



Bilan national des réseaux « ambition réussite »

juin 2010

Bilan national des réseaux « ambition réussite »



Juin 2010

Note méthodologique

Le bilan national des réseaux « ambition réussite » s'est appuyé sur l'exploitation de données nationales et sur une enquête auprès des trente académies.

Les indicateurs, issus des systèmes d'information ministériels ou d'enquêtes nationales, ont été traités par la direction générale de l'enseignement scolaire, notamment les bureaux chargés de l'éducation prioritaire, du contrôle de gestion, des écoles. La direction des affaires financières, la direction générale des ressources humaines, la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, en particulier le bureau des études sur les établissements et l'éducation prioritaire, ont contribué à l'élaboration de ce bilan.

Une large enquête en direction des académies a été conduite en mars 2010. Elle comportait deux volets :

- un recueil de données quantitatives, à renseigner par le biais d'un questionnaire en ligne, sur le pilotage académique, les formations des personnels, les contrats « ambition réussite », les comités exécutifs, l'offre scolaire et les dispositifs, les partenariats, les parents d'élèves, les professeurs supplémentaires, les assistants pédagogiques, les pratiques pédagogiques ;
- cinq fiches thématiques, permettant d'analyser la situation de l'académie, relatives au public scolaire, aux résultats et la scolarité des élèves, au pilotage académique, au pilotage local du réseau, aux pratiques pédagogiques.

Deux rencontres nationales, en décembre 2009 et juin 2010, ont permis d'associer les correspondants académiques des réseaux « ambition réussite » à la conception et l'analyse de l'enquête académique.

Ce bilan a été réalisé par Fabienne BENZA, Joce LE BRETON et Alexandre STIEVENART, du bureau de la politique d'éducation prioritaire et des dispositifs d'accompagnement.

Sommaire

Le mot du directeur général de l'enseignement scolaire.....	5
Synthèse - sept enjeux pour les réseaux « ambition réussite »	8
1 – La réduction des écarts de réussite scolaire.....	8
2 – L'évolution des pratiques pédagogiques	8
3 – Le développement de l'ambition scolaire	9
4 – La dynamique de réseau	10
5 – Le pilotage académique.....	10
6 – Les moyens consacrés aux réseaux « ambition réussite »	11
7 – La concordance entre la carte des RAR et les publics prioritaires.....	12
Préambule - présentation des réseaux « ambition réussite ».....	13
1 - Les réseaux « ambition réussite » dans le système éducatif français.....	13
2 - La répartition des réseaux « ambition réussite » sur le territoire	15
3 - Les enjeux clés des réseaux « ambition réussite ».....	19
Partie 1 - la réduction des écarts de réussite scolaire	20
1 - Le suivi des résultats scolaires dans les réseaux « ambition réussite »	20
2 - Les parcours scolaires.....	25
3 - Les acquis scolaires	32
4 - La certification.....	38
5 - Le devenir des élèves.....	41
6 - Les suivis de cohorte.....	45
Partie 2 - Les évolutions des pratiques pédagogiques.....	49
1 - Les professeurs supplémentaires.....	49
2 – Les assistants pédagogiques.....	58
3 - Les pratiques pédagogiques.....	62
Partie 3 - la dynamique des réseaux.....	66
1 - Le pilotage local des réseaux « ambition réussite ».....	66
2 - L'offre scolaire	72
3 - La politique de la ville	79
4 - La vie scolaire.....	80

Partie 4 - le pilotage académique	82
1 - La valorisation des parcours professionnels	82
2 - Les formations	83
3 - L'accompagnement des équipes	84
Partie 5 - Les moyens attribués aux réseaux « ambition réussite »	88
1 - Le surcoût des réseaux « ambition réussite »	88
2 - Le surencadrement.....	89
3 - Les indemnités et les avantages spécifiques	94
4 - Les crédits pédagogiques et éducatifs	96
5 - Les caractéristiques des personnels enseignants	96
Partie 6 – La carte des RAR et le public prioritaire	99
1 - Les caractéristiques sociales du public des RAR.....	99
2 - L'impact de l'assouplissement de la carte scolaire.....	100
Annexe 01 : Préconisations du rapport de l'inspection générale de l'éducation nationale – novembre 2009	106
L'animation pédagogique des réseaux « ambition réussite »,	106
Anne ARMAND & Alain HOUCHOT	106
Première partie : renouvellement de l'action pédagogique.....	106
1- La continuité pédagogique du RAR.....	106
2- Les pratiques pédagogiques.....	106
3- L'individualisation des apprentissages et du parcours de l'élève	107
Deuxième partie : pilotage académique, impulsion, suivi	107
1- Le pilotage du dossier RAR.....	107
2- La co-présence de l'IEN et de l'IA-IPR référent dans les réseaux.....	107
3- L'accompagnement par l'ensemble des inspecteurs.....	107
4- L'accompagnement de proximité	107
Troisième partie : questions d'évaluation.....	108
1- L'évaluation des résultats des élèves	108
2- L'évaluation des réseaux.....	108
3- L'évaluation des enseignements et des enseignants.....	108
Annexe 02 : Ressources en ligne sur les réseaux « ambition réussite »	109
La direction de l'évaluation, de la performance et de la prospective (DEPP).....	109
Les inspections générales (IGEN et IGAENR)	109
La direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO)	110
L'institut national de recherche pédagogique (INRP).....	110

Le mot du directeur général de l'enseignement scolaire

La politique d'éducation prioritaire a été renouvelée en 2006 avec, pour principale mesure, la création des réseaux « ambition réussite » (RAR). A l'issue de quatre années de mise en œuvre, il était nécessaire de disposer d'un bilan national rigoureux pour en apprécier les résultats et les effets. Ce bilan national des RAR a mobilisé de nombreux services du ministère, qu'il s'agisse de la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, de la direction générale des ressources humaines, de la direction des affaires financières, de divers bureaux de la direction générale de l'enseignement scolaire, mais également de l'inspection générale de l'éducation nationale, de l'institut national de recherche pédagogique et de l'école supérieure de l'éducation nationale. Les correspondants académiques pour l'éducation prioritaire ont engagé, avec les services académiques et les équipes des réseaux, un travail de recueil de données et d'analyse qualitative remarquable qui a permis la réalisation d'une synthèse nationale. Je tiens à remercier toutes les personnes qui ont contribué à ce bilan pour la qualité du travail réalisé.

La politique « ambition réussite » vise à lutter contre les inégalités scolaires liées à l'origine sociale. Il était donc essentiel d'analyser en tout premier lieu la réalisation de l'objectif de réussite scolaire assigné aux RAR dont, en moyenne, les caractéristiques socio-économiques du public n'ont pas évolué en quatre ans. Il est à noter que les évolutions des modalités d'évaluation du système éducatif français, des méthodes de recueil des données et des systèmes d'information du ministère ont parfois rendu difficile le suivi d'indicateurs pour la période allant de 2006 à 2010. A l'issue de ces quatre années, les progrès sont encourageants concernant les parcours scolaires et le diplôme national du brevet, puisque les écarts se réduisent pour la plupart des indicateurs de réussite sur ces critères. Ils sont moins favorables concernant les acquis scolaires fondamentaux et la poursuite d'études après la troisième. D'une manière générale, les acquis des élèves des RAR restent encore en retrait par rapport à ceux des autres élèves. Enfin, les élèves en provenance des collèges RAR sont moins orientés en première générale à l'issue de la seconde et les écarts s'accroissent légèrement dans toutes les filières générales.

Cette situation, loin d'invalider les actions entreprises, doit conduire l'ensemble des équipes, de la maternelle à la troisième, à œuvrer avec encore plus de détermination pour que chaque élève acquière les compétences de base dans la perspective de la validation du socle commun de connaissances et de compétences. La lutte contre l'échec scolaire est un défi majeur que notre système éducatif se doit de relever. De ce point de vue, la maîtrise du pilier 1 du socle relatif à la maîtrise de la langue et la lutte contre l'illettrisme demeurent des priorités sur lesquelles toutes les équipes doivent se mobiliser.

Concernant les dynamiques à l'œuvre dans les RAR, au-delà des disparités constatées entre les 254 réseaux, des tendances fortes se dégagent permettant d'identifier les avancées, les leviers d'action mais également les marges de progrès pour l'avenir.

Le pilotage local des réseaux est un élément clé de réussite. Le co-pilotage, assuré par le principal et l'inspecteur de l'éducation nationale (IEN) de circonscription, crée une dynamique pédagogique au sein des RAR. Le réseau a ainsi pu améliorer le travail en équipe aussi bien au sein du collège qu'entre les écoles et le collège. Les RAR sont incontestablement en avance sur la dimension de l'inter-degrés. Il s'agit désormais non seulement d'intensifier les relations entre écoles et collège, mais également de poursuivre l'ouverture engagée vers les lycées afin, en particulier, d'améliorer les orientations à l'issue de la classe de seconde, ce qui sera facilité par l'intégration des collèges dans le dispositif des « cordées de la réussite ».

L'éducation prioritaire est souvent perçue comme le lieu des seuls élèves en difficulté. La politique RAR a amorcé de ce point de vue un changement avec la prise en compte des potentialités de tous les élèves et la nécessité de leur ouvrir des perspectives ambitieuses. Un haut niveau d'attente doit être porté par l'ensemble des équipes, tout particulièrement par les professeurs supplémentaires, pour favoriser l'engagement des élèves dans des parcours scolaires de réussite et d'excellence et susciter très tôt leur ambition professionnelle. Cependant, force est de constater que les réseaux ne se sont pas encore suffisamment engagés dans la voie de l'excellence. Cette dimension structurante du projet et des pratiques aura à prendre toute sa place dans la nouvelle génération des contrats « ambition réussite ». Le premier domaine dans lequel doit s'exercer l'excellence scolaire est celui de la maîtrise de la langue et ce, tout au long de la scolarité. L'ouverture des collèges vers des formations prestigieuses, l'élaboration de partenariats d'excellence constituent des appuis pour soutenir cette politique.

Plus que tout, la qualité et la pertinence des pratiques pédagogiques sont déterminantes pour assurer la réussite des élèves. Cette exigence professionnelle conduit les RAR à être des espaces d'avant-garde où les nouvelles réformes ont vocation à se mettre en place rapidement. Ainsi, nombre de réseaux sont concernés par le programme « collèges et lycées pour l'ambition, l'innovation et la réussite » (CLAIR) : 49 des 77 collèges participant à l'expérimentation au cours de l'année scolaire 2010-2011 sont déjà classés en « ambition réussite ». L'expérience des RAR est précieuse puisque la mobilisation des équipes sur des dimensions plus éducatives a permis d'apaiser notablement le climat scolaire dans ces collèges. Les CLAIR seront amenés à recourir à l'innovation et à l'expérimentation, aussi bien dans le domaine éducatif que pédagogique. L'incitation à la créativité et à l'imagination concerne l'ensemble des écoles et des collèges RAR. Les équipes doivent s'autoriser à s'engager dans des expérimentations et être soutenues dans ces initiatives.

Des moyens humains supplémentaires importants ont été affectés aux RAR et pérennisés sur la durée du contrat. Ce surcoût se monte à près de 325 millions d'euros par an, dont plus de 90% correspondent à des emplois. Les professeurs supplémentaires et les assistants pédagogiques sont sans conteste un facteur d'évolutions pédagogiques, à condition que l'ensemble des enseignants soit mobilisé sur la dynamique de réseau. La stabilité des équipes, l'adhésion des personnels au projet pédagogique et éducatif sont des gages d'une meilleure réussite pour les réseaux. Dans les RAR comme dans les CLAIR, le système éducatif sera amené à prendre en considération ces éléments liés au recrutement, à la formation et à la valorisation des carrières professionnelles des équipes qui y sont nommées.

Si, en avance sur le reste du système, la culture de l'évaluation est désormais intégrée à la politique des réseaux, les modalités pratiques de sa mise en œuvre restent une source de difficultés pour les équipes et les pilotes. L'évaluation, tout comme la capacité à l'auto-évaluation, constitue un enjeu fort du système éducatif pour les années à venir. Ces dimensions évaluatives doivent faire l'objet de réflexion systématique. Les RAR en sont le terrain privilégié.

Les corps d'inspection des premier et second degrés se sont engagés de façon importante auprès des réseaux « ambition réussite ». Les IEN, avec les principaux de collège, ont contribué au pilotage local ; les IA-IPR ont apporté leur expertise dans les comités exécutifs, ont assuré un accompagnement de proximité auprès des équipes et sont venus en appui des pilotes. Ils ont contribué, avec les IEN, à l'animation de formations dans les réseaux. Cette mobilisation des équipes de terrain et des corps d'inspection doit être soutenue par la politique académique forte et ambitieuse pour les réseaux.

