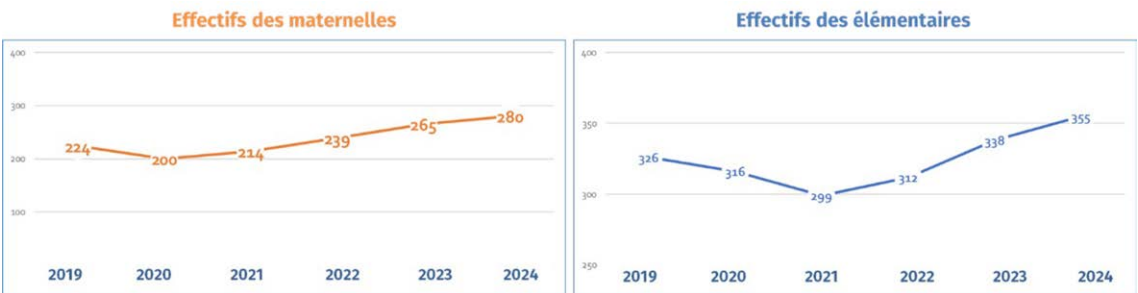
Tableau synthétique des capacités des établissements

Ecole	Niveau	Nombre de salles de classes recensées	Salles occupées par des classes 2021/2022	Salles investies pour d'autres usages 2021/2022	Salles de classes vacantes 2021/2022	Pause méridienne (réfectoires et dortoirs)	Autres espaces
Ecole A	Maternelle	3	2	1 (périscolaire)	0	Dortoir de 28 places	1 salle multi-activités et 1 coin lecture
	Elémentaire	10	8	2 (RASED et salle informatique)	0	Restaurant de 60 places (x2 service)	1 BCD et 1 préau, 1 salle d'art plastique, 1 salle des profs et 1 classe ULIS
Ecole B	Maternelle	4	3	0	1	Dortoir de 32 places	1 coin lecture et 1 salle multi-activités
Ecole C	Elémentaire	6	6	0	0	Deux salles de restauration (56 et 42 places)	1 BCD, une salle polyvalente, 3 ateliers, 1 salle des maîtres
Ecole D	Maternelle	4	4	0	0	Dortoir de 28 places	1 grande salle multi-activités et deux espaces lectures
Ecole E	Maternelle	5	4	0	1	Dortoir de 30 places et restaurant de 80 places	1 grande salle multi-activités, 1 coin lecture
Ecole F	Elémentaire	16 (+ les logements vides pouvant être transformés en salles de classe)	14	2 (salles allemand)	0	Restaurant de 164 places	Plusieurs espaces utilisés pour l'accueil du périscolaire, 1 salle multi-activités et 1 BCD, 1 salle des profs et 1 salle de sport
	Maternelle	5	5	0	0	Dortoir de 48 places	1 grande salle multi-activités
Ecole G	Elémentaire	13	13	0	0	Deux salles de restauration (88 et 80 places)	2 salles multi-activités (dont 1 FabLab), 1 salle des profs et 1 salle ULIS
	Maternelle	5	5	0	0	Dortoir	1 BCD, 1 salle multi-activités et 1 salle des profs
Ecole I	Maternelle	7	5	2 (tampon/périscolaire)	0	Dortoir de 44 places et restaurant de 54 places	1 salle multi-activités
	Elémentaire	9	9	0	0	Restaurant de 96 places	1 salle dédiée à l'accueil périscolaire, 1 préau, 1 salle d'art plastique, 1 salle des profs
Total	Maternelle	33	28	3	2		
	Elémentaire	54	50	4	0		

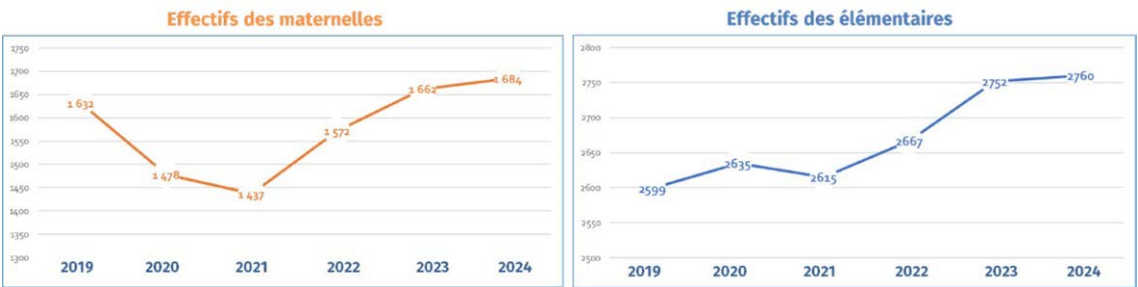
Exemple de tableau d'inventaire de l'offre scolaire. Source : FORS-Recherche sociale

64. Il est nécessaire de faire un bilan à l'échelle de la ville en plus d'un bilan à l'échelle du quartier de renouvellement urbain. En effet, dans la perspective d'une saturation des établissements ou, à l'inverse, d'une perte importante d'élèves sur le quartier de renouvellement urbain, des compensations avec les établissements des autres secteurs de la ville pourront être arbitrées.

Évolutions passées des effectifs de maternelle et d'élémentaire sur un secteur scolaire



Évolutions passées des effectifs de maternelle et d'élémentaire à l'échelle de la ville



Exemple d'évolution des effectifs scolaires à l'échelle d'une ville. Source : FORS-Recherche sociale

65. Le taux de fréquentation se calcule en rapportant le nombre d'enfants fréquentant les temps périscolaires aux effectifs de l'école.

taux de fréquentation pour ces différents temps permet d'évaluer leur évolution probable, compte tenu de celle des effectifs scolaires.

C. Analyse de la sectorisation, des flux dérogatoires, de la composition sociale des établissements et de leur attractivité

L'état des lieux est complété par une analyse de la sectorisation scolaire, des flux dérogatoires, de la composition sociale des écoles et de leur attractivité, qui mobilise des données recueillies auprès de la direction de l'éducation de la ville et des chefs d'établissements.

DONNÉES À COLLECTER :

- Listes des voies (et de leurs numéros) composant les différents secteurs scolaires.
- Liste des élèves avec leur adresse par secteurs scolaires, écoles et niveaux (liste anonymisée).
- Demandes de dérogation internes/externes et les dérogations accordées par école et par motif le cas échéant.
- Données sur la scolarisation dans le privé (effectif et évolution si données accessibles).
- Indice de position sociale des écoles (données du ministère de l'Éducation).
- Taux de pauvreté carroyé (INSEE/Filosofi).

1. Analyse de la sectorisation et des flux dérogatoires

Cette étape met en évidence les écarts entre la sectorisation théorique (secteurs où les enfants sont censés être scolarisés selon la carte scolaire) et la sectorisation réelle, qui correspond aux établissements où ils sont effectivement inscrits. Celles-ci peuvent coïncider ou différer lorsque les familles adoptent des stratégies d'évitement, sollicitent des dérogations ou font le choix d'autres établissements.

L'analyse de la sectorisation et de la fréquentation des écoles permet d'identifier :

- la répartition des élèves dans les écoles au regard de leurs capacités scolaires (nombre de classes, nombre d'élèves par classe), périscolaires et de leurs équipements (restauration, cours de récréation, dortoirs...)
- la praticabilité des secteurs scolaires pour les familles et les élèves : localisation des écoles au sein des secteurs scolaires, distances école/domi-

cile, desserte (circulations, transports, sécurité des parcours, etc.), cohérence entre secteurs maternels et élémentaires

- Les stratégies de scolarisation : flux dérogatoires à la sectorisation et motifs, scolarisation dans le privé ou dans un autre établissement.

L'exemple ci-dessous illustre les flux dérogatoires à l'échelle d'une ville, en récapitulant, pour chaque école, les taux d'entrée et de sortie des élèves.

- Le taux d'entrée : il est calculé en rapportant le nombre d'élèves inscrits dans l'école alors qu'ils ne devraient pas l'être (au regard de la sectorisation) au nombre total d'élèves de l'établissement. Dans l'exemple, 48 % des élèves de l'école « I » y sont inscrits sans relever de ce secteur scolaire.
- Le taux de sortie : il correspond au nombre d'élèves qui devraient être inscrits dans l'école mais sont scolarisés ailleurs, rapporté au nombre total d'élèves de l'établissement. Dans l'exemple, 50 % des élèves qui devraient être inscrits dans l'école « P » le sont dans une autre école.

En effectifs absolus, 41 élèves qui devraient être scolarisés à l'école « N » sont inscrits à l'école « E ». Cela signifie que 41 élèves fréquentent l'école E sans y être sectorisés.

Des flux dérogatoires importants sont le plus souvent révélateurs de problèmes d'attractivité des établissements, qui sont alors à approfondir.

➤ Pour les écoles élémentaires, on constate un « effet d'attraction » des secteurs A. et I.

➤ Au contraire, les secteurs P., S. et M. connaissent un effet de « fuite ».

➤ En effectifs absolus, les écoles enregistrant le plus de départs sont :

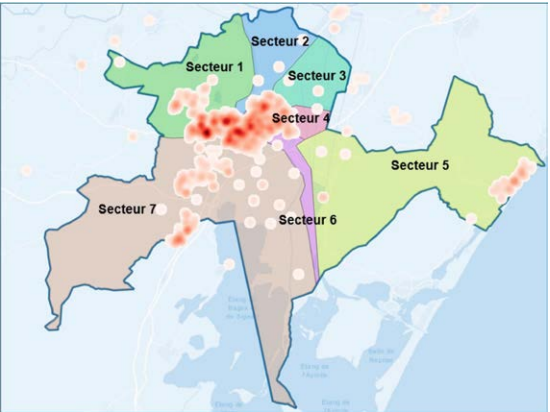
- 41 élèves école N. ➡ école E.
- 26 élèves école E. ➡ école N.
- 19 élèves école E. ➡ école Q.
- 30 élèves école M. ➡ école T.
- 23 élèves école S. ➡ école K.

Écoles élémentaires	Entrées	Sorties
Ecole A.	43%	20%
Ecole B.	2%	33%
Ecole C.	20%	20%
Ecole D.	24%	9%
Ecole E.	36%	39%
Ecole F.	14%	15%
Ecole G.	16%	10%
Ecole H.	19%	25%
Ecole I.	48%	26%
Ecole J.	22%	15%
Ecole K.	23%	12%
Ecole L.	21%	12%
Ecole M.	23%	43%
Ecole N.	28%	42%
Ecole O.	21%	15%
Ecole P.	19%	50%
Ecole Q.	17%	6%
Ecole R.	19%	28%
Ecole S.	2%	39%
Ecole T.	30%	22%
Ecole U.	22%	21%
Ecole V.	18%	23%

Exemple d'analyse des flux dérogatoires à la carte scolaire à l'échelle infracommunale. Source : FORS-Recherche sociale

La visualisation ci-après illustre la répartition des élèves liée à la carte scolaire. Les effectifs sont représentés en « îlots de chaleur », ce qui permet de repérer les plus ou moins fortes densités de fréquentation et déséquilibres de répartition selon les secteurs scolaires.

Répartition des élèves d'élémentaire à l'adresse à l'échelle de la ville



Exemple d'analyse de la répartition des élèves sur le territoire. Source FORS-Recherche sociale

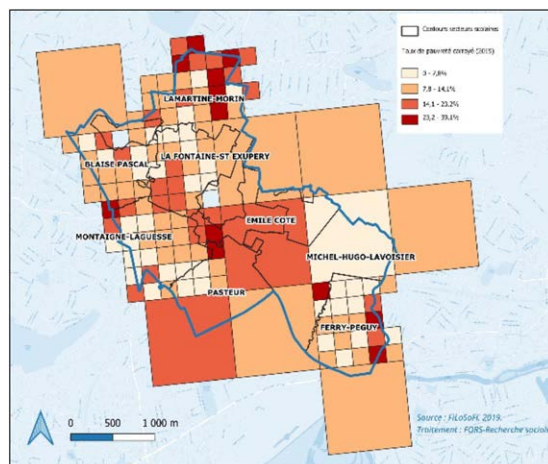
2. Analyse de la composition sociale des établissements

L'analyse des caractéristiques socio-économiques des familles fréquentant les établissements scolaires, en comparaison de celles qui résident dans leur zone de recrutement, fournit des indications sur leur attractivité et sur leur mixité sociale. Elle peut être effectuée à travers l'étude cartographique des taux de pauvreté et des indices de position sociale (IPS⁶⁶).

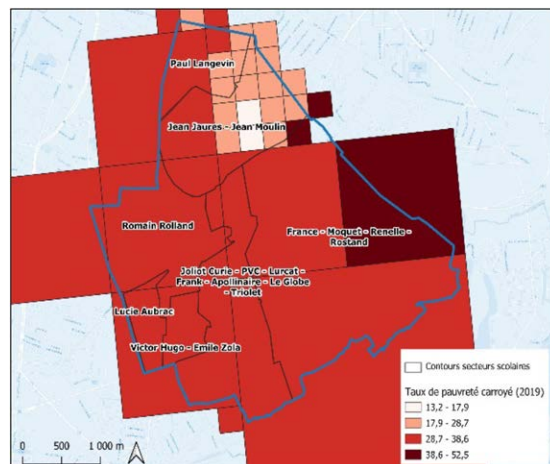
Les cartes ci-dessous illustrent le **taux de pauvreté carroyé⁶⁷ au sein des secteurs scolaires**. À gauche, les secteurs scolaires sont hétérogènes et rassemblent des zones aisées et défavorisées, situation qui peut favoriser une plus grande mixité sociale à l'école, si les familles scolarisent leur enfant dans l'école de secteur. À droite, les secteurs scolaires sont plus homogènes en termes de caractéristiques socio-économiques, ce qui réduit les potentiels de mixité sociale au sein des établissements et peut être renforcé par des stratégies d'évitement.

Une forte homogénéité sociale ou au contraire une très forte hétérogénéité sur un secteur scolaire

66. L'indice de positionnement social des établissements est un indicateur multicritère utilisé par l'Éducation nationale pour caractériser la position sociale des parents des élèves scolarisés.
67. Le taux de pauvreté carroyé correspond à la proportion de personnes vivant sous le seuil de pauvreté, calculée pour de petites unités géographiques appelées carreaux.



Exemple d'analyse des caractéristiques socio-économique des secteurs scolaires. Source FORIS-Recherche sociale



peuvent traduire la faible attractivité d'un établissement. Dans ces deux cas, une analyse plus poussée des raisons de l'attractivité relative des établissements est préconisée.

3. Analyse de l'attractivité des établissements

L'attractivité d'un établissement scolaire dépend de plusieurs éléments :

- **la qualité et l'image du quartier dans lequel il est localisé** : desserte et accessibilité, qualité des espaces urbains en termes d'aménagement, de gestion et de sûreté, offre de services de proximité, etc.;
- **son insertion urbaine, architecturale et paysagère** : qualité du bâti (façade, cours, espaces de classe, restauration, périscolaire, etc.), des espaces extérieurs et abords (parvis, vues depuis l'extérieur, fonctionnement des entrées et sorties d'école, etc.);
- **l'offre de services scolaires, périscolaires, éducatifs** : qualité et diversité des activités avant et après la classe, horaires, possibilité d'accueil des plus petits à proximité voire dans l'établissement (exemple des pôles éducatifs qui peuvent intégrer des crèches, très petites sections dans les maternelles, etc.);
- **l'offre pédagogique et le climat scolaire** : présence de filières ou de classes spécialisées, de projets pédagogiques proposant une offre d'enseignement et un parcours spécifique (sport, musique, art, etc.), stabilité des équipes enseignantes, climat scolaire (relations entre élèves, avec les familles, etc.);
- **la composition sociale de l'établissement** : les stratégies d'évitement sont liées au souhait de scolarisation dans des établissements jugés attractifs et au refus de scolarisation dans des établissements dont

la composition sociale est jugée défavorable pour la réussite des enfants dans les représentations des familles.

L'analyse est réalisée au travers d'entretiens individuels et collectifs auprès de représentants de parents d'élèves, de la communauté éducative, de la direction de l'éducation de la collectivité locale, etc. Des questionnaires en ligne peuvent être proposés aux familles et aux directeurs d'établissements. L'objectif est **d'identifier les établissements attractifs et ceux qui sont repoussoirs**, d'en qualifier les causes du point de vue des parents et de recueillir l'analyse des acteurs sur ces phénomènes. L'analyse permet de préciser le diagnostic et d'identifier des propositions sur le bâti scolaire, le projet éducatif, le climat scolaire, la sectorisation, etc.

2. État des lieux des dynamiques démographiques et urbaines qui conditionnent l'évolution des effectifs scolaires

La seconde phase de diagnostic vise à retracer **l'évolution de la démographie et de l'urbanisation sur la commune et les secteurs scolaires sur les dix dernières années** pour comprendre les facteurs influençant les effectifs scolaires et d'étudier le lien entre population et marché immobilier. L'objectif est d'anticiper l'impact des futurs projets urbains sur le nombre et le profil des habitants. L'analyse rétrospective permet de consolider les projections des effectifs scolaires qui seront réalisées par la suite.

A. Diagnostic de l'évolution sociodémographique de la commune des dernières années

Cette étape permet de caractériser le profil de la population de la commune. L'objectif est de comprendre l'évolution démographique, les profils sociaux et les dynamiques résidentielles pour expliquer les situations et dynamiques des écoles, anticiper les besoins en scolarisation, et préciser les projections d'effectifs scolaires.

DONNÉES À COLLECTER :

- **Démographie générale de la commune** : évolution de la population, solde naturel et migratoire, taille des ménages, etc. (données issues des recensements de la population de l'INSEE).
- **Projections sur l'évolution de la population à l'horizon 2035 et 2050** issues d'un travail de l'INSEE à l'échelle des départements.
- **Caractéristiques sociodémographiques de la population de la commune, comparativement au département et à la région** : catégories socioprofessionnelles, niveaux de revenus, situations vis-à-vis de l'emploi, composition des ménages. Toutes ces données sont issues de l'INSEE via le recensement de la population et le Fichier Localisé Social et Fiscal (Filosophi). Certaines données telles que le taux de pauvreté sont également disponibles à une échelle infracommunale (IRIS).
- **Mobilité résidentielle sur la commune (ancienneté dans le logement et dans le territoire)** (données issues du recensement de la population de l'INSEE).
- **Structure et les évolutions du parc de logement** (résidences principales/secondaires, part de logement social, logements vacants, mutations récentes) et des modes d'habiter (typologie et statut d'occupation) (données issues du recensement de la population de l'INSEE).
- **Prix de l'immobilier** (loyer, prix m² en accession, dans le neuf et l'ancien) issus des cartographies de meilleurs agents travaillant avec des données des notaires et de la Direction générale des finances publiques via les Demandes de Valeurs Foncières.

L'évolution du nombre d'habitants de la commune est étudiée à partir du **solde migratoire et du solde naturel (données INSEE) comparés aux communes voisines** pour apprécier sa dynamique dans son contexte territorial. Le profil des habitants s'appuie sur les données INSEE de taille et de composition des ménages pour déterminer si la commune attire plutôt des familles ou des ménages isolés.

Sur le parc privé, l'analyse du marché de l'immobilier (prix, nature des biens) permet de dresser **le profil potentiel des acquéreurs et l'impact possible sur les effectifs scolaires**. Le marché conditionne en effet les caractéristiques et l'âge moyen des accédants à la propriété. Si des biens chers sont peu accessibles pour les jeunes ménages, plus susceptibles d'avoir des enfants en âge d'aller à l'école maternelle ou élémentaire, ils le sont pour des ménages plus âgés en milieu de parcours résidentiel qui ont davantage d'enfants scolarisés dans le secondaire. Des éléments de comparaison entre quartiers et avec les communes avoisinantes permettent d'identifier les **territoires les plus attractifs pour les ménages avec enfants**. Dans le parc social, le profil des ménages est davantage conditionné par la structure de l'offre de logements (typologies, niveaux de loyers).

B. Analyse de l'impact rétrospectif et prévisionnel des projets urbains et des opérations de logements sur les effectifs scolaires

1. Analyse de l'impact rétrospectif des projets immobiliers sur les effectifs scolaires

Le recensement des logements livrés au cours des cinq dernières années et l'analyse de leur impact sur l'évolution des naissances et des effectifs scolaires par secteur, permettent de **modéliser les effets des dynamiques urbaines sur la démographie scolaire**. Ces données sont recueillies auprès du service urbanisme de la commune.

DONNÉES À COLLECTER :

Pour le parc neuf :

- Localisation, nombre et date des constructions et des démolitions;
- Type, catégorie, statut d'occupation, nombre de pièces;
- Mode de financement (libre, social, accession);
- Typologie, taille et composition des familles (locataires et propriétaires);
- Évolution de la population et des effectifs scolaires dans les écoles induits par les projets urbains et les opérations immobilières.

Pour le parc existant :

- DIA (Déclarations d'Intention d'aliéner) des dernières années : rythme des ventes de logements anciens.

L'analyse des DIA permet de suivre l'évolution du marché immobilier privé sur les dernières années et d'identifier les secteurs où le rythme de ventes est plus élevé pour anticiper les dynamiques de peuplement et les besoins en locaux scolaires induits.

2. Analyse des tendances de l'occupation sociale du parc social

L'analyse de l'occupation sociale du parc, au travers des enquêtes OPS⁶⁸, permet d'étudier le profil des occupants (nombre de personnes par ménage, âge du titulaire du bail, etc.), leurs caractéristiques socio-économiques et le nombre d'enfants scolarisés par ensemble immobilier. Elle permet de formuler des hypothèses sur l'évolution des ménages dans les années à venir (arrivée d'une population plus jeune, maintien d'une population vieillissante, etc.) et d'estimer les effets des mutations à venir en termes d'arrivée de nouveaux écoliers.

DONNÉES À COLLECTER :
Enquêtes d'occupation du parc social (réalisées par les bailleurs sociaux) :
• Âge du titulaire du bail;
• Composition familiale des ménages.

Dans un quartier composé de grands logements dont l'occupation sociale est vieillissante, on peut émettre l'hypothèse d'une mutation du peuplement, avec l'arrivée de ménages à la composition familiale plus adaptée aux typologies de logement. Les évolutions peuvent être rapides et doivent être prises en compte par un ratio d'impact du parc social sur les effectifs scolaires plus important que pour le parc privé (voir ci-après).

À partir de ces deux analyses (impact des projets immobiliers passés sur les effectifs scolaires et occupation du parc social), un ratio d'enfants induits par les projets immobiliers à venir est calculé, qui servira de base pour la projection de la démographie scolaire.

3. Recensement des opérations immobilières à venir

Le recensement des opérations immobilières prévues sur les dix prochaines années vise à identifier

68. Les enquêtes OPS (Occupation du Parc Social) réalisées par les bailleurs sociaux, collectent des données sur l'occupation des logements sociaux, notamment sur les profils des locataires et l'évolution des effectifs. Elles aident à adapter la gestion du parc et à anticiper les besoins en logement social.

leur impact sur l'évolution prévisionnelle des effectifs scolarisés (à l'échelle de la ville et des secteurs scolaires) à l'aide des ratios construits précédemment.

DONNÉES À COLLECTER :
(sources : PLU, orientations stratégiques, données SITADEL2)
Pour les opérations immobilières à venir :
• Localisation, nombre et date des constructions et des démolitions;
• Type, catégorie, statut d'occupation, nombre de pièces;
• Mode de financement (libre, social, accession);
• Typologie, taille et composition des familles (locataires et propriétaires);
• Date prévisionnelle de livraison.

C. Analyse de l'impact des opérations générant du relogement dans le contexte du renouvellement urbain

Les démolitions et requalifications lourdes nécessitant le relogement des occupants impactent les effectifs scolaires à court terme, selon que le relogement a lieu dans le quartier ou non, et à moyen/long terme si les familles y reviennent. Une étude de prospective à l'échelle de la ville et des quartiers en renouvellement urbain est nécessaire pour évaluer l'impact des relogements et des constructions neuves sur la démographie scolaire : évolution des effectifs des écoles accueillant les enfants relogés en dehors des quartiers en renouvellement urbain, impact des opérations sur les écoles des quartiers, dont les effectifs diminuent puis augmentent avec l'arrivée des nouveaux élèves issus des constructions à venir.

Des ratios d'impacts peuvent être calculés pour évaluer la perte d'effectifs scolaires dans les écoles concernées (voir l'exemple du projet de renouvellement urbain à Bourges ci-après).

Appréciation de l'impact des programmes de logement sur les effectifs scolaires : la méthode des ratios

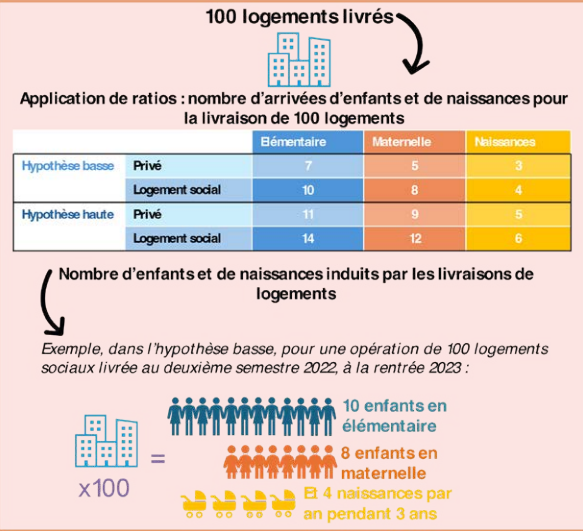
L'objectif est d'identifier les effectifs scolaires induits par les livraisons récentes de logements afin de définir des ratios d'impact. Ces ratios permettront d'anticiper l'évolution des effectifs scolaires en fonction des futurs programmes immobiliers. Concrètement, il s'agit d'analyser les variations des effectifs par classe d'âge et des nouvelles naissances, en les rapportant au nombre de logements livrés, tout en tenant compte des typologies de logements et de leur statut (logement social ou privé).

Les ratios sont différenciés selon trois niveaux : élémentaire, maternelle et naissances, ainsi qu'entre logements sociaux et privés.
• Le mode de financement des logements influence directement leur impact sur les effectifs scolaires : les logements sociaux accueillant plus fréquemment des familles avec enfants, leurs livraisons génèrent généralement une hausse plus marquée des effectifs scolaires que les logements privés, accueillant davantage des ménages sans enfants ou de jeunes accédants dont le projet parental est différé.

Pour tenir compte des incertitudes liées aux projections, deux hypothèses sont proposées :
• un impact fort de l'urbanisme, où la construction de logements entraîne une arrivée plus importante d'enfants en maternelle et en élémentaire et davantage de naissances ce qui implique une hausse plus importante des effectifs scolaires;
• un impact faible de l'urbanisme, où l'installation de nouvelles familles génère un accroissement modéré des arrivées d'enfants en maternelle et élémentaire et de naissances.
Ces ratios sont calculés à partir de données, fournies par la ville, recensant

le nombre d'enfants et de naissances liés aux récentes opérations immobilières, différenciées par type de logement (privé/social) et par tranche d'âge (3-5 ans, 6-11 ans, naissances).
Par exemple :
Un programme de 100 logements sociaux a été livré dans un quartier en renouvellement urbain il y a trois ans. L'analyse des effectifs scolaires montre que : l'élémentaire a enregistré une hausse de dix élèves; la maternelle a accueilli huit élèves supplémentaires; quatre naissances par an ont été recensées pendant trois ans.

Sur cette base, le ratio utilisé pour la prospective sera :
• dix élèves en élémentaire pour 100 logements dès l'année suivant la livraison;
• huit élèves en maternelle pour 100 logements dès l'année suivant la livraison;
• quatre naissances pour 100 logements sur les trois années suivantes.



ANNÉES DONNÉES À COLLECTER :

- Démolitions et réhabilitations lourdes nécessitant le déménagement des occupants.
- Bilan des relogements (si disponible) : quartiers d'accueil des familles relogées, composition familiale des ménages (et nombre d'enfants de moins de 5 ans et de 6 à 11 ans).

L'impact du relogement sur la démographie scolaire se mesure progressivement, en fonction du départ des familles avec enfants scolarisés. Il peut être anticipé en analysant la composition des ménages (avec ou sans enfants), leur souhait de relogement et la localisation des logements disponibles. La part de relogements prévus hors du quartier en renouvellement urbain, pour laquelle l'ANRU attend un objectif chiffré, constitue un indicateur supplémentaire.

La prise en compte du relogement dans la prospective scolaire s'assortit de points de vigilance et de précautions méthodologiques :

- une part des logements concernés par le relogement peut être vacante au moment de l'étude de prospective : il importe de prendre en compte l'occupation réelle du parc, à partir des enquêtes sociales préalables au relogement;
- il est possible d'obtenir auprès du service scolaire de la ville la liste des enfants présents dans ces logements, avec leur âge et leur secteur de scolarisation. À défaut, la probabilité de relogement d'enfants dans un nouvel établissement peut être estimée par un ratio calculé à partir des relogements déjà réalisés dans le quartier, en tenant compte du nombre d'enfants et de logements concernés;
- la ventilation des ménages relogés ailleurs dans le quartier, dans la ville ou à l'extérieur de la ville peut être approchée de façon théorique à partir de la présence de logements sociaux neufs, récents ou réhabilités;
- une attention doit être donnée au calendrier des relogements pour que les enfants rejoignent leur nouvel établissement dans l'idéal au début d'une année scolaire;
- les trajectoires de relogement envisagées pour les familles avec enfants, notamment les grandes familles, sont importantes à anticiper, car leurs parcours peuvent être contraints compte tenu de la disponibilité de l'offre de logements et de leurs

souhaits résidentiels. Les retours d'expérience du PNRU montrent sur certains sites un relogement parfois plus conséquent des grandes familles dans le quartier d'origine compte tenu de leur souhait de maintenir des liens sociaux et familiaux, ce qui maintient les enfants dans leur établissement initial;

- le relogement peut mettre à jour des situations d'hébergement au sein des familles (petits enfants, neveux/nieces, etc.) qui ne sont pas toujours recensées dans l'occupation sociale et qui peuvent être maintenues ou évoluer dans le cadre du relogement, au travers de décohabitations ont des effets sur les effectifs scolaires.

3. Projection des effectifs scolaires et identification des besoins en locaux à horizon 3, 6 et 10 ans

À partir des étapes précédentes, l'objectif de cette phase est de **projeter les effectifs scolaires pour les prochaines années, d'abord en poursuivant les tendances démographiques des années passées, puis en intégrant l'impact des dynamiques urbaines**. Elle permet aussi de projeter les effectifs du périscolaire et de la restauration scolaire en fonction des évolutions des effectifs scolaires. Mise en regard des capacités des établissements (Partie 1.A), la projection des effectifs permet d'identifier les difficultés sur certains secteurs (secteurs en tension ou détendus) puis d'élaborer des mesures sur l'offre scolaire et son fonctionnement.

A. Projection des effectifs scolaires sur la base des tendances démographiques

Les effectifs scolaires sont projetés en suivant la tendance des années passées permettant d'établir des **évolutions d'effectifs scolaires à l'échelle de la ville et des différents secteurs scolaires, par année, sur 10 ans** (et en mettant en évidence des années charnières telles que n+3 et n+6). Pour le périscolaire (accueil du matin et du soir, mercredi) et la restauration scolaire, les taux de fréquentation par secteur sont utilisés pour calculer les évolutions pour les années à venir, au même rythme que les effectifs des enfants dans l'école.

• Étape 1 : Calcul du taux de passage par niveau

Dans un premier temps, les projections sont réalisées en prolongeant les tendances passées des naissances et des effectifs scolaires par niveaux

BOURGES

L'intégration des trajectoires et des volumes de relogements dans les projections d'effectifs scolaires

L'exercice de prospective scolaire dans le cadre du renouvellement urbain peut être illustré par le projet de Bourges, dans les quartiers nord, où une étude de prospective scolaire a été lancée en 2021 par le porteur de projet, confiée à un bureau d'étude extérieur et mise à jour en 2024. Dans ce projet, 1442 logements sont prévus à la démolition entre 2021 et 2028, dont 43 % étaient déjà vacants.

Parmi les 811 logements occupés au début du projet, 51 % des ménages avaient déjà été relogés au moment du lancement de l'étude, laissant 393 ménages à reloger. Sur ces relogements, 259 sont prévus dans le QPV nord de l'agglomération et intégrés dans la prospective scolaire pour ce secteur.

L'objectif principal de l'étude est de définir une réaffectation scolaire pour les ménages à reloger, en appliquant des ratios d'impact basés sur les relogements déjà effectués dans le cadre du projet. Un ratio d'impact représente une estimation du nombre d'enfants à reloger par école en fonction de l'expérience passée, en utilisant des données sur les relogements

précédents. Ces ratios sont établis en concertation avec les services de la ville, en prenant en compte la répartition des relogements dans les secteurs voisins. Faute d'informations précises sur la composition des ménages et la présence d'enfants, une estimation par ratio a été réalisée pour évaluer les effectifs scolaires à accueillir dans les écoles de la ville, basée sur les données d'une précédente opération de démolition et un benchmark d'une opération similaire dans une autre commune.

Dans l'exemple de Bourges, pour les 96 relogements prévus à Bourges en dehors du QPV Nord, répartis sur trois ans (soit 32 relogements par an), une répartition a été effectuée par secteur concerné, en fonction des relogements déjà réalisés dans la commune. Les ratios d'impact, définis au préalable, sont ensuite appliqués pour tenir compte des caractéristiques de la population et des relogements. Comme souvent dans ce type de situation, l'impact des relogements hors du secteur en renouvellement urbain est faible, car ces relogements, répartis sur plusieurs années, concernent peu d'enfants à l'échelle de la ville.

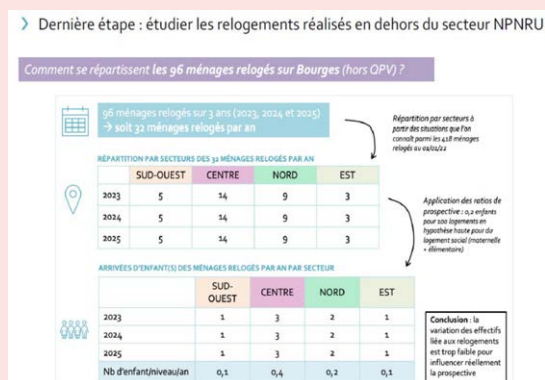
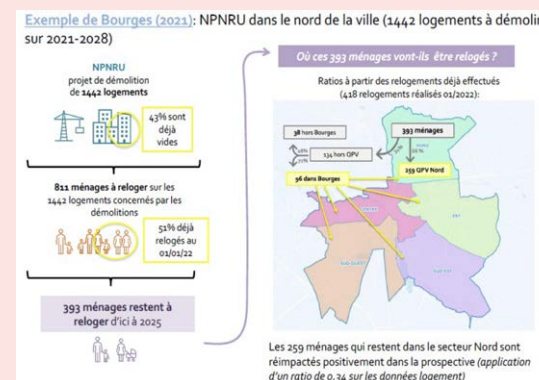
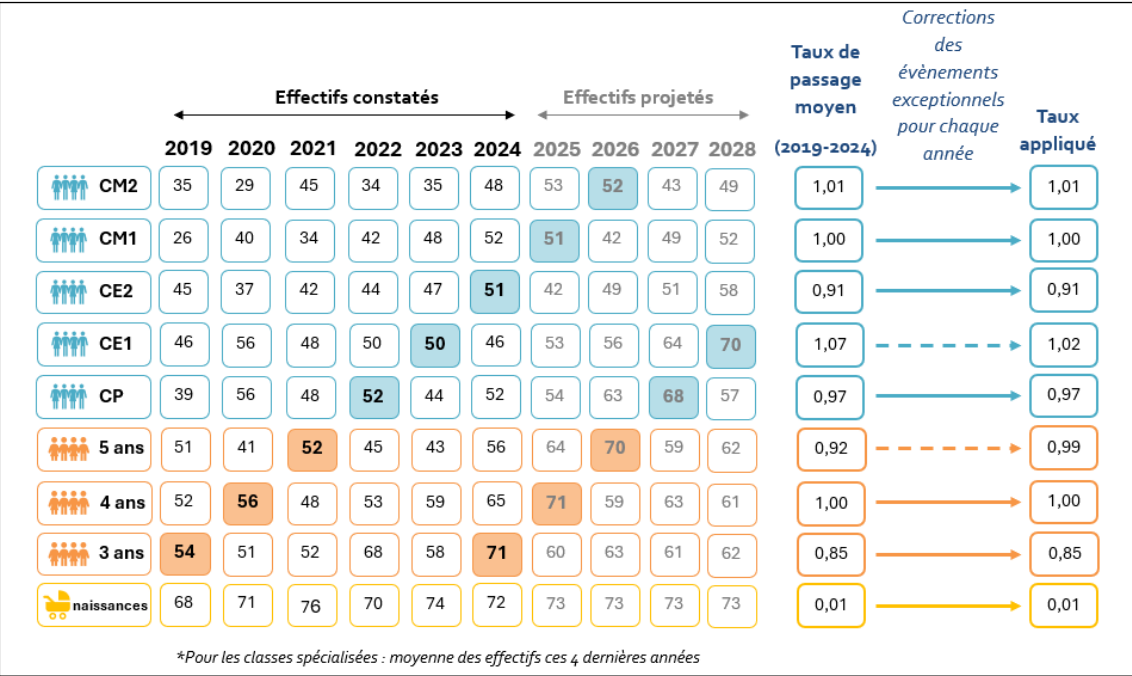


Schéma de suivi des cohortes d'élèves et de calcul des taux de passage par niveaux



avec la méthode des taux de passage⁶⁹, sans prendre en compte l'impact de l'urbanisme.

Le schéma ci-dessus renseigne les cohortes d'élèves constatées entre 2019 et 2024 pour chaque niveau scolaire et les projette de 2025 à 2028 avec la méthode des taux de passage.

Les cases colorées permettent de visualiser les cohortes par une lecture en diagonale du bas vers le haut. Par exemple, la cohorte des 3 ans compte 54 enfants en 2019, 56 en 2020 et 52 en 2021, illustrant des départs (déménagement, scolarisation dans le privé...) ou des arrivées (emménagement). Les départs sont souvent constatés à des années charnières telles que l'entrée en CP ou l'entrée en 6^e qui peuvent induire de nouvelles stratégies de scolarisation par les familles (départ vers le privé ou vers un autre établissement).
La dynamique de départ ou d'arrivée d'enfants per-

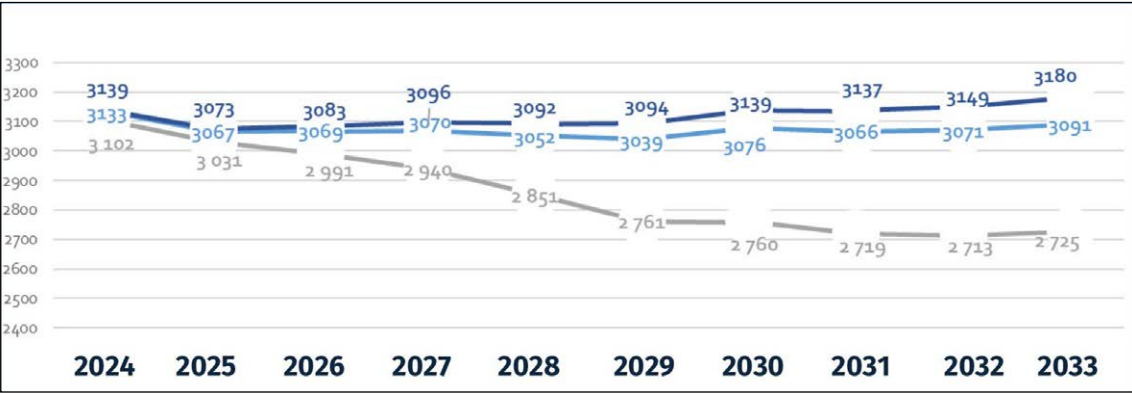
met de calculer un taux de passage par niveau :

- égal à 1, il indique que tous les enfants de la cohorte sont présents d'une année à l'autre;
- supérieur à 1, il indique une augmentation du nombre d'enfants d'une année à l'autre;
- inférieur à 1, il indique au contraire une perte d'enfants d'une année à l'autre.

• Étape 2 : Calcul du taux de passage moyen

Sur la base du calcul des taux de passage par niveaux des cinq dernières années, on calcule un taux de passage moyen pour chaque niveau scolaire. Le taux de passage moyen est corrigé par des événements exceptionnels qui ont fait fluctuer de manière significative le nombre d'élèves, comme la démolition ou la construction de logements, qui entraînent une baisse ou une hausse soudaine des effectifs pour certains niveaux (cf. schéma pour les 5 ans et les CE1).

Exemple de courbe de prospective présentant l'évolution des effectifs élémentaires à l'échelle d'une ville



Source : exemple de projections scolaires – FORs-Recherche sociale

• Étape 3 : Projection des effectifs

À partir de l'évolution des effectifs scolaires passés et du taux de passage moyen, on prolonge les effectifs scolaires par année et par niveau.

B. Projection des effectifs scolaires intégrant l'impact des dynamiques urbaines

À ces projections d'effectifs scolaires, on ajoute l'impact de l'urbanisme à travers les ratios d'enfants induits par les projets immobiliers à venir, définis précédemment (Partie 2.B).

Il est ainsi possible de prévoir, à court, moyen et long termes, l'évolution des effectifs scolaires de chaque école, secteur scolaire et quartier de la commune, selon trois hypothèses : une hypothèse de référence sans impact de l'urbanisme, une hypothèse d'impact faible de l'urbanisme et une hypothèse d'impact fort de l'urbanisme.

C. Identification des secteurs scolaires en tension et détendus en termes de capacité d'accueil

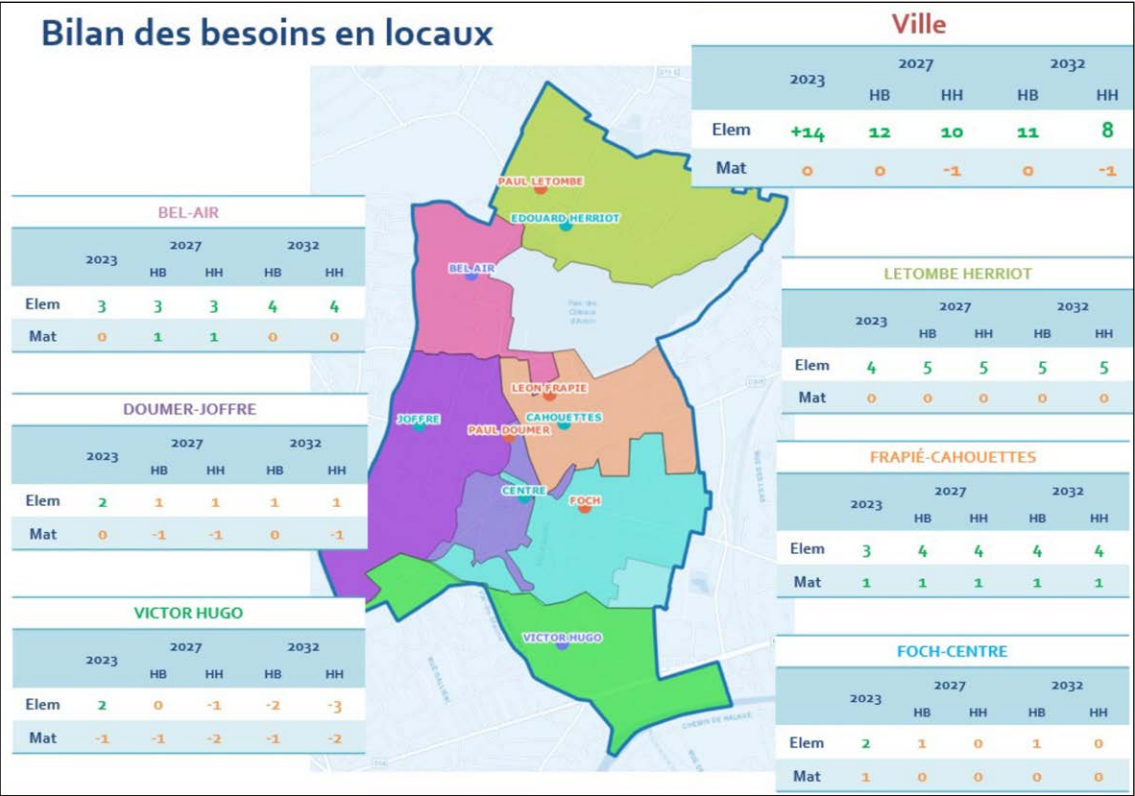
Suite aux projections, un nombre maximal d'élèves par classe est défini en concertation avec les services de la ville et des recommandations de l'Éducation nationale. En croisant les prévisions d'effectifs scolaires sur les différentes écoles avec ce seuil, on peut repérer les **éventuelles tensions de capacité et à l'inverse des équipements pouvant accueillir davantage d'effectifs**, ainsi que leur échelonnement dans le temps. L'analyse porte sur les temps scolaires, périscolaires et la restauration scolaire pour repérer

les éventuelles tensions sur le bâti (classes, restaurant scolaire, salles dédiées au périscolaire) et les extérieurs (cours, entrées, abords).

Le schéma page suivante permet de visualiser, à l'échelle de chaque secteur scolaire de la ville, le nombre de classes manquantes ou disponibles en élémentaire et en maternelle, en hypothèse haute (HH) et basse (HB) à 5 et 10 ans. Cela permet de distinguer les secteurs en tension pour lesquels des resectorisations ou extensions devront être réfléchies et les secteurs détendus qui pourront accueillir de nouveaux élèves. Dans l'exemple, Victor Hugo est le secteur le plus tendu, avec en 2032 et en hypothèse haute un déficit de trois classes élémentaires et de deux classes maternelles. Au contraire, le secteur Frapié-Cahouettes a des capacités qui ne seront pas mobilisées.

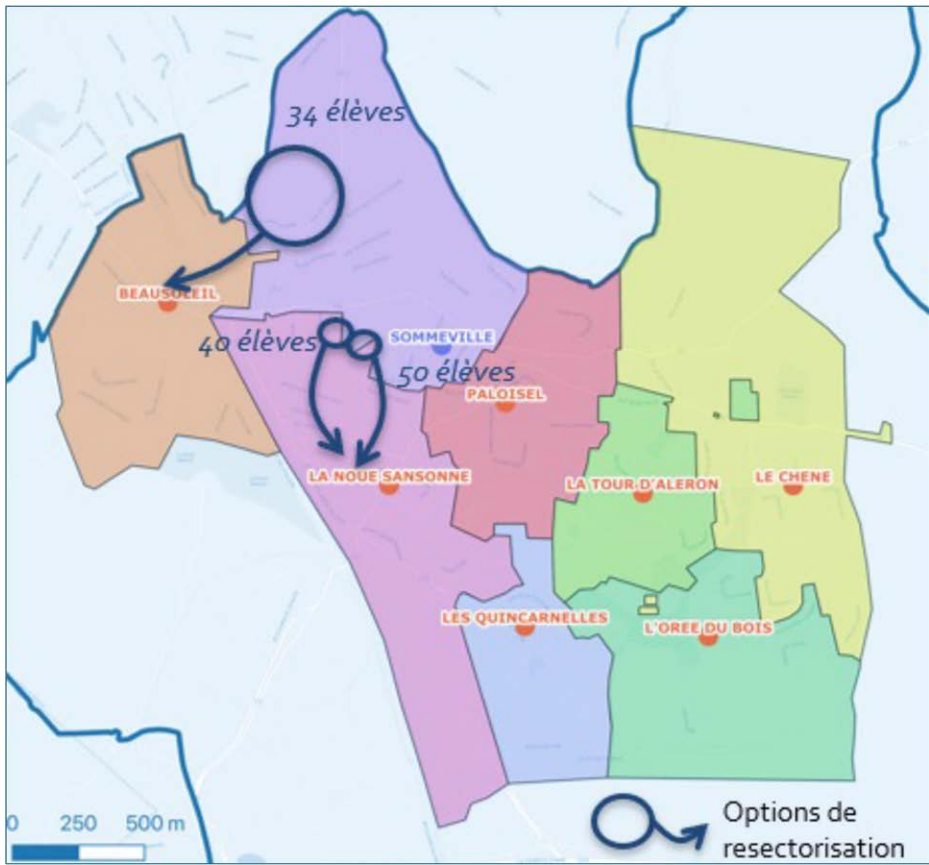
69. Un taux de passage est un indicateur qui mesure la proportion d'élèves passant d'un niveau scolaire à un autre d'une année à l'autre. Ce taux est calculé en divisant le nombre d'élèves passant à l'année suivante par le nombre d'élèves inscrits au niveau précédent.

Exemple : analyse de capacités d'accueil de locaux scolaires



Source : étude scolaire- FORS-Recherche sociale

Exemple de scénarios de resectorisation pour désengorger le secteur scolaire « Sommeville »



Source : étude scolaire- FORS-Recherche sociale

4. Schéma directeur d'intervention sur l'offre scolaire pour optimiser l'accueil des élèves, le fonctionnement des établissements et la mixité sociale à l'école

A. Construction de scénarios

En fonction des tensions et des marges de manœuvre identifiées, des scénarios sont proposés pour garantir un bon fonctionnement des établissements et anticiper d'éventuels aménagements : création ou extension d'écoles, dédoublement des classes, scolarisation dès 2 ans, salles dédiées à des pratiques spécifiques (informatique, ateliers, etc.), cours oasis, etc.

Ces propositions s'appuient sur les analyses réalisées et les retours des acteurs locaux. Elles visent à adapter les infrastructures aux besoins futurs tout

en assurant la cohérence des secteurs scolaires et la disponibilité des services périscolaires et de restauration.

À chacun des scénarios proposés correspondent les capacités d'accueil nécessaires au sein de chaque nouveau secteur scolaire :

- pour les secteurs scolaires en tension, il est proposé un décompte des besoins en nombre de classes supplémentaires accompagné de pistes d'action afin d'augmenter les capacités d'accueil ou des solutions pour réduire le nombre d'élèves dans l'établissement via des resectorisations vers d'autres établissements ;
- pour les secteurs scolaires détendus, différents leviers peuvent être préconisés tels que la désactivation d'écoles ou des resectorisations entre secteurs scolaires.

B. Leviers d'intervention face à l'accroissement des effectifs

Pour faire face à l'accroissement prévisible des effectifs scolarisés, plusieurs leviers d'intervention peuvent être envisagés pour créer de nouvelles capacités dans les écoles :

• Augmentation du nombre d'élèves par classe (jusqu'à la capacité maximale)

L'une des solutions à court terme consiste à augmenter le nombre d'élèves par classe, en exploitant la capacité maximale des salles existantes. Cette option permet de répondre rapidement à la hausse des effectifs, mais peut avoir des impacts sur les conditions d'apprentissage et la qualité de l'enseignement.

• Transformation de salles en salles de classe

Ce levier consiste à transformer des espaces existants (salles informatiques, bibliothèques, etc.) en salles de classe à partir de l'inventaire des locaux disponibles et de leur réaménagement. Cette solution est rapide à mettre en œuvre et permet de maximiser l'utilisation des infrastructures existantes, mais s'accompagne de points de vigilance en termes de qualité d'accueil des élèves et de suppression d'espaces à plus-value pédagogique.

• Resectorisations via l'identification de places disponibles dans des secteurs scolaires moins tendus

Cette stratégie vise à redistribuer les élèves vers des secteurs scolaires où la pression sur les infrastructures est moindre.

tures est moindre. Elle peut être difficile à mettre en œuvre lorsque les établissements voisins sont déjà saturés. Par ailleurs, la resectorisation doit toujours être analysée sous l'angle de la mixité sociale afin d'éviter qu'elle ne renforce des inégalités ou ne concentre certaines populations dans des établissements spécifiques.

Différents scénarios de sectorisation sont proposés afin d'assurer le bon fonctionnement des groupes scolaires, ainsi qu'une adéquation entre la sectorisation scolaire maternelle et élémentaire et l'espace « vécu » par les familles. Les propositions ciblent les anomalies et les points faibles de la sectorisation, repérés lors du diagnostic et visent à améliorer les conditions de scolarisation des élèves, tout en garantissant un degré suffisant de mixité sociale, enjeu particulièrement prégnant dans les quartiers de renouvellement urbain.

Les propositions sont testées via un logiciel cartographique dont l'utilisation permet une analyse spatialisée des évolutions à la baisse ou à la hausse des effectifs scolaires à l'échelle de la rue.

• **Mise en place de capacités modulaires**

L'installation de bâtiments modulaires temporaires constitue une solution pour augmenter rapidement la capacité des écoles. Ces structures peuvent être utilisées pour répondre à des besoins temporaires ou en attendant la construction d'infrastructures permanentes, avec la limite que toutes les écoles ne disposent pas de l'espace nécessaire pour les installer et qu'elles peuvent représenter un coût important selon leur portage (location, acquisition) et être difficiles à réutiliser par la suite.

• **Extension ou restructuration des écoles existantes**

L'agrandissement ou la réorganisation des écoles existantes permet d'adapter les infrastructures à la croissance des besoins. Cette solution nécessite une planification à moyen terme et des investissements significatifs. En fonction des sites, des difficultés liées au patrimoine ancien ou à la mise aux normes (incendie, ventilation, PMR, etc.) peuvent compliquer ou ralentir les travaux d'aménagement et entraîner des coûts supplémentaires.

• **Construction de nouveaux équipements scolaires**
La création de nouveaux établissements est une

réponse à long terme face à l'augmentation des effectifs. Cela implique la planification, la programmation et la construction de nouvelles écoles pour répondre durablement aux besoins des populations en croissance. Cette option nécessite du temps lié à la décision et à la construction du projet, soit environ 4 à 5 ans.

• **Révision globale de la carte scolaire**

Dans les cas où les évolutions d'effectifs sont particulièrement importantes, notamment lors de la construction d'un grand nombre de logements (projet de renouvellement urbain, ZAC), une révision plus globale de la carte scolaire est préconisée. Elle permet de redistribuer les élèves entre les établissements en fonction des évolutions des effectifs des secteurs tout en travaillant finement sur la mixité sociale de chacun des secteurs.

C. Leviers d'intervention face à la baisse des effectifs

Pour faire face à la baisse prévisible des effectifs scolarisés, plusieurs leviers d'intervention peuvent être envisagés pour rationaliser les capacités des établissements scolaires.

• **Affectation de locaux pour d'autres activités**

Les locaux scolaires sous-utilisés peuvent être réaffectés pour des activités périscolaires ou associatives, optimisant ainsi l'espace sans avoir à intervenir via des travaux majeurs. Cela nécessite une coordination avec les acteurs concernés.

• **Désactivation ou reconstruction d'un établissement**

Un établissement scolaire vétuste ou inadapté peut être désactivé ou démoli pour reconstruire un site plus fonctionnel (plus petit ou plus adapté aux prévisions) en intégrant les normes de construction actuelle. Cela implique la planification, la conception et la construction, ainsi que la recherche de solutions pour permettre la continuité de l'apprentissage des élèves le temps des travaux.

• **Regroupement de deux secteurs scolaires**

Fusionner deux secteurs scolaires permet d'optimiser l'occupation des écoles et d'améliorer la répartition des élèves. Cette option demande une concertation avec les familles, parfois des ajustements dans les transports scolaires et les ressources pédagogiques.

• **Révision globale de la carte scolaire**

La révision des secteurs de la carte scolaire permet de redistribuer les élèves entre les établissements existants, en fonction des caractéristiques démographiques des secteurs.

Après examen des différentes options possibles et concertation avec les services et les utilisateurs (équipes enseignantes, représentants de parents d'élèves, etc.), une synthèse argumentée des scénarios possibles est produite. Une fois validé et amendé, le scénario retenu est intégré à une **démarche globale de type schéma directeur**.

5. Pilotage et suivi de la prospective

La prospective scolaire est une **aide à la décision qui ne saurait être figée**. Elle est à réviser régulièrement par la commune, afin de prendre en compte les évolutions du contexte et les données de l'année N, lors de laquelle elle a été initiée.

Plusieurs éléments nécessitent de faire évoluer la prospective :

- des évolutions concernant les programmes de logements : retards de construction, nouveaux projets ;
- des évolutions du marché de l'immobilier (dynamiques à la hausse ou à la baisse des prix au niveau national et local) qui peuvent amener à faire évoluer le calcul des ratios d'impact d'enfants par logement mis sur le marché du fait d'une évolution de la clientèle des logements neufs ;
- des évolutions de fonctionnement et d'image de la commune : commune vieillissante ou attractive pour les familles avec des enfants en fonction de l'offre de service (crèches, garderies, structures de loisirs...), ce qui peut amener à faire évoluer les ratios d'impact d'enfants par logement ;
- des évolutions sur le contexte démographique : baisse/hausse de la natalité qui peuvent faire évoluer les ratios d'enfants par logement.



POINT DE VUE DE CHERCHEUR
Aude-Line Gervais, doctorante en géographie, Université d'Aix-Marseille, TELEMME

La carte scolaire

• **Origine et évolutions**

La carte scolaire est une notion aux contours flous et changeants, conséquence d'un processus historique d'assouplissement et de durcissement qu'a connu cet outil de politique publique. Créée en 1963, la carte scolaire vise initialement à proposer une offre de formation et d'enseignement en secondaire (collèges et lycées) équitablement répartie sur le territoire. Elle se double de l'outil de sectorisation affectant les élèves dans les établissements via un processus de recrutement centré sur un découpage du territoire français. Les deux instruments contribuent alors à la mise en place effective d'une « école moyenne pour tous », sans que cela découle d'un objectif de mixité sociale. À quel moment la

carte scolaire est-elle donc devenue un objet de politique éducative inscrit dans des enjeux de mixité sociale et de renouvellement urbain ?

La mise en place de projets d'établissements, différenciant les matières au sein de ceux-ci, assouplit la carte scolaire en 1984. Un premier rapport en 1987 alerte sur les incidences que cela génère en termes de mixité sociale en leur sein. Le retour d'un gouvernement de gauche au pouvoir en 1997 signe une période de durcissement de la carte scolaire, donnant définitivement à cet instrument un rôle de lutte en faveur de plus de mixité sociale et scolaire. Les critiques de la recherche sur les externalités négatives du durcissement (corrélation forte entre carte scolaire et hausse des prix de l'immobilier, image négative



POINT DE VUE DE CHERCHEUR

Aude-Line Gervais, doctorante en géographie, Université d'Aix-Marseille, TELEMMe

de la carte jugée stigmatisante, malgré le faible volume de demandes de dérogations...) favorisent une nouvelle période d'assouplissement, marquée par le plan de refonte de la carte scolaire mené par Xavier Darcos en 2007 et par la promesse avortée de suppression de la carte scolaire par Nicolas Sarkozy en 2010. Depuis, la carte scolaire subit des stratégies de contournement diverses selon les modus operandi des ménages (fuites vers le privé, stratégies résidentielles pour les ménages les plus aisés, demandes de dérogations pour les autres) engendrant des processus de ségrégation scolaire. Le poids de la carte scolaire reste néanmoins très fort sur des espaces où la densité d'offre scolaire est faible et ne constitue pas, pour une majorité de parents d'élèves, un véritable problème tant le parcours scolaire monochrome reste un allant de soi.

• Mode de production de l'outil carte scolaire

La carte scolaire est le fruit d'un processus mêlant de nombreux acteurs rendant ainsi sa modification relativement limitée par des effets d'inertie. La responsabilité des périmètres scolaires du premier cycle relève de la municipalité (tout comme le traitement des demandes de dérogations), après avoir mobilisé l'Éducation nationale et le rectorat pour la prévision des effectifs, le DSDEN, le préfet de département, les élus associés, les représentants du personnel et des usagers ainsi que le Conseil départemental, dans des instances partenariales de consultation. Au niveau secondaire, le DASEN, seul décisionnaire *in fine* de l'esquisse de la carte scolaire, lance également un processus consultatif avec les acteurs concernés.

En outre, les directeurs d'établissements du secondaire sont mobilisés sur la prévision de leurs effectifs (enseignants et élèves), mission confiée au DSDEN pour le primaire. La carte est donc souvent plus un compromis issu du partenariat que le fruit d'une réelle volonté politique et technique.

• Enjeux et limites

Dotée d'objectifs variés tout au long de son évolution et difficilement réformable autrement que par petites touches, la carte scolaire recèle désormais des enjeux en termes de renouvellement urbain. Le premier Programme national de rénovation urbaine (PNRU) instituant les communes, compétentes en matière de carte scolaire, en porteur de projet, celle-ci a pu devenir un outil en faveur d'une mixité sociale dans des quartiers en renouvellement. Toutefois, la carte scolaire ne saurait être à elle seule un outil de mixité sociale à l'école. Les travaux de recherche montrent que sur certains sites, elle a contribué à rassurer les peurs de déclassement des ménages néo-arrivants, favorisant toutefois au final des situations de ségrégation scolaire.

Ces analyses soulignent les possibilités d'usages détournés de la carte scolaire, malgré l'inscription de l'objectif de mixité sociale qui lui est attribué dans la loi de 2013 sur la refondation et la programmation de l'école républicaine. Utilisée « à mauvais escient », la carte scolaire présente des limites et peut renforcer l'évitement scolaire et la ségrégation sociale et ethnique à l'école, si elle n'est pas associée à un accompagnement des familles et n'anticipe pas les flux vers le secteur privé.

À RETENIR

La prospective scolaire est un exercice indispensable pour tous les projets de renouvellement urbain. Elle permet d'anticiper les impacts du projet sur la démographie scolaire et enrichit sa stratégie éducative et scolaire à trois niveaux :

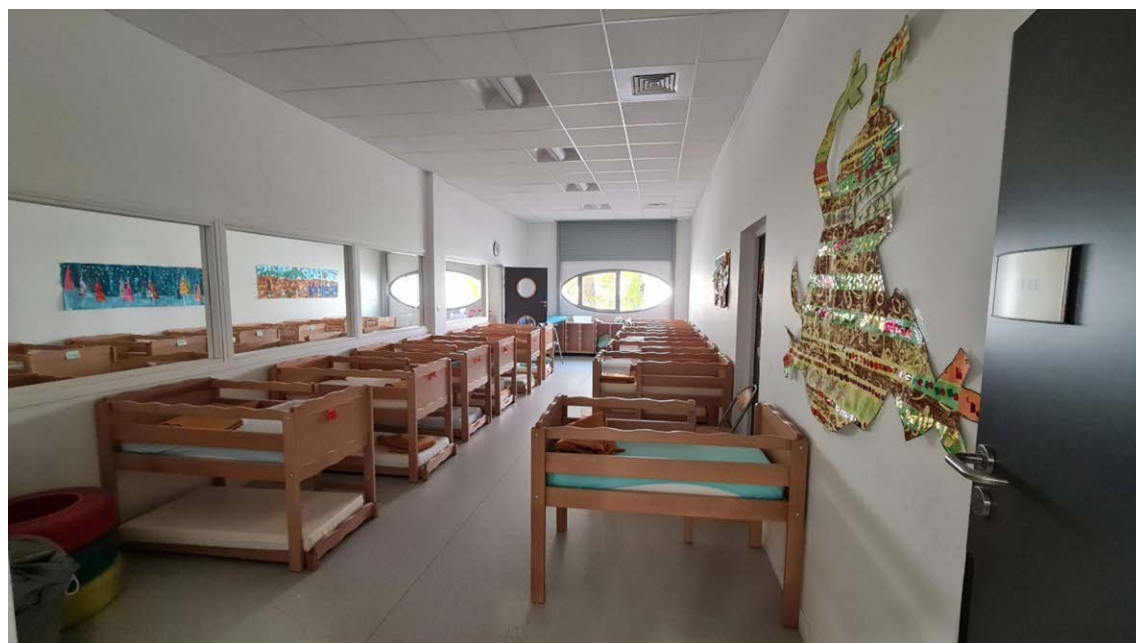
- conception d'un **schéma directeur des interventions sur le bâti scolaire** ;
- **évolutions de la carte scolaire**, du fonctionnement des établissements et adaptation des contenus éducatifs, de l'offre et des parcours scolaires ;
- **interventions de gestion transitoire des établissements** pendant la mise en œuvre du projet (phase chantier).

La prospective scolaire précise la stratégie habitat du projet de renouvellement urbain en permettant d'une part l'analyse des impacts rétrospectifs du marché du logement sur la démographie générale et scolaire et d'autre part des impacts prospectifs de la démolition, de la diversification et de la requalification

du parc de logements et de la stratégie d'attribution sur l'occupation sociale et la démographie scolaire. Elle nourrit aussi la stratégie urbaine du projet de renouvellement urbain au travers du schéma directeur des interventions sur le bâti scolaire, son positionnement, ses abords et son accessibilité.

La prospective dans le contexte d'un quartier en renouvellement urbain requiert une **réflexion à l'échelle de la ville** et du quartier et s'appuie sur l'expertise des services municipaux (urbanisme, habitat, état civil et éducation) pour l'actualiser au plus près des dynamiques démographiques et urbaines.

Parce qu'elle passe par une mise à plat des effectifs scolaires et de la composition sociale des établissements, la prospective scolaire est également à la base des réflexions possibles pour favoriser la mixité sociale à l'école.



PARTIE III

**Programmation des
équipements scolaires
et éducatifs : penser
et coconstruire l'école
de demain dans
les quartiers
prioritaires**

La programmation est l'une des premières étapes d'une opération de construction et d'aménagement. Elle pose le cadre qui vient la nourrir la conception.

Dans le cas d'un équipement scolaire, la programmation vise à **définir les besoins scolaires, éducatifs et pédagogiques, c'est-à-dire les publics, leurs effectifs, les disciplines et les activités à intégrer dans l'établissement**. Elle permet d'identifier les orientations d'aménagement et d'organisation des espaces ou les équipements nécessaires compte tenu du public accueilli, des activités et des modes de gestion envisagés. Elle précise également le lien entre l'équipement et son environnement.

Les travaux initiaux pilotés par l'ANRU sur l'école dans les projets de renouvellement urbain⁷⁰ soulignent l'impact du bâti scolaire pour le bien-être et la réussite des élèves, le fonctionnement des établissements et pour l'attractivité du quartier. Compte tenu de la portée du cadre bâti, cette partie approfondit les **enjeux auxquels le bâtiment école doit répondre dans un quartier en renouvellement urbain** et s'intéresse au processus de **programmation comme étape décisive pour le projet d'équipement**.

1. Pourquoi s'intéresser à la programmation pour améliorer le cadre scolaire dans les quartiers en renouvellement urbain ?

La programmation a un rôle central dans un projet d'équipement et permet de poser des enjeux clé pour l'image, l'usage, la gestion et le fonctionnement du bâtiment.

→ LE RÔLE CENTRAL DE LA PROGRAMMATION DANS UN PROJET D'ÉQUIPEMENT

Un projet de construction ou de réhabilitation d'équipement couvre une temporalité longue, de

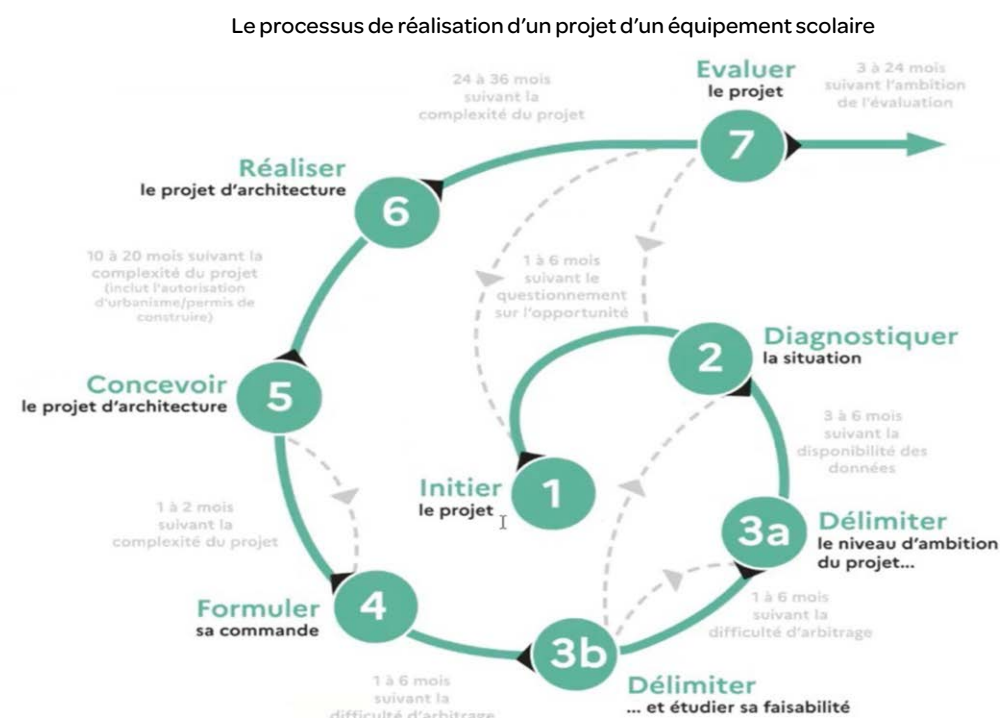
l'ordre de quatre à cinq ans. Durant cette période, plusieurs phases se succèdent depuis l'intention de faire jusqu'à la mise en service. De manière chronologique, le projet d'équipement se décompose en différentes phases (voir schéma ci-après) : initialisation, diagnostic, programmation, conception, consultation des entreprises, réalisation, livraison puis mise en service. Cette dernière phase inclut de possibles ajustements pour optimiser l'adaptation de l'équipement aux usages.