Ce bilan témoigne de l'engagement des équipes des RAR pour la réussite scolaire de leurs élèves. Cet engagement, traditionnel en éducation prioritaire, a été renforcé par les préconisations de la circulaire de 2006. Les leviers d'action mobilisés dans les réseaux sont indéniablement pertinents pour l'éducation prioritaire, mais également pour l'ensemble du système éducatif. J'encourage vivement les équipes à poursuivre leurs innovations en matière de pilotage local, de pratiques pédagogiques, de continuité entre degrés d'enseignement et entre cycles, de développement des partenariats et des relations avec les parents. L'institution, en particulier grâce à un appui structurel des ressources humaines, doit mieux accompagner les équipes exerçant en éducation prioritaire. L'objectif des nouveaux contrats des réseaux « ambition réussite » est que, d'ici quatre ans, se soient confirmés les premiers résultats positifs et que les écarts de réussite scolaire entre élèves de RAR et les autres aient diminué de façon significative dans toutes les écoles et tous les collèges des réseaux.

Ce que les RAR ont dessiné (rôle du travail en équipe, priorité donnée à l'action dans la classe, importance du pilotage local et de l'accompagnement de proximité, besoin d'innovations pédagogiques, acquisition de la culture d'évaluation, nécessité de s'appuyer sur une équipe choisie...), nous allons désormais nous en emparer pour franchir un pas supplémentaire : les CLAIR. Mis en place à la rentrée scolaire 2010, ils doivent beaucoup à ce qui s'est passé dans les RAR depuis 4 ans et ont vocation à en intégrer les avancées.

L'immatériel est encore plus important que le matériel pour avancer. C'est d'un état d'esprit collectif, d'une attention à la finalité, d'une recherche permanente du progrès qu'émergent les vraies solutions dans chaque lieu. A ce titre, dans l'étape qui s'ouvre, on peut attendre une définition plus profonde du domaine d'excellence de chaque entité.

Grâce aux RAR, l'ambition et la réussite retrouvent progressivement leur place dans les quartiers défavorisés et de nouveaux horizons s'ouvrent pour les jeunes. Je remercie tout particulièrement les personnels de direction, d'enseignement, d'éducation, de santé et sociaux et d'orientation qui ont permis et entretiennent cet élan.

Jean-Michel BLANQUER
Directeur général de l'enseignement scolaire

Synthèse - sept enjeux pour les réseaux « ambition réussite »

Force est de constater que les disparités entre les 254 réseaux et entre les 30 académies sont une caractéristique importante du bilan national. Cependant, des tendances fortes se dégagent permettant d'identifier les avancées, les leviers d'action mais aussi les marges de progrès et les points de vigilance.

1 – La réduction des écarts de réussite scolaire

Au terme de quatre années de fonctionnement, l'objectif de réduction des écarts de réussite scolaire entre élèves scolarisés en réseaux « ambition réussite » et les autres a été intégré par les équipes et constitue un repère à la norme qui guide l'action.

De ce point de vue, le bilan national fait apparaître entre 2006 et 2010 :

- une réduction des écarts de la proportion des redoublants et des élèves en retard au collège, dans la maîtrise de compétences de base en mathématiques en CM2 et aux résultats du DNB ;
- un maintien des écarts dans la maîtrise de compétences de base en français en CM2 et du taux d'orientation en seconde générale et technologique (GT) ;
- une aggravation des écarts dans la maîtrise des compétences de base en français et en mathématiques en fin de troisième et du taux d'orientation en seconde GT en première générale.

➤ Le bilan est encourageant puisque les écarts se réduisent pour plusieurs indicateurs de réussite scolaire. Toutefois, les résultats des élèves sont encore trop faibles et les écarts dans la maîtrise des compétences de base en français et en mathématiques en troisième augmentent.

➤ Ce constat doit amener l'ensemble des équipes, de la maternelle à la troisième, à œuvrer pour permettre à tous les élèves d'acquérir les compétences de base, avec deux perspectives : la validation du socle commun de connaissances et de compétences et la poursuite d'études.

2 – L'évolution des pratiques pédagogiques

L'affectation de professeurs supplémentaires et des assistants pédagogiques est un vecteur d'évolutions pédagogiques, à condition que ces personnels soient bien intégrés aux équipes et que l'ensemble des enseignants soit mobilisé sur la dynamique de réseau. Le cadre de travail et les missions des enseignants supplémentaires ont permis d'améliorer le travail collectif, en particulier pour ce qui concerne la prise en charge de la difficulté scolaire, par un diagnostic plus fin, des actions de prévention et des dispositifs plus pertinents. Les co-interventions, portées par ces professeurs, facilitent l'accompagnement des élèves au sein même de la classe et favorisent la réflexion des

➤ Les enseignants supplémentaires constituent un véritable levier, en appui aux autres enseignants, pour le dynamisme pédagogique dans les réseaux. Du point de vue des pratiques, des avancées notables sont en cours, en particulier pour ce qui concerne le diagnostic scolaire des acquis et besoins des élèves, l'approche par compétences, l'individualisation

enseignants sur leurs pratiques. Les relations entre les premier et second degrés se sont intensifiées grâce à la mutualisation des compétences professionnelles.

La réflexion des équipes, dont l'engagement est globalement à souligner, porte dorénavant sur le diagnostic des acquis scolaires et des besoins des élèves, l'individualisation des parcours d'apprentissage, la cohérence des aides et des dispositifs proposés, les modalités de désétayage à mettre en œuvre pour favoriser l'autonomie des élèves. L'entrée par compétences constitue un point d'appui dont se saisissent les équipes dans les écoles et au collège, même si, comme le montrent les résultats scolaires, elle est à renforcer.

La mobilisation des équipes, notamment des enseignants, sur des dimensions plus éducatives a permis d'apaiser notablement le climat scolaire. La lutte contre l'absentéisme demeure une préoccupation essentielle pour nombre de collèges RAR dans la mesure où celui-ci est fortement corrélé aux difficultés scolaires.

des parcours d'apprentissage et les relations inter-degrés.

➤ **Mais une plus grande prise en charge de l'hétérogénéité scolaire au sein même de la classe, en particulier au collège, reste un axe de travail à développer dans les réseaux.**

3 – Le développement de l'ambition scolaire

Le développement de l'ambition scolaire et professionnelle est un élément déterminant de la politique des RAR. Elle se concrétise par une diversification de l'offre scolaire dans les réseaux grâce à des structures plus attractives (classes de sixième bilangue, CHAM, sections européennes...). Des liens avec les lycées se développent et permettent de prendre davantage en considération la scolarité après le collège, d'ouvrir sur des perspectives de poursuite d'études longues et de mieux y préparer les élèves.

Les partenariats sont nombreux et concourent à cette ambition. Toutefois, les partenariats de haut niveau, prévus par la circulaire de 2006, mériteraient d'être mieux organisés pour créer une dimension d'excellence au sein du réseau.

Les actions en direction des parents d'élèves sur le sens de l'école et l'amélioration de son image sont nombreuses et diversifiées. Elles contribuent à les mobiliser sur la réussite scolaire de leur enfant et à lutter contre les phénomènes d'autocensure. Elles aident à l'amélioration du climat scolaire.

➤ **Certains RAR se sont saisis de la nécessité de porter une ambition pour les élèves et leurs familles.**

➤ **Le développement de liens avec les lycées, notamment dans les « cordées de la réussite », et des partenariats plus structurés devraient renforcer la dynamique d'ouverture. La notion de partenariat d'excellence doit prendre tout son sens lors des prochains contrats.**

4 – La dynamique de réseau

Si l'éducation prioritaire s'est structurée en réseaux autour des collèges, la dynamique n'a pu se mettre en place que grâce au co-pilotage effectif du RAR, assuré par le principal et l'inspecteur de l'Éducation nationale (IEN). Le comité exécutif est devenu le plus souvent une véritable instance d'échanges et de débats. Le rôle de son secrétaire, cheville ouvrière de l'animation du réseau, contribue fortement à cette dynamique.

Le réseau a développé le travail en équipe aussi bien au sein du collège qu'entre les écoles et le collège, même si les différences de culture professionnelle et la prédominance des disciplines dans le second degré constituent encore des freins à des modes de travail plus collaboratif. La politique de réseau a permis de mieux penser et organiser le cursus scolaire des élèves et de faciliter l'entrée en sixième. Les professeurs supplémentaires sont largement porteurs de ces avancées.

La culture de l'évaluation est entrée dans les réseaux mais les modalités pratiques d'évaluation du contrat, des projets et des actions menées dans le cadre du RAR restent une difficulté pour les équipes et les pilotes. L'évaluation de la plus-value apportée aux élèves, en particulier du point de vue des acquis scolaires, n'est pas encore assez identifiée.

La politique de la ville, en particulier le « projet de réussite éducative », constitue, pour nombre de réseaux, un point d'appui complémentaire de leur action.

➤ La nouvelle dynamique de réseau est portée tant par les principaux que par les IEN et implique de plus en plus de membres des écoles et des collèges. Elle a permis de mobiliser les enseignants sur le projet et de créer une culture commune école-collège.

➤ Cependant, le manque d'outils pénalise l'évaluation de ce qui est mis en œuvre.

5 – Le pilotage académique

L'intérêt porté aux RAR par les autorités académiques constitue une condition importante de la réussite de cette politique. Certaines académies se sont attachées, de manière continue depuis 2006, à maintenir un suivi et un accompagnement qui ont eu des conséquences très positives pour les écoles et collèges concernés.

Les corps d'inspection se sont mobilisés de façon très importante auprès des réseaux « ambition réussite ». Les IA-IPR ont apporté leur expertise dans les comités exécutifs, ont assuré un accompagnement de proximité auprès des équipes et sont venus en appui des pilotes. Ils ont contribué largement, avec les IEN, à l'animation de formations de réseau sur site. Le suivi spécifique, par les services académiques ou départementaux, des

➤ L'accompagnement de la réflexion pédagogique des réseaux s'est mis en place, notamment grâce à la mobilisation des corps d'inspection et à des formations inter-degrés sur site. Le bon déroulement de ces dernières nécessite l'anticipation des services académiques.

➤ Les indicateurs RAR mériteraient d'être mieux suivis et l'investissement des enseignants mieux reconnu. Le succès des

indicateurs nationaux, académiques et locaux s'est progressivement développé, permettant un pilotage mieux outillé.

La reconnaissance institutionnelle de l'engagement des enseignants, en particulier celui des professeurs supplémentaires, reste peu prise en compte. Les modalités de bonifications sont insuffisantes et la valorisation de l'expérience acquise est encore marginale.

réseaux « ambition réussite » doit rester une des priorités des projets académiques.

6 – Les moyens consacrés aux réseaux « ambition réussite »

Le coût des moyens supplémentaires attribués aux RAR est de près de 325 millions d'euros par an, dont plus de 90% correspondent à des emplois.

Les réseaux « ambition réussite » ont bénéficié de personnels supplémentaires dès leur création : 1000 professeurs supplémentaires et 3000 assistants pédagogiques. Ces nouveaux moyens ont renforcé leur surplus de dotation par rapport aux autres écoles et collèges. Ils ont permis de maintenir deux élèves en moins par classe dans les écoles et quatre élèves en moins par division au collège. Le surencadrement ne se traduit pas uniquement par un allègement des classes ou des dédoublements. Il permet aussi de varier les dispositifs pédagogiques grâce à l'appui de personnels non responsables de classe sur tout ou partie de leur service.

Les enseignants des écoles et des collèges « ambition réussite » sont en moyenne plus jeunes et participent davantage que les autres au mouvement ; dans les collèges, ils sont aussi depuis moins longtemps dans leur établissement. Ces caractéristiques habituelles des personnels de l'éducation prioritaire se retrouvent dans les RAR, mais les différences avec les autres écoles et établissements se réduisent et les situations sont contrastées selon les académies.

➤ **La pérennisation de l'ensemble des moyens supplémentaires attribués aux RAR a permis de garder des taux d'encadrement favorables et de disposer de personnels et d'heures supplémentaires pour adapter les dispositifs pédagogiques. Elle renforce l'autonomie des établissements et les initiatives des équipes.**

➤ **Dans certaines régions, les réseaux ont besoin de bénéficier d'équipes plus stables et plus expérimentées, mieux formées et accompagnées.**

7 – La concordance entre la carte des RAR et les publics prioritaires

En quatre ans, la composition sociale des classes de sixième des réseaux « ambition réussite » a très peu évolué. Elles sont constituées d'un peu plus de deux tiers d'élèves issus de professions et catégories professionnelles (PCS) défavorisées et d'environ 8% de PCS favorisées. Il y a toujours en sixième en RAR deux fois plus d'élèves appartenant aux PCS défavorisées que dans les collèges situés en dehors de l'éducation prioritaire et quatre fois moins d'élèves issus de PCS favorisées.

Les mesures d'assouplissement de la carte scolaire ont eu des effets variables sur les effectifs et la composition du public accueilli dans les collèges « ambition réussite ». Certains ont gagné des élèves grâce aux dérogations, la plupart en ont perdu en petit nombre et une quarantaine de collèges perdent beaucoup d'élèves.

➤ En moyenne, les caractéristiques sociales du public accueilli dans les réseaux « ambition réussite » n'ont pas évolué depuis quatre ans, ni dans le sens d'une amélioration ni dans celui d'une détérioration.

➤ L'assouplissement de la carte scolaire n'a pas conduit à une ghettoïsation massive et généralisée des collèges RAR. Au cas par cas, les situations sont plus contrastées. Des évolutions de la liste des établissements RAR pourraient être nécessaires pour s'ajuster aux dernières évolutions, en lien avec la politique de la ville.

Préambule - présentation des réseaux « ambition réussite »

A la rentrée scolaire 2009, les réseaux « ambition réussite » concernent 254 collèges publics et 1721 écoles publiques, soit 115 291 collégiens et 283 433 écoliers, ainsi que 12 collèges privés. Leur nombre a peu évolué depuis leur création en septembre 2006 et ils sont répartis de façon très variable entre les académies. Le fonctionnement de chaque réseau se caractérise principalement par l'attribution de nouveaux personnels, une instance de pilotage unique et commune entre premier et second degrés, l'élaboration d'un contrat d'objectifs, la recherche de pratiques pédagogiques mieux adaptées au public scolaire et un accompagnement spécifique par les corps d'inspection.

1 - Les réseaux « ambition réussite » dans le système éducatif français

1-1- La définition des réseaux « ambition réussite »

Les réseaux « ambition réussite » ont été créés par la circulaire n°2006-58 du 30 mars 2006, parue au Bulletin officiel de l'Éducation nationale (BOEN) n°14 du 6 avril 2006, relative aux principes et modalités de la politique de l'éducation prioritaire :

www.education.gouv.fr/bo/2006/14/MENE0600995C.htm

Les collèges, têtes des réseaux, ont été choisis au niveau national, en concertation avec les académies, à partir de critères sociaux et scolaires, parmi lesquels les proportions d'élèves issus de PCS défavorisées en sixième, les scores aux évaluations nationales de sixième et les résultats au diplôme national du brevet. Les autorités académiques décident des écoles rattachées aux réseaux.

En 2006, une nouvelle organisation de l'éducation prioritaire a remplacé l'ancienne : les zones d'éducation prioritaire (ZEP) et les réseaux d'éducation prioritaire (REP) n'existent plus. L'éducation prioritaire est désormais constituée des réseaux de réussite scolaire (RRS) et des réseaux « ambition réussite » (RAR). Ces derniers sont ceux qui concentrent le plus de difficultés scolaires et sociales. Ils bénéficient en particulier d'un renforcement de leurs équipes éducatives par 1 000 enseignants supplémentaires et 3 000 assistants pédagogiques.

Le fonctionnement de ces nouveaux réseaux repose sur cinq éléments d'organisation :

- le comité exécutif, instance unique de pilotage regroupant premier et second degrés ;
- le contrat « ambition réussite », avec des objectifs, des actions et des indicateurs de suivi ;
- 1 000 enseignants supplémentaires et 3 000 assistants pédagogiques, recrutés sur profil et dotés de missions au service du projet du réseau ;
- l'accompagnement renforcé des équipes par les corps d'inspection ;
- des pratiques pédagogiques et éducatives et des dispositifs adaptés au public.

1-2- La composition des réseaux « ambition réussite »

A la rentrée scolaire 2009, les 254 réseaux « ambition réussite » concernent les 254 collèges « têtes de réseau » et 1 721 écoles. La liste des collèges des réseaux « ambition réussite » est publiée tous les ans au Bulletin officiel de l'Éducation nationale. L'annuaire des RAR, précisant pour chaque réseau le collège et les écoles, est disponible sur le site national de l'éducation prioritaire.

Arrêté du 22 juillet 2009 relatif à la liste des établissements des réseaux « ambition réussite »

<http://www.education.gouv.fr/cid42642/mene0900652a.html>

Annuaire en ligne des réseaux « ambition réussite »

<http://www.educationprioritaire.education.fr/?id=40>

Leur nombre a peu évolué depuis leur création, passant de 249 à la rentrée 2006 à 254 à la rentrée 2009 (tableau n°01). Les évolutions de la liste correspondent à la création de 6 nouveaux réseaux, quatre à la rentrée 2007, un à la rentrée 2008 et un à la rentrée 2009, ce dernier correspondant à la division d'un collège en deux. Par ailleurs, des établissements ont changé de nom ou ont été reconstruits sur d'autres sites et un collège a fermé à la rentrée 2009.

A la rentrée 2009, les RAR concernent 4,8% des collèges, 5% des écoles. Ils scolarisent 4,6% des collégiens et 5% des écoliers. Les proportions d'élèves en RAR ont peu évolué entre 2006 et 2009. Elles ont légèrement diminué en collège, passant de 5 à 4,6%. Pour les écoles, la donnée n'est disponible que depuis l'année scolaire 2008-2009.

Le nombre limité de RAR et leur maintien pendant quatre années avec de très rares évolutions témoignent de la volonté de cibler cette politique sur un nombre restreint d'écoles et d'établissements prioritaires, environ 5% des élèves, et de laisser le temps du déroulement des premiers contrats de quatre années avant de tirer un premier bilan et d'envisager d'éventuelles évolutions.

Tableau n°01 : nombres et proportions de collèges, collégiens, écoles et écoliers en RAR de 2006 à 2010 (secteur public)

	2006-2007		2007-2008		2008-2009		2009-2010	
Collèges	249	(4,8%)	253	(4,8%)	254	(4,8%)	254	(4,8%)
Collégiens	126 005	(5,0%)	122 290	(4,9%)	118 015	(4,7%)	115 291	(4,6%)
Ecoles	1 715	(3,4%)	1 738	(3,5%)	1 710	(3,5%)	1 721	(3,5%)
Ecoliers	non disponible		non disponible		281 062	(4,9%)	283 433	(5,0%)

Source : MEN-DEPP

1-3- Les collèges « ambition réussite » du secteur privé

A la rentrée scolaire 2009, 12 collèges privés sous contrat sont classés « ambition réussite ». Ils scolarisent 1 653 élèves. La liste de ces collèges est publiée chaque année au Bulletin officiel.

Arrêté du 2 octobre 2008 relatif à la liste des collèges privés des réseaux « ambition réussite »

<http://www.education.gouv.fr/cid22595/menf0800765a.html>

2 - La répartition des réseaux « ambition réussite » sur le territoire

2-1- La répartition des réseaux « ambition réussite » entre les académies

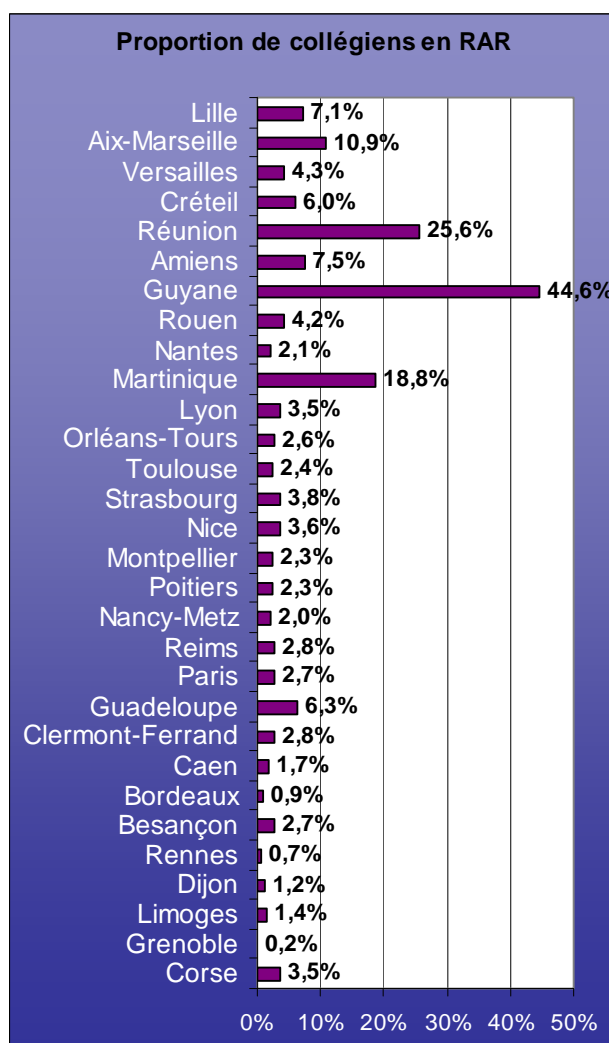
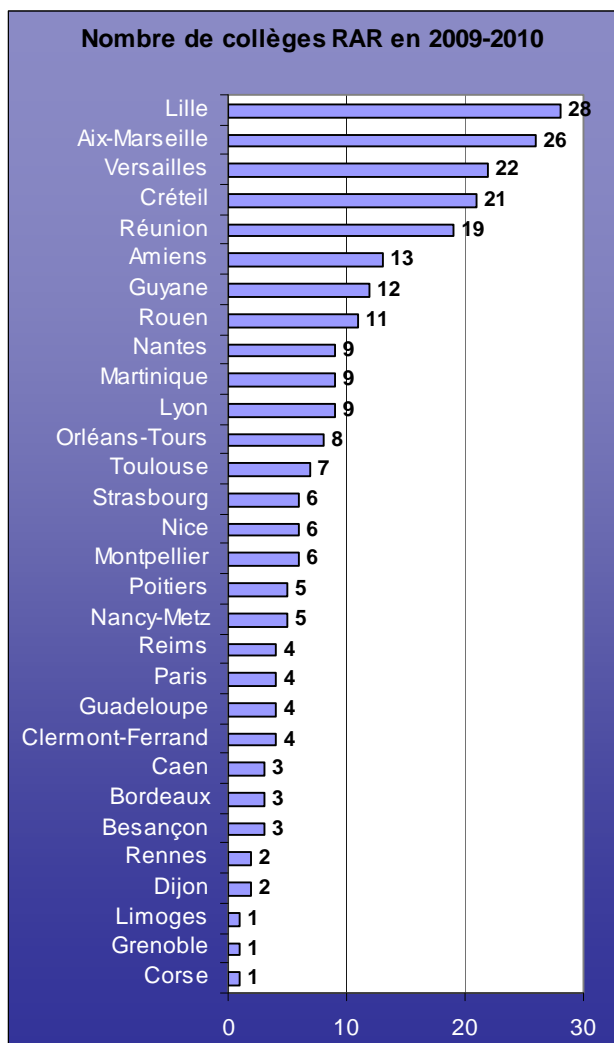
En 2009-2010, 254 réseaux « ambition réussite » (RAR) publics sont répartis dans les trente académies, certaines n'en comptant qu'un seul (académies de Corse, de Grenoble et de Limoges) alors que l'académie de Lille en possède le plus grand nombre avec 28 réseaux (graph. n° 01). Les proportions de collégiens du public scolarisés dans un collège « ambition réussite » varient de 0,2% dans l'académie de Grenoble à 44,6% dans l'académie de Guyane (graph. n°02), alors qu'au niveau national 4,6% des collégiens du secteur public sont scolarisés en RAR (tableau n°01).

Le nombre d'écoles appartenant à un réseau « ambition réussite » varie de 207 dans l'académie de Lille à 4 dans l'académie de Limoges (graph. n°03). Les proportions d'élèves scolarisés dans une école « ambition réussite » varie de 37,8% dans l'académie de Guyane à 0,4% dans l'académie de Grenoble (graph. n°04), alors qu'au niveau national 5% des élèves du secteur public sont scolarisés en RAR (tableau n°01).

En proportion d'élèves ou de collégiens accueillis en RAR, les quatre départements d'Outre-mer occupent respectivement les premier, second, troisième et sixième rangs parmi les trente académies. Avec 44 réseaux, leur poids relatif est plus important pour les RAR que pour l'ensemble du système éducatif.