Alors que la programmation est de la responsabilité de la maîtrise d'ouvrage, la conception relève de la maîtrise d'œuvre, en réponse à la demande de la maîtrise d'ouvrage. La loi MOP (Maîtrise d'Ouvrage Publique) de 1985 relative aux rapports entre maîtrise d'ouvrage publique et maîtrise d'œuvre privée, exposée dans le code de la commande publique, définit le cadre d'exercice du maître d'ouvrage public. Celui-ci a obligation de formaliser et de valider un programme d'équipement avant de le confier à un maître d'œuvre⁷¹.

Le programme est un document qui précise la vocation de l'établissement, c'est-à-dire ce à quoi il doit servir, pour qui et dans quelles conditions. Cela implique de préciser les besoins induits par les différentes activités, les contraintes et exigences techniques, sociales, fonctionnelles et environnementales, la temporalité de la réalisation et le coût estimatif des travaux. Le programme définit le « dessein » du projet d'équipement, qui est ensuite traduit de manière spatiale par la maîtrise d'œuvre, le concepteur et ses bureaux d'études, en « dessin » au sens de projet architectural.

Programmation et conception sont deux étapes étroitement liées, qui se succèdent avec des **temps communs itératifs jusqu'à la phase d'Avant-Projet Définitif (APD)**, lors de laquelle le maître d'ouvrage arrête définitivement le programme et le coût d'objectif de l'opération et engage la conception sur des bases précises.

Le schéma ci-après illustre **l'importance des temps préalables du projet d'équipement** depuis



Source : Cellule bâti scolaire, ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

l'initialisation jusqu'à la formulation de la commande, la conception n'arrivant qu'en cinquième position.

→ ENJEUX DU BÂTIMENT ÉCOLE DANS UN QUARTIER EN RENOUVELLEMENT URBAIN À INTÉGRER EN PHASE PROGRAMMATION

Dans le contexte d'un quartier en renouvellement urbain, il revient à la programmation d'un équipement scolaire de se saisir de plusieurs enjeux pour la qualité de vie à l'école et de les approfondir dans le contexte spécifique de chaque opération sur le bâti scolaire (construction neuve, restructuration, réhabilitation). Penser les espaces scolaires dans une perspective de qualité de vie suppose d'intégrer des dimensions de réussite scolaire et de bien-être des élèves. La notion de qualité de vie à l'école⁷² renvoie à des aspects subjectifs de perception par les élèves de

leurs expériences scolaires et de valeur émotionnelle qu'ils y associent, mais aussi à des aspects objectifs liés à leurs conditions de scolarisation, au climat scolaire ou à la taille, à l'organisation et à la qualification du bâtiment école.

Dimension symbolique de l'école

Le bâtiment école renvoie une image de l'institution scolaire et de la place de l'éducation dans la société. L'école est l'un des maillons essentiels entre les familles et les institutions et **le bâtiment scolaire est le reflet de la préoccupation que ces dernières portent à l'enfance, à la jeunesse et au citoyen plus largement**⁷³. L'école « n'est pas un simple objet fonctionnel ou artistique, mais une proclamation politique. Quand l'enseignement public s'épanouit grâce aux lois de Jules Ferry, les bâtiments scolaires sont voulus visibles, flamboyants neufs, modernes avec

70. Cahier pratique « École et renouvellement urbain », ANRU, 2018.

71. Voir les ressources de la mission interministérielle pour la qualité de la commande publique (MIQCP) : le concours de maîtrise d'œuvre (pour les constructions neuves), la maîtrise d'œuvre des opérations de réhabilitation en bâtiment, le choix du maître d'œuvre, organiser une consultation de programmiste, etc.

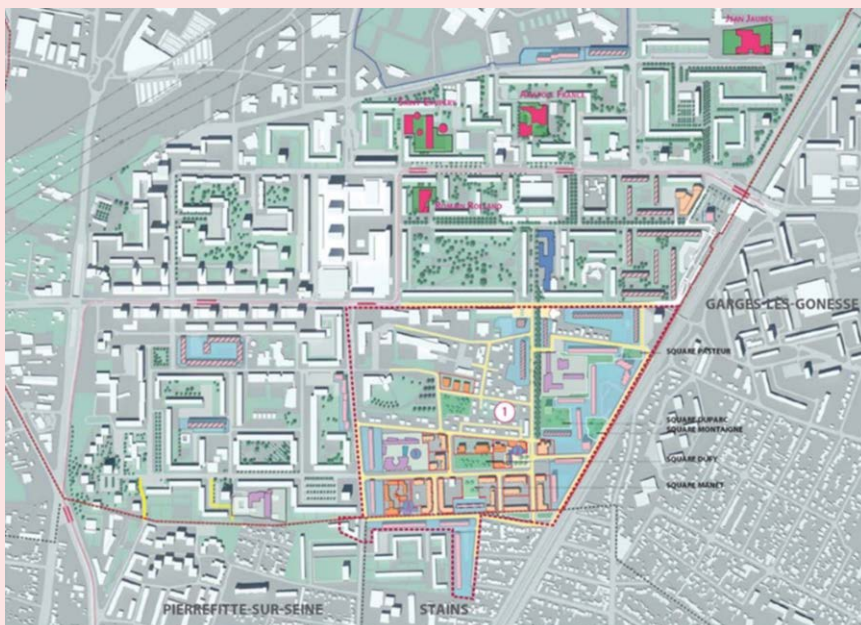
72. Voir Florin Agnès, Guimard Philippe, *La qualité de vie à l'école. Comment l'école peut-elle proposer un cadre de vie favorable à la réussite et au bien-être des enfants ?*, CNESCO, 2017.

73. Cahier pratique « École et renouvellement urbain », ANRU, 2018.

SARCELLES

Ce que renvoie l'architecture de l'école en termes de symbolique

Le quartier des Lochères à Sarcelles est marqué par sa densité en équipements scolaires. Avec près de 36 000 habitants, il compte une vingtaine d'écoles, presque une tous les 200 mètres. La ville s'est saisie du premier projet de rénovation urbaine pour reconstruire cinq groupes scolaires entre 2010 et 2015 et proposer de nouvelles formes scolaires. Dans le nouveau projet de renouvellement urbain, l'enjeu est de poursuivre leur renouvellement, en intervenant sur les écoles n'ayant pas encore bénéficié de travaux, les adapter aux besoins scolaires et améliorer leur attractivité.



Le plan-guide du quartier des Lochères à Sarcelles. En fuchsia, les cinq groupes scolaires reconstruits dans le cadre du premier programme de l'ANRU.

L'ÉCOLE MARIUS DELPECH

Les qualités d'une école ancienne et les enjeux de sa restructuration extension

Construite au XIX^e siècle, l'école Marius Delpech présente une architecture typique de sa période de construction, avec une façade en briques rouges, une forme en U et une grande cour plantée d'arbres. Petit établissement, l'école n'accueille que quatre classes de maternelle. Située à proximité de l'école maternelle Jean Macé, l'école Delpech n'a pas été véritablement intégrée au grand ensemble d'un point de vue urbain, lors de sa construction. Le tissu dans lequel elle est implantée est routier et minéral. Elle est bordée par la D316 en double voie à l'arrière et l'avant est occupé par un parking.

Malgré des contraintes fonctionnelles et certains éléments obsolètes (couloirs exigus, réfectoire à l'ancienne, sanitaires sans intimité, etc.), le bâtiment renvoie l'image d'une école paisible, à l'échelle des enfants. Sa forme architecturale, caractéristique des écoles de la III^e République, ne laisse pas de doute sur sa fonction. Son échelle est rassurante pour les familles et attractive pour l'équipe enseignante qui est stable. Compte tenu

de sa dimension patrimoniale et de ses qualités architecturales, identifiées comme un élément majeur de qualité et d'attachement dans le quartier, le nouveau projet de renouvellement urbain propose sa restructuration plutôt que sa démolition-reconstruction.

L'enjeu de la restructuration de l'école Delpech est de maintenir l'identité et les qualités patrimoniales de l'équipement initial, tout en améliorant son insertion urbaine, son confort d'usage et en l'adaptant à la démographie scolaire. Le NPRU prévoit sa réhabilitation lourde et son extension, pour y intégrer l'école Jean Macé et atteindre 12 classes. Il s'agit aussi de proposer un dimensionnement et des fonctionnalités pour réussir la fusion entre les deux établissements, en améliorant le confort des élèves, les conditions de travail des enseignants, l'accessibilité pour les élèves en situation de handicap et le lien entre institution scolaire et parents. La livraison du groupe scolaire est prévue en mai 2026.



L'école Delpech : vue d'ensemble, luminosité et appropriation des salles de classe et des couloirs, pratiques en petit groupe.

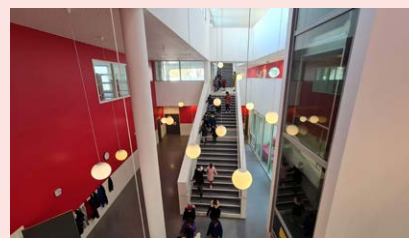
SARCELLES

LE GROUPE SCOLAIRE ANATOLE FRANCE La symbolique et l'appropriation d'une école neuve à l'architecture contemporaine

Construit entre 2015 (maternelle) et 2017 (élémentaire) en lieu et place d'un collège au sein d'un îlot résidentiel des Lochères, le groupe scolaire Anatole France propose une stratégie architecturale de « contemporanéité urbaine » pour véhiculer un **message d'ambition scolaire et éducative**. Le bâtiment agit comme un **signal architectural qui met en scène l'école comme institution publique** majeure, élément structurant et symbole du quartier. Assumant un rôle de totem, la forme architecturale tout en rondeur apporte une singularité qui contraste avec l'uniformité et la géométrie du grand ensemble. D'une capacité de 540 enfants (23 classes après dédoublement, deux réfectoires, une cuisine commune), l'architecture permet un dimensionnement intérieur et extérieur généreux qui apporte un sentiment d'espace. Les circulations intérieures (hall, couloirs) sont larges et bénéficient pour la plupart de transparences vis-à-vis de l'extérieur et d'un éclairage naturel qui apporte du confort. La **multiplicité de locaux est précieuse en termes de fonctionnalités pédagogiques, administratives et techniques** pour les élèves, l'équipe enseignante et le personnel administratif. L'école propose une bibliothèque, une salle informatique, un bureau pour le psychologue scolaire, un bureau pour le RASED, une salle « projet radio » équipée en conséquence animée par les élèves. L'établissement propose **trois cours aménagées différemment selon les besoins liés aux âges des enfants**. Située à côté de l'entrée, la cour des élémentaires communique avec les terrains sportifs à proximité, équipés de paniers de basket et de cages de handball. Elle compte un terrain de foot, délimité par un marquage au sol pour séparer pratique sportive et autres activités de récréation. Localisée le long d'une allée piétonne, la cour des maternelles bénéficie d'un préau sous la terrasse constituée par la cour suspendue qui apporte de l'ombre. La cour suspendue accessible depuis l'étage est utilisée sur les temps scolaires et périscolaires par les équipes pédagogiques en petits groupes. **Certains espaces de grande dimension**, notamment des paliers à proximité des classes élémentaires, **restent à mieux investir**. Cette situation illustre l'impact du projet architectural généreux sur l'appropriation et sur l'usage du bâtiment, qui se construit et se renouvelle dans le temps.



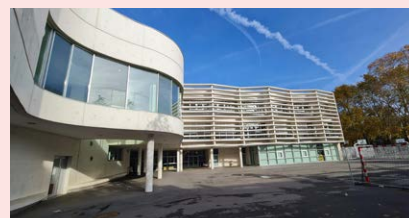
L'entrée du groupe scolaire : un signal qui contraste avec la forme du grand ensemble



Le spectaculaire hall d'entrée



Une salle de classe au volume généreux



La cour principale, pour les élémentaires, située en rez-de-chaussée du bâtiment, du côté de l'entrée.



Les paliers bien investis au niveau maternelle et dont l'appropriation est à renforcer au niveau élémentaire.

leurs vastes fenêtres, plus larges et hautes que celles des bâtiments avoisinants. [...] Leur type architectural porte une forte relation entre l'idéologie républicaine et l'éducation des jeunes citoyens⁷⁴. »

La dimension symbolique du bâtiment école se pose de manière particulière dans les QPV, compte tenu de la jeunesse de leurs habitants et des défis sociaux et éducatifs à relever. Dans le contexte du renouvellement urbain, la création ou la restructuration d'une école rendent lisible l'ambition de réussite éducative et d'accompagnement des trajectoires de vie individuelles et offrent un cadre éducatif stimulant pour des enfants de familles socialement fragiles.

L'intervention sur le bâti scolaire donne à voir l'**ambition du renouvellement urbain pour le quartier**. Les équipements scolaires concernent l'ensemble des familles. Donner la priorité à leur rénovation est un signal indispensable à la transformation d'un quartier. Si le quartier est en renouvellement urbain, celui-ci ne peut faire l'impasse sur l'école.

Compte tenu de cette symbolique forte, de nombreuses collectivités ont pu initier la dynamique de transformation urbaine des quartiers prioritaires par l'intervention sur les équipements scolaires (dans le cadre du NPNRU, avec un préconventionnement des opérations concernées dès la phase de préfiguration), qui apparaissent dans bien des cas comme des lieux « totems » de « référence ».

L'exemple de l'intervention à Sarcelles sur deux écoles de dates, de styles et de procédés constructifs différents montre la symbolique du bâtiment école et souligne les enjeux d'une restructuration d'une part et d'une construction neuve d'autre part pour leur programmation dans le contexte d'un quartier en renouvellement urbain.

Projet éducatif, orientations d'apprentissage et pédagogie

L'espace scolaire apporte des **situations d'usage et d'apprentissage pour les élèves et les enseignants**. Certains pédagogues le décrivent comme « le troisième enseignant »⁷⁵ et le code de l'éducation⁷⁶ souligne que « l'architecture scolaire a une fonction éducative, [...] est un élément indispensable de la pédagogie, contribue à la transmission des connaissances et à la découverte des cultures et favorise le développement de l'autonomie et de la sensibilité artistique des élèves ».

Au-delà des besoins scolaires quantitatifs (effectifs, flux), le programme précise **comment l'organisation et la fonctionnalité des espaces permettent la mise en œuvre du projet éducatif de l'établissement** et répondent aux orientations pédagogiques, situations et formats d'apprentissage qu'il souhaite promouvoir.

Si l'évolution de l'organisation du bâti scolaire et de l'agencement des salles de classe témoignent de l'évolution des conceptions de la pédagogie (hauteur des fenêtres permettant ou non de regarder au-dehors, tableau noir support d'interrogations ou d'affichage, tables fixes identiques ou espaces de travail diversifiés, etc.), leurs effets sur les inégalités d'apprentissages entre élèves et sur la réussite scolaire restent difficiles à appréhender. Les recherches en sociologie de l'éducation, en didactique ou en sciences de l'éducation, montrent en effet que les processus à l'œuvre dans la construction des savoirs sont complexes.

L'encart ci-après illustre comment, dans le cas des internats, le bâtiment cherche à intégrer leur projet pédagogique et répondre à leurs usages essentiels.

74. Bernard Richard, *Les emblèmes de la République*, éditions CNRS, 2015.

75. Loris Malaguzzi (1920-1994), enseignant et pédagogue italien, fondateur d'une pédagogie alternative à l'école basée sur la créativité, l'expression et l'autonomie, considère l'environnement de l'enfant comme un 3^e enseignant. Par environnement, il entend l'architecture scolaire, le mobilier, la lumière, le son, les couleurs et les objets qui nourrissent les apprentissages des élèves au même titre que les enseignants et les parents.

76. Article L. 521-4 du code de l'éducation.

Lien entre forme scolaire et éducation

Le lien entre conception de l'éducation et espace scolaire se reflète dans l'évolution de la forme du bâti scolaire. Celui-ci s'est développé en France au XIX^e siècle avec des bâtiments qui proposent une trame spatiale organisée entre couloir et salles de classe et d'un « système classe »⁷⁷ qui met en scène un apprentissage traditionnel entre maître et élèves. Cette forme scolaire répond à une conception traditionnelle de l'éducation basée sur la « transmission de savoirs et de savoir-faire, qui privilégie l'écrit, entraîne la séparation de l'écologiste par rapport à la vie adulte, ainsi que du savoir par rapport au faire. Elle exige la soumission à des règles, à une discipline spécifique »⁷⁸.

À la deuxième moitié du XX^e siècle, l'évolution de la conception de l'éducation et le « désir d'une école plus active, autonome, stimulante, libre, collaborative, démocratique et plus adaptée à l'enfant »⁷⁹ interrogent la forme du bâti scolaire et l'aménagement de la salle de classe. Pour que l'élève apprenne dans les meilleures conditions, **l'enseignement doit être adapté à ses besoins et à ses rythmes physiologiques.** Ces évolutions ont deux conséquences pour le bâti scolaire :

- il doit **diversifier les situations d'apprentissage** au-delà du « système classe » traditionnel proposant un apprentissage frontal et passif. Il s'agit de permettre des **apprentissages interactifs dans des formats variés** (individuels,

collectifs en micro ou en macro-groupes) et dans différents espaces. Le renouvellement des formats d'apprentissage apporte de la flexibilité et de la liberté à l'enseignement. Il cherche à rendre l'élève acteur de ses apprentissages et à développer l'entraide, la collaboration et l'apprentissage par les pairs ;

- il doit **favoriser le bien-être et l'épanouissement de l'enfant, qui sont des leviers pour sa réussite.** Pour réussir, l'enfant doit se sentir à l'aise, accueilli, libre, en confiance et chez lui à l'école. Cela suppose d'adapter le bâtiment à son échelle et à sa perception et permettre qu'il favorise ses besoins d'interactions, de sociabilité et d'intimité et stimule ses envies et sa créativité.

Ces besoins programmatiques se traduisent en phase conception par une architecture scolaire qui propose :

- des **formes d'organisations spatiales variées** pour créer des possibilités d'usages diversifiées et des situations d'apprentissage stimulantes, non répétitives et facilitant les interactions et les pratiques collaboratives entre élèves ;
- des **espaces de calme et d'intimité** (alcôves, etc.) et des **différences de niveaux** (escaliers, rampes, hauteurs sous plafond variables, géométries non rectilignes, etc.) pour contribuer au bien-être et stimuler l'envie et la créativité de l'enfant.

77. Clerc Pascal, « Le système-classe est mort », Géographies buissonnières, 6 mars 2023.

78. Vincent Guy, « La socialisation démocratique contre la forme scolaire », *Diversité*, Seul & ensemble, n° 157, 2009, pp. 101-108.

79. Sur le lien entre pédagogie et espace bâti, voir notamment : Schneider Boris, « Des lieux d'apprentissage alternatifs », SAM architecture, juin 2018.

LAB-ECOLE

L'impact des typologies d'écoles sur la pédagogie

Dans ses travaux sur le bâti scolaire, le Lab-École⁸⁰ analyse le lien entre forme scolaire et pédagogie. À partir de la visite de 150 établissements (dont 50 à l'international), il identifie **six typologies d'école qui répondent chacune à une vision éducative et à la spécificité d'un contexte territorial** : le modèle en barre, le modèle pavillonnaire, le modèle à plan ouvert, le modèle de la « communauté d'apprentissage », le modèle « rue d'apprentissage » et le cœur central. Chaque typologie est analysée sous l'angle de ses caractéristiques et qualités architecturales,

de ses usages et de son lien avec la pédagogie. Le type d'école le plus répandu, notamment au Québec, est le modèle en barre avec des classes de part et d'autre de circulations. Malgré ses qualités spatiales, cette typologie a peu d'intérêt au plan de la pédagogie, l'ensemble des activités étant concentrées dans les salles de classe. À l'inverse, le modèle de la communauté d'apprentissage présente plus d'ouverture au travers d'unités qui favorisent le sentiment d'appartenance et du regroupement des classes autour d'espaces communs, qui favorisent la collaboration entre élèves et éducateurs.

80. Financé par le ministère de l'Éducation du Québec pour concevoir l'école de demain, le Lab-École cherche à repenser l'environnement physique des écoles primaires du Québec. Il promeut une expertise multidisciplinaire et des recherches-actions sur le lien entre bâti scolaire et pédagogie, au travers de six écoles pilotes. L'objectif est d'offrir de meilleures conditions d'apprentissage et d'épanouissement aux élèves, pour favoriser leur bien-être et leur réussite, développer leurs compétences et favoriser l'écoute de la communauté dans laquelle l'école s'inscrit.

INTERNATS

Articuler bâtiment et projet pédagogique des internats : le guide « Bâtir l'école » et sa déclinaison en Seine-Saint-Denis

Dans la continuité des guides « Bâtir l'École », l'Éducation nationale publie en 2024 un guide spécifique aux internats, pour les maîtres d'ouvrage des projets (département, région) et les professionnels de l'Éducation nationale. Sur **11 380 collèges et lycées publics** en France, **1 526 proposent un internat**, dont l'adaptation est nécessaire pour accompagner les évolutions démographiques, sociologiques et les inscrire dans la transition écologique.

Le guide relatif aux internats vise à orienter leur programmation, conception et aménagement pour promouvoir les meilleures conditions de réussite et de bien-être, propices à l'apprentissage des internes. Il rappelle que l'internat n'est pas une simple solution d'hébergement, mais vise à favoriser **la réussite scolaire et éducative des élèves** accueillis, à travers un environnement agréable et convivial et un cadre de travail serein qui doivent être au cœur du projet bâtiminaire d'internat. **L'intimité** et la vie collective de l'élève et le **contexte d'éloignement familial** doivent être pris en considération dans les projets de bâtiments, qu'ils soient nouveaux ou non.

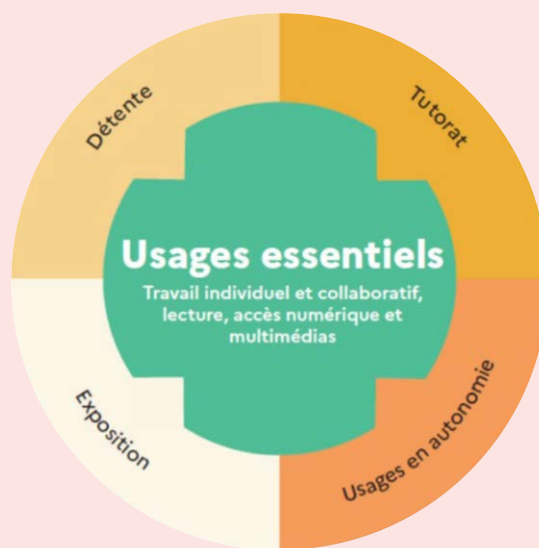
Le projet éducatif et pédagogique de l'internat est destiné à favoriser les apprentissages, l'autonomie de l'élève et l'entraide entre pairs, à travers des temps et des lieux dédiés à identifier au sein du bâtiment. Des activités **périscolaires** adaptées aux besoins des élèves et tenant compte des ressources locales (équipements sportifs et culturels, etc.) sont proposées.

Le guide comporte **neuf fiches espaces** de l'internat (chambres des internes et des assistants d'éducation, halls et espaces de circulation de l'internat, salles d'étude et de détente, cuisines collectives, bagageries) qui identifient les usages essentiels, des points

de vigilance et des solutions de construction et d'aménagement. Des notices techniques présentent les enjeux et les solutions en matière d'acoustique, de ventilation, de confort thermique, d'éclairage, de numérique, de matériaux et couleurs, de signalétique et d'orientation, de sécurité et d'accessibilité.

Focus sur la fiche espace « Salle d'étude de l'internat »

Accueillant les internes après leur journée de cours, la salle d'étude leur permet de travailler seul ou en groupe, selon le projet d'établissement et les modalités de supervision. La fiche revient sur l'importance de l'analyse des usages de cet espace et propose des points de vigilance : atténuation acoustique, conception d'espaces permettant une surveillance aisée des internes par l'assistant d'éducation au travers de cloisons transparentes par exemple.



Le guide présente des questions à se poser avant d'engager la conception des différents espaces, avec par exemple pour la salle d'étude :

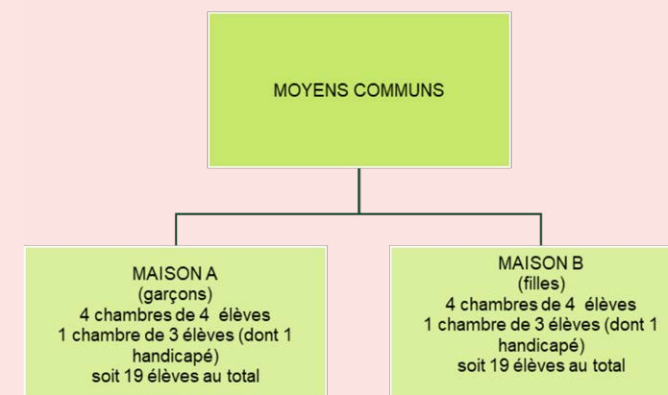
- la salle est-elle accueillante, voire attractive ?
- Le CDI est-il localisé à proximité et mobilisable pour cet usage ?
- quels liens et quelles complémentarités entre les salles d'étude, de détente, à manger collective, les circulations pour améliorer les conditions de vie et de travail à l'internat ?
- Des espaces extérieurs sont-ils accessibles pour les internes ?
- comment concevoir cet espace pour favoriser l'autonomie des élèves ?
- quelle place pour les usages numériques ?

Un programme type d'internat sur le département de Seine-Saint-Denis

Avec 1,5 million d'habitants et près de 460 000 jeunes de moins de 20 ans (soit 30 % de la population), la Seine-Saint-Denis compte 80 000 collégiens répartis dans 130 collèges et 4 internats proposant 300 places. L'Inspection académique et le département ont élaboré un **programme type de référence qui identifie les exigences constructives, pédagogiques, bâtiminaires, techniques, environnementales, sanitaires** (économie d'énergie) et prend en compte l'expression des acteurs de l'éducation

et l'évolution des pratiques d'enseignement, avec notamment le recours au numérique. **L'articulation entre projet architectural et pédagogique de l'internat se matérialise dans les « maisons » de l'internat.** Au niveau collège, deux maisons, une de filles et une de garçons, accueillent chacune jusqu'à 20 élèves. L'échelle à taille humaine permet de préserver la notion de famille et d'offrir une sécurité et de la sérénité au quotidien aux collégiens. L'internat fait partie intégrante de l'établissement. C'est un pôle du collège à part entière. Sa liaison vers l'établissement se fait via la cour de récréation et l'accès depuis l'extérieur en dehors du fonctionnement habituel de l'établissement. Le cheminement est facilité vers les lieux de restauration, le pôle nature et les espaces sportifs du collège.

Les ressources mises à la disposition des internes sont le gymnase, le CDI, la salle d'étude, les postes informatiques, les ressources humaines (CPE, AED, infirmière scolaire, ATTE, enseignants), les ateliers sportifs et culturels, etc. Les internes participent à des projets interpartenariaux (cadets de la sécurité, écocollégiens, lutte contre les discriminations, engagement citoyen) avec des moyens financiers et humains dédiés.



Bien-être, santé et réussite des élèves

Le lien aujourd’hui documenté entre bien-être, santé, aménagement urbain et architecture est à considérer pour programmer un équipement scolaire⁸¹.

L’aménagement et le cadre bâti impactent la santé des usagers au travers de la qualité de l’air, de l’éclairage, du confort acoustique, du confort d’été et d’hiver, de la composition des matériaux ou encore du fonctionnement d’ensemble de l’équipement. Étant donné la **vulnérabilité des enfants aux nuisances environnementales et le temps conséquent qu’ils passent à l’école**, la prise en compte du bien-être et de la santé est particulièrement importante dans la programmation d’un établissement scolaire ou destiné à la petite enfance. Plusieurs travaux de recherche montrent l’impact de la qualité de l’air, de la lumière naturelle, de l’acoustique, de l’organisation et des caractéristiques des espaces bâtis et extérieurs (couleurs, mètres carrés, matériaux, organisation des sanitaires, de la restauration, des cours, etc.) sur leur développement⁸². Les espaces scolaires et éducatifs doivent répondre aux besoins physiologiques (respirer, se reposer, se mouvoir, éliminer) et psychologiques (gagner en autonomie, avoir confiance en soi, créer, jouer, se rencontrer, échanger, partager) des enfants.

À partir du constat de l’impact du cadre scolaire sur le bien-être, le Cnesco et le Lab-École vont plus loin en montrant qu’il **contribue à la réussite et à la motivation des élèves**. Le Cnesco⁸³ analyse la corrélation entre bien-être, réussite scolaire, qualité architecturale, organisation spatiale et esthétique du bâti scolaire. Le Lab-École souligne qu’un enfant qui bouge et mange bien apprend mieux. Un cadre

scolaire propice permet la promotion de saines habitudes de vie, contribue à la réussite et peut, dans une certaine mesure, contrevenir aux inégalités.

Encore expérimental au niveau urbain⁸⁴, le lien entre santé et bâtiment fait l’objet de démarches pour encadrer la programmation, telles que la démarche environnementale (Démarche Durable - Qualité Environnementale des Bâtiments - DD-QEB) ou le label Haute Qualité Environnementale qui fait de la santé une de ses 14 cibles⁸⁵.

La programmation d’un équipement scolaire précise les **orientations en matière de confort acoustique, éclairage, ventilation, température ou composition des matériaux** du bâtiment. Celles-ci sont d’autant plus importantes qu’elles influent sur l’organisation générale de l’équipement et sur les mètres carrés alloués. Les différences observées en Europe en termes de surfaces⁸⁶ ou de confort des écoles (salle de classe, sanitaires, cours, débit d’air réglementaire) suggèrent que les priorités de bien-être et de santé relèvent de choix de la maîtrise d’ouvrage au stade de la programmation et pas seulement de normes à respecter, qui sont intégrées plus tard par la maîtrise d’œuvre en phase de conception.

Prendre en compte le bien-être nécessite une **vigilance à des espaces, perçus comme anxiogènes par les élèves : sanitaires, couloirs et escaliers**. Les sanitaires sont souvent peu sécurisants, puisqu’un tiers des élèves déclarent craindre de s’y rendre (Guimard, Bacro, Ferrière, Florin et Gaudonville, 2016). Les collégiens les citent à 46 % comme l’un des espaces les moins sécurisants de leur établissement (Herbert et Dugas, 2017).

81. L’approche des déterminants de santé développée par l’Organisation mondiale de la santé (OMS) montre que la santé d’un individu dépend majoritairement des modes de vie, de paramètres socio-économiques et environnementaux et dans une moindre mesure de la génétique et du système de soin (20 et 10 %). Voir aussi sur ces sujets les travaux de Lalonde (1974) et Whitehead & Dahlgren (1991).
82. Voir les travaux de Suzanne Déoux, docteure en médecine et pionnière en santé environnementale et en écologie médicale. Déoux Suzanne, *Bâtir pour la santé des enfants*, Medico éditions, 2010.
83. Cnesco, « L’école française propose-t-elle un cadre favorable aux apprentissages et au bien-être des élèves ? », 2017.
84. D’autres démarches et labels impactent la santé environnementale : ECRAINS/ICHAQAI pour la qualité de l’air intérieur ; EMICODE, EcoLabel européen et NF environnement pour les produits et procédés de construction.
85. Plusieurs ouvrages identifient les déterminants pour agir sur la santé via l’urbanisme et proposent une méthodologie pour concevoir des aménagements favorables à la santé. Voir « La Santé et le bien-être dans les quartiers en renouvellement urbain, Outils et méthodes pour des projets favorables à la santé », ANRU, 2022 ; ISadOrA, « une démarche d’accompagnement à l’intégration de la Santé dans les Opérations d’Aménagement urbain », sous la direction de l’EHESP, de l’A-urba, avec le soutien de l’ADEME, la DGALN, la DGS et la FNAU, 2020 et « Agir pour un urbanisme favorable à la santé », EHESP, 2014.
86. À titre d’exemple et de comparaison, la surface moyenne par élève est de 2,50 m² en France et de 7,20 m² au Danemark. Le débit d’air neuf en France est de 15 m³/h/élève, 25 m³/h/personne en locaux non résidentiel, contre 32 en Belgique.

LAB-ÉCOLE

Enjeux de la programmation pour le bien-être des élèves et des enseignants

À côté des finalités de l’école (répondre à des besoins éducatifs, améliorer les conditions d’apprentissage des enfants et développer leurs compétences de confiance en soi, autonomie, créativité, habiletés communicationnelles et de coopération), le Lab-École met en avant **trois piliers pour sa programmation, qui placent le bien-être de l’usager** (élève, personnel enseignant et non-enseignant) **au centre des préoccupations**.

Environnement physique

L’environnement ayant un impact sur les pratiques et le bien-être des usagers, l’école doit être conçue comme un milieu de vie pour les élèves et pour le personnel. Cela passe par la création d’espaces polyvalents, flexibles et inspirants qui stimulent l’innovation dans les pratiques d’enseignement et s’adaptent à l’évolution des besoins.

Alimentation et agriculture scolaires

Intégrer l’alimentation dans l’identité des écoles en proposant des milieux et des expériences alimentaires qui soutiennent le bien-être, l’apprentissage actif et la réussite éducative. L’objectif est d’encourager une saine alimentation et de favoriser l’autonomie culinaire des enfants.

Modes de vie physiquement actifs

Faire de l’école un lieu central pour les familles, où chaque espace – intérieur comme extérieur – offre des opportunités d’activité physique et encourage le développement d’un mode de vie sain et actif.

L’enjeu de l’espace pour le bien-être et la réussite éducative

Alors que les constructions scolaires du Québec sont basées sur un ratio de 9m²/élève en 2018 (contre 15 à 16 m²/élève dans d’autres pays), le Lab-École propose la **création de m² additionnels** et propose un ratio de 12m²/élève afin que le bâti scolaire permette aux enfants de bouger, collaborer, manger, végétaliser, cultiver, jouer et apprendre autrement. Cet ajout de m² supplémentaire se traduit entre autres par la **conception de nouveaux espaces**, tels que des salles à manger, des cuisines, des espaces de collaboration, des rues et des « communautés d’apprentissages ». Il profite aussi à la création de « seuils habitables » ou partagés, tels que des corridors actifs, où peuvent se rassembler les usagers pour échanger et socialiser. L’ajout de m² peut aussi permettre la mutualisation des espaces scolaires avec la communauté éducative, les familles et les habitants du quartier. Les espaces partagés en dehors des heures de classe peuvent être un gymnase ou une cuisine, ce qui nécessite des aménagements spécifiques (ajout de vestiaires ou de rangement). Le travail des « comités-école »⁸⁷ qui accompagnent les projets montre que l’architecture de l’école n’est pas le résultat du seul architecte, mais de la définition des besoins, des choix de typologies et des liens programmatiques par les usagers. Même si les ajouts de m² supplémentaires se traduisent par un surcroît financier par rapport au modèle traditionnel, celui-ci reste mesuré au regard des retombés et de l’objectif de bien-être au profit de la réussite scolaire et éducative.

87. Les comités-école sont composés de la communauté scolaire, des élus, parents, organismes locaux, etc.

DUNKERQUE

Programmer et concevoir une école favorable à la santé

Grand port industriel, la Communauté Urbaine de Dunkerque regroupe 16 communes pour 200 000 habitants. Son orientation économique se traduit par la présence de 18 sites SEVESO et un chiffre-clé : 30 % des émissions de GES du domaine industriel en France viennent du territoire dunkerquois. Membre du **réseau français des villes santé de l'OMS**, la CUD est engagée dans une dynamique de décarbonation des industries et une prise en compte globale du lien entre santé et urbanisme.

Cette approche globale se traduit dans la planification urbaine. Le PLU intercommunal intègre les enjeux de santé pour favoriser des comportements de vie sains, améliorer les facteurs environnementaux de santé et augmenter l'accès aux soins au travers des mobilités, de l'alimentation, du cadre de vie, de l'habitat et du paysage. Un **observatoire local de la santé** créé en 2021 permet de suivre les vulnérabilités de santé et de développer des leviers d'accompagnement des familles et des professionnels, de soutien des parcours des professionnels de santé, de prévention et d'évaluation. Sur les quartiers en renouvellement urbain, les **projets urbains intègrent la santé environnementale dans les opérations d'aménagement des espaces publics, d'habitat et d'équipements publics**. En particulier, la « Charte Ville et Territoires sans perturbateurs endocriniens » vise à limiter voire supprimer la présence des perturbateurs endocriniens dans les fournitures et matériaux de construction des équipements publics, en particulier des écoles, où la qualité de l'air est primordiale.

Sur le quartier du Banc-Vert à Dunkerque, le nouvel équipement l'Alliance a ouvert en 2024, avec un **objectif « zéro perturbateur endocrinien »**. Il regroupe les anciennes écoles Meurisse et Giono, une maison de quartier avec quatre salles d'activité

mutualisées et des bureaux, une cuisine centrale et un restaurant scolaire. L'accueil de la maison de quartier comprend un espace numérique et une salle des citoyens est accessible depuis l'espace public.

La santé a été intégrée de manière renforcée dans le projet d'équipement, après la phase de programmation, à partir de la phase APD.

La maîtrise d'œuvre s'est associée à un bureau d'étude spécialisé dans la qualité de l'air intérieur, qui a réalisé une analyse des documents techniques décrivant les matériaux employés dans la construction et a mené des échanges avec les entreprises et les fabricants de matériaux de construction. La démarche a permis de **proposer des substituts à des matériaux dangereux** (laine de bois comme isolant thermique et acoustique, sol souple en linoléum naturel, peinture extérieure des bois à base d'huile de lin et de pigments naturels, faux-plafond en fibre de bois, etc.), des **modalités d'aération supérieures à la norme** (30 m³/h/pers contre 18 m³/h/pers), de poser des **prescriptions dans les cahiers des charges de produits de pose et d'entretien sur le chantier** et des mesures à réception de certains perturbateurs.

Les futurs occupants ont été associés à l'élaboration du programme lors d'ateliers de « design thinking ». Leur mobilisation s'est poursuivie pendant toutes les phases du projet pour s'assurer de la pleine appropriation des lieux au travers d'informations, de vidéos, de projets artistiques, avec notamment une grande fresque participative de 45 m sur la palissade du chantier et de l'occupation transitoire de l'ancienne école Meurisse à l'été 2024. De nombreux temps d'échanges ont eu lieu avec l'Éducation nationale, les maisons de quartier et les services départementaux de proximité. Quatre séminaires avec l'ensemble des futurs occupants se sont tenus de novembre 2023 à juin 2024.



Les abords, la cour et les espaces intérieurs de l'Alliance

© Ville de Dunkerque

VALENCIENNES

Un pôle éducatif et santé pour contribuer au bien-être et à la réussite des enfants

Dans le cadre du projet de renouvellement urbain du quartier de la Chasse Royale à Valenciennes, le pôle éducatif Gisèle Halimi traduit une **nouvelle ambition éducative en fédérant les acteurs qui participent au développement de l'enfant**, de la grossesse à l'entrée au collège.

Regroupant deux écoles élémentaires et maternelle, une crèche, les activités périscolaires, parentalité et la protection maternelle infantile, le pôle vise à prendre en charge chaque enfant le plus précocement possible, dans un cadre de proximité associant parents, enseignants, animateurs périscolaires, **spécialistes de la petite enfance, médecins de la PMI et associations**.

Des **partenariats développés par la ville avec les professionnels de santé permettent d'offrir un accès direct aux consultations de spécialistes au sein des locaux médicalisés du pôle**. Le pôle est ouvert à des collaborations de proximité et peut accueillir des activités portées par le centre social, l'équipement culturel l'Odyssée, le collège, la maison du citoyen, la maison communautaire, la maison des parents, le conseil citoyen ou les associations.

Une **mission de coordination des acteurs socio-éducatifs** présents au sein du pôle (70 professionnels de 15 métiers) est assurée par **deux facility managers** qui portent le projet de vie. Ils sont les interlocuteurs des familles pour les orienter et facilitent le travail des professionnels sur les sujets de la prévention précoce, de la parentalité et de l'ouverture culturelle sur le quartier et la Ville.

Pour préciser l'organisation générale, les conditions d'accueil des enfants et des familles et les modes de travail, de coopérations et les synergies entre utilisateurs, un **guide d'utilisation du pôle** a été réalisé à l'issue d'une démarche partenariale. Celle-ci a réuni élus, personnels de la ville, partenaires de l'Éducation

nationale et utilisateurs de l'équipement au cours de quatre ateliers. Le guide précisant le fonctionnement du pôle permet aux professionnels de connaître leur contribution et le rôle des autres professionnels pour répondre au projet éducatif.

Livré fin 2024, le pôle éducatif accueille sur près de 7 500 m², dont plus d'un tiers est mutualisé :

- pour la petite enfance : 1 crèche (20 places), 2 salles d'activités, 1 pôle parentalité;
- 1 école maternelle (10 classes, 4 dédoublées, environ 200 élèves) et 1 élémentaire (15 classes, 8 dédoublées, environ 280 élèves);
- pour le périscolaire : 245 places, 2 salles d'activité;
- 1 restauration de 418 places (1 office, 2 réfectoires);
- pour la PMI : 1 médecin, 1 psychologue, 1 puéricultrice, 1 travailleur social;
- 1 salle polyvalente pouvant notamment accueillir des activités sportives, culturelles,...
- au sein des espaces mutualisés : 4 directions, 2 facility managers, 4 services civiques, 2 salles bivalentes, 1 salle polyvalente, 1 salle multi-activités, 1 laboratoire créatif, 1 salle de transvasement, 1 salle RASED.



© Département du Nord



© Département du Nord

Abords et salle de classe du pôle Gisèle Halimi

Enjeux environnementaux du bâti scolaire

Les défis environnementaux pour lesquels la responsabilité des bâtiments est reconnue (43 % des émissions de gaz à effet de serre émanant des bâtiments⁸⁸) interrogent les pratiques des maîtres d'ouvrage et des programmistes qui orientent l'impact environnemental du bâtiment dans la durée.

La programmation a un rôle essentiel pour poser les bases d'un bâtiment écoresponsable, et ce, de deux points de vue :

- **Orientations pour la mobilisation des ressources en énergie, en technologie, en matières et en foncier** qui seront déclinées au stade de la conception et mises en œuvre lors de la réalisation de l'équipement⁸⁹,
- **Orientations pour l'exploitation, des modes de gestion et des usages du futur équipement** pour favoriser le respect de l'environnement, la frugalité en ressources et l'écocitoyenneté des utilisateurs dans la durée.

La programmation est une étape clé pour orienter la frugalité des consommations énergétiques du bâtiment au travers du choix de modes bioclimatiques par exemple. Elle permet de choisir des technologies et des matières adaptées au contexte environnemental de l'équipement et d'éviter des solutions complexes en termes de réalisation et coûteuses en entretien. La frugalité globale du projet se joue aussi dans le choix d'opération (restructuration et réhabilitation comme alternatives à la démolition-reconstruction lorsque cela est possible), l'attention à l'artificialisation des sols, l'anticipation de l'impact des mobilités liées à la localisation du bâtiment, le réemploi des matériaux, la promotion des savoir-faire locaux et des circuits courts dans la réalisation de l'équipement. Ces orientations se posent en phase programmation.

88. Source : ministères Territoires Écologie, Logement, 2022.

89. L'approche de la frugalité heureuse et créative a été initiée en 2018 par un groupement d'architectes, architectes urbanistes et ingénieurs en développement durable engagés dans l'écoresponsabilité. Le mouvement rassemble plus de 16 000 signataires et montre qu'il est possible d'améliorer la trajectoire environnementale, à condition d'un indispensable pas de côté. La frugalité se démarque de la sobriété et fait écho à la relation à la nature.

90. Des initiatives se développent pour sensibiliser les élèves aux consommations et à la gestion des déchets au travers du choix des aliments en fonction de leur appétit ou d'une implication dans le tri des déchets alimentaires. On peut citer l'exemple des selfs collaboratifs qui visent à limiter le gaspillage au travers d'un service à l'assiette, l'élève utilisant une même assiette pour les entrées et le plat chaud et triant les restes à la fin. Dans les collèges du Puy-de-Dôme, ce dispositif a permis de diminuer par trois le gaspillage alimentaire.

La programmation peut aussi **orienter la sensibilisation des futurs utilisateurs aux enjeux environnementaux ou à la biodiversité par des choix d'aménagement, d'énergie ou de procédés constructifs**. Une architecture bioclimatique qui utilise des matériaux géo et biosourcés et privilégie le réemploi permet une prise de conscience de l'impact écologique du bâtiment. Elle peut être source d'inspiration pour le personnel éducatif et pour les élèves, et à travers eux leurs familles. La programmation de cours oasis ou l'installation d'équipements préservant la biodiversité (nids pour les oiseaux par exemple) peut être le support d'ateliers pédagogiques et de sensibilisation aux enjeux d'adaptation au changement climatique.

L'enjeu environnemental passe également par une **évolution des usages et un accompagnement des usagers, élèves et personnels éducatifs**. La frugalité énergétique du bâtiment nécessite une sensibilisation des élèves et des enseignants aux consommations énergétiques, à l'importance de l'aération mais aussi d'adaptation des usages selon les conditions météorologiques (habillement par exemple). La frugalité en ressources passe par une attention à l'organisation de la gestion des déchets et des services de restauration scolaire⁹⁰.

BLOIS

Programmer un groupe scolaire conjuguant transition écologique et adaptation au changement climatique

La **préfiguration du nouveau projet de renouvellement urbain** sur le QPV Kennedy Coty Croix Chevallier Sarrazines à Blois a pointé du doigt un **parc d'équipements publics très vétuste**, notamment les écoles, marquées par d'importants **problèmes d'inconfort d'été et d'hiver**. Alors que les écoles à l'échelle de la ville sont concernées par une baisse démographique, celles du QPV sont en **surcapacité**, avec des perspectives démographiques à la hausse. Dans ce contexte, le projet de renouvellement urbain a ciblé la **démolition de deux écoles construites dans les années 1970, énergivores et inconfortables** (36 degrés constatés l'été), mais aussi **obsolètes sur le plan des usages pédagogiques** (éclatement des salles de classe de maternelle et des locaux dédiés au RASED, absence de préau, de hall d'accueil en élémentaire, d'accès aux sanitaires depuis l'extérieur).

En remplacement de ces deux écoles, la **construction d'un nouveau groupe scolaire** d'une capacité de 550 enfants vise à résorber la saturation des écoles du quartier nord et offrir des conditions favorables d'apprentissage aux élèves. Celui-ci rassemble une école maternelle (9 classes), une élémentaire (15 classes), des salles dédiées aux temps périscolaires, un espace de restauration, un espace RASED et des espaces polyvalents. L'ambition est de favoriser les apprentissages en offrant les meilleures conditions d'enseignement et de **viser les plus hauts standards environnementaux au travers du label E4C2**⁹¹. À la

rentrée 2024, l'école maternelle accueille 145 élèves, l'école élémentaire 213 élèves et propose un accueil d'enfants en situation de handicap (dispositifs ULIS et DAR).

Le parti pris architectural privilégie le **bien-être, le confort visuel et thermique** et la **sobriété**. Le bâtiment est de plain-pied et fonctionnel, avec des circulations larges et sécurisantes. La **conception bioclimatique** propose une structure bois isolée avec des matériaux biosourcés à faible émission de carbone (caissons de bois et paille préfabriqués en atelier). L'ensoleillement a été étudié pour garantir le **confort thermique été comme hiver** et la **ventilation est naturelle**. L'**acoustique est travaillée avec des matériaux spécifiques** pour limiter le bruit. Le bâtiment est raccordé au réseau de chauffage urbain alimenté à 90 % par des énergies renouvelables. Les éclairages naturels sont privilégiés grâce à de nombreux vitrages et les luminaires sont équipés de LEDs. Les **toitures sont végétalisées** (800 m²) et **équipées de 320 panneaux photovoltaïques**. La récupération des eaux de pluie est prévue dans les cours pour arroser les végétaux (60 m³ de stockage des eaux pluviales). Deux garages à vélo sont proposés avec 20 places pour les adultes et 44 places pour les enfants. Un soin particulier a été apporté aux **deux grandes cours végétalisées**, qui comportent 44 arbres et 95 arbustes pour les rafraîchir, des enrobés drainants et de couleur claire pour ne pas emmagasiner la chaleur et un aménagement non généré, ludique et pédagogique.



91. Le label E4 vise un bilan énergétique nul ou positif sur tous les usages et le label C2 la réduction de l'empreinte carbone en agissant sur la consommation et les matériaux.

Intégration urbaine et ouverture sur le territoire

La phase de programmation précise l'insertion urbaine, le lien de l'équipement à son environnement (ouverture sur le territoire, complémentarité avec l'offre éducative existante, place des familles). Celles-ci impactent l'accessibilité, le fonctionnement, le climat scolaire et l'image de l'établissement dans la durée. L'ambition est de le mettre en scène, d'organiser ses modalités d'ouverture au quartier, en intégrant aussi des impératifs de sécurisation⁹².

Accessibilité et insertion urbaine de l'équipement

De premiers jalons pour l'insertion urbaine du e sont posés dans le cahier « École et renouvellement urbain »⁹³ : localisation de l'équipement, localisation et traitement des accès, des limites et des abords. Les accès doivent donner envie aux enfants et aux parents de venir à l'école et être praticables et sécurisants pour prévenir les accidents. L'aménagement d'espaces d'accueil et d'attente au niveau des accès, comme les parvis, mettent à distance les flux de circulation et créent des lieux de sociabilité entre enfants et entre parents. La programmation des abords est un levier de qualité pour faciliter les circulations, favoriser les échanges entre parents et prolonger les interactions entre élèves après la classe. Ces espaces constituent autant d'opportunités de liens avec le quartier.

Les retours d'expériences font apparaître d'autres points de vigilance, notamment l'importance de **prendre appui sur l'infrastructure des équipements, particulièrement scolaires pour organiser le schéma viaire et les circulations dans le quartier** en renouvellement urbain.

Concernant **l'accès aux groupes scolaires**, leur **distinction selon les publics** (maternelle, élémentaire, enseignants, personnel technique, livraisons) optimise les circulations, apaise les interactions entre élèves de classes d'âges comparables et facilite la régulation et la surveillance des flux par le personnel enseignant⁹⁴.

Le **traitement des limites, des mitoyennetés et des vis-à-vis** doit concilier sécurité, protection et intimité

des bâtiments scolaires et ouverture sur leur environnement. Pour conserver une qualité à l'équipement depuis l'extérieur et éviter le sentiment d'enfermement à l'intérieur, il est possible de jouer sur l'épaisseur des clôtures davantage que sur leur hauteur, en créant des espaces « tampons » qualitatifs, végétalisés entre la grille et la cour ou le bâtiment. Ces dispositifs peuvent proposer des usages potentiels, ils sont plus difficiles à franchir qu'une simple barrière, tout en laissant passer la vue et apportent une qualité supplémentaire aux aménagements.

Même sécurisées, **les transparences sont importantes pour mettre en scène l'école depuis l'extérieur et donner à voir l'environnement depuis l'école**. Favoriser le regard des enfants vers l'extérieur participe de leur relation à leur environnement et à la nature. Aussi, l'implantation du bâtiment au sein de la parcelle et l'orientation des vues vers l'extérieur revêtent un caractère stratégique. Les vues vers l'extérieur gagnent à être mises en scène depuis les salles de classe, les cours, les espaces communs (restauration, circulations). L'environnement de l'établissement peut être intégré dans les parcours et les activités, au travers de cheminements ou d'espaces accessibles de manière transitoire.

Les espaces extérieurs au sein de l'établissement (cour, potager) peuvent constituer une extension de la salle de classe et proposer des activités supports d'éducation, mais aussi s'ouvrir à d'autres usages du quartier, à l'image de l'accueil des familles ou d'activités associatives le week-end. Les cours oasis sont particulièrement propices à ces usages mutualisés.

L'approche de la ville à hauteur d'enfants⁹⁵ s'avère particulièrement adaptée dans les QPV en renouvellement urbain compte tenu des pratiques de nombreux enfants se rendant seuls à l'école. Elle plaide pour une attention au bien-être et à l'inclusion des enfants dans l'espace urbain, au-delà des seuls espaces scolaires. Elle cherche à leur donner la possibilité d'explorer seuls leurs quartiers et d'y jouer dans des espaces pacifiés, sécurisés, supports de loisir et d'apprentissage. Elle peut aussi donner une place à leur expertise d'usage dans la coconstruction du projet.

92. Comme l'analyse le Céréma : « Historiquement, et encore plus ces dernières années avec les risques d'attentat, l'école est un espace sécurisé et fermé, qui se doit d'empêcher les intrusions, mais aussi d'éviter les sorties des élèves. Des murs ou des barrières hautes entourent généralement l'enceinte de l'école. Cette dernière est fermée visuellement depuis l'espace urbain et est exclue de la vie du village ou de la ville (ou plutôt exclusivement réservée à ses usagers. Voir « École de demain, rénover ou construire autrement », Cerema, 2024.

93. Voir cahier « École et renouvellement urbain », p. 88.

94. Sur ce sujet, le Lab-École analyse que la généralisation de l'entrée unique peut être source de cohue et en conséquence d'intimidations, voire de violences entre élèves et ne permet pas un accueil différencié selon l'âge des enfants.

95. Voir « La Santé et le bien-être dans les quartiers en renouvellement urbain, Outils et méthodes pour des projets favorables à la santé », ANRU, 2022.

MONTPELLIER

Aménager la ville à hauteur d'enfants

La priorité donnée à l'éducation dans le projet de transformation urbaine et sociale du quartier de La Mosson s'appuie sur une politique plus large visant à favoriser la place de l'enfant dans la ville.

La démarche Ville à hauteur d'enfant

Le projet éducatif de territoire vise à renforcer l'appropriation de leur quartier et de la ville par les enfants pour favoriser les apprentissages et les loisirs de plein air, et renforcer leur autonomie. L'objectif est **décliné au travers de plusieurs aménagements** : « **rues des écoliers** » pour pacifier et sécuriser les circulations aux abords des établissements scolaires, **aires de jeux inclusives** de nouvelle génération, **mobiliers urbains, supports de jeux, cours d'école « aventure », itinéraires pour favoriser l'apprentissage du vélo, terrains d'aventure**, etc. L'ambition se déploie également autour de programmes culturels et sportifs (apprentissage de la nage par exemple) et d'actions de sensibilisation à l'écologie, ou à l'alimentation, pour renforcer la pratique de leur environnement par les enfants. Elle passe aussi par l'écoute des enfants dans le cadre du Conseil municipal des Enfants. Cette démarche est structurée autour du laboratoire

Ville à hauteur d'enfants, instance de réflexion et de dialogue entre les différents acteurs du projet. Cette entité comprend trois collèges : des représentants de structures externes (associations d'éducation populaire, chercheurs...) des représentants des différents services de la Ville, de la Métropole de Montpellier et des organismes associés (ALTEMED, TAM...), et des enfants.

La déclinaison de la Ville à hauteur d'enfant sur le quartier de La Mosson

En plein cœur du quartier de La Mosson, le **parvis situé entre l'équipement Gisèle Halimi et les nouveaux groupes scolaires est aménagé « à hauteur d'enfants »**. L'objectif est à la fois d'améliorer l'accueil et les circulations des enfants et des parents à l'entrée des écoles, de créer une aire et conviviale et ludique, mais aussi de rendre davantage visible l'équipement. L'aménagement a été conçu à partir d'une concertation auprès d'enfants des écoles, d'enseignants et de passants. La concertation a conduit à de nombreux allers-retours avec les services en charge de l'aménagement et à la conception de mobiliers transitoires avec les enfants.



Aménagement de la cour de l'école Heidelberg

Élargissement de la vocation de l'établissement

Proposer des espaces accessibles à d'autres publics que scolaires (associations, habitants, etc.) est un levier d'insertion urbaine de l'établissement. Celui-ci est envisagé comme une composante du quartier, et propose une offre de services renouvelée. La vocation de l'école a ainsi évolué depuis les années 1970 pour **s'élargir à des activités à caractère culturel, sportif, social ou socio-éducatif**. Le bâtiment devient un lieu de vie destiné à un **public autre que scolaire qui la fréquente en dehors ou pendant les temps scolaires**. Sa dénomination évolue et l'on parle de pôle éducatif qui regroupe une école et d'autres activités. En plus de l'école, un pôle éducatif peut accueillir une crèche, une halte-garderie, une PMI, une ludothèque, une médiathèque, un centre de loisirs, un espace pour les activités associatives, un espace de rencontre pour les habitants, un centre social, etc. Ce mouvement répond aussi à des enjeux de frugalité foncière et de mixité de fréquentation.

« L'école insulaire isolée de la collectivité, fermée durant les vacances paraît de plus en plus une aberration. Les écoles deviennent à usages multiples et sont ouvertes toute l'année. Elles servent de centre d'animation et de formation continue pour les communautés. Ce sont des lieux de vie où tout le monde se rend pour apprendre, échanger, se documenter. La souplesse d'utilisation est un élément déterminant.⁹⁶ »

L'intensification des usages du bâtiment école (nouvelles activités, élargissement de la fréquentation et des horaires, etc.) **est une opportunité pour le quartier et pour la ville**. Elle est à poser en phase programmation.

L'intégration d'activités plus larges que scolaires dans le bâtiment est soumise à l'avis du conseil d'administration de l'établissement ou de l'école. Elle nécessite **une organisation spécifique entre les utilisateurs**, notamment les équipes enseignantes et la collectivité qui le gère et le met à disposition en dehors ou pendant les temps scolaires. Cela peut supposer **l'ouverture ou la fermeture de tout ou partie de l'établissement en fonction des activités et de leurs horaires**. L'usage du bâtiment par différents publics suppose une adaptabilité et une modularité⁹⁷ des espaces mutualisés, afin qu'ils puissent accueillir différentes activités.

Place des parents

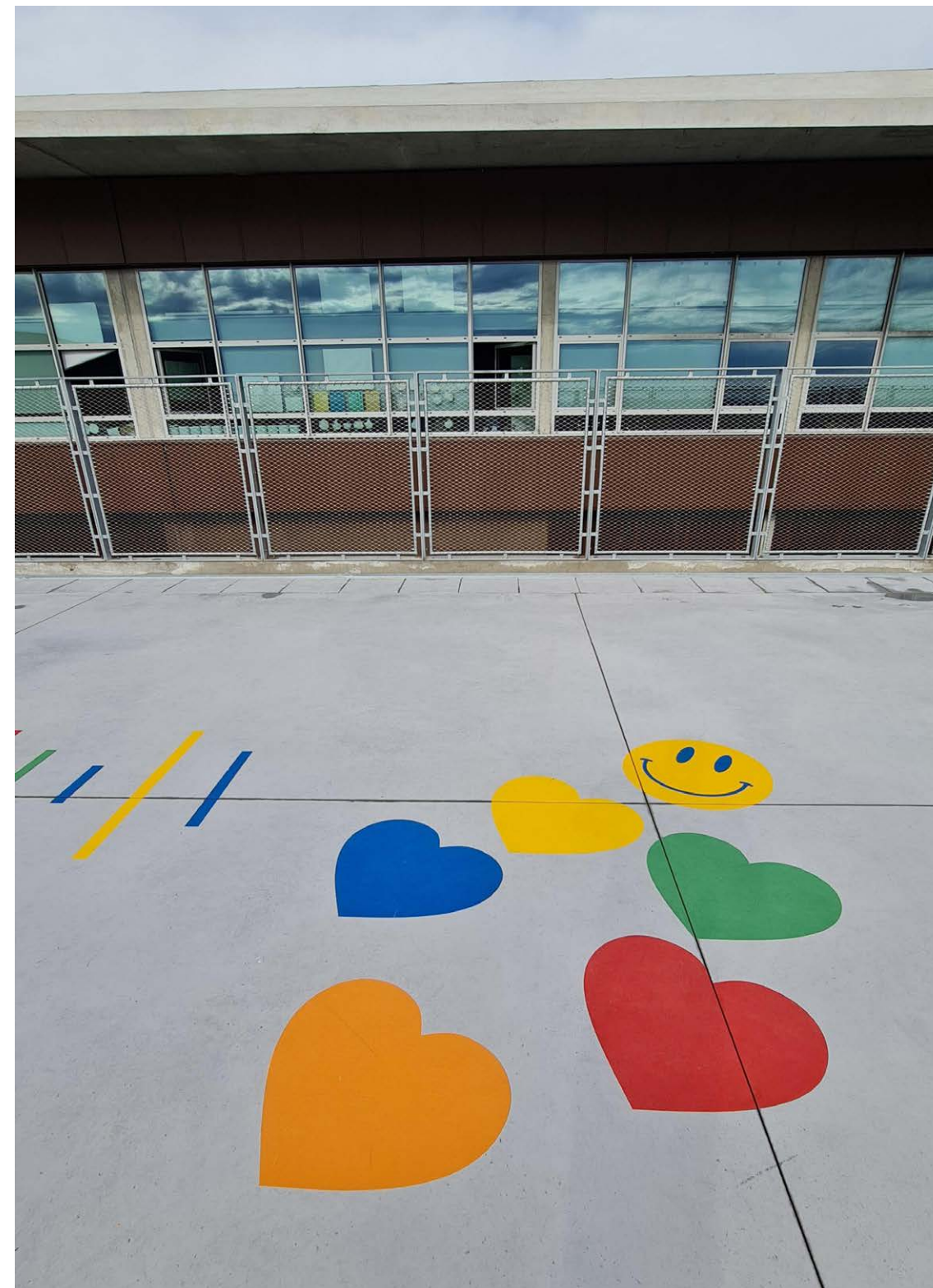
L'ouverture de l'école sur son territoire passe par la place qu'y ont les parents. Selon le principe de co-éducation, la circulaire du 15/10/2023 prévoit un **espace réservé aux parents dans toute école ou établissement scolaire nouvellement construit**⁹⁸. Cette orientation se prend au stade de la programmation du projet d'équipement.

La programmation **d'espaces de type « café des parents »** atteste de leur intérêt dans les quartiers en renouvellement urbain, tout comme de leur **possible flexibilité et indispensable adaptation**. Les cafés des parents peuvent être situés à l'extérieur ou dans l'école, accessibles via l'entrée principale, autonomes d'accès ou mutualisés au sein d'autres espaces (bibliothèques par exemple). Leur présence n'a toutefois rien d'automatique pour renforcer l'implication des parents. L'animation et la gestion des espaces destinés aux parents, l'appui aux associations de parents d'élèves ainsi que la fluidité et la régularité des relations parents/enseignants sont des conditions nécessaires pour l'amélioration du lien entre parents et école.

96. Simone Forster, travaux sur l'architecture scolaire, Presses Polytechniques et Universitaires Romandes (PPUR), 2008.

97. Sur ce sujet voir le retour d'expériences sur le pôle Molière des Mureaux dans le cahier « École et renouvellement urbain », ANRU, p. 28 et 89.

98. Voir sur ce sujet « Les espaces visant à renforcer la place des parents à l'école », Cahier pratique « École et renouvellement urbain », ANRU, 2018, p.91.



LES MUREAUX

Du pôle Molière au pôle Léo Lagrange, l'exemple de deux pôles éducatifs

Dix ans après le pôle Molière, le pôle Léo Lagrange a ouvert ses portes en 2024 sur le quartier en renouvellement urbain des Mureaux, marquant un **intérêt résolu de la ville pour les équipements publics de type pôle éducatif** et proposant des éléments de continuité et inflexions par rapport à l'expérimentation de 2014.

Dans la continuité du pôle Molière, le pôle Léo Lagrange constitue un **lieu central ouvert sur la ville, dont chaque habitant peut profiter** : les publics scolaires sur les temps scolaires et les habitants en dehors du temps de l'école. Pour pousser plus loin que pour le pôle Molière le principe d'ouverture et de mutualisation du pôle Léo Lagrange, les directions de l'éducation et des équipements de la ville ont associé très en amont les services déconcentrés de l'Éducation nationale et les équipes enseignantes locales dès l'initialisation et la maturation du projet d'équipement.

Conçu comme un **équipement éducatif autour du sport**, le pôle Léo Lagrange permet aux 400 élèves de l'école maternelle et élémentaire de profiter des installations du stade du même nom pendant leurs activités sportives, mais aussi aux familles de profiter de la cour de l'école maternelle qui devient un square le samedi et le dimanche. Certains espaces du restaurant scolaire sont accessibles aux sportifs et aux spectateurs du stade le week-end. Le pôle contient aussi quatre salles de formations qui peuvent être aussi bien utilisées par les élèves que par les clubs sportifs ou toute association présente sur la ville.

Compte tenu de la vocation du pôle, les écoles maternelle et élémentaire (respectivement 8 et 12 classes) proposent des **temps d'éducation au sport renforcés par rapport aux filières traditionnelles et des postes d'enseignants**

à profil intéressés par l'enseignement du sport et ouverts à la mutualisation.

Comme le pôle Molière, le pôle Léo Lagrange est animé par un **directeur en charge de sa gestion et de son fonctionnement** : accueil des publics, programmation des activités avec les équipes enseignantes, périscolaires et associatives, entretien courant, etc. Il s'agit d'un poste essentiel pour **faire travailler ensemble les 70 professionnels présents au sein du pôle**, le connecter avec l'extérieur, maintenir sa vocation sportive et être garant du principe de mutualisation. Celui-ci s'accompagne de vigilances en termes d'aménagement concernant les espaces de stockage, les réserves et les accès, qu'il s'agit de garantir aux différents publics.

Certifié HQE, le pôle Léo Lagrange se caractérise encore par une forte **attention au bien-être et à la santé de ses utilisateurs** qui s'exprime au travers de plusieurs éléments : luminosité des salles pour favoriser le confort d'apprentissage des élèves, structure bois pour une acoustique de qualité, système de ventilation très naturel, espaces de restauration dégagant une atmosphère apaisante, végétalisation des toitures et des cours d'école à plus de 60 %, etc.



GENNEVILLIERS

Le Groupe scolaire Joliot Curie : un équipement ouvert sur le territoire avec une pédagogie innovante et fortement mutualisée

Le nouveau groupe scolaire Joliot-Curie a été livré au cœur du quartier des Agnettes, sur une parcelle de 6 000 m² intégrée au projet de renouvellement urbain.

Le premier défi du projet est d'accueillir, sur une surface constructible de 8080 m², 25 classes maternelles et élémentaires, des locaux de restauration, le centre de loisirs et un pôle sportif accessible aux associations en dehors des temps scolaires. Tout ceci sur un terrain réduit par rapport à l'école précédente, qui a été démolie. L'agence Sam Architecture a transformé la contrainte spatiale en atout en imaginant une école répartie sur quatre plateaux étagés. La nouvelle école se distingue par son architecture et ses innovations, avec :

- au rez-de-chaussée : pôle sportif, centre de loisirs avec médiathèque et restauration scolaire ;
- au premier étage : 10 classes maternelles et 4 classes évolutives, dont l'attribution dépend des effectifs (250 élèves) ;
- au deuxième étage : 11 classes élémentaires (275 élèves) ;
- sur le toit : un jardin pédagogique arboré.

Le groupe scolaire est dimensionné pour l'accueil de 625 élèves, soit 25 élèves par classe. Les orientations de programmation (prise en compte de l'héritage du grand ensemble dans un souci de continuité avec le quartier, accueil de nouveaux services, stationnement du personnel au sein de la parcelle) sont déclinées dans la conception avec :

- une école ouverte sur la ville avec un paysage horizontal dans un contexte urbain vertical ;
- la compacité du bâtiment et des cours de récréation positionnés en plages

superposées, le soulèvement du sol offrant une respiration dans l'enceinte des grands ensembles ;

- la mutualisation d'activités, l'équipement offrant un rez-de-chaussée accessible en dehors des temps scolaires avec un centre de loisirs, un réfectoire et un pôle sportif. Au-delà d'une simple école, le nouvel équipement est une ville dans la ville avec rues intérieures, placettes et circulations jalonnées d'espaces d'activités (ateliers, coins détente, théâtre...) ;
- un parking sous-terrain destiné au personnel et un abri vélos sécurisé.

L'école comprend des locaux d'accompagnement de la vie scolaire (centre de loisirs maternel, locaux de restauration et de services, cabinet médical et bureau du psychologue scolaire, locaux du RASED).

L'espace sportif répond à une double vocation tout en étant autonome de l'équipement scolaire puisque doté d'une entrée de l'extérieur : accueil d'activités sportives des élèves du groupe scolaire et de pratiques sportives du quartier (associations et clubs), en particulier les activités de Futsal et de tennis de table, aujourd'hui pratiquées au gymnase Henri Wallon destiné à la démolition.