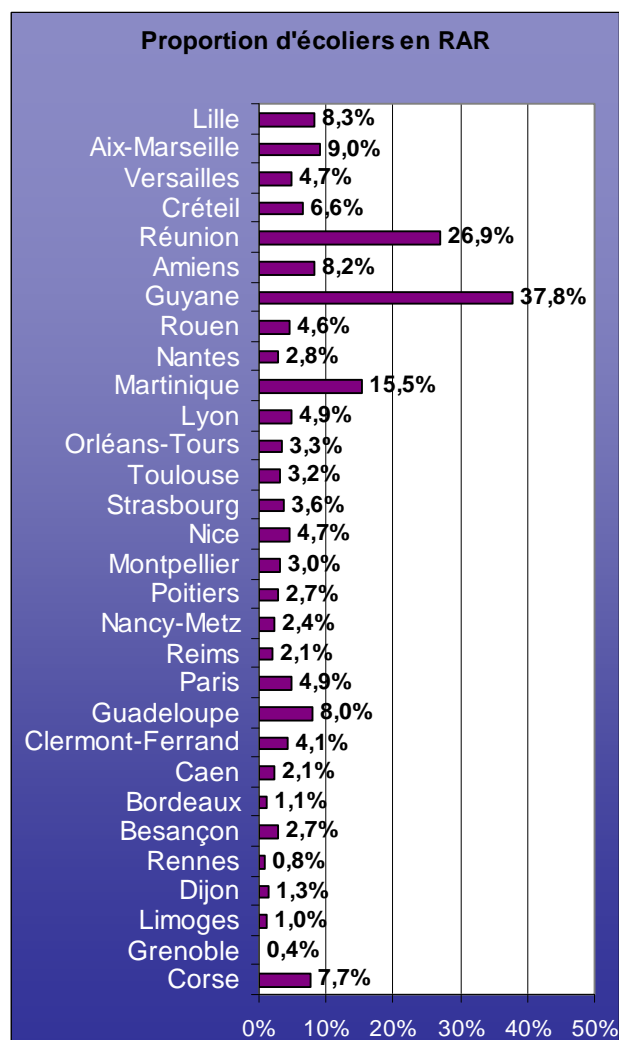
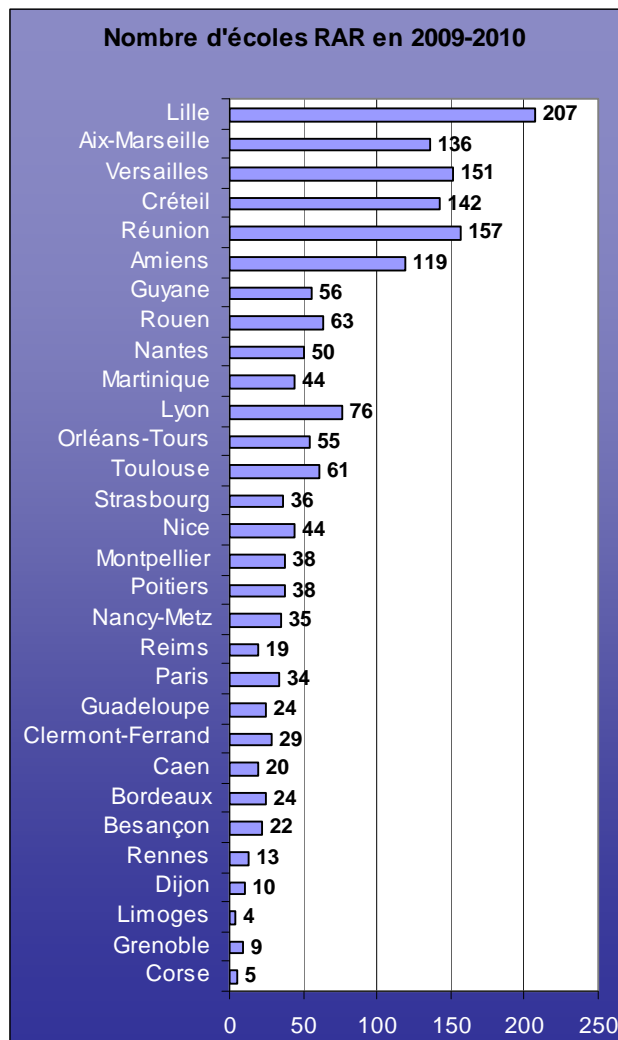
Le poids des réseaux « ambition réussite » est très variable entre les académies, tant en ce qui concerne le nombre d'écoles et de collèges que les proportions d'élèves. Ces différences ne sont pas sans conséquences sur la possibilité d'entretenir une dynamique académique. Elles limitent aussi l'intérêt dans le bilan national de s'attarder sur les disparités académiques puisque les proportions de réseaux ne sont pas les mêmes.

Graph. n°01 et 02 : nombres de collèges RAR par académie en 2009-2010 et proportions de collégiens en RAR (public)



Source : MEN-DEPP

Graph. n°03 et 04 : nombres d'écoles RAR par académie en 2009-2010 et proportions d'élèves en RAR (public)



Source : MEN-DEPP

2-2- La répartition des réseaux « ambition réussite » selon les communes d'implantation

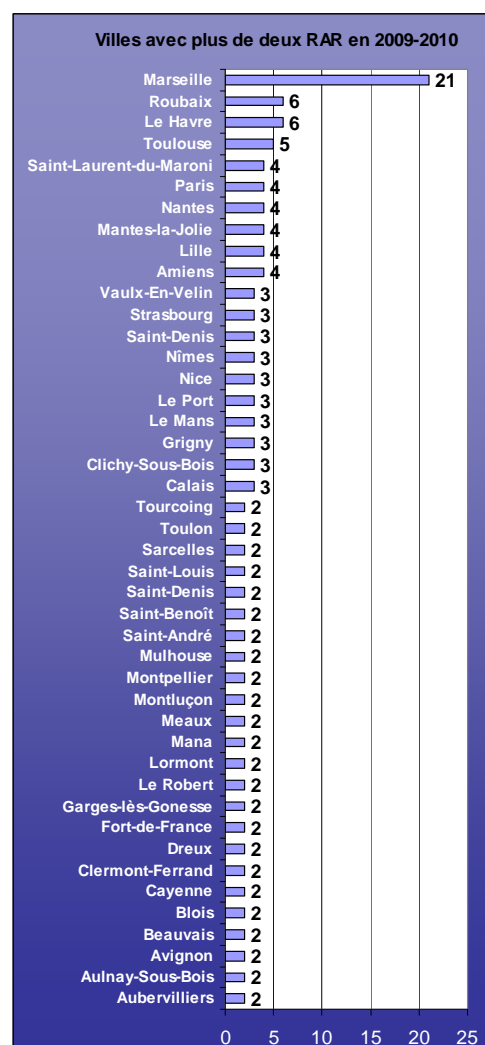
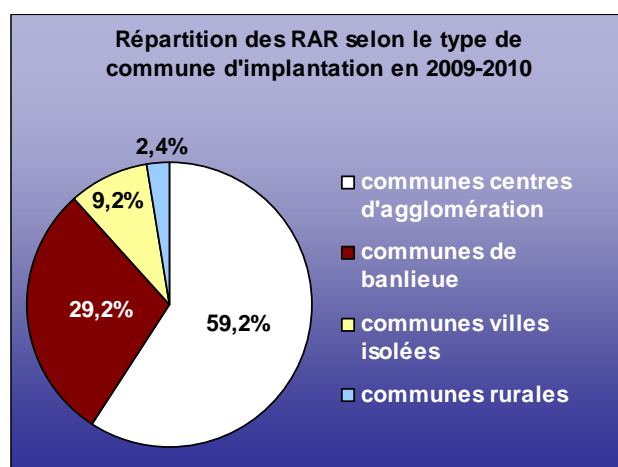
Les données INSEE sur les communes distinguent quatre catégories de communes d'implantation pour les établissements scolaires. Les réseaux « ambition réussite » sont principalement situés dans des zones urbaines. A la rentrée 2009, 59,2% des RAR sont dans des communes centres d'agglomération, 29,2% dans des communes de banlieue et 9,2% dans des communes villes isolées (graph. n°05).

Seulement 6 RAR (2,4%) sont situés en zone rurale, dont deux en métropole et 4 dans les DOM. Il s'agit des réseaux de Bouillé-Loretz dans l'académie de Poitiers et de Beaucamps-le-Vieux dans l'académie d'Amiens pour la métropole et des deux réseaux de Mana, celui de Maripasoula et celui de Saint-Georges, en Guyane.

Les 248 réseaux « ambition réussite » urbains sont localisés dans 158 agglomérations. 44 villes ont plus de deux RAR. Les villes avec le plus de réseaux sont Marseille (21), Le Havre (6), Roubaix (6) et Toulouse (5) (graph. n°06).

La région parisienne comptabilise au total 47 réseaux « ambition réussite ».

Graph. n°05 et 06 : répartition des RAR selon le type de communes d'implantation et communes avec plus de deux RAR en 2009-2010



Source : MEN-DEPP

3 - Les enjeux clés des réseaux « ambition réussite »

Les réseaux « ambition réussite » sont au service d'enjeux clés autour d'un objectif de résultat et de plusieurs objectifs opérationnels pour y parvenir. Le bilan des RAR de juin 2010 propose d'interroger le devenir de ces enjeux après quatre années de mise en œuvre, alors que s'achève la première génération des contrats « ambition réussite ».

L'objectif de résultat est la réussite de tous les élèves tant du point de vue de la certification et de l'acquisition des connaissances et des compétences du socle commun, que de leur devenir à l'issue de la troisième. Conformément au principe d'égalité des chances qui sous-tend la politique « ambition réussite », les évolutions des résultats sont mesurées en termes de réduction des écarts entre les élèves scolarisés en RAR et ceux scolarisés en dehors de l'éducation prioritaire (hors EP).

Les objectifs opérationnels pour atteindre cette réduction des écarts concernent l'évolution des pratiques pédagogiques et éducatives dans les réseaux, le développement des ambitions pour les élèves, l'engagement de tous les acteurs à tous les niveaux du système éducatif, à travers le pilotage local, le pilotage académique, le pilotage national, les moyens octroyés pour cette politique et les partenariats développés en appui de celle-ci.

Au moment du bilan des premiers contrats, il convient aussi d'analyser l'évolution de la sociologie du public accueilli dans les écoles et les collèges « ambition réussite » afin de déterminer s'il reste partout prioritaire et si les situations d'autres établissements et écoles justifient qu'ils bénéficient de cette politique. Il s'agit bien, grâce au RAR, de donner plus à ceux qui en ont le plus besoin.

Ces enjeux peuvent se résumer en questions auxquelles répondent les différentes parties de ce bilan :

- Les écarts des résultats scolaires se réduisent-ils en faveur des élèves des RAR ?
- Les pratiques pédagogiques dans les réseaux évoluent-elles pour permettre de meilleurs progrès des élèves ?
- L'ambition est-elle davantage portée par les équipes, est-elle plus présente chez les élèves et leurs familles ?
- La nouvelle organisation des réseaux permet-elle une dynamique plus forte ?
- Les équipes des RAR sont-elles accompagnées aux différents niveaux de pilotage ?
- Les moyens octroyés aux RAR sont-ils adéquats ?
- La carte des RAR correspond-elle, en 2010, au public prioritaire ?

Partie 1 - la réduction des écarts de réussite scolaire

Les réseaux « ambition réussite » ont pour principal objectif la réduction des écarts des résultats scolaires des élèves scolarisés dans les RAR avec ceux scolarisés en dehors de l'éducation prioritaire. Après quatre années, le bilan montre que les écarts se réduisent ou se maintiennent pour la plupart des indicateurs de réussite scolaire, exception faite de la maîtrise des compétences de base en français et en mathématiques en troisième. Les résultats des élèves sont encore trop faibles et ce constat doit amener l'ensemble des équipes, de la maternelle à la troisième, à œuvrer pour permettre à tous les élèves l'acquisition des compétences de base dans la perspective de la validation du socle commun de connaissances et de compétences.

1 - Le suivi des résultats scolaires dans les réseaux « ambition réussite »

1-1- Les critères et les indicateurs utilisés pour le suivi des résultats scolaires

L'objectif de réussite scolaire de tous les élèves scolarisés dans les réseaux « ambition réussite » et de réduction des écarts avec les autres élèves comporte trois composantes : l'acquisition du socle commun de connaissances et de compétences à ses différents paliers, la réussite au diplôme national du brevet et la poursuite des études après le collège, auxquelles on peut ajouter la qualité et la fluidité des parcours scolaires. Ces composantes correspondent aux quatre critères choisis pour évaluer les résultats scolaires des RAR :

- la fluidité des parcours ;
- les acquis scolaires fondamentaux ;
- les certifications ;
- le devenir des élèves après la troisième.

Pour chacun de ces critères d'évaluation, un certain nombre d'indicateurs sont disponibles. Ils ont tous leurs intérêts et leurs limites, ce qui demande de les croiser pour l'analyse. Certains évoluent au gré des réformes du système éducatif, entraînant des discontinuités dans la mesure et le suivi des résultats. Les changements les plus notables, pour la période allant de 2006 à 2010, concernent l'évaluation de l'acquisition des compétences du socle commun aux différents paliers et les évaluations nationales.

Les évaluations nationales de CE2 et de sixième ont cessé d'être obligatoires en 2006. Même si la plupart des académies ont continué d'organiser les évaluations de sixième, en particulier dans les RAR, pour permettre l'évaluation des acquis des élèves et le suivi des évolutions, elles ne font plus l'objet de statistiques nationales. Les nouvelles évaluations nationales de CE1 et CM2 ont débuté en 2009.

Les outils d'attestation de l'acquisition des compétences du socle commun sont en cours de généralisation depuis l'année scolaire 2009-2010 dans les écoles et le seront en 2010-2011 au collège. Toutefois, un dispositif d'évaluation, sur la base d'échantillons, de la maîtrise des compétences de base en français et en mathématiques en CM2 et en troisième, a permis de suivre l'évolution des acquis scolaires dans les RAR et de les comparer avec les résultats en dehors de l'éducation prioritaire.

Comme prévu initialement, le bilan des RAR est conduit après quatre années d'existence, au terme des premiers contrats « ambition réussite ». Il faut avoir à l'esprit qu'une période aussi courte ne permet de mesurer les effets de cette politique que de façon partielle. D'une part, la première année fut une année de mise en route pour les réseaux sans réelle anticipation des projets à mener. D'autre part, au mois de juin 2010, date à laquelle est effectué ce bilan, de nombreuses données pour l'année scolaire 2009-2010 ne sont pas disponibles.

Les indicateurs utilisés pour le suivi des résultats scolaires dans les réseaux « ambition réussite » sont ceux disponibles entre 2006 et 2010. Ils sont au nombre de 21 (tableau n°02).

Tableau n°02 : critères et indicateurs de suivi des résultats scolaires dans les RAR entre 2006 et 2010

	évolution de l'indicateur pour les RAR	évolution des écarts RAR - hors EP	Importance de l'écart en 2009 2010
PARCOURS SCOLAIRES			
proportion d'élèves ayant au moins un an de retard à l'entrée en sixième	positif	diminue	fort
proportion d'élèves ayant deux ans de retard et plus à l'entrée en sixième	positif	diminue	fort
part des redoublants en sixième	positif	diminue	faible
proportion d'élèves ayant au moins un an de retard en troisième	positif	stable	fort
proportion d'élèves ayant deux ans de retard et plus en troisième	positif	diminue	fort
part des redoublants en troisième	positif	stable	faible
taux d'accès de sixième en troisième dans le même établissement	stable	augmente	faible
ACQUIS SCOLAIRES			
proportion d'élèves maîtrisant les compétences de base en français au CM2	positif	stable	moyen
proportion d'élèves maîtrisant les compétences de base en mathématiques au CM2	positif	diminue	moyen
proportion d'élèves maîtrisant les compétences de base en français en troisième	négatif	augmente	fort
proportion d'élèves maîtrisant les compétences de base en mathématiques en troisième	négatif	augmente	fort
CERTIFICATIONS			
taux de réussite au DNB	positif	diminue	moyen
taux de mentions bien et très bien au DNB	stable	diminue	fort
proportion d'élèves obtenant plus de 10 sur 20 aux épreuves écrites du DNB	positif	diminue	fort
DEVENIR DES ÉLÈVES			
taux d'accès de troisième en seconde	positif	diminue	aucun
taux d'accès de troisième en seconde GT	positif	diminue	fort
taux de redoublement en seconde GT	positif	stable	fort
taux d'orientation de seconde GT en première générale	stable	augmente	fort
taux d'orientation de seconde GT en première scientifique	stable	augmente	fort
taux de redoublement en seconde professionnelle	positif	diminue	faible
taux d'orientation de seconde professionnelle en BEP ou CAP	négatif	diminue	faible

1-2- Les évolutions sur quatre années des indicateurs de suivi des RAR

La fluidité des parcours scolaire s'améliore dans les réseaux « ambition réussite » grâce à une diminution des redoublements plus forte qu'ailleurs, même si l'objectif annoncé en 2006 de suppression du redoublement dans les RAR n'a pas été atteint. La part des redoublants dans les classes des collèges « ambition réussite » se rapproche de celle des collèges situés hors de l'EP. Les proportions d'élèves en retard, que ce soit d'au moins un an ou de deux ans ou plus, diminuent dans les classes de sixième et de troisième des RAR. Les écarts avec les collèges hors EP se réduisent mais restent importants. La forte proportion d'élèves en retard au collège reste une caractéristique des réseaux « ambition réussite ».

La maîtrise des compétences de base en français et en mathématiques progresse en CM2 dans les écoles « ambition réussite ». Les écarts se maintiennent en français et se réduisent en mathématiques avec les écoles situées en dehors de l'éducation prioritaire. A l'inverse, en troisième, cette maîtrise baisse dans les collèges « ambition réussite » entraînant un accroissement des écarts, qui demeurent très importants, avec les collèges situés hors de l'éducation prioritaire.

Les taux de réussite au DNB progressent en RAR, permettant une réduction des écarts avec les résultats hors EP, écarts qui atteignent un niveau moyen. Les écarts des taux de mention bien et très bien et les proportions d'élèves obtenant plus de 10 sur 20 aux épreuves écrites du DNB se réduisent aussi, mais restent importants.

Le taux d'accès de troisième en seconde est le même pour les élèves de troisième en RAR que pour ceux scolarisés en dehors de l'éducation prioritaire. Le taux d'accès en seconde générale et technologique progresse pour les élèves de troisième en RAR et les écarts se réduisent légèrement mais restent importants. Les écarts pour les taux d'orientation de seconde GT en première générale augmentent, et ce dans toutes les filières, scientifique, littéraire et économique et sociale.

1-3- Les indicateurs relatifs aux « RAR » dans le cadre de la LOLF

La direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO) est responsable, au sein de la mission « enseignement scolaire », des programmes 140 « enseignement scolaire public du premier degré », 141 « enseignement scolaire public du second degré » et 230 « vie de l'élève ». L'objectif de la mission « enseignement scolaire » qui correspond, pour partie, à la politique d'éducation prioritaire est l'objectif 2 des programmes 140 et 141, intitulé « accroître la réussite scolaire des élèves en zones difficiles et des élèves à besoins éducatifs particuliers ».

9 indicateurs de performance correspondent à la politique d'éducation prioritaire :

Programme 140 - enseignement scolaire public du 1er degré

- 2-1- Rapports des proportions d'élèves maîtrisant en fin de CE1 les trois compétences du palier 1 du socle commun en RAR / hors EP et en RRS / hors EP.
- 2-2- Rapports des proportions d'élèves maîtrisant en fin de CM2 le socle commun (palier 2) en RAR / hors EP et en RRS / hors EP.
- 2-3- Rapports des proportions d'élèves maîtrisant en fin de CM2 les compétences de base en français et en mathématiques en RAR / hors EP et en RRS / hors EP.
- 2-4 - Rapports des proportions d'élèves entrant en sixième avec au moins un an de retard en RAR / hors EP et en RRS / hors EP.
- 2-5- Ecarts des taux d'encadrement (nombre d'élèves par classe) entre RAR, RRS et hors EP

Programme 141 - enseignement scolaire public du 2d degré

- 2-1- Rapports des proportions d'élèves maîtrisant en fin de troisième le socle commun en RAR / hors EP et en RRS / hors EP.
- 2-2- Rapports des proportions d'élèves maîtrisant en fin de collège les compétences de base en français et en mathématiques en RAR / hors EP et en RRS / hors EP.
- 2-3- Rapports des taux de réussite au brevet en RAR / hors EP et en RRS / hors EP.
- 2-4 Ecart des taux d'encadrement en collège (élèves par division) en RAR / hors EP et en RRS / hors EP.

Les indicateurs 2-1 et 2-2 du programme 140 et 2-1 du programme 141 n'ont pas pu être renseignés entre 2006 et 2010 car ils s'appuient sur les attestations d'acquisition des compétences du socle commun actuellement en cours de généralisation. Des modifications des indicateurs sur le socle commun sont prévues dans le projet annuel de performance de l'année 2011. Les autres indicateurs sont renseignés à partir de données présentées dans ce bilan.

Mission interministérielle – annexe à la loi de finance initiale pour 2009 – enseignement scolaire

<http://www.performance-publique.gouv.fr/farandole/2009/lfi/pdf/DBGNORMALLFIMSNEC.pdf>

Projets annuels de performance – annexe au projet de loi de finance pour 2010 – enseignement scolaire

http://www.performance-publique.gouv.fr/farandole/2010/pap/pdf/PAP2010_BG_Enseignement_scolaire.pdf

2 - Les parcours scolaires

Le recours au maintien ou au redoublement dans les RAR est en net recul, ce qui permet la diminution des proportions d'élèves en retard aux différents niveaux du collège, même si elles restent plus importantes qu'ailleurs. La qualité des parcours semble devoir davantage pâtir de phénomènes d'absentéisme, d'exclusion et de décrochage en RAR, mais le suivi est rendu difficile par le manque de données disponibles au niveau national. Enfin, excepté à l'entrée en sixième, la mobilité des élèves dans les collèges « ambition réussite » n'est pas plus importante qu'ailleurs.

2-1- La fluidité des parcours scolaires

La notion de fluidité des parcours scolaire correspond au fait qu'un élève passe, tout au long de sa scolarité obligatoire, dans la classe supérieure à l'âge requis, sans connaître de maintien ou de redoublement.

Les recours au maintien dans les écoles et au redoublement dans les collèges sont en forte diminution dans les RAR. Pour les écoles, ce recul se déduit de la forte diminution de la proportion des élèves ayant au moins un an de retard à l'entrée en sixième (graph. n°07). Pour les collèges, il s'observe par la baisse de la part des redoublants en sixième et en troisième (graph. n°11 et 12). La diminution est moins forte en troisième, niveau pour lequel le redoublement est lié aux problématiques d'orientation. Toutefois, malgré la réduction des écarts, les parts de redoublants dans les collèges « ambition réussite » restent plus importantes que pour ceux situés en dehors de l'éducation prioritaire. L'objectif initial de suppression du redoublement dans les RAR n'est pas encore atteint.

Cette diminution des maintiens et des redoublements a un impact sur les proportions d'élèves en retard à tous les niveaux qui diminuent elles aussi. Les écarts entre RAR et hors EP diminuent mais restent importants (graph. n°08, 09 et 10).

Le recours au maintien et au redoublement en RAR diminue fortement mais ne disparaît pas. Ce constat laisse supposer que les équipes des écoles et collèges « ambition réussite » ont su substituer en partie à ces pratiques des actions et dispositifs d'aide et d'accompagnement des élèves. Mais il interroge aussi sur le possible phénomène des élèves « TGV » qui consiste à faire traverser le plus rapidement possible la scolarité obligatoire à des élèves en difficulté pour leur proposer des orientations post-troisième.

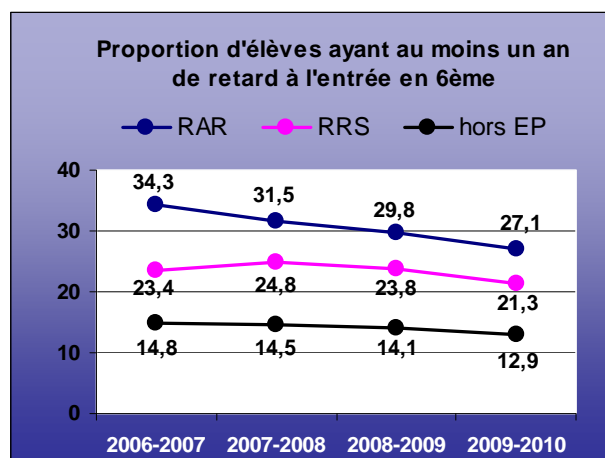
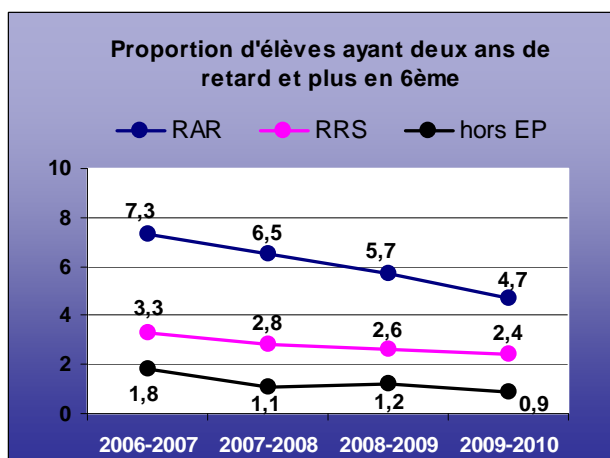
Il est nécessaire de croiser les données sur la fluidité des parcours avec celles sur les acquis scolaires des élèves, les résultats au DNB et le devenir des élèves pour savoir si la diminution des retards et des redoublements correspond à une amélioration des résultats et des parcours scolaires des élèves.