La forme scolaire permet le développement d'une pédagogie innovante grâce aux 1000 m² d'espaces librement appropriables de la toiture jardin (circulations, placettes, ateliers partagés, etc.), un apprentissage dans la nature proposé aux scolaires et aux associations grâce au jardin suspendu, en pleine terre, aux îlots de fraîcheur intégrés dans une zone classée Natura 2000 pour la préservation de la biodiversité.



© DR

NÎMES

L'ouverture du Pôle Jean d'Ormesson, la mutualisation et le déplacement d'une école élémentaire pour faire lien avec le quartier

Inauguré en février 2020, le pôle éducatif et culturel Jean d'Ormesson propose une conception ouverte sur le quartier du Mas de Mingue qui dépasse une vocation uniquement scolaire. Visant la réussite éducative et la mixité des publics, l'établissement s'étend sur 3 735 m² et s'articule autour de trois entités sur **trois niveaux, desservies par un hall commun et reliées par un atrium**, qui offre un espace de rencontre support d'événements et d'activités culturelles. Le pôle compte une **école élémentaire de 17 classes**; une **médiathèque**, une **salle polyvalente**, un **Fablab**, des **salles destinées aux associations et aux parents**. À l'extérieur, le city-stade positionné à l'entrée bénéficie tout autant aux habitants du quartier à qui il permet des pratiques sportives libres qu'aux élèves de l'école, sur les temps scolaires et périscolaires.

Une ouverture qui nécessite une attention au positionnement, à la sécurité et aux circulations dans le projet architectural

Tirant partie de la topographie, l'équipement est positionné en hauteur. Très visible, il bénéficie de vues avantageuses sur le paysage. Son positionnement lui offre une protection, les intrusions y étant quasiment impossibles. L'aménagement des cours suspendues et intérieures répond aux mêmes enjeux : elles sont visibles et donnent à voir l'animation depuis l'extérieur, autant qu'elles donnent à voir le paysage pour les usagers et sont protégées. Conçues pour être autonomes et accessibles de manière indépendante, les trois entités peuvent aussi fonctionner ensemble. Ouvertes sur l'extérieur, elles respectent les exigences spécifiques à chaque pôle d'activité (école, médiathèque, autres activités). L'équilibre entre ouverture du pôle et contraintes d'accès et de sécurisation liées notamment à l'école est assuré par un système d'accueil positionné dans le hall.

Un **principe de modularité des classes qui communiquent entre elles par des portes coulissantes** offre aux enseignants des espaces dédiés pour des travaux en sous-groupes. La flexibilité permet à l'école de s'adapter aux réformes scolaires et aux évolutions de la démographie scolaire. Ce, dans une certaine mesure, comme l'illustre la mutualisation improvisée, sous la pression démographique, de salles d'activités en salle de classe, ou l'utilisation de salles d'atelier pour des effectifs dédoublés, de fait, sous-dimensionnées.

La localisation et la configuration architecturale du bâti répondent au projet d'établissement et permettent la mise en œuvre des principes d'ouverture et de mutualisation.

Un repositionnement de l'école et une ouverture du pôle qui nécessitent un soin à l'aménagement des parcours et une gestion adaptée des horaires d'ouverture

La relocalisation de l'école Camus située à l'intérieur du Mas de Mingue en bordure du quartier a été accompagnée par une importante démarche de concertation pour atténuer la contrainte de son déplacement pour les familles. **L'aménagement d'un cheminement piéton et paysager très qualitatif, en concertation avec les familles**, leur permet de s'y rendre à pied depuis le quartier. Les horaires des écoles maternelles dans le quartier ont été adaptées pour permettre aux familles de déposer les enfants d'une même fratrie à la maternelle puis à l'élémentaire.

Une coconstruction initiée en phase préprogrammation qui s'est poursuivie en phase conception et réalisation de l'équipement

Du fait des résistances potentielles liées à la création d'un pôle éducatif qui constitue un changement de paradigme en termes d'équipement

scolaire et des contraintes liées à l'ouverture et au partage des espaces, le porteur de projet a souhaité une **conception participative de l'équipement très en amont, dès les réflexions liées à la préprogrammation**, qui s'est poursuivie pendant la **conception et le chantier de l'équipement**. Différents publics ont été associés de manière progressive et ciblée aux différentes phases de préprogrammation, programmation, conception, mise en œuvre et livraison du projet d'équipement.

La **coconstruction a été accompagnée par une sociologue et une anthropologue**. Pendant trois ans, équipe pédagogique, enfants, parents, enseignants, acteurs associatifs et institutionnels locaux ont été réunis sous l'égide de la cheffe de projet pour définir leurs besoins dans le cadre d'ateliers, animés en partenariat avec la future directrice de l'école. La concertation a permis de **conforter les orientations du futur pôle éducatif qui ont été ensuite déclinées dans le programme de l'équipement**.

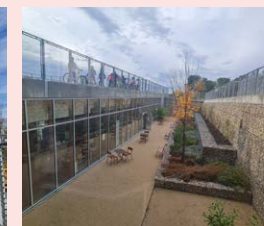
En phase conception, des ateliers rassemblant les « constructeurs », les « mainteneurs » et les « utilisateurs » ont été organisés pour qu'ils participent à la définition des choix d'aménagements et d'équipements et qu'ils s'approprient le futur établissement. Ainsi, **l'aménagement et la conception des trois cours ont fait l'objet d'un important travail de codéfinition avec les élèves** qui ont pu faire part de leurs envies (piste d'athlétisme, vélo, etc.).

La démarche participative a permis de développer une interconnaissance entre les futurs usagers de l'équipement et d'instaurer un respect mutuel entre eux. Elle contribue sans doute à l'utilisation apaisée du city-stade, dont le partage aurait pu être source de conflits potentiels.

Dans une perspective d'amélioration en continu, la ville identifie deux espaces à optimiser en termes d'aménagement et d'utilisation : la cour suspendue la plus en hauteur, conçue sans ombrière, très exposée à la chaleur l'été et l'atrium qui pourrait accueillir une plus grande diversité de spectacles avec un système d'occultation.



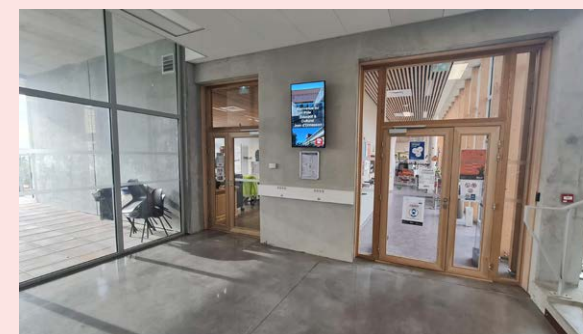
Parvis du Pôle éducatif et culturel et son city-stade attenant



Cour d'école suspendue et cour intérieure attenante



Une salle de classe avec paroi mobile



Entrée du Fablab et de la médiathèque



L'entrée d'une salle de réunion

2. Comment faire évoluer le processus de programmation dans un quartier en renouvellement urbain ?

Avant d'être traduite dans un document qui formalise une commande à la maîtrise d'œuvre, la programmation est une méthode de travail collaborative et un processus itératif piloté par la maîtrise d'ouvrage. Pour optimiser la démarche, les retours d'expérience convergent sur plusieurs recommandations :

- structurer la programmation de manière progressive et itérative ;
- préciser le rôle de chacun et associer les usagers et les utilisateurs en phase de programmation ;
- expérimenter pour renouveler les usages ;
- investir des lieux spécifiques en phase programmation : les cours d'école, les espaces de lien et d'entre deux, les espaces partagés, le mobilier.

→ STRUCTURER LA PROGRAMMATION DE MANIÈRE PROGRESSIVE ET ITÉRATIVE

Dans le contexte d'un quartier en renouvellement urbain, la réflexion de prospective préalable permet d'apprécier l'impact et l'opportunité que constitue le projet urbain et la transformation du quartier pour l'offre scolaire et éducative. L'étude de prospective initie les réflexions sur les besoins et les alternatives possibles pour chaque équipement scolaire (maintien, réhabilitation, restructuration, démolition, relocalisation, etc.) dans le cadre du projet. La pré-revision de ces alternatives nécessite des études de diagnostic du site d'implantation et des potentialités des bâtiments (état du bâti, des sols, etc.).

Le processus de programmation approfondit les alternatives d'opérations sur les équipements scolaires afin de prendre des décisions de manière éclairée. Il se construit de manière progressive et en deux temps :

- la préprogrammation approfondit pour chaque équipement le diagnostic initial, identifie les besoins liés à l'équipement, détermine la faisabilité et assure une première estimation des coûts d'opération envisagés, pour permettre à la maîtrise d'ouvrage de valider et d'orienter l'opération en toute connaissance de cause ;

- la programmation opérationnelle détaille l'opération retenue et précise le programme technique détaillé qui permettra d'orienter les études d'architecture et d'ingénierie et d'encadrer la conception de l'opération.

Préprogrammation pour approfondir le diagnostic et confirmer le choix d'opération

La préprogrammation met à plat les besoins fonctionnels des usagers et des gestionnaires de l'équipement et identifie les contraintes règlementaires (accessibilité, sécurité incendie, normes parasismiques, etc.) liées à l'opération ou aux opérations envisagées. Le projet d'établissement qui exprime les orientations éducatives et pédagogiques de l'équipe enseignante est un préalable indispensable à ce stade. À partir d'une estimation des surfaces nécessaires aux différentes activités, de premiers scénarios de spatialisation et d'exploitation permettent une première approche des opportunités, des contraintes et des coûts prévisionnels de l'opération ou des opérations envisagées.

La phase de préprogrammation est un préalable indispensable à un projet d'équipement scolaire dans les contextes où les incertitudes techniques et financières liées à l'opération sont importantes. Dans le contexte d'intervention sur un bâtiment existant, la faisabilité spatiale permet d'étudier plusieurs alternatives de travaux possibles (démolition, reconstruction, restructuration, réhabilitation, etc.) et les conséquences sur le coût de l'opération. Dans le contexte d'une opération de construction neuve, la préprogrammation permet d'étudier les conditions d'accueil de l'équipement sur le site du futur projet (localisation, orientations des vues, des accès et des principales activités, etc.). Dans les deux cas, la faisabilité spatiale fait émerger des contraintes et des exigences qui seront transmises à la maîtrise d'œuvre.

Les différents scénarios d'opérations sont approfondis dans le cadre d'études de faisabilité urbaine, architecturale, technique, financière et environnementale. Ces études permettent de stabiliser et d'arbitrer progressivement le scénario d'opération retenu, en fonction de son adéquation aux besoins, des opportunités créées, des coûts financiers et des contraintes opérationnelles, notamment de réalisation (phase chantier) et de

coût d'exploitation (gestion future). C'est sur la base d'un scénario validé que le programme technique détaillé est élaboré.

Programmation détaillée pour préciser les objectifs et fonctionnalités de l'opération

Le programme final présente les objectifs et les données générales et fonctionnelles de l'équipement, les exigences techniques et environnementales, qui sont précisées au travers de fiches techniques spécifiques. Le programme inclut aussi le **calendrier et le phasage prévisionnel des travaux**. Il s'agit d'un document contractuel qui figure dans le dossier de consultation de la maîtrise d'œuvre. Les compétences attendues pour la réalisation de l'équipement sont spécifiées par le maître d'ouvrage et le programmiste dans le règlement de consultation, pièce du dossier de consultation de la maîtrise d'œuvre.

La maîtrise d'œuvre a un rôle de spatialisation du projet d'équipement au regard des orientations et des spécificités du programme détaillé. L'équipe de maîtrise d'œuvre est généralement composée d'un noyau constitué par l'architecte (mandataire), qui associe différents experts aux compétences requises pour la déclinaison du programme : bureau d'étude technique fluides, bureau technique développement durable, bureau d'étude technique structure, acousticien, bureau d'études paysagiste, économiste de la construction, spécialiste de la concertation, qui peut être un bureau d'étude dédié ou une compétence internalisée au sein de l'équipe d'architectes. Le groupement peut associer d'autres compétences (ergonome, etc.) selon les spécificités de l'équipement.

Dialogue entre programmiste et concepteur jusqu'à la phase d'Avant-Projet Détaillé

Les retours d'expériences convergent sur **l'intérêt pour le maître d'ouvrage d'organiser un dialogue entre le programmiste et l'équipe de maîtrise d'œuvre jusqu'à la phase d'Avant-Projet Détaillé (APD)**, au stade duquel le programme est définitivement arrêté. L'interaction entre programmiste et concepteur permet de lever d'éventuelles questions techniques, de vérifier la réponse au programme et d'attirer l'attention du concepteur sur des contraintes spécifiques. **Elle optimise l'adéquation entre le programme et le projet**, indispensable

pour arrêter le coût global de l'opération et limiter les dérapages budgétaires en phase réalisation. Des ajustements au programme peuvent être proposés le cas échéant dans le cadre de cette phase de tui-lage entre le programmiste et le concepteur.

→ PRÉCISER LE RÔLE DE CHACUN ET ASSOCIER LES USAGERS ET LES UTILISATEURS EN PHASE PROGRAMMATION

La cellule Bâti scolaire du ministère de l'Éducation nationale souligne l'importance de **rendre lisible le rôle de chaque acteur en phase programmation pour faciliter la participation de la communauté éducative** dans la définition et la réalisation du projet d'équipement. Cette responsabilité incombe à la maîtrise d'ouvrage, qui décide, valide et finance le projet d'équipement, de son initialisation jusqu'à sa mise en service. Le maître d'ouvrage s'assure du caractère intégrateur du projet d'équipement, c'est-à-dire de la mobilisation des bons acteurs aux bons niveaux, politique et technique. Souvent appréhendé d'un seul point de vue politique ou technique, un projet d'équipement relève en effet de ces deux registres, car il pose la question à la fois des objectifs et des destinataires du projet (pourquoi, en réponse à quoi) et de sa mise en œuvre (comment).

Les rôles du maître d'ouvrage et du programmiste

En phase programmation, **le maître d'ouvrage mobilise les usagers pour qui l'équipement est créé et les utilisateurs qui en assureront la gestion** : directions de l'éducation, de la vie scolaire et des bâtiments de la collectivité locale, équipe éducative, direction de l'établissement et services déconcentrés de l'Éducation nationale, associations de représentants de parents d'élèves, associations d'habitants, etc. À côté du maître d'ouvrage, **le programmiste a un rôle de mise en synergie des différents acteurs et d'intégrateur de leurs expertises**. Il analyse la diversité des activités projetées dans le bâtiment, les liens fonctionnels entre elles et calibre les besoins spécifiques des usagers et utilisateurs de l'équipement. Une méthode intégrative et participative dans le cadre d'un groupe projet, mais aussi des échanges individuels, sont nécessaires pour analyser les besoins et opérer la synthèse des multiples critères et besoins liés au projet d'équipement.

CHANTELOUP-LES-VIGNES

Mettre la conception au service du projet éducatif et des usages et élaborer la programmation de manière itérative : la Cité éducative Simone Veil

Dès son initialisation, le projet de renouvellement urbain du quartier La Noé à Chanteloup-les-Vignes a été structuré par une **forte ambition éducative**⁹⁹. Celle-ci est incarnée par la **Cité éducative Simone Veil**, dont la livraison est prévue en 2028, qui cherche à mettre les espaces scolaires et éducatifs au service du bien-être et de la réussite des enfants. L'originalité est de **regrouper un collège et un groupe scolaire intégrant une école maternelle, une école élémentaire et des services périscolaires** sur un même site, dans l'objectif de faciliter la transition entre l'école et le collège. Le site propose des **espaces ouverts aux familles** : espace de restauration, bibliothèque/ludothèque, laboratoire numérique, pôle santé et maison des parents. La Cité éducative a fait l'objet d'un **processus de programmation novateur croisant dimensions éducatives, organisationnelles et spatiales** pour mettre l'équipement à hauteur d'enfants. Projet pédagogique, plan des usages et projet d'équipement ont été élaborés de manière itérative. Le projet architectural est mis au service du projet pédagogique et des usages et non l'inverse.

Une conception itérative du projet éducatif et du programme d'équipement

Le projet éducatif et le programme initial de la cité ont été travaillés entre 2017 et 2019 dans un cadre collaboratif associant communauté urbaine GPS&O, ville, enseignants du primaire et du secondaire, directeurs d'établissements, inspection de l'Éducation nationale et professionnels du périscolaire. Une **équipe pluridisciplinaire de design et de conception en innovation publique et sociale** a été chargée d'affiner les orientations du programme en 2020 et 2021 lors d'ateliers multi-acteurs visant

à réfléchir à l'expérience d'utilisation d'une quinzaine d'espaces avec les futurs usagers. Ces travaux ont permis d'élaborer le plan des usages, préciser le projet éducatif et stabiliser la programmation initiale.

Outre le caractère novateur du processus de programmation¹⁰⁰ qui permet une prise en compte du projet pédagogique et des usages dans l'architecture et la distribution des locaux, l'équipement se caractérise par des **spécificités architecturales** : cloisons coulissantes et rideaux acoustiques dans les classes pour faciliter la mutualisation entre temps scolaire et périscolaire, évolutivité des aménagements intérieurs, aménagements à caractère pédagogique. Le projet se distingue également par la **construction provisoire de l'espace Champeau** pour accueillir les élèves de l'ancien groupe scolaire Dorgelès et le public périscolaire, qui permet de maintenir la continuité scolaire pendant les travaux et de tester des expérimentations d'aménagements qui pourront être intégrées dans le futur équipement.

Les principes d'aménagement de la Cité éducative

- **Modularité et appropriation.** Si la programmation est allée loin dans la précision des espaces, la modularité reste recherchée. L'espace doit s'adapter aux évolutions des usages et ne pas freiner les changements et innovations. Concilier précision des usages et possibilité de marge de manœuvre optimise l'appropriation de l'espace et permet de faciliter tel ou tel usage, sans le rendre obligatoire pour autant.
- **Accès au numérique.** Les espaces sont conçus pour être connectés et adaptés aux usages

- du numérique (connexion Internet, prises électriques, projection, occultation de la lumière).
- **Mutualisation des espaces.** Les espaces ont des fonctions précises et sont assignés à des publics spécifiques. Pour autant, qu'il s'agisse de salles de réunion ou d'activité, ils doivent être accessibles et partagés pour s'ouvrir aux professionnels de terrain présents sur la ville, aux associations et aux parents d'élèves.
- **Bien-être et convivialité.** Le bien-être passe par une bonne isolation thermique et phonique

- (le bruit fatigue et des solutions bâtementaires permettent de le réduire), la luminosité naturelle et la végétation. La convivialité est recherchée pour faciliter le partage et la rencontre.
- **Gouvernance et anticipation du fonctionnement et de la gestion.** La Cité éducative ayant vocation à être partagée par des acteurs d'institutions différentes, son fonctionnement futur devra être anticipé, animé, suivi et adapté dans la durée pour faciliter l'expérience de chacun.



Cité éducative Simone Veil. Perspective aérienne. Cabinet Badia Berger Architectes

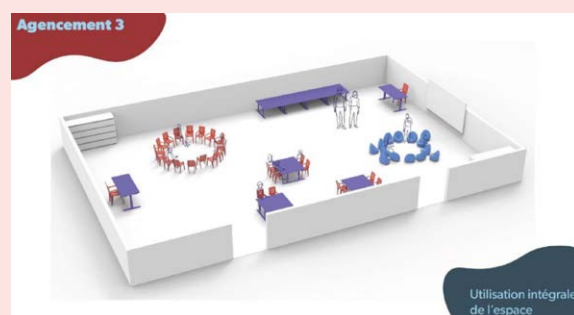
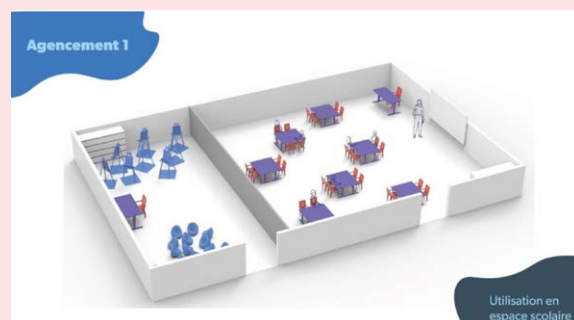
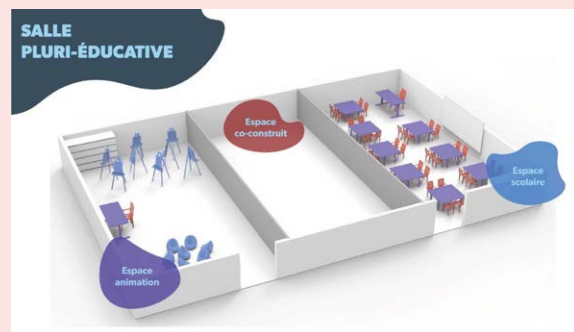


Cité Champeau : accueil provisoire des élèves de l'école Dorgeles, des accueils de loisirs et lieu incubateur de projets (expérimentation des salles pluri-éducatives)

99. Voir « Retour d'expérience NPRU La Noé à Chanteloup-les-Vignes », p. 67. Cahier « École et Renouvellement urbain », ANRU, 2018.

100. La démarche a été reconnue et récompensée dans la catégorie innovations partenariales et collaboratives par le prix interdépartemental de l'innovation urbaine 2022 délivré par les départements des Yvelines et des Hauts-de-Seine.

CHANTELOUP-LES-VIGNES



Modularité et mutualisation : exemple des salles pluri-éducatives et de leurs trois agencements

Compte tenu de la complémentarité de leurs rôles, la qualité du dialogue entre maître d'ouvrage et programmeur est indispensable tout au long du processus de programmation. **En tant que « sachant » de sa propre expérience, l'utilisateur renseigne sur les activités du futur bâtiment et sur les modes de fonctionnement adaptés à ses attentes.** Son regard étant réduit à sa propre observation et compréhension, la programmation doit l'enrichir par la confrontation à des situations d'usages diversifiées. Cet élargissement permet à la maîtrise d'ouvrage d'arbitrer de façon éclairée, car la validation des choix programmatiques relève *in fine* de sa responsabilité.

Impliquer les usagers et les gestionnaires de l'équipement dès la programmation

Parce qu'il vise à décrire le champ des possibles des activités, des usages et des modes de gestion de l'équipement, **le programme est nécessairement co-construit avec ses usagers et ses utilisateurs.** La coconstruction est au cœur de la programmation. Sans elle, pas de processus de programmation véritable.

Les parties prenantes à impliquer sont :

- **les publics à qui l'établissement est destiné :** élèves, parents d'élèves, habitants dans le cas d'un pôle éducatif ;
- **les professionnels qui y travaillent :** enseignants, chef d'établissement, personnel en charge du périscolaire, de la restauration scolaire, personnel administratif, autres intervenants socio-éducatifs dans le cas d'un pôle éducatif, etc. ;
- **les futurs gestionnaires du bâtiment.**

La cellule Bâti scolaire du ministère de l'Éducation nationale rappelle que la coconstruction est une condition de l'appropriation d'un espace. Avec l'exemple des cours d'école, le Lab-École montre qu'un projet d'école ne peut se faire qu'à hauteur d'enfants. Les porteurs de projet de renouvellement urbain attestent quant à eux de la plus-value d'une programmation co-construite avec une large diversité d'intervenants, y compris les gestionnaires du futur bâtiment. L'objectif est **d'identifier les enjeux d'exploitation et d'intégrer des prescriptions d'équipements, de matériaux ou de modes de gestion dans le projet d'équipement** pour en faciliter l'entretien et la maintenance.

Malgré l'intérêt de mobiliser usagers et gestionnaires de l'équipement dès la programmation, **les retours**

d'expériences montrent qu'ils sont le plus souvent sollicités plus tardivement, en phase conception. Si leur intervention permet alors d'affiner le fonctionnement dessiné par le concepteur, elle ne permet pas d'enrichir le projet d'équipement, notamment les activités à intégrer ou les orientations de caractérisation des espaces.

L'implication des usagers et des gestionnaires dès la phase de programmation permet également d'observer leurs pratiques *in situ*, de comprendre leurs besoins et leur analyse des atouts, contraintes et potentiels de l'existant et leurs souhaits d'évolution.

Comme le montre le retour d'expérience d'Angers, **les objectifs, modalités et formats de participation gagnent à être adaptés aux différents publics** (enfants, professionnels de l'éducation, parents d'élèves, habitants, etc.). Ces modalités enrichissent le processus de coconstruction du projet de renouvellement urbain.

Les projets d'équipement multifonctionnel tels que les pôles éducatifs qui font évoluer la vocation du bâtiment et les pratiques des professionnels qui y travaillent nécessitent une **mobilisation et un accompagnement adaptés dès la phase de programmation.** Un « projet de pôle » permet d'explicitier les finalités du pôle et d'identifier les interactions entre les professionnels au bénéfice des publics, d'identifier les points de vigilance en matière d'aménagement, de gestion et d'usage des espaces partagés et de définir des orientations de gestion et d'animation à approfondir à la mise en service de l'équipement (voir ci-après la partie sur les espaces partagés).

Les retours d'expériences convergent également sur l'intérêt **d'envisager la coconstruction de l'équipement dans la durée.** Après la **programmation**, elle peut être poursuivie durant la **conception et la réalisation de l'équipement** pour s'assurer de la prise en compte des orientations définies en amont. **Après sa livraison**, elle permet de suivre et de réguler son fonctionnement dans une logique d'évaluation et d'amélioration en continu pour identifier des mesures correctrices en matière d'aménagement, de gestion ou d'usage. Elle prend alors forme de témoignages, d'ateliers de travail ou de visites collectives associant maîtrise d'ouvrage, professionnels présents au sein de l'établissement, gestionnaires, parents d'élèves, etc.

ANGERS

La concertation de la restructuration du groupe scolaire Pierre et Marie Curie

Située dans le projet de renouvellement urbain du quartier Belle-Beille à Angers, la restructuration du groupe scolaire Pierre et Marie Curie a été l'opportunité de déployer une concertation auprès de plusieurs publics et a permis de faire émerger des espaces qualitatifs et évolutifs. Conduite sur un bâtiment existant, l'intervention a permis de dialoguer *in situ* avec l'utilisateur final. L'expérience positive encourage le porteur de projet à aller plus loin dans le cadre d'une requalification d'école sur le quartier de Monplaisir, également concerné par le NPNRU et à diffuser la culture participative sur d'autres projets locaux.

Des modalités de concertation adaptées aux différents publics

Plusieurs formes de concertation ont été mises en place :

- **concertations thématiques avec des élèves et des parents sur les cours d'école**, conduites de manière pédagogique via des outils (photo-langage, dessins, collages) adaptés aux enfants et aux familles, pour certaines allophones ;
- **concertation avec l'équipe pédagogique** qui a permis d'apporter des modifications au projet et de décider conjointement de la mise en œuvre des travaux ;
- **concertation avec un public élargi** (parents et riverains).

Qualité des espaces, bien-être et espaces évolutifs : les effets positifs de la concertation

La démarche participative a eu plusieurs effets. En premier lieu, celui de livrer des espaces de qualité et attentifs au bien-être, notamment les cours dont leur appropriation montre qu'ils sont le fruit d'une mûre réflexion sur les besoins des élèves que l'on souhaite voir « redevenir des enfants » pendant le temps des récréations. Les cours proposent des espaces paysagers et variés, avec des jeux et mobiliers adaptés aux tranches d'âge

des enfants. La cour du réfectoire est équipée d'un toboggan double-place qui permet de passer du parvis de la cantine à l'espace de récréation, proposition issue de la concertation. Abritant des bananiers afin de créer l'étonnement, la cour qui permet de rejoindre la maternelle est lumineuse et végétalisée et constitue un espace zen et convivial pendant la pause déjeuner. Elle accueille le café des parents et le conseil des enfants. L'implication des équipes enseignantes et périscolaires sur le déroulement des travaux et l'explicitation des choix d'aménagement leur a permis de mieux vivre les travaux.

Le processus de conception très collaboratif a permis de définir des **espaces de manière évolutive et chemin faisant**. Les nouveaux espaces n'ont pas tous de vocation au stade de la conception, celle-ci pouvant apparaître à l'usage et dans la durée. Leur non-spécialisation présente l'avantage de faciliter leur **appropriation par les futurs usagers**, par rapport à la spécialisation qui peut constituer une limite.

Des questions en suspens à prendre en compte dans le cadre d'un processus d'amélioration en continu

Certaines dimensions du projet ont été moins bien reçues par les équipes enseignantes, notamment les rangements dans les salles de classe et les points d'eau qui sont essentiels pour l'hygiène et le nettoyage. Il serait intéressant d'évaluer les objectifs, modalités et résultats de la participation en fonction des publics et de mettre en place un processus d'amélioration en continu du bâtiment.

Entre diffusion d'une culture participative et volonté de structurer la concertation

L'intérêt de la démarche est partagé par la maîtrise d'ouvrage et la maîtrise d'œuvre, qui soulignent qu'elle relève d'une **intention, d'une organisation, d'une méthode, de moyens dans la durée** et

de **facteurs objectivables** et non d'une simple opportunité liée à un contexte favorable. L'implication des habitants relève de choix stratégiques. En premier lieu la volonté d'ouvrir le projet à la concertation et de recourir à un maître

d'œuvre ouvert à la participation, qui l'intègre dans sa pratique professionnelle et défend une posture de « traduction des besoins en espaces ». L'adhésion des techniciens à une culture de la participation est également nécessaire.



Salle de classe maternelle



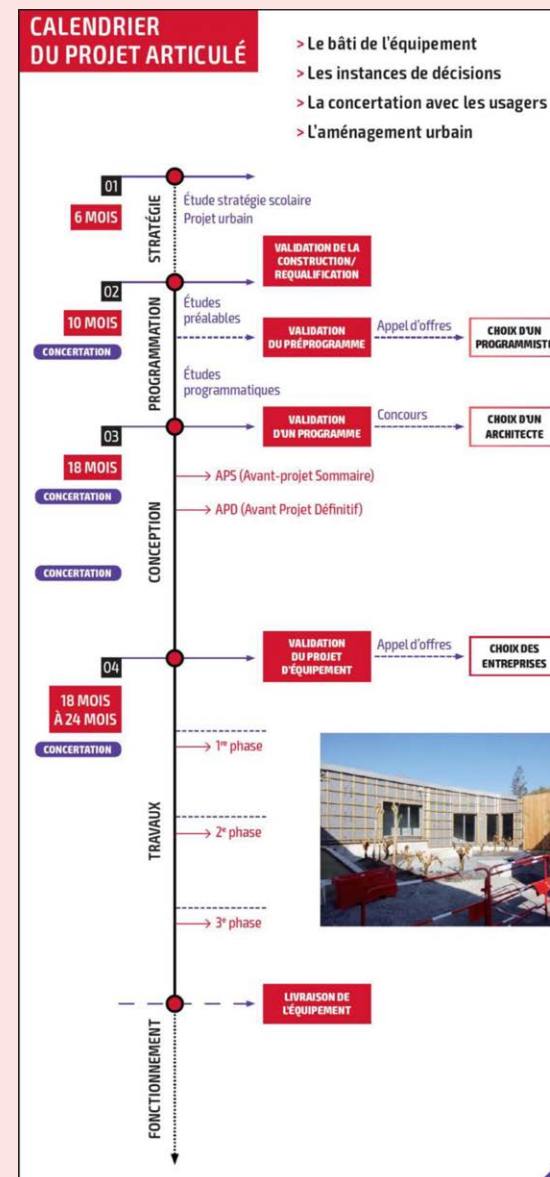
Cour de la restauration scolaire équipée du toboggan double place issu de la concertation avec les enfants



Salle de classe élémentaire



Schéma d'évaluation de la requalification de l'école Pierre et Marie Curie visant à accompagner et enrichir d'autres projets d'équipements.



Calendrier de la requalification de l'école Pierre et Marie Curie

ACADÉMIE DE VERSAILLES

Le rôle de la cellule Bâti scolaire et l'impact de l'espace scolaire sur l'autonomie des élèves

La cellule Bâti scolaire de l'académie de Versailles place l'espace scolaire au centre de ses préoccupations. Elle réunit les directions de services départementaux (DSDEN) et des représentations académiques (inspections des 1^{er} et 2nd degrés, délégation au numérique éducatif, pôle médico-social, innovation).

Elle vise à **mettre en lien des expertises entre Éducation nationale et collectivités territoriales**. Des référents de la cellule Bâti scolaire ont pour mission **d'accompagner les maîtrises d'ouvrage locales du point de vue des usages, les programmistes et les maîtrises d'œuvre dans les phases de programmation et**

de conception de projets de construction ou restructuration d'établissements scolaires.

Si les perspectives entre collectivités et acteurs de l'enseignement peuvent différer, une préoccupation commune émerge généralement sur l'enjeu du bien-être pour l'apprentissage et la réussite scolaire.

L'académie s'intéresse à la façon dont l'espace scolaire contribue à l'autonomie des élèves. Dans le cadre du dispositif « devoirs faits », elle identifie deux conditions majeures pour l'appropriation de leur espace de travail par les collégiens : identification claire de la fonction du lieu, reconnaissance par l'élève de sa place dans ce lieu.

S'appuyer sur les référents « bâti scolaire » des académies

La cellule Bâti scolaire du ministère de l'Éducation nationale anime un réseau de **référents « bâti scolaire » au sein de chaque académie**, qui peuvent être mobilisés pour accompagner les projets d'équipements au sein des territoires et se situent à l'intersection entre les collectivités locales, maîtres d'ouvrage et les usagers. L'objectif de ces référents est de **rassembler des expertises pédagogiques pour orienter le projet d'établissement et enrichir les processus de programmation et de conception des espaces scolaires**. Ils apportent des conseils en matière de prospective scolaire, de suivi de projet, d'accompagnement et de mobilisation des enseignants ou d'évolution des espaces d'apprentissage qui ont un impact sur les pratiques professionnelles.

→ EXPÉRIMENTER POUR RENOUVELER LES USAGES

Compte tenu des enjeux de mutabilité de l'espace scolaire, les porteurs de projet de renouvellement

urbain, la cellule Bâti scolaire du ministère de l'Éducation nationale ou le Lab-École convergent sur **l'intérêt d'expérimentations pour tester et renouveler les usages des espaces scolaires et suivre leurs modes d'appropriation dans le temps**.

Des expérimentations cherchent à renouveler la conception traditionnelle de la salle de classe pour faire évoluer les situations d'apprentissage et la pédagogie. D'autres cherchent à enrichir la vocation des espaces de transition et de convivialité (cours, halls, etc.) pour les penser comme d'authentiques lieux de bien-être et d'apprentissage.