« Il resterait à vérifier (...) si la diminution constatée des taux de redoublement est bien la conséquence d'une amélioration des résultats grâce à l'individualisation ou si elle n'est pas le résultat de l'activité et de la capacité de persuasion d'une équipe de direction particulièrement motivée. (...) Ajoutons que l'individualisation est associée à la lutte contre le redoublement, ce qui n'est pas sans ambiguïtés. Car on peut faire en sorte qu'un élève apprenne mieux et ne redouble pas ; ce serait l'individualisation des situations d'apprentissage, que l'on pourrait attendre comme signe d'un changement des méthodes d'enseignement en RAR. Mais cette individualisation n'est pas encore observable. On peut aussi faire en sorte que l'élève accepte plus tôt une orientation qui lui évite de redoubler. Une telle option n'est pas à critiquer en soi, mais elle ne vise pas l'objectif affiché de la politique Ambition réussite, l'augmentation des orientations vers les filières générales et les études longues, et l'égalité des chances de réussite scolaire.

Extrait du rapport de l'IGEN – A. ARMAND & A. HOUCHOT - L'animation des réseaux « ambition réussite » - 2009

Indicateurs

Graph. n°07 et 08 : proportion d'élèves ayant au moins un an de retard à l'entrée en sixième et proportion d'élèves ayant deux ans de retard et plus en sixième



Champ : collèges publics RAR, collèges publics RRS, collèges publics hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

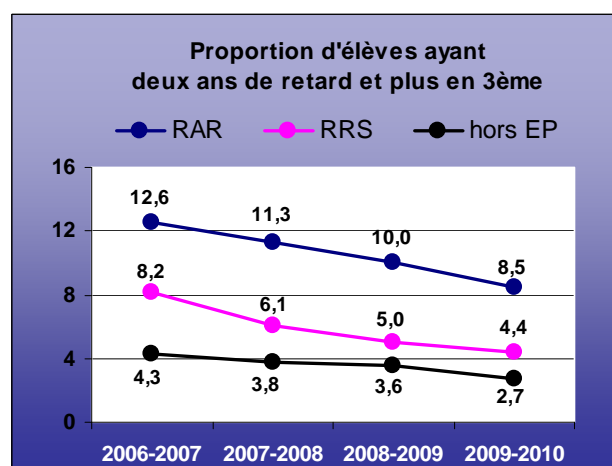
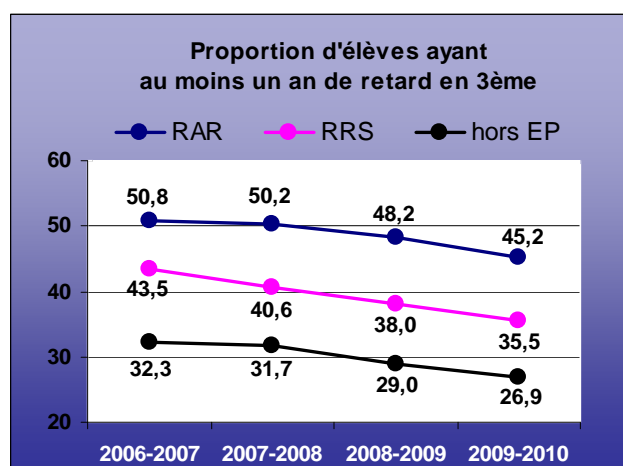
Source : MEN-DEPP

En 2006-2007, plus d'un tiers des élèves entrant en sixième dans un collège « ambition réussite » étaient en retard à l'entrée en sixième contre 14,8% hors EP. En 2009-2010, ils ne sont plus que 27,1% en RAR contre 12,9% hors EP. Les écarts ont ainsi diminué de 5,7 points entre les RAR et le hors EP, passant de 19,5 points à 14,2 points.

Les écarts diminuent aussi fortement entre les élèves entrant en sixième en RAR et en RRS, passant de 10,9 points en 2006-2007 à 5,8 points en 2009-2010.

En 2006-2007, 7,3% des élèves scolarisés en sixième dans un collège « ambition réussite » avaient deux ans de retard et plus contre 1,8% pour ceux scolarisés hors de l'éducation prioritaire. Ces proportions ont diminué puisqu'en 2009-2010 elles étaient de 4,7% en RAR et 0,9% hors EP. L'écart a diminué de 1,7 points entre les RAR et le hors EP. L'écart a aussi diminué de 1,7 point entre les RAR et les RRS.

Graph. n°09 et 10 : proportion d'élèves ayant au moins un an de retard en troisième et proportion d'élèves ayant deux ans de retard et plus en troisième



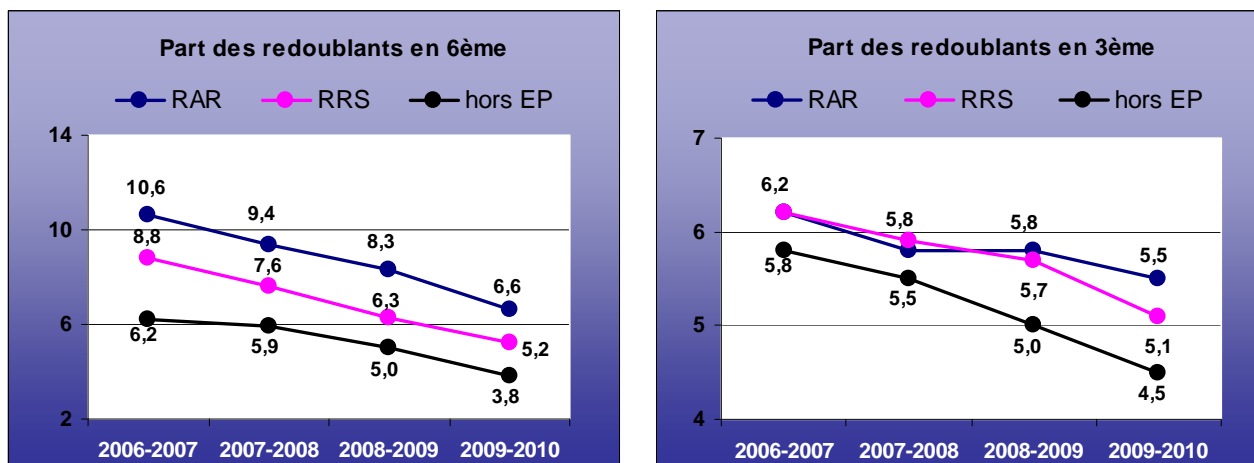
Champ : collèges publics RAR, collèges publics RRS, collèges publics hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DEPP

En 2006-2007, un élève sur deux en troisième en RAR avait au moins un an de retard, contre un sur trois en dehors de l'éducation prioritaire. Ces proportions ont diminué dans les deux catégories d'établissements sans que les écarts évoluent.

En 2006-2007, 12,6% des élèves scolarisés en troisième dans un collège « ambition réussite » avaient deux ans de retard et plus contre 4,3% pour ceux scolarisés hors de l'éducation prioritaire. Ces proportions ont diminué puisque en 2009-2010 elles étaient de 8,5% en RAR et 2,7% hors EP. L'écart a diminué de 2,5 points entre les RAR et le hors EP.

Graph. n°11 et 12 : part des redoublants en sixième et en troisième de 2006-2007 à 2009-2010



Champ : collèges publics RAR, collèges publics RRS, collèges publics hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DEPP

La part des redoublants dans les classes baissent dans tous les collèges. La baisse est la plus importante en sixième en RAR avec une proportion de redoublants de 10,6% en 2006-2007 ramenée à 6,6% en 2009-2010. L'écart avec les collèges en dehors de l'éducation prioritaire est passé de 4,4 points à 2,8 points.

En classe de troisième, la part des redoublants était très proche entre les collèges RAR et ceux situés hors de l'éducation prioritaire en 2006-2007 avec seulement 0,4 point d'écart. Elle a baissé dans ces deux catégories d'établissements et l'écart se maintient en 2009-2010 à un niveau faible, même s'il a légèrement augmenté sur quatre ans jusqu'à atteindre 1 point.

2-2- La qualité des parcours scolaires

Les parcours scolaires des élèves sont parfois rendus difficiles par des phénomènes d'absentéisme ou de violence ou des exclusions temporaires ou définitives. Ces phénomènes sont autant de signaux d'un possible décrochage scolaire. Les élèves sans solution à l'issue du collège sont aussi plus exposés au décrochage.

L'absentéisme est un phénomène en augmentation pour tous les collèges entre 2007 et 2009. Il est presque trois fois plus important dans les collèges RAR que la moyenne. Les décisions de conseils de discipline sont trois fois plus nombreuses en collèges « RAR » que la moyenne pour l'ensemble des établissements publics. Toutefois, la part de décisions d'exclusion définitive parmi les décisions rendues est en baisse dans les collèges RAR et elle est en 2009 inférieure à la proportion moyenne pour l'ensemble des collèges.

Indicateurs

L'absentéisme

Les modes de calcul de l'absentéisme et de l'absentéisme lourd dans l'enquête annuelle de la DEPP sont les suivants :

- choix du mois de janvier comme mois de référence ;
- prise en compte uniquement des académies de métropole car les calendriers scolaires sont différents dans les DOM ;
- définition du taux d'absentéisme sur la base du rapport, un mois donné, du nombre d'élèves absents non régularisés quatre demi-journées par mois ou plus sur l'effectif total ;
- définition du taux d'absentéisme lourd sur la base du rapport, un mois donné, du nombre d'élèves absents non régularisés plus de dix demi-journées sur l'effectif total.

Le taux d'absentéisme dans les collèges « ambition réussite » de métropole était en janvier 2010 de 9,2%. A titre de comparaison, le taux d'absentéisme moyen des collèges publics de métropole était de 3,1% en janvier 2008 et de 3,5% en janvier 2009.

Le taux d'absentéisme lourd dans les collèges « ambition réussite » de métropole était en janvier 2010 de 3,9%. A titre de comparaison, ce taux était en moyenne de 2% pour les collèges publics de métropole en janvier 2009.

Les conseils de discipline

Entre les années scolaires 2006-2007 et 2008-2009, dans les 213 collèges RAR étudiés, le nombre de décisions prises en conseil de discipline a légèrement augmenté de 1%, alors qu'il a augmenté de 4,5% pour l'ensemble des EPLE. Ainsi, la proportion de décisions de conseils de discipline pour 1 000 élèves est passée de 18,6 à 19 dans les collèges RAR entre 2006-2007 et 2008-2009, alors qu'elle est passée de 5,4 à 5,9 pour 1 000 en moyenne pour l'ensemble des établissements. En 2008-2009, elle était en moyenne de 6,6 décisions de conseil de discipline pour 1 000 élèves pour l'ensemble des collèges publics.

Le nombre de décisions d'exclusion définitive en RAR est en baisse de 1%, alors qu'il a augmenté de 8,3% pour l'ensemble des EPLE. En 2008-2009, la part de décisions d'exclusion définitive parmi l'ensemble des décisions est de 73,4% dans les collèges RAR. Elle a très légèrement diminué (moins 1,5 point) depuis 2006-2007 et est inférieure pour l'année 2008-2009 au taux pour l'ensemble des collèges publics (77%).

2-3- La mobilité dans les parcours scolaires

Les réseaux « ambition réussite » ont été conçus pour réunir un collège et les écoles d'où proviennent ses élèves afin de constituer une entité et d'élaborer un projet autour de la scolarité préélémentaire et obligatoire des élèves. Mais tous les élèves ne font pas pour autant toute leur

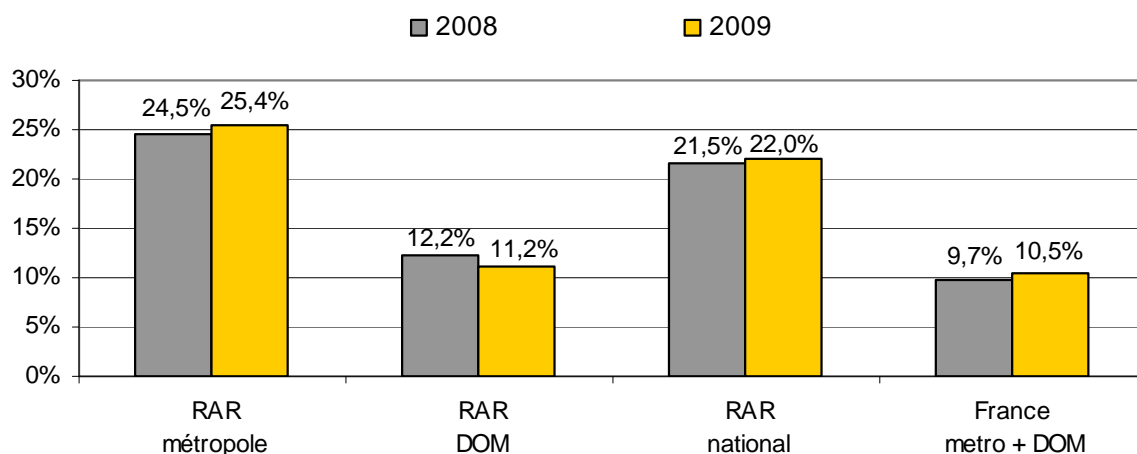
scolarité obligatoire dans un RAR. Ils peuvent déménager, faire le choix d'un établissement privé ou obtenir une demande de dérogation, cette possibilité étant renforcée par la mise en œuvre en 2007 des mesures d'assouplissement de la carte scolaire. Par ailleurs, des élèves rejoignent des réseaux à tous les niveaux de la scolarité. Cette arrivée de nouveaux élèves est une réalité des réseaux qui nécessite d'avoir une offre éducative adaptée aux différents contextes.

Ces mouvements d'élèves sont encore mal connus. Certains réseaux mènent des suivis de cohortes afin d'analyser plus finement les résultats des élèves selon leur date d'arrivée dans le RAR. Les données actuellement disponibles au niveau national concernent les demandes de dérogation à l'entrée en sixième et le taux d'accès de la sixième à la troisième au collège. La scolarisation dans le secteur privé et les demandes de dérogation aux autres niveaux que la sixième ne sont pas étudiées.

Les familles résidant dans les secteurs des collèges « ambition réussite » font plus que les autres des demandes de dérogation à l'entrée en sixième (graph. n°13). Une fois en sixième, environ trois quart des élèves font leur scolarité jusqu'en troisième dans le même collège en RAR. Cette proportion est la même que dans les autres collèges et n'a pas évolué depuis 2006 (tableau n°03). Le turn-over des élèves au collège n'est donc pas plus important en RAR qu'ailleurs. Toutefois, il présente dans les quartiers concernés des problématiques spécifiques avec une plus grande probabilité d'arrivée d'un public socialement et scolairement fragile.

Indicateurs

Graph. n°13 : taux de demandes de dérogation à l'entrée en sixième en 2008 et 2009



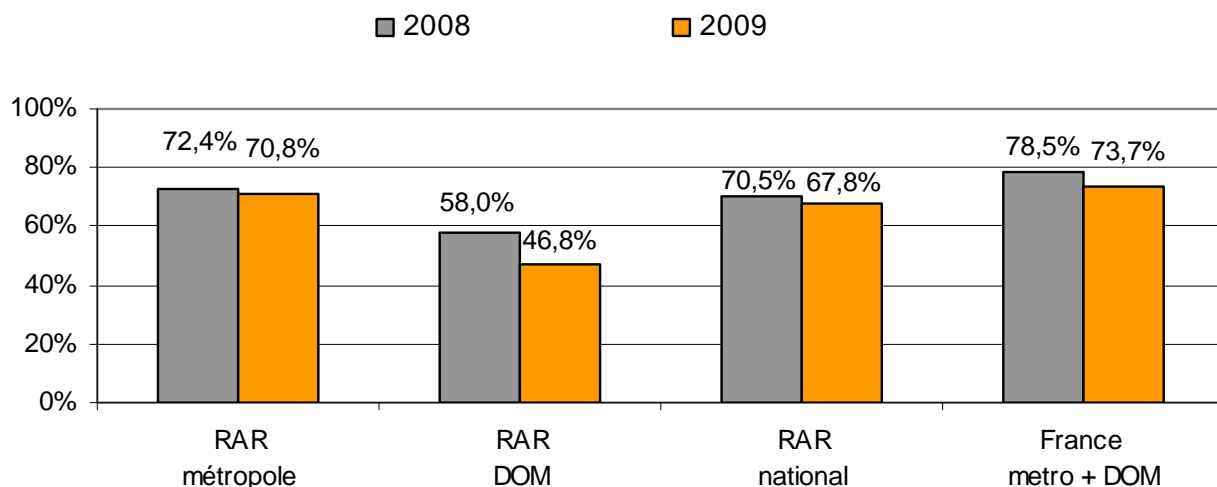
Source : MEN-DEPP

Le taux de demandes de dérogation à l'entrée en sixième dans les secteurs RAR est plus important en métropole (25,4%) que dans les DOM (11,2%). Au total, les familles résidant dans les secteurs des collèges « ambition réussite » en métropole ont fait des demandes de dérogation à l'entrée en sixième pour un quart des élèves. Cette proportion est beaucoup plus importante que pour l'ensemble de la population (10,5%).

Ces taux de demandes en « ambition réussite » sont stables entre 2008 et 2009 au niveau national, mais ils augmentent légèrement en métropole (25,4% en 2009 contre 24,5% en 2008) et baissent faiblement dans les DOM (11,2% en 2009 contre 12,2% en 2008).

Les demandes de dérogation se font pour partie pour un autre collège « ambition réussite » que celui du réseau auquel appartient l'école. Des élèves quittent donc parfois un RAR pour un autre.

Graph. n°14 : taux de satisfaction des demandes de dérogation à l'entrée en sixième en 2008 et 2009



Source : MEN-DEPP

Le taux de satisfaction des demandes de dérogation dans les secteurs en RAR est légèrement inférieur en 2009 (67,8%) à celui de 2008 (70,5%). Il est surtout inférieur au taux national de satisfaction en 2009 (73,7%). Cette différence s'explique en partie par le fait que les collèges situés à proximité des collèges « ambition réussite » ne peuvent pas forcément accueillir toutes les demandes de dérogation, mais les raisons des refus de la part des inspections académiques ne sont pas connues avec précision.

Le taux de satisfaction est plus important en métropole (70,8%) que dans les DOM (46,8%). Il est en baisse en métropole (72,4% en 2008) aussi bien que dans les DOM (58,0% en 2008).

Tableau n°03 : taux d'accès de sixième en troisième dans le même établissement entre 2006-2007 et 2009-2010

	en RAR	Hors EP	écart RAR et HEP
	(en %)	(en %)	(en pts)
2006-2007	73,0	75,0	-2,0
2007-2008	73,0	75,0	-2,0
2008-2009	72,0	76,0	-4,0
2009-2010	73,0	77,0	-4,0

Champ : collèges publics RAR, collèges publics RRS, collèges publics hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DEPP

Un élève qui entre dans un collège « ambition réussite » a 73% de chances d'arriver en troisième dans le même collège quel que soit le nombre d'années nécessaires. Ce taux n'a pas évolué entre 2006-2007 et 2009-2010. Il reste très proche du taux des collèges situés en dehors de l'éducation prioritaire, qui est passé de 75% en 2006-2007 à 77% en 2009-2010.

3 - Les acquis scolaires

L'évaluation nationale de CE2 et celle de sixième, qui a été utilisée pour repérer les collèges RAR, n'existent plus depuis 2006 et les attestations d'acquisition des compétences du socle commun sont en cours de généralisation. Les premiers résultats aux évaluations nationales de CE1 et CM2 révèlent des écarts importants entre écoles en RAR et hors EP, avec une réduction des écarts entre 2009 et 2010, mais elles ne permettent pas un bilan sur les quatre années. Seule mesure disponible sur les acquis scolaires fondamentaux entre 2006 et 2010, les enquêtes sur la maîtrise des compétences de base en français et en mathématiques révèlent, pour le CM2, un maintien des écarts en français et une légère réduction en mathématiques et, en troisième, un accroissement des écarts en français et en mathématiques.

3-1- Les évaluations sur échantillon de la maîtrise des compétences de base en français et mathématiques en CM2 et en troisième

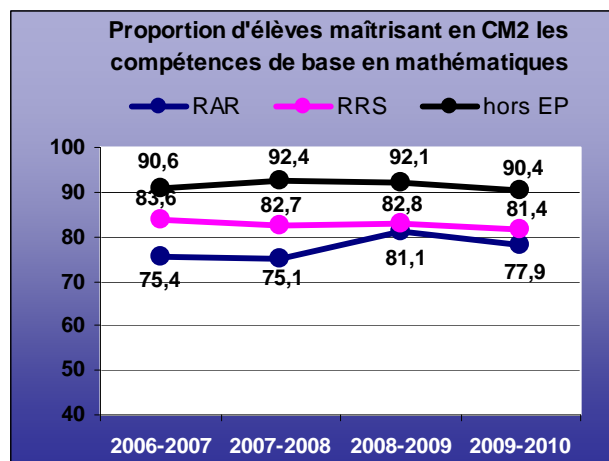
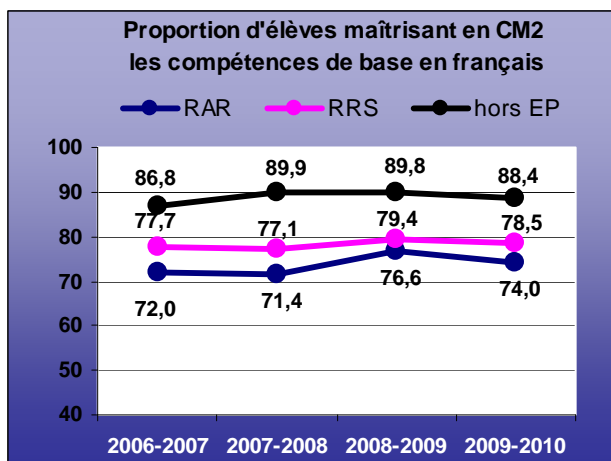
Afin de mesurer les acquis scolaires dans les RAR et d'observer l'évolution des écarts avec les RRS et le hors EP, la DEPP conduit annuellement une évaluation sur échantillon des compétences de base, en français et en mathématiques, en CM2 et en troisième. Cette évaluation est menée au mois de mars, depuis 2007, et les résultats sont transmis au mois de juillet.

Dans les écoles RAR, environ 3/4 des élèves de CM2 maîtrisent les compétences de base en français et en mathématiques. Ces résultats sont en légers progrès depuis 2006 et les écarts avec les écoles situées en dehors de l'éducation prioritaire se maintiennent en français et diminuent légèrement en mathématiques, avec des valeurs comprises entre 10 et 15 points (graph. n°15 et 16). Dans les collèges RAR, environ la moitié des élèves de troisième maîtrisent les compétences de base en français et les 2/3 en mathématiques. Ces résultats se détériorent et les écarts avec les collèges situés en dehors de l'éducation prioritaire augmentent pour atteindre 30 points en français et 20 points en mathématiques (graph. n°17 et 18).

Les faibles scores dans la maîtrise des compétences de base en troisième dans les collèges « ambition réussite » et l'augmentation des écarts avec les autres collèges en français est l'élément le plus préoccupant de ce bilan national. Il convient toutefois d'analyser les autres indicateurs de réussite scolaire au collège avant de tirer des conclusions d'ensemble sur la réussite scolaire dans le second degré dans les RAR.