Ces expérimentations modifient les pratiques professionnelles. Elles supposent un accompagnement de la communauté éducative afin qu'elle en soit partie prenante. Par ailleurs, leur impact sur le bien-être, l'apprentissage et la réussite des élèves resterait à mieux analyser. Cela supposerait un processus de suivi et d'évaluation du fonctionnement de ces nouveaux espaces dans le temps, qui tienne compte de la complexité du processus de construction des savoirs.

ORLY

Coconstruire un pôle éducatif inclusif et innovant

Le nouveau projet de renouvellement urbain d'Orly-Choisy sur les quartiers des Navigateurs et Lopofa vise la construction de 900 logements (543 démolis) et une intervention sur 18 équipements publics. À Orly, le futur pôle éducatif Calmette incarne une **approche intégrée des services à la population** en rassemblant, au sein de deux bâtiments, des **équipements à vocation éducative, sociale, culturelle et inclusive**. Il comprend le nouveau groupe scolaire Rosa Parks, avec 18 classes (6 maternelles, 10 élémentaires, 2 classes à configuration évolutive), un centre de loisirs, un **institut médico-éducatif (IME) pour l'accueil des enfants et adolescents en situation de handicap, un centre social et un service jeunesse** avec des espaces dédiés à la création artistique et aux nouvelles technologies.

Le site accueillera également un **restaurant senior** et une **salle de spectacle et de cinéma**, conçue pour accueillir la programmation culturelle de la ville tout en valorisant les pratiques artistiques amateurs, en lien étroit avec les acteurs du centre social et du service jeunesse.

Un pôle éducatif inclusif reposant sur la synergie entre plusieurs fonctions

Pour favoriser un fonctionnement d'ensemble, les deux équipements proposent une **unité architecturale** et des **espaces mutualisés modulaires et évolutifs** pouvant accueillir les différents usagers (élèves de maternelle et d'élémentaire, enfants de l'IME, parents, associations, etc.). Deux unités d'enseignement médico-éducatif destinées à la scolarisation des élèves handicapés font le lien entre le groupe scolaire, le centre social et l'IME et permettront des projets communs à l'échelle du pôle. **Le hall d'entrée de l'école, le jardin, la salle de spectacle et l'espace dédié aux nouvelles technologies sont mutualisés entre les usagers** dans une logique de synergies renforcées et

de croisement des publics et des projets. Ces espaces partagés favorisent les interactions entre le centre social, le service jeunesse et les acteurs de la programmation culturelle, en contribuant à la mise en réseau des initiatives locales. Certaines synergies sont anticipées dès la conception à travers des usages pour les associations et la programmation culturelle, en lien avec le centre social, les espaces dédiés à la jeunesse et aux nouvelles technologies. D'autres coopérations pourront émerger au fil du temps, portées par les usages et les dynamiques locales, dans une philosophie d'ouverture et d'adaptation continue, laissant des marges d'évolution pour de nouvelles actions partagées.

Une coconstruction du pôle initié en phase programmation qui se poursuit dans la durée

Initiée en 2017 par des **ateliers de concertation** associant élèves, familles, communauté éducative, services municipaux, département et Préfecture, **la programmation du pôle fait ressortir des besoins d'espaces naturels, de modularité, d'évolutivité, d'accessibilité et de confort thermique**. La coconstruction se poursuit en phase conception avec une maîtrise d'œuvre intégrant un spécialiste en concertation qui, après dépôt du permis de construire, élabore un projet d'usage et un manuel mode d'emploi du groupe scolaire. La concertation va se poursuivre pour s'assurer que les innovations sont utilisées, évaluer leurs impacts et identifier des besoins d'évolution et d'accompagnement.

Une innovation au service de l'évolution des apprentissages, pour favoriser la réussite scolaire

Soutenue par le Programme d'Investissements d'Avenir ANRU+, la programmation du groupe scolaire intègre une **dimension d'innovation pédagogique** et constitue un **laboratoire pour les écoles de la ville**. Des orientations programmatiques le distinguent d'un groupe

scolaire traditionnel : **création de deux classes rotules, modulables selon les besoins**, qui pourront être attribuées à l'élémentaire ou à la maternelle en fonction de l'évolution des effectifs; **intégration d'îlots d'activités entre les classes maternelles pour favoriser l'autonomie des élèves**; salle polyvalente, accessible en dehors des temps scolaires pour les associations du quartier. L'innovation se manifeste aussi dans les **interactions entre le centre social, les services jeunesse et la restauration senior**, réunis autour d'un projet social et pédagogique commun, structuré par leurs complémentarités et ancré dans la vie du quartier. Elle se concrétise également dans l'aménagement dans l'espace public d'espaces verts et de jardinage que pourront investir les jeunes de l'IME et de l'école, qui offriront la possibilité de temps scolaires « hors les murs », dans le parc prolongé par l'allée piétonne. **L'architecture participe à l'innovation pédagogique** : sols aménagés pour favoriser l'accueil de mobilier nomade et l'apprentissage debout, portes à galandage en élémentaire pour moduler la taille des classes, espaces de rangement pour stocker

le **mobilier flexible**, créant un environnement d'apprentissage adaptable et stimulant.

Un pôle attentif aux ressources de l'environnement

La programmation ayant posé un principe d'exigence environnementale, le projet architectural apporte une attention aux espaces naturels et aux matériaux qui pourront être support de pédagogies écocitoyennes. L'attention au bien-être passe par le confort thermique (y compris d'été), acoustique (dans des espaces sensibles) et visuel (variation de lumière et de couleurs, attention à la signalétique). L'objectif est de proposer un bâtiment agréable à vivre et à regarder avec un jeu sur les volumes intérieurs et extérieurs. Le choix de matériaux biosourcés, issus de filières durables, avec une structure en bois, l'isolation thermo-acoustique en fibres de chanvre, lin et coton apportent une sobriété au bâtiment très basse consommation. L'intégration dans le projet urbain optimise le lien entre le pôle, les espaces verts et les cheminements et offre aux enfants et aux familles un cadre attractif aux abords.



SAINT-FONS ET VÉNISSIEUX

Les expérimentations sur la forme scolaire et l'aménagement des collèges de la métropole de Lyon

Initialement expérimentée dans le collège Elsa Triolet de Vénissieux, la démarche participative Edumix¹⁰¹ a nourri le référentiel collèges de la métropole de Lyon et permis de repenser les pratiques pédagogiques, les apprentissages et la place des parents à l'école. Elle montre aussi l'enjeu de capitaliser les expériences pour enrichir la programmation des établissements scolaires.

L'expérimentation d'une salle de classe innovante et ses enseignements

En parallèle au projet de réhabilitation du collège Alain à Saint-Fons, collège marqué par des résultats scolaires en dessous des moyennes académiques et nationales, un décrochage scolaire et un climat scolaire difficile, l'expérimentation d'une classe innovante a introduit de **nouvelles réflexions sur les pratiques pédagogiques au sein de la classe et la contribution du cadre bâti au bien-être des élèves, à la pacification du climat scolaire et à l'individualisation des apprentissages.**

À partir d'une analyse partagée des pratiques éducatives et des conditions d'apprentissage au sein de la classe par un groupe de travail associant élèves, habitants, enseignants, chercheurs et concepteurs, un **principe de modularité des aménagements de la classe** a été proposé pour décloisonner les espaces et diversifier les situations d'apprentissage, créer la possibilité de liens et d'interactions entre les élèves et avec les professeurs. La salle de classe est pensée et aménagée comme un espace polycentrique dont les élèves sont les pôles. L'enseignant est pensé comme le lien les connectant les uns aux autres. **Tout le mobilier est modulable** et peut être pensé comme support de travail, de réflexion et de coworking, mais également de retour au calme et de lecture. Le mobilier varié s'adapte à la

façon dont l'élève veut travailler (seul, en groupe, allongé, assis...) et l'utilisation de tablettes permet le suivi du travail, la mise en commun et l'entraide. Le travail collaboratif pouvant être bruyant, il nécessite l'anticipation de matériel à disposition des élèves, comme des casques antibruit. L'expérience a été menée durant trois ans et demi. L'évaluation est en cours et de l'ordre du ressenti. Globalement élèves et enseignants concernés par l'innovation apprécient leur nouvel espace de travail. Ils s'y sentent plus actifs, plus autonomes, plus à même de répondre aux difficultés. D'autres enseignants réfléchissent à s'approprier cette façon d'enseigner. La création d'une classe innovante demande de la réflexion, de l'espace et du matériel et s'appuie sur la volonté des enseignants d'innover.

Réinventer les lieux supports du vivre-ensemble entre élèves et de la place des parents

L'expérimentation a permis d'accompagner le projet de réhabilitation du collège autour de réflexions sur les lieux supports du vivre-ensemble (cours, halls, sanitaires, espaces de transition, etc.), les espaces interstitiels et les espaces de convivialité avec les parents.

Elle a suscité une **évolution du référentiel collèges de la métropole en 2021 sur trois espaces clés** :

- **les salles de convivialité** à destination des parents dont la finalité est de les faire participer et de garder un lien avec eux, afin que l'école ne soit pas vécue comme une coupure mais articulée à son environnement;
- **les espaces interstitiels**, lieux d'innovation, d'expérimentation, de rencontres et d'échanges;
- **les espaces de transition** (seuils, espaces entre-deux) dont la qualité de traitement est décisive pour la qualité de fonctionnement des établissements.

101. Voir « Retour d'expérience » p. 86, Cahier pratique « École et renouvellement urbain », ANRU, 2018.

L'évolution du référentiel collège de la métropole a été vécue de manière positive car elle permet la prise en compte des retours des usagers (élèves et enseignants) qu'elle ancre dans la programmation et la conception des équipements. Si elle ne permet pas encore une distinction entre les besoins des établissements scolaires REP/hors REP, elle atteste de l'enjeu de passer d'une stricte vision bâtiminaire et gestionnaire de l'équipement au développement d'un équipement au service d'un projet éducatif, d'usage et de territoire.

Les conditions de réussite et de répliquabilité d'une expérimentation d'aménagement scolaire

Les conditions de réussite et de répliquabilité d'une telle expérimentation sont de mettre en concordance innovation dans les pratiques pédagogiques et restructuration de l'aménagement (et non le contraire), d'accompagner les équipes éducatives par des temps de formation et des partages d'expériences via des réseaux de type Canopé ou Erasme et d'organiser des ateliers d'échanges pédagogiques avec d'autres établissements pour organiser sa diffusion.

→ DES LIEUX À INVESTIR EN PHASE PROGRAMMATION

Certains espaces revêtent des enjeux stratégiques pour le fonctionnement de l'équipement futur compte tenu de leur vocation et valeur d'usage et gagnent à être investis en phase programmation :

- les cours d'école;
- les espaces de lien et d'entre-deux;
- les espaces partagés;
- le mobilier.

Cours d'école

Alors que les enfants passent 20 % de leur temps (121 jours sur un cursus de huit ans) dans les cours d'école, celles-ci ne bénéficient pas toujours d'une surface suffisante pour accueillir une diversité de pratiques récréatives. Alors que les cours sont le lieu de pratiques plus libres où se construit une véritable culture enfantine et où se jouent beaucoup d'interactions qui marquent les enfants, elles sont bien souvent envisagées comme des lieux de surveillance par les adultes. Les cours sont souvent assez pauvres en aménagements ou, quand elles disposent d'aménagements, notamment sportifs, cela occasionne des inégalités entre filles et garçons. Ces derniers tendant à s'octroyer l'espace central pour jouer au ballon et relèguent les filles à la périphérie. En France, les cours se carac-

térisent traditionnellement par un traitement essentiellement minéral qui accentue les phénomènes d'îlots de chaleur urbains. Cette situation est d'autant plus dommageable que le temps des enfants passé à l'extérieur est en augmentation.

La cour est également la vitrine de ce qui se passe à l'intérieur de l'établissement. Premier lieu où l'élève pose son regard, c'est un seuil qui unit l'école à son quartier. Lieu d'amusement et d'interactions, la cour est un espace de transition qui permet aussi d'observer les enfants et d'être attentif à leur comportement. La cour est également un lieu qui permet de renouveler le cadre des apprentissages. La manière de l'envisager au stade de la programmation, de la conception et en termes d'aménagement et de mobilier peut favoriser la motricité, l'inclusivité et la mixité des pratiques entre les filles et les garçons et limiter la violence.

La cour peut également être support d'un contact avec la nature et d'une éducation des enfants à l'alimentation au travers de potagers et d'espaces dédiés à l'agriculture urbaine. La pérennité de ces espaces suppose une forte implication des enseignants, mais aussi des habitants et acteurs associatifs pendant les périodes de vacances scolaires, ce qui peut être prétexte à tisser des liens entre l'école et le quartier. La végétalisation des cours apporte un confort thermique et un bien-être lors des périodes chaudes (dont l'amplitude va s'allonger et l'intensité

ANGERS

Des cours d'écoles végétalisées et attentives à la mixité des usages

Le groupe scolaire Pierre et Marie Curie à Angers offre des cours différentes par niveau, ce qui permet aux élèves de disposer d'un espace extérieur ludique adapté à leur âge en termes de mobiliers et de pratiques. Il propose aussi des lieux de rencontre communs aux différentes classes d'âge, comme la cour liée au réfectoire. Les équipements et mobiliers de la cour des classes

élémentaires ont été choisis avec les élèves avec une attention à la mixité des usages. Toutes les cours sont végétalisées et proposent des espaces en pleine terre plantés, avec pour la maternelle des cabanes pour jouer. Une cour intérieure sous forme de patio générant une intimité rassurante est dédiée aux pauses des enseignants et à l'accueil des parents.



Cour des élémentaires



Le préau de l'école élémentaire



Cour des maternelles

augmenter) et contribue à l'atténuer les effets d'îlot de chaleur urbain.

Si elles s'accompagnent de contraintes de confort d'été et de points de vigilance de sécurisation, les cours suspendues sont intéressantes en termes d'**insertion urbaine de l'établissement, d'ouverture visuelle sur le paysage** et de sécurité pour les élèves, car elles empêchent les accès depuis l'extérieur.

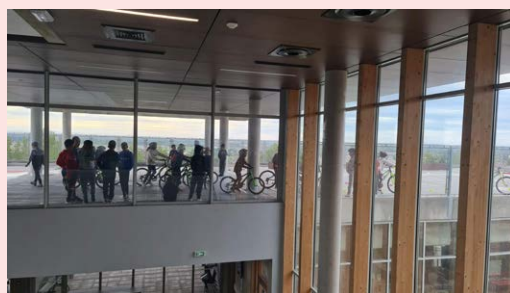
L'appropriation des cours suspendues nécessite une réflexion sur la qualité, la praticabilité et la sécurité des garde-corps et des sols, au-delà des seuls aspects réglementaires. Un **accompagnement des équipes pédagogiques sur la sécurisation des élèves** est préconisé lors de leur mise en usage. L'étendue des pratiques possibles se construit généralement dans le temps avec du mobiliser adapté, dont le stockage est à anticiper.

RETOUR D'EXPÉRIENCE

NÎMES

Cours suspendues orientées vers le grand paysage et les pratiques ludiques et sportives

La cour suspendue du pôle éducatif Jean d'Ormesson à Nîmes permet la détente et la pratique d'activités sportives et ludiques (vélo, roller, athlétisme, etc.) face au grand paysage.

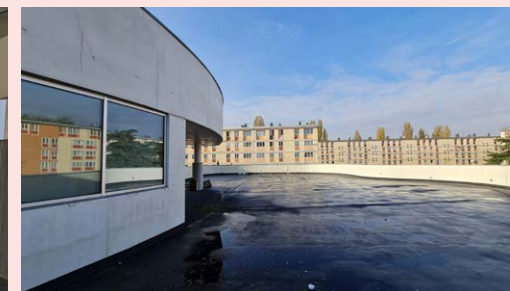


RETOUR D'EXPÉRIENCE

SARCELLES

Cours suspendues pour un usage en petit groupe

La cour suspendue au premier étage du groupe scolaire Anatole France à Sarcelles est utilisée par les équipes pédagogiques sur les temps scolaires et périscolaires, en petits groupes. Certains espaces restent à mieux investir, ce qui atteste que les usages de tels équipements se construisent et se renouvellent dans le temps.



RETOUR D'EXPÉRIENCE

LAB-ÉCOLE

Revisiter la programmation des cours avec une approche à hauteur d'enfant

Typologie d'école et de cour vont de pair

Le Lab-École observe que si les typologies d'écoles¹⁰² ont une incidence sur les espaces extérieurs qui les bordent, le bâtiment école n'est pas nécessairement pensé et organisé en fonction du potentiel de la cour. Il répertorie quatre typologies de cours qui traduisent une insertion urbaine différente entre l'école et le quartier (la cour ouverte, la cour intérieure, la cour fragmentée et la cour en toiture). Et il propose de se mettre à hauteur d'enfant pour faire émerger les caractéristiques d'une cour de qualité qui leur ressemble.

Les fondements d'une cour à hauteur d'enfant qui favorise leur épanouissement

Suite à une importante consultation¹⁰³ avec

des experts, des visites de cours et des temps d'observation des enfants, d'écoute et d'analyse de leurs productions (analyse de 379 dessins pour isoler 251 idées), le Lab-École identifie un fort plébiscite de la nature, avant les sensations fortes (glisser, grimper) et la socialisation à hauteur d'adulte (bancs). Il identifie également quatre fondements pour penser la programmation d'une cour :

- les limites et les seuils (espaces d'arrivée, espaces de rassemblement) ;
- le traitement des désagréments engendrés par la météo (relation avec le climat) ;
- la présence de nature (espaces de jardinage) ;
- la richesse des jeux (espaces de jeu collectif, espaces de jeu libre, espaces ouverts)¹⁰⁴.

102. *Penser l'école de demain*, Lab-École, 2019, p. 60-63.

103. *Penser la cour de demain*, Lab-École, 2021, p.190, les annexes.

104. *Penser la cour de demain*, Lab-École, 2021, p. 37-57.

Espaces de lien et d'entre-deux

Particulièrement investis dans les projets scolaires des pays nordiques, d'Allemagne, d'Autriche et du Québec, les espaces de « lien » et d'« entre-deux » (parvis, seuils, circulations, etc.) offrent des **opportunités de pause et de calme** ou à l'inverse

d'activités au sein des établissements. Ils multiplient les **occasions d'échanges entre élèves** et diversifient les situations d'apprentissage. Il est intéressant de les identifier dès la phase programmation pour identifier leur plus-value en termes de bien-être et d'apprentissages.

RETOUR D'EXPÉRIENCE

ANGERS

Une restructuration qui a tiré parti des seuils et espaces d'entre deux

L'exemple de l'école Pierre et Marie Curie dans le quartier Belle-Beille à Angers illustre cette approche des espaces d'entre-deux. Le parvis, d'abord, identifie l'école comme un des cœurs du quartier, tout en proposant un espace ouvert, un espace de rencontre. Le hall d'accueil est pensé comme une interface, entre les espaces d'enseignement et l'espace public.

Il est voulu convivial, propice à la rencontre. Le projet de restructuration-extension a aussi permis de développer un ensemble de petits espaces interstitiels à forte valeur d'usage et évolutifs : une salle « nuage » destinée à s'isoler en petit groupe pour s'apaiser, une petite cour initialement pensée pour accueillir les parents et qui est aujourd'hui principalement dédiée au personnel éducatif.



Parvis de l'école élémentaire Pierre et Marie Curie



Salle nuage de l'école Pierre et Marie Curie



Hall de l'école élémentaire Pierre et Marie Curie



Espace détente en maternelle

RETOUR D'EXPÉRIENCE

NÎMES

Des espaces de transition valorisés à l'intérieur et à l'extérieur du bâtiment

Les principes sont les mêmes au sein du pôle éducatif Jean d'Ormesson. Dans l'atrium, les escaliers desservant média-ludothèque, Fablab et salle polyvalente font office de gradins pour

accueillir des spectacles et manifestations culturelles. Un coin salon convivial est aménagé dans l'espace d'accueil. Les espaces extérieurs résiduels sont cultivés et proposent un petit jardin.



Jardin dans un espace extérieur du pôle Jean d'Ormesson



Escaliers servant de gradins pour des spectacles



Aménagement d'un coin salon dans le hall

LAB-ÉCOLE

Penser et programmer les potentiels des espaces de transition

L'analyse des circulations au sein des écoles conduite par le Lab-École permet d'observer la grande diversité des interactions entre les élèves et les intervenants scolaires durant les moments de transition, entre l'extérieur et l'intérieur de l'école, entre la cour et la classe, etc. **Compte tenu du potentiel que recouvrent les espaces de transition**, ceux-ci doivent être explorés au maximum lors de la programmation d'un équipement scolaire.

- Les seuils avec l'extérieur et entre les différentes entités de l'école sont des lieux de passage et de transition, dont le traitement doit traduire le rôle.
- Les espaces de rassemblement et les halls peuvent être lieu de rencontres, d'échanges et d'investigations au-delà de leur fonction de desserte et devenir des espaces de rassemblement ou d'expérimentation, accueillir

une exposition, une conférence ou un travail de groupe et prennent du sens au niveau du groupe et des relations intergroupes.

- Les espaces de circulations et les espaces « entre » peuvent devenir autant de lieux d'accueil d'activités formelles et informelles, qui sont source d'apprentissages diversifiés et prolongent la salle de classe.
- Les circulations intérieures à l'établissement et notamment à proximité des classes doivent être préservées par exemple par la création de vestiaires indépendants des circulations devant chaque classe pour qu'elles ne soient plus perturbées par les flux. Ces vestiaires fonctionnent comme des espaces-seuils entre l'extérieur et la classe et offrent un espace d'accueil sécurisant et convivial pour les élèves, qui va au-delà d'une fonction de desserte et peut permettre de renforcer les collaborations.

Espaces partagés pour ouvrir l'école : la question de la mutualisation

Ouvrir l'école sur son environnement s'accompagne d'un **partage d'espaces situés au sein de l'en-cinte scolaire pour accueillir d'autres activités et d'autres publics**. Les expériences de mutualisation se multiplient sur les espaces les plus grands et les moins occupés des écoles, notamment les restaurants scolaires (occupés moins de deux heures par jour), les gymnases, les bibliothèques ou les cours. Des expériences plus rares se développent au sein des classes ou des salles de professeurs.

La mutualisation est une **opportunité pour offrir au sein de l'école de nouvelles activités et de nouveaux services** destinés au public scolaire et à d'autres publics. Elle élargit l'offre de service à l'échelle de la ville et développe une mixité de public et d'usages au sein de l'équipement. Les espaces scolaires n'étant pas occupés à temps complet, la mutualisation répond

aussi à des **préoccupations environnementales et économiques** (économie de ressources foncières, de moyens alloués à la construction et à l'exploitation). Elle fait évoluer la vocation de l'école, qui n'est plus pensée comme sanctuaire et propose des usages pluriels. Même lorsqu'il ne s'agit que de partager un local avec une association, la fonction de l'école évolue en un lieu de socialisation à l'échelle de la ville.

Si elle permet la flexibilité et l'ouverture, la mutualisation s'accompagne de **points de vigilance pour préserver l'intimité des élèves et la vocation éducative de l'établissement**. La succession d'activités et d'usagers au sein d'un même espace n'étant pas spontanément harmonieuse, elle s'accompagne de points de vigilance pour identifier les **exigences d'aménagement et de gestion de chaque activité avec les acteurs qui en ont la charge**. Cette anticipation permet de prévenir d'éventuels conflits d'usage ou des contraintes organisationnelles qui peuvent entraîner des résistances et contrarier sa mise en œuvre.

Une approche « chronotopique », qui donne à voir les rythmes des différentes activités dans le temps, permet d'identifier les besoins d'aménagement et de fonctionnement de l'espace mutualisé en phase programmation. La **localisation et l'accessibilité de l'espace partagé au sein de l'établissement** sont déterminantes pour faciliter son ouverture. L'aménagement et le choix de mobiliers doivent tenir compte des différents publics et activités. Des espaces de stockage et de rangement sont nécessaires pour permettre leur succession. Ainsi, une salle des maîtres peut devenir une salle de réunions ou de déjeuner à condition d'aménager des casiers à proximité pour les professeurs et un office pouvant être clos. Des protocoles précisant les modes de gestion, d'utilisation, de rangement ou de nettoyage entre utilisateurs peuvent être initiés dès la programmation.

Le mobilier

La question du mobilier scolaire est globalement peu appréhendée dans les projets d'équipements et gagnerait à être **davantage investiguée dès la phase programmation**. En effet, celui-ci impacte le bien-être des élèves et des adultes, les pratiques d'enseignement et les situations d'apprentissage et joue un **rôle important dans la flexibilité des activités et la possibilité de mutualisation des espaces**.

L'acquisition du mobilier scolaire relève d'un budget différent de celui de la construction et intervient généralement après la réalisation du bâtiment. De manière exceptionnelle, l'architecte ou des designers sont sollicités pour dessiner des mobiliers structurants pour l'équipement (guichet, banque d'accueil).

Les retours d'expériences attestent de **l'intérêt d'orientations sur le mobilier dans la programmation et de ligne spécifique pour le « premier équipement » de l'établissement dans le budget de l'opération**. Des expérimentations de réflexion commune, voire de fabrication conjointe de certains éléments de mobilier par les élèves et les enseignants leur permettent de mieux s'approprier l'espace scolaire. On peut aussi confier au maître d'œuvre la conception d'éléments de mobiliers spécifiques intimement liés au parti architectural ou le choix d'éléments parmi l'offre des fabricants spécialisés.

Les expériences du Lab-École montrent la place centrale du mobilier intégré ou pensé comme accompagnateur des activités pour optimiser la surface de la salle de classe en rendant réellement utiles les mètres carrés. Outre son aspect fonctionnel, il souligne que « *le mobilier contribue aux apprentissages, participe au confort de l'élève, favorise le mouvement et influence l'ambiance que dégage l'espace scolaire* »¹⁰⁵.

ANGERS

Renouveler le mobilier à l'occasion d'un projet de requalification

À Angers, le projet de requalification du groupe scolaire Pierre et Marie Curie a été l'occasion de proposer aux enseignants de renouveler le mobilier des classes. Elles ont été dotées de mobilier adapté aux enfants ayant des difficultés de concentration, avec des « bureaux vélos » ou des tabourets culbuto plébiscités et appropriés.

Mobilier adapté d'une classe de l'école Pierre et Marie Curie à Angers



105. Aménager les espaces scolaires, un guide pratique pour penser l'aménagement et le mobilier des écoles de demain, Lab-École, 2024.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

Les ressources pour accompagner le bâti scolaire et l'école de demain

Objectifs et méthode

Depuis le début du XXI^e siècle, les enjeux de l'école ont fortement évolué notamment avec les nouvelles pratiques pédagogiques, la transition écologique et numérique, les préoccupations de santé, d'hygiène, de sécurité, et la volonté d'inclusion. Les espaces scolaires accompagnent ces mutations. **La cellule Bâti scolaire a pour ambition d'accompagner la transformation des espaces scolaires sous l'angle des usages** pour accompagner les nouvelles pratiques pédagogiques et renforcer le partenariat avec les collectivités locales. La cellule Bâti scolaire du ministère de l'Éducation nationale a conduit une concertation nationale au printemps 2021, qui a réuni 10 000 contributeurs (experts, chercheurs, architectes, personnels de l'Éducation nationale, élèves et parents d'élèves) et traité 200 000 données lors d'ateliers participatifs. **Six guides, un par niveau scolaire, et un pour les internats**, ont été élaborés pour **programmer et concevoir les équipements scolaires**, soumis à la relecture d'associations d'élus, d'organisations syndicales et de parents d'élèves. Loin d'être des documents prescriptifs, ces guides esquissent un champ des possibles qui doit être adapté à chaque contexte territorial et aux besoins spécifiques des usagers de l'établissement. Ce sont des **ressources pour accompagner collectivités, enseignants, directeurs d'établissements et professionnels de la programmation et de la conception**. Les enjeux spécifiques à chaque niveau d'enseignement sont abordés.

5 enjeux clés pour la programmation

Les guides mettent en avant 5 enjeux clés sur la finalité de l'école à travailler en phase programmation, qui questionnent la façon de la penser, programmer et concevoir :

- **les espaces pour apprendre** (les élèves au centre) **et enseigner** ;

- la santé, sécurité et l'hygiène (enjeux sanitaires) ;
- **le bien-être de tous et l'inclusion** (cohabitation petits grands, genre, handicap...) ;
- **la transition écologique** avec un double enjeu : comment les 63 000 équipements scolaires du territoire national y contribuent et comment y promouvoir une éducation à ces enjeux ;
- **l'ouverture sur le territoire** en intégrant les spécificités de chaque niveau scolaire et en travaillant l'articulation avec les autres structures du territoire, notamment au travers de la mutualisation d'équipements sportifs et culturels.

Structure des guides Bâtir l'école

Chaque guide est structuré en livrets qui traitent de l'ouverture sur le territoire, du maillage avec l'environnement et de la mutualisation. L'image de l'équipement, son rôle urbain et son impact architectural sont traités en préliminaire.

Les activités de l'équipement sont présentées dans des « fiches espaces » proposant des repères sur les usages (usage principal, autres usages possibles), les caractéristiques et des recommandations (dimensionnement, localisation, mobilier, etc.).

Deux esquisses d'aménagement sont proposées (« avec simplicité », « en allant plus loin ») pour ouvrir la réflexion et montrer que l'attention aux espaces n'est pas obligatoirement plus onéreuse. Le dimensionnement proposé résulte d'un compromis entre maîtrise des coûts et usages.

Des notices techniques sont proposées pour des caractéristiques spatiales et éléments constitutifs du bien-être (éclairage, acoustique, ventilation, confort thermique, accessibilité, numérique, etc.).

Des livrets de conduite de projet en construction neuve et en réhabilitation éclairent les maîtres d'ouvrage sur le processus de la maîtrise d'ouvrage publique.

LAB-ÉCOLE

Les douze principes pour programmer une école

Le Lab-École souligne douze principes pour structurer le programme de chaque école :

- **une école à échelle humaine, ouverte sur l'extérieur et inclusive pour sa communauté**

La question de la capacité et de la taille admissible pour le bien-être de l'enfant est fondamentale et dépend du contexte. L'école doit créer des liens avec son environnement et le voisinage doit pouvoir profiter de certains espaces situés à l'intérieur de l'école, tout en préservant l'intimité nécessaire aux enseignants.

- **une école avec des ambiances intérieures de qualité**

La matérialité, l'éclairage naturel, le cadrage des vues sur l'extérieur, l'acoustique, la qualité de l'air, le confort thermique sont constitutifs des qualités spatiales et du bien-être.

- **des zones de vestiaires fonctionnelles et libérées des circulations**

Une place doit être accordée à ces espaces d'accueil et aux seuils. Y compris dans les cours et espaces extérieurs (préaux).

- **un espace de rassemblement au cœur de la vie scolaire**

Des gradins, des élargissements, des alcôves, des espaces doivent être prévus au cœur de l'établissement pour favoriser les échanges et le sentiment d'appartenance.

- **une cuisine, un potager et une salle à manger qui favorisent l'échange et le plaisir**

Ces espaces améliorent l'accessibilité à une alimentation saine, à de saines habitudes de vie, ils ouvrent également la possibilité de contextes signifiants d'apprentissages.

- **l'accès à une alimentation locale de qualité encourageant des habitudes de vie saines**

En lien avec le principe précédent, l'idée est de travailler sur la traçabilité des produits.

- **des lieux qui encouragent l'implication des enfants dans la découverte, la planification et la préparation d'activités qui touchent à l'alimentation**

L'articulation entre la cuisine lorsqu'il y en a une (ou l'espace de prise des repas) et le jardin est importante et s'enrichit parfois de lieux où les enfants transforment et font déguster.

- **des aires de circulation habitées encourageant la collaboration dans les apprentissages**

Chaque espace accueille deux ou trois usages pour multiplier les possibilités.

- **des espaces d'apprentissages innovants qui privilégient le mouvement**

Les enfants doivent bouger et se déplacer. Fort de ce constat, le Lab-École promeut un travail spécifique pour appréhender comment des m² supplémentaires permettent de développer de saines habitudes de vie et une santé physique plus durable.

- **des espaces (petits, moyens et grands) polyvalents et flexibles à toutes les échelles**

Une école accueille des enfants de 4 à 12 ans, la question est de savoir comment l'adapter aux besoins de confort, de sécurité et de développement des enfants à toutes leurs étapes.

- **une cour extérieure connectée à la nature et qui offre une diversité de lieux-espaces et de surfaces pour jouer et découvrir**

- **des aménagements qui priorisent le transport actif pour tous**

L'équipement-école inclut dans sa définition le parcours vers l'école ; l'arrêt de bus est éloigné pour donner un sens au seuil, favoriser la marche, le temps à l'extérieur.

À RETENIR

Les retours d'expériences des acteurs de l'éducation et du renouvellement urbain soulignent que **la qualité du bâti scolaire** n'est pas qu'une question d'adéquation entre des surfaces, une morphologie et des activités accueillies, mais bien **d'adéquation à un projet éducatif de territoire** et à un **projet d'établissement**. Ainsi, l'école n'est pas seulement un bâtiment, mais un projet collectif et politique, vivant et évolutif.

La mise en œuvre d'un **processus de projet collaboratif et progressif** en différentes phases (initialisation, programmation, conception, réalisation, évaluation) est indispensable pour réaliser un équipement qui satisfait aux attentes de la maîtrise d'ouvrage, aux besoins des usagers dans leur diversité et aux pratiques des gestionnaires.

Dans le processus de projet d'équipement, **la programmation est porteuse d'enjeux pédagogiques et éducatifs** qui sont au centre de la vocation du bâti scolaire. L'école accompagnant les mutations de la société, la programmation est également porteuse

d'enjeux sociaux et environnementaux qui s'expriment avec une acuité particulière aujourd'hui : ouverture sur la ville et citoyenneté, bien-être, santé et inclusion, transition écologique et environnementale, à laquelle l'école contribue en tant que bâtiment et lieu d'apprentissage.

La démarche de programmation oriente les **fonctionnalités du bâtiment**, mais doit s'intéresser aussi aux **espaces de lien** et aux **espaces extérieurs**. Ainsi, les cours d'école ne sont pas un simple décor, mais bien un lieu d'apprentissage, au même titre que la salle de classe. De même, les abords des établissements revêtent dans les quartiers en renouvellement urbain une symbolique forte pour l'image de l'école comme bien commun. La phase de programmation est également le **moment clé d'expression de la parole des usagers de l'équipement dans leur diversité**. Dans cette conception, la programmation prend toute sa dimension stratégique : elle n'est pas qu'un document de cadrage, mais un élément central garant du sens du projet d'équipement, d'autant plus important que celui-ci s'étale sur un temps long.

PARTIE IV

Vers une gouvernance par le faire : quel management de projet pour articuler renouvellement urbain et dimensions éducatives?

Articuler dimensions éducatives et projets de renouvellement urbain ne semble pas, a priori, aller de soi. Or, le renouvellement urbain apporte des leviers pour améliorer les politiques scolaires et éducatives et réciproquement, les stratégies éducatives et scolaires constituent un pilier pour la réussite des projets de renouvellement urbain. L'articulation entre dimensions éducatives et de renouvellement urbain pose des **enjeux de collaboration entre professionnels et d'implication des parties prenantes**.

Quels sont les acteurs éducatifs à associer aux étapes stratégiques et opérationnelles d'un projet de renouvellement urbain ? Quels modes de collaboration permettent aux professionnels de l'urbain et de l'éducation, qui évoluent dans des sphères professionnelles différentes, de coopérer ? Comment impliquer les parties prenantes et bénéficiaires de ces politiques (élèves, communauté éducative, décideurs politiques, etc.) ? Quels peuvent être les liens entre les acteurs et projets de renouvellement urbain et de **Cités éducatives** ? Celles-ci constituent des leviers pour les projets de renouvellement urbain qui sont, pour plus de la moitié, concernés par une Cité éducative. Réciproquement, 84 % des Cités éducatives sont concernées par un projet de renouvellement urbain, qui apporte des leviers pour améliorer l'offre scolaire et éducative, repenser la sectorisation des établissements et offrir un cadre urbain propice à l'épanouissement des enfants et des jeunes. Ceci d'autant plus que dans 60 % des Cités éducatives concernées par un projet de renouvellement urbain, celui-ci porte au moins une opération sur un équipement scolaire¹⁰⁶.

Ces interrogations soulignent la complexité de la notion de gouvernance¹⁰⁷. Ce qui nécessite une coopération fluide se développe parfois dans un cadre contraint qui confronte les acteurs à des difficultés de croisement d'agendas, de cultures professionnelles, de statuts, etc. Partant du postulat qu'il n'existe pas de modèle de partenariat ni de

feuille de route universelle pour articuler stratégies éducatives et de renouvellement urbain, cette partie s'intéresse au **processus de « gouvernance par le faire »**. Celui-ci se caractérise par des **collaborations qui se construisent au gré des coopérations et des relations entre les acteurs**. Permettant de faire projet, celui-ci peut être appréhendé comme du management de projet à part entière.

Cette partie présente comment penser et installer la gouvernance du volet scolaire et éducatif d'un projet de renouvellement urbain, en s'appuyant sur la dynamique des Cités éducatives, le cas échéant. Le retour d'expérience du programme PIA jeunesse est également mobilisé dans sa recherche d'implication des publics, les jeunes, comme parties prenantes de la gouvernance des projets.

1. Installer une gouvernance du volet éducatif du projet de renouvellement urbain

→ POURQUOI STRUCTURER UNE « GOUVERNANCE ÉDUCATIVE » DANS UN PROJET DE RENOUVELLEMENT URBAIN ? QUELS SONT LES ENJEUX ?

Structurer une gouvernance éducative dans un projet de renouvellement urbain nécessite de construire un cadre organisationnel qui associe les acteurs de ces deux champs professionnels pour favoriser leur interconnaissance pour collaborer sur des sujets communs. Avant de construire le cadre et préciser ses modalités de mise en œuvre, il convient de revenir sur ses enjeux et objectifs.

Qu'entendre par gouvernance ?

Lorsque l'on aborde la gouvernance d'un projet, l'accent est souvent mis d'emblée sur les rôles et les responsabilités de chacun pour y contribuer.

Réduire la gouvernance à ces dimensions peut renforcer la perception d'un caractère « injonctif ». Aussi est-il nécessaire de s'entendre au préalable sur ce à quoi elle sert et quelle est sa visée.

La gouvernance ne vise pas seulement à définir « qui » mais aussi « quoi », c'est-à-dire ce que l'on souhaite faire ensemble et « comment ». Le cadre organisationnel, qui facilite la communication et la prise de décisions, doit être élaboré à partir de **ce que l'on cherche à faire ensemble**. Il doit aussi être adapté aux modalités de pilotage et de mise en œuvre du projet de renouvellement urbain et de la stratégie scolaire et éducative du territoire et de l'établissement, qu'elle relève d'une stratégie préalable ou soit repensée dans ce cadre.

Quid de la démarche en mode projet ?

Le cahier « École et renouvellement urbain » de 2018 souligne que la **démarche en mode projet** est une **méthodologie inconditionnelle pour élaborer et mettre en œuvre une stratégie scolaire et éducative dans un projet de renouvellement urbain**¹⁰⁸.

Le mode projet est une **méthode de travail où les différentes équipes**, qui appartiennent à plusieurs directions et/ou institutions, **fonctionnent de manière collaborative et transverse afin d'exploiter au mieux les ressources et les compétences de chacun**. Étant donné l'étendue des sphères concernées, cette méthode est essentielle dans tout projet de renouvellement urbain. Dans le cas d'un projet scolaire, il est nécessaire de prendre en compte à la fois l'éducation et les affaires scolaires, l'aménagement, la politique de la ville, la gestion des bâtiments, etc. Pour articuler dimensions éducatives, sociales et urbaines, la ville d'Angers a fait le choix de systématiser un principe de double pilotage Éducation nationale/Ville. Ce principe est une manière de développer, par la pratique du rapprochement, une culture du partenariat et de la transversalité.

Plusieurs recommandations ont été soulignées par les acteurs de l'éducation et du renouvellement urbain pour renforcer l'efficacité de la gouvernance du volet éducatif d'un projet de renouvellement urbain et son adaptation au contexte local :

- **La comitologie** : il n'apparaît pas nécessaire de définir une gouvernance unique qui rassemble toutes les parties prenantes et couvre tous les champs éducatifs et urbains. En revanche, il est important d'identifier, dès le début du projet, la comitologie, en l'occurrence l'ensemble des **instances dédiées qu'il sera nécessaire ou pertinent de faire intervenir**. Ces dernières seront amenées à organiser leurs rapports et interactions¹⁰⁹.

- **La temporalité** : de l'idée à la réalisation, **toutes les phases d'un projet urbain qui intègre un projet école nécessitent une attention particulière**. C'est notamment le cas de la phase de programmation-conception d'un équipement scolaire et éducatif, déterminante pour adapter le projet d'équipement aux futurs usages, en lien avec les besoins et les attentes de la maîtrise d'ouvrage et des destinataires (élèves, équipes éducatives, parents, etc.).

- **Des objectifs partagés** : partir du postulat d'un **objectif commun entre politiques éducative et urbaine**, sans le définir collectivement au préalable, augmente le risque d'incompréhension entre les parties prenantes si des différences de positionnement ou d'interprétation apparaissent au fil du projet. Cela est d'autant plus vrai s'agissant d'acteurs peu habitués au « mode projet » et au partenariat.

Une gouvernance à faire vivre et à ajuster aux contextes, aux réalités territoriales et aux dynamiques d'acteurs

Pour favoriser son efficacité, le cadre de la gouvernance est à adapter à ses objectifs et à son contenu.

Si **l'implication de chaque acteur** est un facteur de réussite du projet, celle-ci **doit être reconnue de manière institutionnelle pour faciliter sa mobilisation** y compris dans la prise de décision. Ainsi, l'implication d'un chef d'établissement dans une démarche de programmation d'un équipement scolaire sera d'autant plus productive que des objectifs auront été définis avec sa hiérarchie. De même pour un chef de projet renouvellement urbain qui serait associé à l'élaboration d'une stratégie éducative locale.

106. En 2025, 234 QPV en NPNRU sont couverts par une Cité éducative, soit 52 % des 450 QPV concernés par le programme. Parallèlement, sur les 210 Cités éducatives, 177 portent sur un QPV en NPNRU (soit 84 %) et dans 125 des 210 Cités éducatives (60 %) le projet de renouvellement urbain comporte au moins une opération sur un équipement scolaire (source ANRU et ANCT).

107. Comme le souligne l'étude sur la gouvernance des Cités éducatives, la gouvernance « apparaît [...] comme une action collective faite de relations triplement déterminées par des professionnalités, des "décisionnalités" et des temporalités ». Voir *La « gouvernance » des Cités éducatives, Acteurs, organisations et mobilisations*, sous la coordination de Sylvain Bordiec et Julie Pinsolle, Rapport d'étude pour l'ANCT, Laboratoire de l'Université de Bordeaux, Culture et Diffusion des Savoirs (CeDS), 2022.

108. Cf. Cahier pratique « École et renouvellement urbain » (Piloter la question scolaire et éducative en mode projet), ANRU, 2018.

109. Voir, en conclusion, le schéma d'intégration d'une stratégie éducative et scolaire dans un projet de renouvellement urbain.

ANGERS

Transversalité, mode projet et double pilotage territorialisé à toutes les échelles de projet

Déjà investie dans le PNRU, la question scolaire et éducative est un axe majeur du nouveau projet de renouvellement urbain angevin. Celui-ci intègre des principes de mixité sociale et de réussite éducative, corrélés à un objectif de développement durable. La stratégie s'illustre dans la mise en place systématique d'un double, voire triple, pilotage en fonction des objectifs.

Au niveau de la municipalité, des adjoints territorialisés et des directions regroupant urbain, éducation et social travaillent de manière transversale. Ce double pilotage territorialisé permet une « gouvernance par le faire » qui se « construit en marchant », à partir des problèmes concrets à résoudre. Cette gouvernance opérationnelle est la traduction de la gouvernance stratégique (comités de pilotage) et technique (les techniciens des différentes collectivités siègent dans les différents groupes de travail) du contrat de ville et de la Cité éducative.

Ce double pilotage se prolonge dans la mise en place systématique d'un **tandem Éducation nationale/Ville pour toutes les écoles angevines. Chaque directeur d'école (EN) est associé à un « responsable d'unité » (Ville) prenant en charge la dimension périscolaire** (coordination des animateurs, gestion des Temps d'activités périscolaires (TAP), de la garderie périscolaire, de la

cantine et de l'accueil de loisir (ALSH). La proximité de leurs bureaux et les temps d'échanges que cela rend possibles sont un atout pour la coopération. Des projets communs ont vu le jour : animation conjointe du café des parents, projet de comédie musicale...

Le double pilotage se retrouve au niveau de la Cité éducative, avec deux cheffes de projet, rattachées au pôle éducation de la Ville d'Angers et à l'Éducation nationale. Le partage d'un même bureau facilite la complémentarité, permet un travail conjoint et le partage des cultures professionnelles. Ce choix de pilotage concorde avec l'ambition de transversalité du dispositif Cité éducative. Celle-ci constitue un levier de dynamiques partenariales ensemblières sur le territoire et un « incubateur de nouvelles pratiques professionnelles ». Des groupes de travail thématiques axés sur la notion de parcours et mobilisant une large variété d'acteurs ont permis de former collectivement un projet pédagogique et de faire émerger des opportunités nourrissant bâti scolaire et programmation urbaine.

L'approche pragmatique du co-pilotage Éducation nationale/Ville doit être adaptée pour le second degré. Les compétences collège et lycée appartenant au Département et à la Région, les interventions requièrent d'adapter le partenariat au sein des instances de décision.

La mise en place d'outils et d'instances spécifiques ou mutualisées peut favoriser la rencontre entre professionnels issus de champs et de cultures différents. Cela suppose, néanmoins, d'adapter ce cadre en amont et de prendre en compte la manière dont le partenariat peut bousculer les pratiques professionnelles. Le partenariat – tout comme la gouvernance dont il est le corollaire – constitue un véritable outil pour moderniser l'action publique et lui permettre d'être plus transversale, plus ouverte, plus participative.

De façon sous-jacente, le partenariat suppose **d'adapter les modalités de travail** et de **lever les freins à la coopération**, sans les éluder trop vite. Mettre en œuvre un partenariat nécessite donc, au-delà de la mise en place d'outils *ad hoc*, d'identifier, d'objectiver et de confronter les différences (relatives aux cultures professionnelles et à leurs cadres normatifs) que rencontreront les futurs partenaires pour créer un cadre d'action commun.

Partant de ce postulat, Christine Felix¹¹⁰ montre que la mise en place d'un **cadre partenarial pérenne** peut permettre la collaboration entre monde de la recherche et monde professionnel.

Objectiver les différences pour mieux structurer le partenariat revient à **créer les conditions du collectif**. C'est aussi l'occasion d'identifier les attributions de chacun des partenaires pour éviter le

risque de dilution des responsabilités. La précision des compétences de chaque acteur est indispensable y compris et d'autant plus dans le croisement des champs éducatif et urbain. Jean-Yves Rochex¹¹¹ invite ainsi l'institution scolaire à réaffirmer ses prérogatives pour éviter de semer la confusion. Ce, afin de garantir, par l'école et pour tous, l'accès aux savoirs et outils fondamentaux de l'apprentissage.



POINT DE VUE DE CHERCHEUR

Christine Félix, une acculturation nécessaire aux principes de mutualisation à partir de questionnements problématisés pour favoriser le partenariat

Si le partenariat n'est pas une idée nouvelle, il reste souvent un impensé. Se pose la question de comment faire de cet impensé un objet collectif et faire travailler ensemble des professionnels de l'action scolaire-éducative et urbaine dont les modes de fonctionnement et les priorités peuvent diverger. En d'autres termes : comment faire face aux normes professionnelles spécifiques de chacun des pilotes issus de structures différentes ? Quelles mises en cohérence des temps de travail pour construire des espaces de travail collaboratifs ? Comment s'y prendre pour réguler les contraintes, répartir le travail, équilibrer les efforts, renforcer les synergies et inscrire les chantiers dans la durée ? Comment sortir des logiques individualistes qui sur-responsabilisent les professionnels au point de créer des difficultés, sans les considérer comme relevant de l'évolution des métiers et de l'organisation du travail ?

Ces questionnements sont fréquents dans le cadre de nos interventions de recherche (Felix & Mouton, 2022, Cairo-Crocco, Felix & Saussez, 2021), tout particulièrement quand les prescriptions adressées aux professionnels tendent à définir les critères de qualité de leur travail, les contraignant massivement à utiliser leur intelligence. Ce qui les oblige à devoir « *gérer dans l'ombre ce que l'organisation*

officielle ne prend pas en charge, [alors qu'on] *pourrait imaginer de l'utiliser au grand jour pour améliorer l'organisation* » (Daniellou, 2010, p.75). Dans ces conditions, il est particulièrement difficile d'accepter l'idée que le travail n'est pas seulement organisé par les concepteurs, les prescripteurs et/ou l'encadrement, mais qu'il est aussi et tout autant organisé par « *celles et ceux qui le font* » (Clot, 2015). Pour ce faire, il est nécessaire d'aller au-delà de l'injonction à « faire du partenariat », en proposant d'associer milieu de travail et milieu de recherche (Oddone, Rè, Briante, 1981) où le discours sur le travail à partager n'est pas recueilli mais coconstruit entre professionnels de terrain et chercheurs. Cette collaboration entre professionnels de terrain et chercheurs a pour visée la constitution d'un collectif de travail qui va s'efforcer de renforcer le travail partenarial en vue d'un projet partagé d'amélioration des lieux d'éducation. Plus concrètement, à partir de leur activité réciproque, il s'agit d'offrir un milieu de co-analyse à l'équipe de professionnels à partir duquel ils vont pouvoir mettre en regard le travail des uns et des autres et tenter d'expliquer ce qu'ils font et ne font pas, ce qu'ils ne font plus ou pas encore, avec qui ils aimeraient le faire ou qu'ils ne feront jamais, afin qu'ils puissent faire autrement s'ils pensent devoir et pouvoir le faire

110. Maîtresse de conférence en sciences de l'éducation et de la formation, Aix-Marseille Université, ADEF103.

111. Professeur émérite des Universités en sciences de l'éducation à l'Université de Paris 8-Saint-Denis, CIRCEFT-Escol.



POINT DE VUE DE CHERCHEUR

Christine Félix

(Clot, 2015). L'idée est que la prise en compte des contraintes et des ressources des uns et des autres donne une possibilité d'agir collectivement sur les situations de travail (Caroly, 2016). Le collectif de travail devient un moyen de faire connaître son travail tout autant que de connaître le travail des autres et de sortir du tête-à-tête solitaire de son activité. Il s'agit d'offrir la possibilité au collectif de travail de parler autrement ou différemment de son travail. Cela a souvent pour conséquence de faire émerger des désaccords, voire des conflits qui, s'ils sont correctement instruits, peuvent agir comme des ressources potentielles pour aller voir en profondeur ce qu'on ne voit pas et ne dit pas spontanément, mais aussi favoriser le développement de nouvelles marges de manœuvre, accroître le pouvoir d'agir sur les situations de travail et sur soi-même. Ouvrir un espace de délibération permet au métier de redevenir un objet de controverse. Dit autrement, en faisant du collectif de travail un moyen de débattre des stratégies collectives et d'identifier les conflits comme des conséquences de l'organisation du travail et non comme l'incompatibilité des personnalités des uns et des autres, nous cherchons à élaborer et porter ensemble des revendications sur ce qui met ces professionnels en difficulté pour faire du « bon boulot ». Pour autant, le travail de recherche montre qu'il ne suffit pas d'organiser des débats entre professionnels

pour améliorer les pratiques. Un collectif de travail ne se décrète pas, pas plus que ne s'impose la relation de confiance nécessaire à l'activité collective. L'un et l'autre se construisent au fur et à mesure des interactions entre professionnels lorsque, à la faveur des confrontations collectives sur les dilemmes de métier ; ils parviennent à débattre et se débattre avec les situations professionnelles auxquelles ils doivent faire face. Cette évolution exige un temps long de formation et un encadrement important de et par la recherche visant un triple développement : a) des situations examinées par la remise en travail dont elles font l'objet, b) des sujets engagés, par la découverte des dimensions non réalisées ou non perçues de leur activité et la conception des façons de s'en affranchir, et c) du collectif, par la reconnaissance ou le dépassement des modalités communes de l'action. Toutefois, les effets ne sont ni immédiats ni garantis à tous les coups. Ce d'autant qu'il ne s'agit pas d'imposer des connaissances savantes des chercheurs vers les professionnels, mais d'intégrer deux types de connaissances - celles issues de la gestion quotidienne des situations de travail et celles plus conceptuelles - sur un même axe central à partir duquel se développe une profonde transformation des compétences (Re, Callari, Occelli, 2014).



POINT DE VUE DE CHERCHEUR

Jean-Yves Rochex, la nécessité de clarifier les compétences scolaires et éducatives dans les démarches partenariales

Dans le cadre de démarches comme les Cités éducatives, la question des rapports entre l'école et les autres acteurs éducatifs est à questionner concernant notamment l'instauration des partenariats, dans un contexte où, depuis plusieurs décennies on assiste à la fois à une exacerbation des enjeux scolaires et à un délitement de l'éducation populaire. Dans un tel contexte, on peut observer un double mouvement pour le moins problématique. D'une part une tendance à l'externalisation du traitement de la difficulté scolaire en dehors de l'école ou en marge de la classe. D'autre part, une logique de « pédagogisation » de l'espace social et politique. D'où de nouveaux modes de division sociale du travail éducatif qui génèrent de la confusion, au détriment d'un partenariat clair, qui respecterait la spécificité et les compétences de chacun. Il convient ainsi de ne

jamais oublier que la spécificité de l'institution scolaire est d'instaurer un espace-temps dévolu à l'étude, pour des contenus de savoir et des compétences qui nécessitent de prendre de la distance avec l'immédiateté de l'expérience ordinaire. Il s'agit donc pour l'institution scolaire de construire chez tous les enfants et adolescents les dispositions à ce travail d'étude, que certains seulement ont acquises et continuent de développer au sein de leur socialisation familiale. Or, bon nombre d'innovations, promues dans ou hors l'espace scolaire, sont conçues sur le modèle des enfants de classe moyenne ou supérieure, disposés à ce travail d'étude et négligent d'en construire les dispositions chez les autres, en les considérant comme un allant de soi, malentendus que risque de renforcer la confusion des registres entre scolaire et éducatif.

La Cité éducative : accélératrice d'un partenariat et de coopérations éducatives locales

Qu'est-ce que la démarche des Cités éducatives ?

Les Cités éducatives visent à intensifier les prises en charge éducatives des enfants et des jeunes, de la naissance à l'insertion professionnelle, avant, pendant, autour et après le cadre scolaire. Elles consistent en une grande alliance des acteurs éducatifs dans les quartiers prioritaires de la politique de la ville (QPV). L'ambition n'est pas d'être un dispositif de plus, mais de mieux coordonner les dispositifs existants et d'innover pour aller plus loin.

Que nous apprend la démarche sur le lien entre les collectivités, l'État, l'école et les parents ? Quels enseignements pour une gouvernance renouvelée ?

La démarche des Cités éducatives propose une approche renouvelée de la place de l'école dans l'action publique, au travers d'une réorganisation et d'une systématisation du partenariat de trois principaux acteurs : les établissements scolaires, les collectivités et les préfetures, tout en associant la communauté éducative (associations, parents, enseignants, etc.). Dans une Cité éducative, la superposition de deux réseaux prioritaires (celui de la Ville et de l'Éducation nationale) permet de structurer le partenariat sur le territoire de la collectivité et d'intensifier la prise en charge socio-éducative des enfants et des jeunes. Chaque Cité éducative se construit autour d'un collège en éducation prioritaire (renforcée ou non) situé dans un ou plusieurs QPV. Ce fonctionnement permet d'emmener les écoles du premier degré dans une logique de réseau, en les instituant parties prenantes et actrices du projet éducatif de territoire porté par la collectivité et soutenu par la préfecture. Il ne pas perdre de vue que le cadre scolaire ne peut à lui seul compenser un environnement familial et social défavorisé. Aussi les compétences croisées de chaque institution doivent pousser les Cités éducatives, dont l'intervention concerne la population des 0 à 25 ans, à organiser la mise en cohérence de ces différents niveaux d'interventions en veillant à associer l'ensemble des acteurs concernés et ainsi éviter le travail en silo. L'école se présente comme le pôle structurant du quartier, mais tout aussi essentielle est l'attention accordée aux lieux d'accueil de la petite enfance, aux actions de soutien à la parentalité, aux différents lieux éducatifs, mais aussi à l'orientation, l'enseignement supérieur et l'insertion des jeunes. La mise en cohérence de cet écosystème ne doit

pas se réduire au seul renforcement du partenariat interinstitutionnel. Il doit mobiliser les acteurs de la communauté éducative (personnels de l'Éducation nationale, services de l'État, agents des collectivités territoriales, parents, enfants et jeunes - qui doivent être considérés comme des acteurs à part entière -, associations, intervenants sociaux et acteurs économiques...) dans des alliances éducatives, selon des modalités adaptées à la spécificité et au mode d'organisation de chaque catégorie d'acteur. Cela passe par la constitution d'un travail en réseau ou son confortement lorsqu'il existe déjà, car la Cité éducative a vocation à s'appuyer sur l'existant et non à s'y substituer. Ce mode d'intervention suppose le développement d'une culture nouvelle de partenariat conditionné par la volonté des parties à s'engager dans ce travail coopératif et collaboratif.

Intérêt et pertinence de la démarche des Cités éducatives dans un projet de renouvellement urbain pour favoriser de nouvelles pratiques et coopérations

La Cité éducative, lorsqu'elle est sur un territoire en renouvellement urbain, permet de :

- faciliter l'association des acteurs essentiels pour le pilotage stratégique et opérationnel des enjeux scolaires et éducatifs du projet de renouvellement urbain (responsables académiques, enseignants, services de l'État local, services des collectivités en charge de l'éducation, petite enfance et vie associative, habitants, parents, associations locales);
- adapter la programmation scolaire (approche bâtiminaire) au projet éducatif;
- mettre en lumière les enjeux scolaires et éducatifs spécifiques des QPV à intégrer dans le projet de renouvellement urbain (par exemple : faciliter la mise en place du dédoublement des classes de CP/CE1, améliorer le confort des élèves et les conditions de vie à l'école, renforcer la mixité sociale à l'école, etc.);
- apporter un retour d'expériences et analyser les effets de projets partenariaux mobilisant la communauté éducative;
- impliquer les habitants, parents, jeunes et élèves dans le pilotage et la mise en œuvre du projet de renouvellement urbain;
- suivre le projet et anticiper l'évaluation (démarche, questions évaluatives, indicateurs).

2. La grande alliance éducative : contributions des Cités éducatives à la gouvernance du volet éducatif d'un projet de renouvellement urbain

L'expérience des Cités éducatives : quels enseignements pour l'organisation d'une gouvernance renouvelée ?

Au-delà d'un dispositif visant à harmoniser et à soutenir les actions en faveur de la réussite éducative, **la Cité éducative constitue un outil de pilotage et un cadre partenarial favorable et mobilisable pour articuler les politiques éducatives avec celles du renouvellement urbain.** La Cité éducative ouvre un espace de dialogue intersectoriel et offre une colonne vertébrale aux coopérations ainsi qu'un objectif partagé : le parcours éducatif de l'enfant et du jeune, auquel chaque acteur peut apporter sa contribution et ses compétences.

Disposer d'une visée fédératrice constitue bien un élément essentiel d'un partenariat opérationnel. Autour de celui-ci, une culture professionnelle commune (bien-être et réussite des enfants, élèves et citoyens en devenir) peut alors se développer un « projet » commun des acteurs du renouvellement urbain et de l'éducation, autour duquel ils peuvent concentrer leurs efforts et actions.

Initier des coopérations entre équipes opérationnelles des Cités éducatives et des projets de renouvellement urbain

L'expérience du NPRU Castellane-Bricarde à Marseille montre comment l'intégration de la question éducative au renouvellement urbain s'est construite au gré du travail de terrain et des collaborations qui s'y sont nouées. L'implication des techniciens a permis d'initier un mode projet et d'identifier un objectif partagé en faveur de la réussite éducative. L'expérience de Marseille illustre la notion de « gouvernance par le faire » : plus qu'une « injonction stratégique » à travailler ensemble, c'est l'engagement du processus collaboratif sur des sujets opérationnels, qui a

initié le rapprochement entre les équipes éducatives et renouvellement urbain et fait émerger une stratégie commune. La dynamique constitue un terreau à pérenniser pour le dispositif Cité éducative arrivé ultérieurement.

Impliquer les parties prenantes dans la gouvernance des projets : une condition nécessaire

Un des intérêts de la démarche des Cités éducatives dans les territoires en renouvellement urbain est **d'impliquer les habitants, parents, jeunes et élèves dans le pilotage et la mise en œuvre du projet.** Dans la continuité de la dynamique de coconstruction des projets portée par l'ANRU, c'est une dimension qui apparaît bien souvent comme une condition nécessaire à la bonne mise en œuvre des projets. C'est l'un des enseignements qui peuvent être tirés du projet Y-NOVE, mené dans le cadre du PIA Jeunesse à Grenoble.

MARSEILLE

Une équipe projet intégrée sur Castellane Bricarde associant chefs de projet renouvellement urbain, politique de la ville et Cité éducative

Le choix stratégique d'orienter le projet de renouvellement urbain des quartiers Castellane-Bricarde autour de la réussite éducative a émergé en 2018 dans le processus d'élaboration du projet, notamment du fait de la nécessité d'y intégrer les trois groupes scolaires du secteur. Mais au-delà, c'est l'ambition de cibler les objectifs du projet sur ses impacts sociaux, notamment autour des enjeux d'épanouissement, d'autonomie et de réussite des enfants et des jeunes, en regard d'un contexte d'extrême précarité sociale et d'exceptionnelle jeunesse de la population (50 % ont moins de 25 ans).

Dans le cadre de l'élaboration du projet, une première série d'ateliers collaboratifs, associant l'ensemble de la communauté éducative (enseignants et chefs d'établissements maternelle, élémentaire et collège, parents d'élèves), les acteurs du renouvellement urbain, de la politique de la ville, de la réussite éducative, les acteurs sociaux et associatifs du quartier (centres sociaux, associations sportives et culturelles...), ainsi que quelques opérateurs « majeurs » du territoire (Ballet de Marseille, MuCEM...) a été organisée pour améliorer la prise en compte de la réussite éducative dans le cadre du projet de renouvellement urbain.

Ce travail a abouti à une **stratégie d'ensemble, proposant trois ambitions, chacune partant d'un groupe scolaire : environnement et alimentation, pratiques artistiques et culturelles, pratiques sportives et santé**. Ces ambitions ont été définies en regard des projets éducatifs portés par les chefs d'établissements, des opportunités offertes par le « déjà là » et des perspectives du NPNRU. Le

principal du collège a proposé de regrouper ces trois ambitions au sein de son établissement.

En parallèle, tous les leviers mobilisables (santé, mobilité, sécurité) pour l'épanouissement, le bien-être et la réussite des enfants et des jeunes ont été intégrés. Un travail en synergie de l'ensemble des acteurs (sociaux notamment) autour de ces ambitions a également été acté.

Lorsque le déploiement des Cités éducatives a été proposé par l'État, la « **Cité éducative Nord** » de Marseille a largement pris appui sur cette **stratégie**, reposant sur un partenariat solidifié par ce processus collaboratif. Les trois ambitions sont aujourd'hui doublement portées, dans le cadre de la Cité éducative et dans celui du projet de renouvellement urbain. Au-delà, les actions développées dans le cadre de la Cité éducative et qui s'inscrivent dans le projet de réussite éducative permettent de préfigurer, tester ou expérimenter et parfois concrétiser ce qui pourra prendre forme ensuite grâce aux aménagements du NPNRU.

Le travail commun et l'ambition éducative du projet de renouvellement urbain se traduisent dans son pilotage opérationnel. L'équipe projet restreinte, associant cheffe de projet renouvellement urbain, cheffe de projet politique de la ville, déléguée du préfet et cheffes de projet des trois bailleurs, qui se réunit de manière hebdomadaire, s'élargit tous les 15 jours à la cheffe de projet Cité éducative. Ceci est d'autant plus important que le projet est entré en phase opérationnelle avec le démarrage des travaux sur un des groupes scolaires dans le cadre du « plan école » piloté par la ville de Marseille.

BEHREN-LÈS-FORBACH

Une gouvernance articulée autour du parcours éducatif

À Behren-Lès-Forbach, **politique éducative et renouvellement urbain sont étroitement liés**. Cela tient au portage politique de l'éducation et à un mode de gouvernance souple (laissant une certaine liberté d'action aux techniciens) et réactif (autorisant un lien direct avec les élus et des prises de décisions rapides). La proximité, en partie permise par la petite taille de la collectivité, favorise la transversalité. Comme une « courroie de transmission », la **directrice générale des services de la ville, référente et membre de la troïka Cité éducative** passe les informations aux chefs de services, met en lien les acteurs, facilite les échanges interservices, banalisant ainsi un mode projet devenu quasi-naturel. « *Maintenant, souligne-t-elle, les chefs de services fonctionnent en mode projet sans s'en rendre compte, ils se rencontrent quand ils en ont besoin* ». La dynamique repose également sur une conception partagée de l'éducation, perçue comme un moyen de devenir acteur de son environnement. La démarche Girafe, mise en place à l'école maternelle et élémentaire Louis Pasteur, qui vise la formation des écoliers et des équipes pédagogiques à la communication non violente (CNV), en est une illustration.

Pour la ville, le lien entre école et renouvellement urbain relève plus largement de la **formation des futurs citoyens et habitants**. « *Travailler sur le bien-être des enfants, des jeunes et de leurs familles permet de vivre autrement la ville et ses problèmes, mais aussi la ville et ses transformations : faire en sorte que les gens se sentent mieux dans leur peau permet d'éviter qu'ils dégradent ce qui a été fait et qu'ils se l'approprient* ». **Parcours sociaux et scolaires sont appréhendés de manière globale** à travers des actions en faveur du bien-être scolaire (création de classe de répit, recours à des psychologues, axe très investi par la

Cité éducative dans le contexte post-covid), l'amélioration du cadre de vie et la requalification de l'image du quartier pour inciter les jeunes à rester ou à y revenir (le renouvellement urbain étant davantage perçu comme un levier de mixité endogène) et corrélativement, l'amélioration du niveau de vie (en développant la formation et l'insertion professionnelle). Ce pilotage imbriqué trouve une application concrète au travers de l'association régulière d'une pluralité d'acteurs à la Cité éducative (inspecteur d'académie, principaux de collège et de lycée, directeur du centre social). Un **partenariat étroit entre écoles maternelle, élémentaire, collège et lycée** permet de penser le parcours éducatif de la petite enfance jusqu'à l'insertion professionnelle. Les comités de pilotage des démarches Cité éducative et cité de l'emploi sont mutualisés. Enfin, la création d'un tiers-lieu, en lien avec le technopôle, accueille un pôle formation (dans les métiers de la sécurité, de l'hôtellerie et du maintien à domicile...), des sièges sociaux d'entreprises et une régie de quartier. Cette démarche globale vise à assurer la continuité de la formation, à favoriser l'interaction étudiants/entreprises et *in fine* à permettre aux jeunes de vivre et travailler sur leur territoire.

L'approche systémique des parcours éducatifs et sociaux et le « mode projet » témoignent de l'ancrage d'une culture politique de la ville sur ce territoire, classé à 85 % en géographie prioritaire. Dans une perspective de retour au droit commun, la politique de la ville y est perçue comme recelant des leviers et ressources pour la collectivité (à l'image de la ZFU) et comme un mode d'action efficace et innovant, à généraliser. À titre d'exemple, la démarche Girafe développée à l'école Louis Pasteur, devenue première école de communication non violente du secteur public français, a vocation à s'étendre à deux autres écoles de la ville.

Classification et effets de la gouvernance des Cités éducatives

Dans l'étude nationale sur la gouvernance des Cités éducatives¹¹², les liens entre les caractéristiques des territoires, l'architecture de leur gouvernance et les effets produits ont été modélisés à partir de huit monographies. Dans les territoires vastes et très peuplés, les opérateurs rendent compte du fait que les comités décisionnaires sont peu au fait du quotidien des acteurs de terrain. Cette méconnaissance est rapportée à la distance entre eux et les « gouvernants ». Une forme de déconnexion entre professionnels est parfois renforcée par une déconnexion géographique (certaines instances de gouvernance pouvant se tenir sur des lieux extérieurs au territoire ciblé par le projet). Cette méconnaissance conduit les opérateurs à questionner la légitimité des instances de gouvernance. *A contrario*, dans les territoires plus petits et moins peuplés, les gouvernants sont de fait en position de proximité et donc amené à « voir » le quotidien des habitants et leurs conditions de vie, et donc davantage en prise directe avec les problématiques les plus sensibles des populations.

Quatre formes de gouvernance des Cités éducatives, réunissant les acteurs impliqués dans la question éducative territoriale, ont été modélisées¹¹³ [2]. Elles dépendent des modes d'appropriation de la démarche par les acteurs, des objectifs partagés et des ressources spécifiques au territoire (associatives, institutionnelles, éducatives, financières, etc.)

• **La « petite structure ».** Dans ce modèle, les instances décisionnelles optent pour la fusion des instances de validation (comité de pilotage, stratégique) et d'opérationnalisation de l'action (comité technique). Il existe un niveau unique de prise de décision. L'opérationnalité est assurée par le chef de projet opérationnel (CPO). La gouvernance ne se limite pas à la validation de propositions, elle est aussi technique et opérationnelle.

• **La « forme standard ».** Au cœur de cette organisation, le comité technique est source de propositions,

qu'il expose en comité de pilotage pour validation. En étroite collaboration avec le comité technique, le CPO a pour mission d'opérationnaliser l'action. Dans cette configuration, la gouvernance vise la validation, le suivi technique et l'opérationnalisation.

• **La « forme élargie ».** Cette forme est caractérisée par la volonté d'associer une multitude d'acteurs à la Cité éducative afin de se saisir de la question éducative dans sa globalité. Une attention particulière est prêtée à la place du développement et du renouvellement urbain dans la dynamique. La complexité d'une telle organisation repose sur la multitude d'acteurs qu'il est nécessaire de consulter lors des prises de décision. Dans certains cas, des « raccourcis » rendent le fonctionnement plus flexible en travaillant temporairement en groupe restreint, en amont d'instances plénières. Si la gouvernance est ici plus complexe, elle présente l'avantage d'être plus inclusive.

• **La « forme stratifiée ».** Présente sur les territoires les plus étendus, cette configuration émane des besoins de coordination entre différentes Cités éducatives partageant la même gouvernance. Cette situation génère une strate supplémentaire dans le schéma de gouvernance positionnée entre l'instance décisionnaire et les instances opérationnelles de chaque Cité éducative. Si la coordination de l'action des différentes Cités éducatives sur un même territoire peut sembler essentielle, le recours à des niveaux intermédiaires donne aux opérateurs, plus qu'ailleurs, le sentiment que ces instances, portées par une vision métropolitaine, sont déconnectées de « la réalité de terrain ».

Ces quatre modèles ont en commun de reposer sur la **coordination d'un ou plusieurs chefs de projet opérationnel**. Une attention particulière doit être portée aux conditions de recrutement et d'exercice du métier de ces professionnels, à qui incombe la charge, parfois lourde, de permettre le dialogue entre les institutions et de faire le **lien entre les niveaux stratégiques et opérationnels**. Le chef de projet doit être une personne dont l'expérience permet « à la fois, de bien connaître le territoire ainsi que les

112. Bordieci Sylvain, Pinsolle Julie, Tourneville Julien. « La " gouvernance " des Cités éducatives. Acteurs, organisations et mobilisations », [Rapport de recherche], ANCT. 2022.
113. Pinsolle Julie, Tourneville Julien, Bordieci Sylvain, « Réunir (enfin) les acteurs de l'éducation ? Sur la vocation partenariale des " Cités éducatives " », *Agora débats/jeunesses*, 2022, n° 92, pp. 113-128.
114. « Rapport annuel du Comité National d'Orientation et d'Évaluation des Cités éducatives », *Rapport d'évaluation*, CNOE, 2020.

PIA JEUNESSE

Associer les jeunes à la gouvernance du projet : l'exemple d'Y-NOVE

Lancé en 2014 pour développer 16 projets jeunesse globaux et intégrés à l'échelle de territoires (régions, départements, agglomérations), le programme PIA Jeunesse se caractérise par une forte dimension participative. Celle-ci vise à inclure activement les jeunes à chaque étape des projets : initialisation, élaboration, mise en œuvre, évaluation. Les actions et politiques jeunesse sont coconstruites par les partenaires locaux avec des organisations de jeunes. Les jeunes participent directement aux projets et aux structures en charge de leur gouvernance (association, collectivité, etc.). Leur participation est une manière de renforcer leur responsabilité, leur engagement et leur mobilisation dans la vie locale.

Conduit dans l'agglomération grenobloise, le projet Y-Nove a pris appui sur l'expérience de l'association Cap Berriat qui, avec un réseau d'acteurs locaux de la jeunesse, était parvenue à imposer le référentiel du « pouvoir d'agir des jeunes » pour les rendre acteurs des politiques et des projets qui les concernent. Dans une logique d'éducation populaire, le projet vise à encourager la « capacitation » des jeunes, définie comme la montée en charge de leur puissance sociale, économique et citoyenne, en les mobilisant à tous les niveaux ainsi que les structures jeunesse pour construire des projets.

La gouvernance d'Y-Nove se singularise par un

modèle démocratique et égalitaire. À l'origine, une gouvernance classique avait été imaginée autour de quatre collèges (jeunes, associations, entreprises, institutions) au sein du conseil d'administration de l'association. Face au risque de reproduire un schéma où les acteurs historiques du territoire s'imposent face à des jeunes difficilement mobilisables, un comité de pilotage ouvert a été proposé à partir de 2016. Le comité de pilotage permet aux professionnels et aux jeunes de se prononcer sur les orientations de l'association, d'émettre un avis et de proposer des modifications sur les projets sollicitant les financements du PIA, en amont du conseil d'administration d'Y-Nove. Après passage en comité de pilotage, le projet peut être réorienté puis soumis à un nouvel examen, avec un vote. Instance consultative, le comité de pilotage fonctionne comme une instance délibérative conférant une légitimité plus forte aux actions soutenues par le PIA.

La gouvernance du projet Y-Nove repose sur d'autres processus collectifs. « Coopér'action », « Libér'action », « Agoras » et « Ateliers collectifs » reposent tous sur une forte implication des jeunes.

Le département de l'Isère a trouvé dans le projet Y-Nove une source d'inspiration pour lancer, en 2019, des « contrats territoriaux pour la jeunesse » dont la conception a mobilisé une quarantaine de jeunes.

deux cultures : Éducation nationale et politique de la ville »¹¹⁴ [3]. Le travail de recherche mené depuis 2019 par le CeDS met en lumière la nécessité de cadrer clairement les missions de ces professionnels multi niveaux (doivent-ils ou non être dans l'opération-

nel est une question vive sur les territoires) et de les accompagner dans leur prise de mission, car ils évoquent un engagement professionnel qui dépasse le cadre de l'emploi, voire pour certains un sentiment d'isolement¹¹⁵ [4].

115. Bordieci Sylvain, Pinsolle Julie, « Le lièvre et les tortues. Notes provisoires sur la figure de chef.fe de projet (cas des Cités éducatives) », Inter-Congrès AREF 2021 – Politiques et territoires en éducation et formation : enjeux, débats et perspectives, mai 2020, Nancy, France.

L'expérience de la ville de Behren-lès-Forbach illustre la formation d'un écosystème croisant éducation et renouvellement urbain. Sur ce territoire s'est ainsi généralisée une culture du développement social urbain, offrant un cadre conceptuel et une logique d'action en mode projet suffisamment denses pour y ancrer le partenariat. Parmi les atouts du territoire : des personnes investies pour diffuser cette culture et animer le partenariat, une taille de collectivité favorisant la proximité entre agents des services et élus, et surtout une impulsion et un portage politique de la question éducative pour fixer un cap collectif et encourager les interactions.

3. Dimensionner la gouvernance du volet éducatif du projet de renouvellement urbain à chaque étape

Pour structurer une gouvernance adaptée qui articule éducation et renouvellement urbain, les acteurs des collectivités en renouvellement urbain, des établissements scolaires, des services déconcentrés de l'Éducation nationale et des préfectures partagent trois enseignements :

- Le premier est qu'il n'y a **pas un modèle de « gouvernance type »**, un organigramme qui permettrait de structurer les équipes aux niveaux stratégiques et opérationnels. Ce sont les coopérations qui permettent de structurer progressivement une « gouvernance par le faire », qui articule ambition stratégique et mise en œuvre opérationnelle.
- Le second, c'est que **les coopérations et la gouvernance du volet éducatif du projet de renouvellement urbain évoluent au fur et à mesure des temporalités du projet**. Ainsi, ce ne sont pas les mêmes questions qui se posent et pas les mêmes acteurs qui sont à mobiliser aux étapes de diagnostic, de programmation urbaine, de programmation d'un équipement scolaire, de chantier, de livraison ou de mise en fonctionnement.
- Le troisième c'est que **la gouvernance ne concerne pas que le temps d'élaboration et de mise en œuvre du projet, mais s'inscrit dans la durée**. Pérenniser les coopérations est important pour réguler la vie du quartier dans le temps.

La stratégie éducative et scolaire s'élabore et se structure de manière progressive au cours de quatre grandes phases du projet de renouvellement urbain (voir annexe 3) :

- **l'élaboration du projet**, phase de réflexion collective dès laquelle sont pris en compte les enjeux éducatifs : mixité sociale à l'école, attractivité de l'offre scolaire et éducative, mobilités, impact des opérations du projet de renouvellement urbain sur l'offre scolaire et éducative, actions visant à améliorer l'attractivité du quartier, etc.;
- la **programmation/conception**, phase dans laquelle ces enjeux sont traduits en termes d'aménagements urbains et d'orientations pour la démolition ou restructuration d'équipements vétustes et inadaptés, la création de nouveaux équipements ou la restructuration/reconfiguration d'équipements à rénover, incluant des orientations pour l'offre éducative proposée, pour leur fonctionnement et pour leur gestion;
- la **réalisation/livraison**, phase aboutissant à la mise en service et mise en usage des équipements qui marque aussi le temps de l'évaluation finale du projet;
- le **fonctionnement de l'équipement** sur la durée visant sa pérennisation et son évolution aux besoins éducatifs dans le temps, ce qui suppose un suivi et une amélioration en continu.

Comme pour toute politique publique, la dimension d'évaluation est une composante de la gouvernance du volet éducatif des projets de renouvellement urbain. Sur ce point, le retour d'expériences du programme PIA Jeunesse apporte un retour éclairant aux acteurs du renouvellement urbain et des Cités éducatives.

NÎMES

Poursuivre dans la durée le partenariat initié pendant l'élaboration du projet d'équipement

La relocalisation de l'école élémentaire Albert Camus dans le pôle éducatif et culturel Jean d'Ormesson en bordure du quartier du Mas de Mingue a été l'occasion d'une expérience originale de programmation (pôle ouvert sur l'environnement, dans une perspective d'attractivité, de mixité des publics et de réussite éducative), de conception (projet architectural facilitant l'ouverture au travers d'espaces mutualisés entre le pôle et son environnement et entre activités scolaires et éducatives) et d'accompagnement des publics concernés (concertation avec les habitants et équipes enseignantes).

Le retour d'expérience montre qu'il est **utile de poursuivre le dialogue avec les usagers de l'équipement au-delà de sa livraison**, dans la durée de sa mise en service opérationnelle. L'accompagnement peut être assuré par des personnes-ressources impliquées dans le fonctionnement de l'équipement (directrice d'école, enseignants, cheffe de service politiques éducatives et inclusion de la ville, etc.) adhérant au projet d'ouverture et susceptibles de diffuser une culture de la mutualisation et d'accompagner la mise en œuvre et la régulation du partage des espaces auprès des autres usagers.

Un principe d'ouverture à prendre en compte dans la gestion et le fonctionnement de l'équipement

Déclinaison de la vocation d'ouverture, **le principe de mutualisation est intégré dans le projet architectural, de fonctionnement et de gestion de l'établissement**. La gestion du city-stade a dû être adaptée à sa mise en service pour permettre le partage de son utilisation entre habitants du quartier et équipes éducatives sur les temps scolaires et périscolaires. **La conciliation entre ouverture du pôle et sécurité des accès nécessite un personnel dédié à la fonction d'accueil et de**

régulation au travers d'un gardien qui assure une surveillance des entrées et des sorties et une fonction de médiation. La présence de différentes activités et différents publics est facilitée par une gestion différée des horaires d'ouverture.

L'accompagnement du fonctionnement du pôle s'avère nécessaire à deux niveaux. Au niveau de sa **gestion opérationnelle**, il s'agit de définir les modalités de gestion technique de l'équipement, de régulation et de surveillance des entrées/sorties des différents publics, d'allocation des salles, etc. Au niveau de **l'animation du projet d'établissement**, il s'agit de s'assurer de l'appropriation du pôle et des activités éducatives par les familles et les élèves scolarisés dans l'équipement, de la collaboration avec les structures socio-éducatives locales (prise en compte de leurs besoins dans la programmation d'événements et d'activités et dans la gestion des salles) et enfin d'accompagner les usagers (enseignants, associations, familles, élèves, habitants, etc.) dans leur relationnel et dans leur usage des espaces partagés.

En pratique, cet accompagnement s'appuie de manière informelle sur des coordonnateurs qui assurent la gestion courante de l'établissement et cherchent à faciliter les interactions et les usages par les personnels éducatifs, socio-éducatifs, les parents et les enfants en favorisant leur rapprochement, en régulant et ajustant les mésusages, en incitant à la mutualisation des espaces, en facilitant la mise en place de projets communs, etc.

Le gardien tient également un rôle clé dans la gestion et la veille de l'équipement et l'accueil du public. La fiche de poste contient une mission de médiation. Le choix a été fait de privilégier un candidat avec une proximité du quartier et un profil sportif, en lien avec le city-stade.

PIA JEUNESSE

Mettre en place une évaluation *in itinere* du projet associée à son pilotage

Le Programme d'investissements d'avenir (PIA) « projets innovants en faveur de la jeunesse » a d'emblée posé une exigence d'évaluation continue à une double échelle.

Évaluation à l'échelle nationale

Une évaluation *in itinere* à l'échelle nationale a été réalisée entre 2018-2022 par des évaluations thématiques annuelles sur des éléments structurants de la méthode du PIA (approche globale et transversale, participation des jeunes, etc.).

Évaluation à l'échelle de chacun des 16 projets soutenus

Une évaluation *in itinere* a été réalisée à l'échelle de chaque projet par différentes structures d'évaluateurs « embarqués » qui ont mobilisé le porteur de projet, les acteurs impliqués et les publics cibles. Ce format a permis de créer une dynamique et d'avoir un **retour réflexif sur le pilotage des projets et la mise en œuvre des actions**, au-delà d'un simple reporting de suivi. Il s'est avéré particulièrement pertinent pour **mesurer l'impact des actions sur la satisfaction des besoins des jeunes** et a permis de les réorienter le cas échéant. L'évaluation a également permis de penser les **conditions de la pérennisation des projets et modalités de leur diffusion dans les pratiques professionnelles, les organisations et les politiques locales** en faveur de la jeunesse.

À titre d'exemple, le PIA « Impact Jeunes » porté par la Fondation d'Auteuil à Marseille et Tarascon a désigné l'Agence nouvelle des solidarités actives (Ansa) comme tiers évaluateur en charge de l'évaluation embarquée. L'objectif de l'évaluation était de faciliter la transposabilité du projet sur d'autres territoires et pour cela d'en comprendre l'intérêt, tirer des enseignements pour sa pérennisation, pour des réajustements éventuels, et pour inspirer les politiques publiques et actions associatives locales en faveur de la jeunesse. L'évaluation a analysé les impacts des actions sur les parcours des jeunes (questionnaires avant et après auprès de jeunes bénéficiaires d'actions, enquête téléphonique, entretien approfondis, etc.) et l'implication des acteurs (associations, institutions, entreprises, parents) dans le projet.

Autre exemple, le PIA de Saint-Brieuc Armor Agglomération a mis en place une évaluation du projet dirigée par un sociologue qui a ciblé plusieurs questions : la coconstruction des actions avec les jeunes, l'impact du projet sur leurs trajectoires et sur le renforcement de leur pouvoir d'agir, la gouvernance du projet, les articulations avec les autres dispositifs nationaux, régionaux et départementaux, les évolutions des pratiques des acteurs dans le cadre d'une démarche partenariale. L'évaluation s'est déroulée en trois temps : « chemin faisant » (*in itinere*), intermédiaire à 3 ans et finale *a posteriori*.

À RETENIR

Si les acteurs de l'éducation et du renouvellement urbain mettent en évidence les difficultés pratiques dans l'installation d'une gouvernance entre éducation et renouvellement urbain, ils sont toutefois unanimes sur l'enjeu d'articuler ces deux volets. **Parce qu'il n'y a pas de modèle de gouvernance type et une pluralité d'acteurs à associer, différentes démarches, leviers et expérimentations peuvent être activés pour créer du commun.**

Pour créer un cadre d'action consensuel et pérenne, les travaux de recherche soulignent **l'intérêt de s'intéresser à la mise en œuvre de la logique de partenariat et de conduire un travail collectif pour identifier ses freins et préciser ses modalités**. Autre levier : l'impulsion politique est déterminante pour favoriser la transversalité et la logique de projet, comme l'illustre le retour d'expérience d'Angers. Il n'est toutefois pas le seul comme le montre l'exemple de Marseille où la gouvernance s'est formée à partir de la volonté des techniciens du projet d'intégrer la question scolaire à la dynamique de renouvellement urbain et d'impulser une logique de projet autour de ce commun. **L'ouverture d'espaces de dialogue et de coopérations, c'est aussi l'objectif de la démarche des Cités éducatives**, qui doit se montrer suffisamment flexible pour créer le partenariat et l'accélérer là où il est embryonnaire. **L'intégration des enjeux du renouvellement**

urbain dans les démarches des Cités éducatives semble également nécessaire dans un contexte où 177 Cités éducatives (soit 84 %) portent sur un QPV en renouvellement urbain et dans 125 d'entre elles (soit 60 %) le projet de renouvellement urbain comporte au moins une opération sur un équipement scolaire, ce qui apporte des leviers pour renouveler et améliorer le cadre scolaire et éducatif à la condition d'une implication de la communauté éducative.

Dans les quartiers en renouvellement urbain qui ne sont pas concernés par la démarche des Cités éducatives, l'articulation des champs de l'éducation et du renouvellement urbain peut se développer de manière concrète dans le cadre de la programmation, conception et réalisation d'une intervention sur un établissement scolaire. Cela permet de développer une culture du projet et de la transversalité qui emprunte largement aux préceptes du développement social urbain et renforce les collaborations. Après la mise en service de l'équipement, la mobilisation des acteurs de l'éducation pour apprécier son impact sur les parcours, sur la réussite éducative, sur la mixité sociale à l'école ou sur la place des parents est une opportunité mobilisatrice qui permet d'intégrer une variété d'acteurs et d'apprécier collectivement une dimension centrale de l'impact social des projets de renouvellement urbain.

ANNEXES

Annexe 1. Sites mobilisés dans le réseau éducation et renouvellement urbain

Site	Région
Grenoble / Échirolles	Auvergne-Rhône-Alpes
Lyon (8 ^e)	Auvergne-Rhône-Alpes
Vénissieux / Saint-Fons	Auvergne-Rhône-Alpes
Vaulx-en-Velin	Auvergne-Rhône-Alpes
Limoges	Centre
Behren-les-Forbach	Grand Est
Reims	Grand Est
Eurométropole de Strasbourg	Grand Est
Mulhouse	Grand Est
Boulogne-sur-Mer	Hauts-de-France
Métropole Européenne de Lille / Tourcoing / Lille	Hauts-de-France
Lens / Liévin	Hauts-de-France
Bondy	Île-de-France
Chanteloup-les-Vignes	Île-de-France
Grigny	Île-de-France
Les Mureaux	Île-de-France
Mantes-la-Jolie	Île-de-France
Limay	Île-de-France
Créteil	Île-de-France
Orly	Île-de-France
La Courneuve	Île-de-France
Clichy-sous-Bois	Île-de-France
Sarcelles	Île-de-France
Pantin	Île-de-France
Melun	Île-de-France
Saint-Denis	Île-de-France
Champigny-sur-Marne	Île-de-France
Rouen	Normandie
Pau	Nouvelle-Aquitaine
Angoulême	Nouvelle-Aquitaine
Nîmes	Occitanie
Toulouse	Occitanie
Montpellier	Occitanie
Mamoudzou	Mayotte
Saint-François	Guadeloupe
Les Abymes / Pointe-à-Pitre	Guadeloupe
Marseille Nord Littoral	PACA
Nice / Saint-Laurent-du-Var / Cagnes-sur-mer	PACA
Avignon	PACA
Angers	Pays de la Loire

Annexe 2. Les visées et conceptions des politiques en faveur de la mixité sociale à l'école

Si favoriser la mixité sociale à l'école traduit la volonté de répartir les élèves de manière plus homogène entre établissements pour lutter contre les « effets de quartier », c'est-à-dire contre les effets de la ségrégation socio-résidentielle, Choukri Ben Ayed¹¹⁶ identifie **six approches** qui expriment des visées différentes des politiques en faveur de la mixité sociale à l'école et des **conceptions que recouvre cette notion** :

1. Une **approche humaniste** qui se réfère à un idéal de coexistence entre groupes sociaux dont l'enjeu est sociétal. L'école est alors vue comme un espace plus ouvert que la société et pouvant amener à un changement sociétal plus large.
2. Une **approche moraliste** dont l'objectif est de permettre des formes de socialisation basées sur une stimulation individuelle des élèves permettant à certains de développer une plus grande tolérance vis-à-vis d'autrui, à d'autres une « élévation culturelle ».
3. Une **approche distributive** qui vise à rétablir une équité scolaire en donnant à tous les élèves les mêmes chances au sein de la compétition scolaire.

4. Une **approche moderniste** qui cherche à assurer la qualité et l'efficacité du service rendu aux usagers du système scolaire en se centrant sur les résultats/performances qui en découlent
5. Une **approche gestionnaire** qui a pour objectif de réguler administrativement les flux scolaires par le biais de mesures incitatives ou coercitives.
6. Une **approche égalitariste-cognitiviste** qui voit la mixité comme un déterminant des parcours scolaires permettant de réduire les inégalités d'apprentissages.

Ces différentes acceptions peuvent parfois poursuivre des objectifs contradictoires. Il est intéressant de souligner que, dans chacune de ces approches, la mixité n'est pas une fin en soi, mais un moyen pour atteindre des visées qui peuvent varier d'une politique à l'autre.

Annexe 3. Intégration du volet scolaire et éducatif d'un projet de renouvellement urbain. Représentation schématique

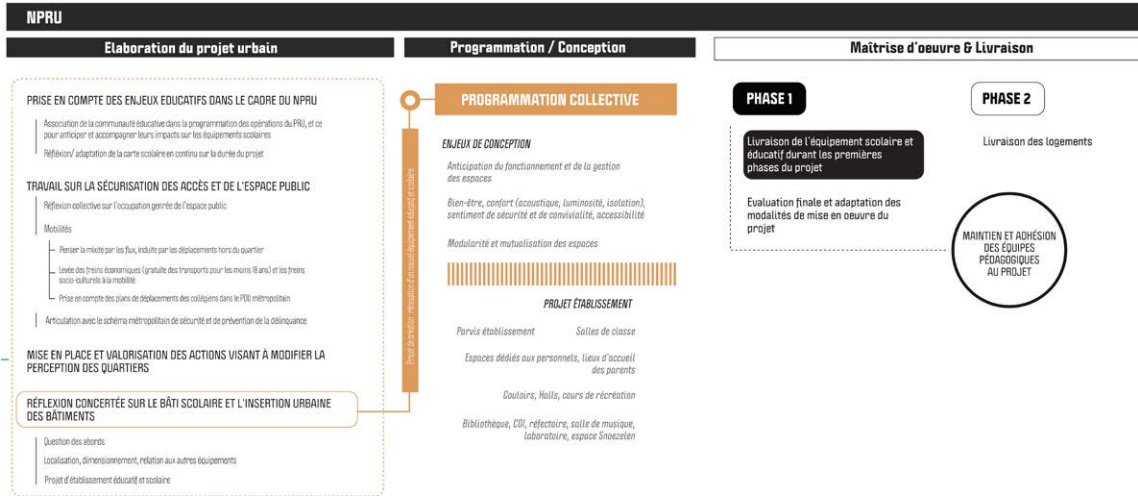
Le schéma ci-après propose une représentation des étapes et sujets à traiter pour intégrer une stratégie éducative et scolaire dans un projet de renouvellement urbain (PRU) en quatre phases :

1. Elaboration du projet urbain, qui permet de poser les enjeux éducatifs et scolaires, conduire une réflexion prospective sur les effectifs, le bâti scolaire et l'insertion des bâtiments et mobiliser les acteurs éducatifs et scolaires dans le projet ;

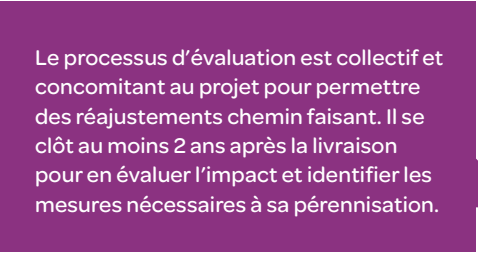
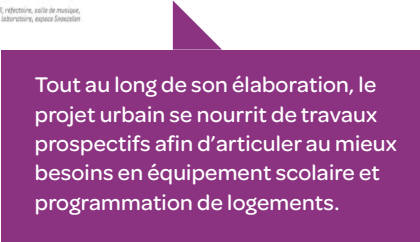
2. Programmation/conception dans laquelle les enjeux éducatifs et scolaires sont traduits en termes d'aménagement, de fonctionnement et de gestion des équipements ;

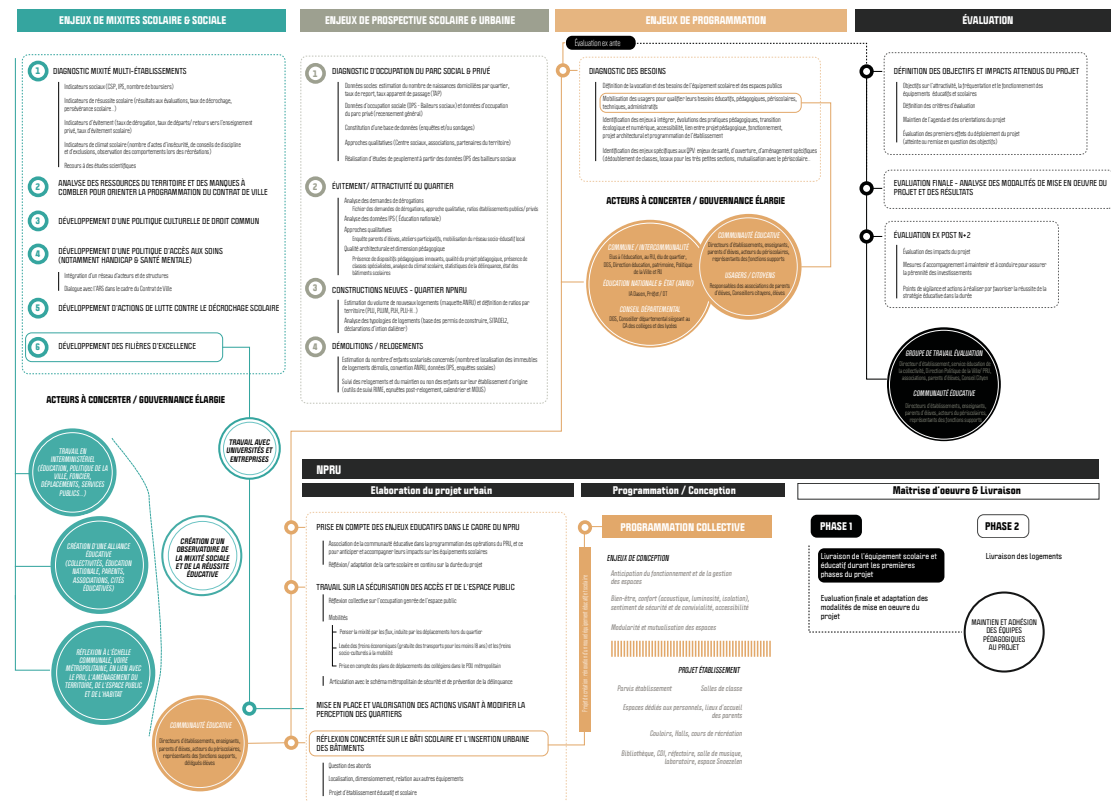
3. Maîtrise d'œuvre qui est la phase de réalisation des équipements et aboutit à leur livraison ;

4. Évaluation finale du projet pour permettre des réajustements, évaluer l'impact des équipements et de la stratégie scolaire et identifier les mesures nécessaires à leur amélioration en continu, pérennisation et adaptation.



116. Ben Ayed Choukri, *La mixité sociale à l'école : Tensions, enjeux, perspectives*, Armand Colin, 2015.





Bibliographie

Mixité sociale à l'école

- Ben Ayed Choukri, « Les expérimentations de mixité sociale au collège, une contribution sociologique aux enjeux de mixité et de non-mixité ». Groupe de recherches sociologiques sur les sociétés contemporaines, 2025.
- Ben Ayed Choukri, *La mixité sociale à l'école : Tensions, enjeux, perspectives*. Armand Colin, 2015.
- Bertolino Isabelle, « Contribution à la définition de la mixité sociale à l'école par l'évaluation du dispositif haut-garonnais » (thèse de doctorat, Université Toulouse-Jean Jaurès), 2024.
- Bertolino Isabelle, « Rapport d'évaluation du plan d'amélioration de la mixité sociale dans les collèges haut-garonnais », Université Toulouse-Jean Jaurès, 2022.
- Butzbach Étienne, « Bien mesurer la ségrégation pour mieux la combattre. Exemple de Nantes et de Lyon », *Diversité*, n° 199, 2020.
- Butzbach Étienne, *L'éclairage de terrain de certaines politiques locales de mixité à l'école*, Cnesco, 2018.
- Calazel Marine, Roder Iannis, *La mixité sociale dans les collèges pour favoriser la réussite de tous les élèves : le plan réussi de la Haute-Garonne*, Fondation Jean-Jaurès, 2023.
- Calazel Marine, « Une politique de mixité contre les fatalismes territoriaux : le cas de la Haute-Garonne », *Grande pauvreté, inégalités sociales et école sortir de la fatalité*, Berger-Levrault, 2021, chap. 13.
- Charousset Pauline, Monnet Marion, Souidi Youssef, « Ségrégation sociale en milieu scolaire : appréhender ses causes et déterminer ses effets », Notes Institut des Politiques Publiques, 2023, n° 97.
- Duru-Bellat Marie, Perretier Édouard, « L'orientation dans le système éducatif français, au collège et au lycée », Rapport pour le HCE (Haut Conseil de l'Éducation), 2007.
- Guyon Nina, « Mixité ou ségrégation : quelle école bénéficie le plus aux élèves ? », *Regards croisés sur l'économie, L'école, une utopie à reconstruire*, Seuil, La République des Idées, 2012.
- Grenet Julien, Huilery Elise, Souidi Youssef, « Mixité sociale au collège : premiers résultats des expérimentations menées en France », Note du Conseil Scientifique de l'Éducation nationale (CSEN), 2023.
- Merle Pierre, *La ségrégation scolaire*, La Découverte, 2012.
- Ly Son Thierry et Riegert Arnaud, *Mixité sociale et scolaire et ségrégation inter- et intra-établissement dans les collèges et lycées français*, Cnesco, 2015.
- Oberti Marco, Précéteille Edmond, Rivière Clément, « Les effets de l'assouplissement de la carte scolaire dans la banlieue parisienne », Rapport pour la Haute Autorité de lutte contre les discriminations et pour l'égalité et la direction des Études Prospectives et de la Performance (DEPP), Sciences Po-OSC, 2012.
- Piketty Thomas, « L'impact de la taille des classes et de la ségrégation sociale sur la réussite scolaire dans les écoles françaises : une estimation à partir du panel primaire 1997 », 2004.
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Agir pour une mixité sociale et scolaire dans les collèges. Vade-mecum, 2016.
- Cnesco, « Mixités sociale, scolaire et ethnoculturelle à l'école : chiffres clés et analyse scientifique », dossier de synthèse, 2015.
- ANRU, « Rééquilibrer l'occupation du parc social dans le cadre des projets de renouvellement urbain par les attributions et le relogement », Carnet thématique, 2021.

Programmation

- Clerc Pascal, « Le système-classe est mort », Géographies buissonnières, 2023.
- Deoux Suzanne, *Bâtir pour la santé des enfants*, 2010.
- Forster Simone, *Travaux sur l'architecture scolaire*, Presses Polytechniques et Universitaires Romandes (PPUR), 2008.
- Richard Bernard, *Les emblèmes de la République*, CNRS éditions, 2020.
- Schneider Boris, *Des lieux d'apprentissage alternatifs*, SAM architecture, 2018.
- Vincent Guy, « La socialisation démocratique contre la forme scolaire », *Diversité*, 2009, n° 157, Seul & ensemble. pp. 101-108.
- ANRU, « La santé et le bien-être dans les quartiers en renouvellement urbain, Outils et méthodes pour des projets favorables à la santé », 2022.

- A-urba, EHESP, ISadOrA, *une démarche d’accompagnement à l’Intégration de la Santé dans les Opérations d’Aménagement urbain* , 2020.
- Cerema, *École de demain, rénover ou construire autrement*, 2024.
- Cnesco, *L’école française propose-t-elle un cadre favorable aux apprentissages et au bien-être des élèves ?*, 2017.
- EHESP, *Agir pour un urbanisme favorable à la santé*, 2014.
- Lab-École, *Aménager les espaces scolaires, un guide pratique pour penser l’aménagement et le mobilier des écoles de demain*, 2024.
- Lab-École, *Bâtir ensemble des chemins vers l’école*, 2024.
- Lab-École, *Cultiver, cuisiner et manger ensemble à l’école*, 2023.
- Lab-École, *Penser la cour de demain*, 2021.
- Lab-École, *Le mobilier intégré*, 2020.
- Lab-École, *Penser l’école de demain*, 2019.

Gouvernance

- Caroly Sandrine, « Collectif de travail », *Psychologie du travail et des organisations* (pp. 101-104), Dunod, 2016.
- Clot Yves, *Le travail à cœur : pour en finir avec les risques psychosociaux*, La Découverte, 2015.
- Daniellou François, « Les mondes du travail », L. Terry (Ed.), *Le travail intenable. Résister collectivement à l’intensification du travail* (pp. 29-94). La Découverte, 2010.
- Felix Christine, Mouton Jean-Claude, « Former et se former à partir du travail réel » (pp. 94-96). *Cahiers pédagogiques*, hors-série (60), 2022.
- Félix Christine, Cairo-Crocco Mariagrazia, Saussez Frédéric, « Dispositifs et activité en éducation, formation, orientation ». Dossier thématique. *Recherches en éducation*. n° 47, 2022.