Indicateurs

Graph. n°15 et 16 : proportion d'élèves qui maîtrisent les compétences de base en français et en mathématiques en CM2 de 2007 à 2010 en RAR, en RRS et hors EP



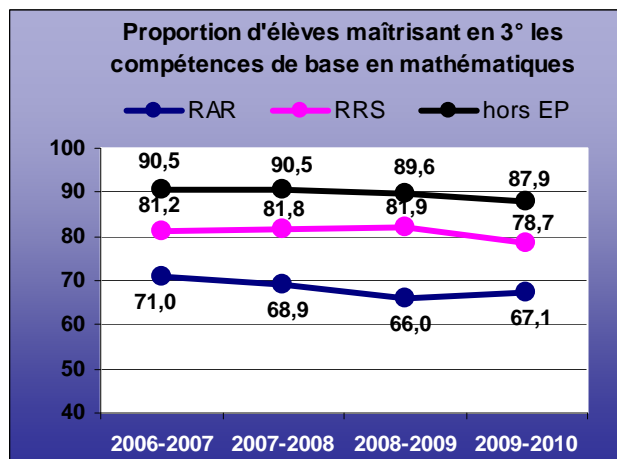
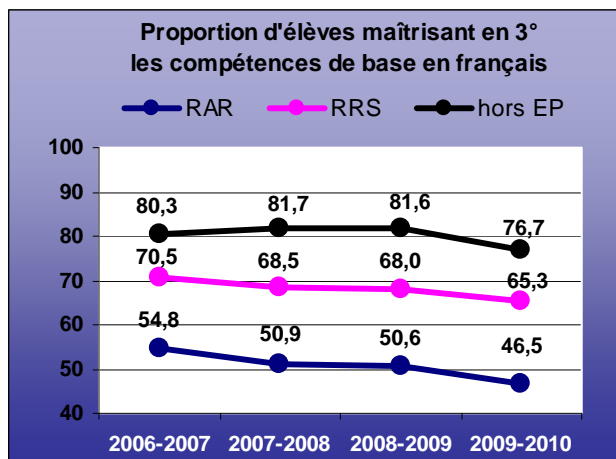
Champ : écoles publiques RAR, écoles publiques RRS, écoles publiques hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DEPP

Après un léger tassement des scores entre 2006-2007 et 2007-2008, les résultats des élèves scolarisés dans les écoles « ambition réussite » ont fait un bond entre 2007-2008 et 2008-2009 avec des gains de 5,2 points en français et 6 points en mathématiques, puis ont baissé légèrement entre 2008-2009 et 2009-2010, de 2,6 points en français et 3,2 points en mathématiques. Ainsi, sur la période allant de 2006-2007 à 2009-2010, les écarts se sont maintenus en français et ont diminué de 2,7 points en mathématiques entre les scores des élèves des RAR et ceux scolarisés en dehors de

l'éducation prioritaire. Avec 1,2 point en français et 4,7 points en mathématiques, la réduction des écarts est plus importante entre les élèves scolarisés en RAR et ceux de RRS.

Graph. n°17 et 18 : proportion d'élèves qui maîtrisent les compétences de base en français et en mathématiques en troisième de 2007 à 2010 en RAR, en RRS et hors EP



Champ : collèges publics RAR, collèges publics RRS, collèges publics hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DEPP

Entre 2006-2007 et 2009-2010, les résultats des élèves de troisième des collèges « ambition réussite » dans la maîtrise des compétences de base ont baissé de 8,3 points en français et 3,9 points en mathématiques alors qu'ils perdaient respectivement 3,6 points et 2,6 points en dehors de l'éducation prioritaire. Ainsi, les écarts déjà très importants entre les élèves scolarisés en RAR et ceux scolarisés en dehors de l'éducation prioritaire ont augmenté de 4,7 points en français et 1,3 points en mathématiques, passant respectivement à 30,2 points et 20,8 points. Sur la même période, les écarts ont aussi augmenté entre les résultats des élèves de RAR et ceux des RRS, de 3,1 points en français et 1,4 point en mathématiques.

En 2010, moins d'un élève sur deux scolarisé en troisième dans un collège « ambition réussite » maîtrise les compétences de base en français alors qu'ils sont plus de trois sur quatre en dehors de l'éducation prioritaire. Pour les mathématiques, les rapports sont de deux sur trois en RAR contre près de neuf sur dix en dehors de l'éducation prioritaire.

3-2- Les évaluations nationales de CE1 et de CM2

Les évaluations nationales de CE1 et de CM2 ont été généralisées en 2009. Il n'est donc pas possible d'analyser à partir de ces nouveaux outils une éventuelle réduction des écarts depuis 2006 entre les résultats des élèves scolarisés dans les écoles des RAR et ceux scolarisés en dehors de l'EP. Toutefois, l'analyse des résultats de ces évaluations en 2009 et 2010 apporte des éléments intéressants de caractérisation des RAR.

Pour les deux premières années, les écarts des proportions d'élèves ayant de bons acquis ou des acquis très solides entre les écoles RAR et celles situées en dehors de l'éducation prioritaire sont importants. Entre 2009 et 2010, ils ont commencé à diminuer en mathématiques en CE1 et en CM2 et en français en CE1. Ils se sont maintenus en français aux évaluations de CM2 (graph. n°19, 20, 21 et 22).

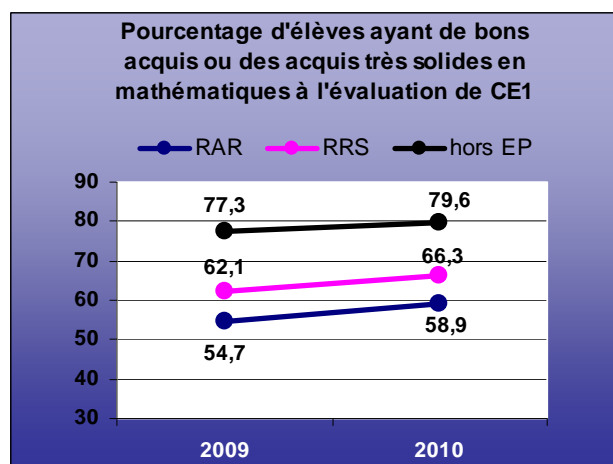
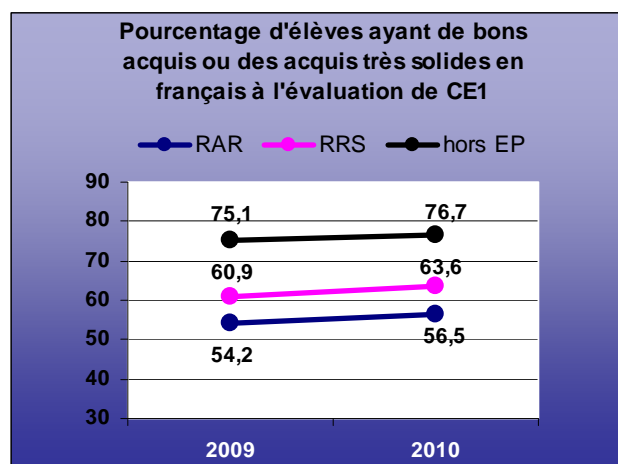
Une caractéristique des RAR est la forte proportion d'élèves n'ayant pas les acquis suffisants en français et en mathématiques. Elle y est beaucoup plus importante qu'en dehors de l'éducation prioritaire et plus importante que dans les écoles des réseaux de réussite scolaire (graph. n°23, 24, 25 et 26). Ce résultat témoigne de l'importance du groupe des élèves en très grandes difficultés dans les écoles « ambition réussite ». Leur prise en charge est un enjeu fort pour les équipes des RAR. Entre 2009 et 2010, les écarts se sont toutefois réduits aux évaluations de CE1 et CM2, tant en français qu'en mathématiques.

L'analyse fine des items plus particulièrement échoués par les élèves scolarisés dans les écoles RAR peut donner des pistes de travail pour les équipes pédagogiques.

L'analyse menée par la DEPP et la DGESCO à partir de l'observation de passation et de la lecture de cahiers d'élèves révèle qu'une part des résultats tient à l'attitude des élèves, indépendamment de ce qu'ils savent. Face à une difficulté, des élèves se débarrassent des questions sans prendre le temps de les creuser. Ce problème d'attitude scolaire est encore plus présent dans l'éducation prioritaire qu'ailleurs. Il semble nécessaire de travailler avec les élèves la volonté d'aller au bout d'un travail et de vérifier ce qu'on a fait.

Indicateurs

Graph. n°19 et 20 : pourcentage d'élèves ayant de bons acquis ou des acquis très solides à l'évaluation de CE1

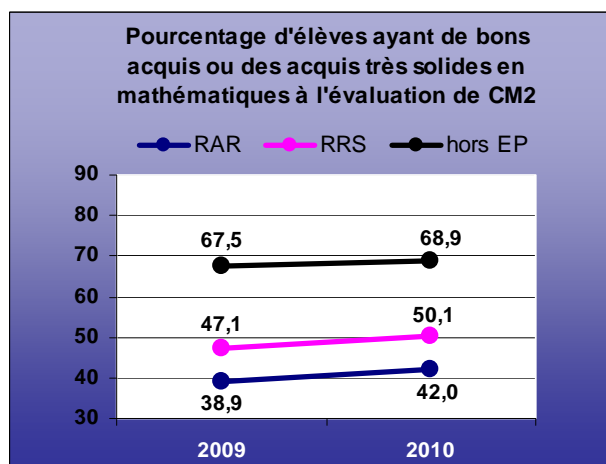
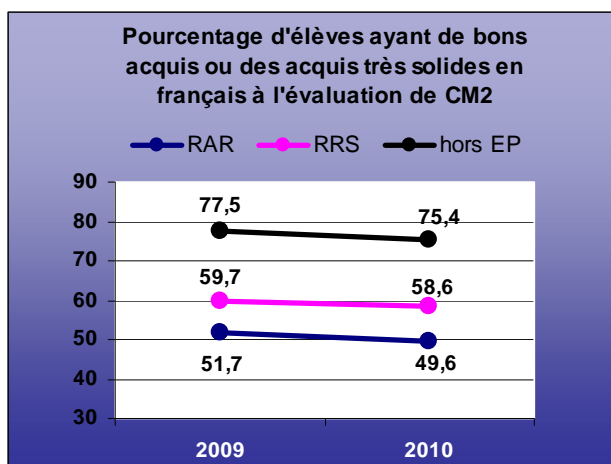


Champ : écoles publiques RAR, écoles publiques RRS, écoles publiques hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DGESCO

En 2010, 56,5% des élèves des écoles « ambition réussite » ont de bons acquis ou des acquis très solides en français en CE1 et 58,9% en mathématiques. Les écarts sont respectivement de 20,2 points en français et 20,7 points en mathématiques avec les scores des écoles situées en dehors de l'éducation prioritaire. Ces écarts ont diminué de 0,7 point en français et 1,9 point en mathématiques par rapport aux résultats de l'évaluation de mai 2009.

Graph. n°21 et 22 : pourcentage d'élèves ayant de bons acquis ou des acquis très solides à l'évaluation de CM2

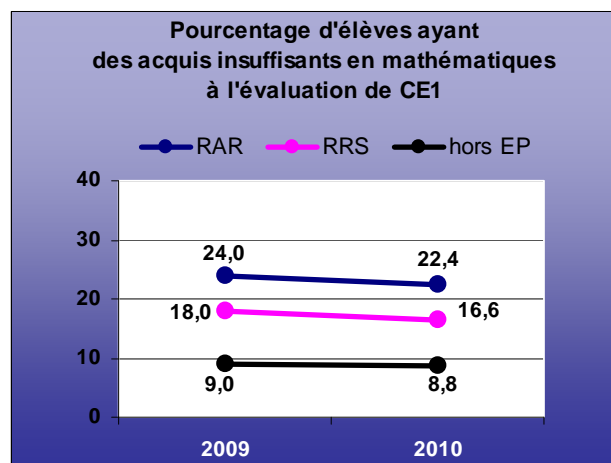
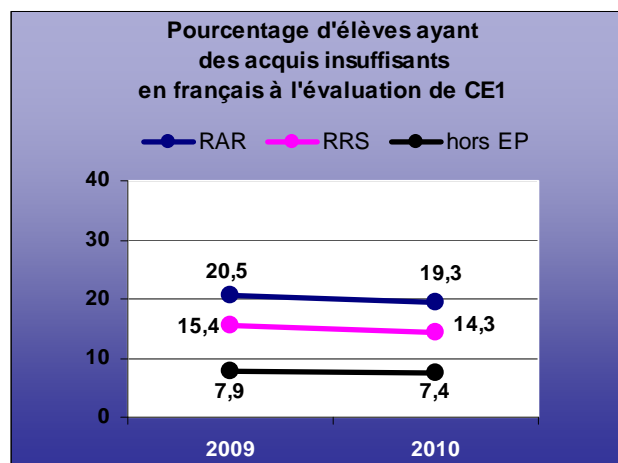


Champ : écoles publiques RAR, écoles publiques RRS, écoles publiques hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DGESCO

En 2010, 49,6% des élèves des écoles « ambition réussite » ont de bons acquis ou des acquis très solides en français en CM2 et 42% en mathématiques. Les écarts sont respectivement de 25,8 points en français et 26,9 points en mathématiques avec les scores des écoles situées en dehors de l'éducation prioritaire. Ces écarts se sont maintenus en français et ont diminué de 1,7 point en mathématiques par rapport aux résultats de l'évaluation de janvier 2009.

Graph. n°23 et 24 : pourcentage d'élèves ayant des acquis insuffisants à l'évaluation de CE1

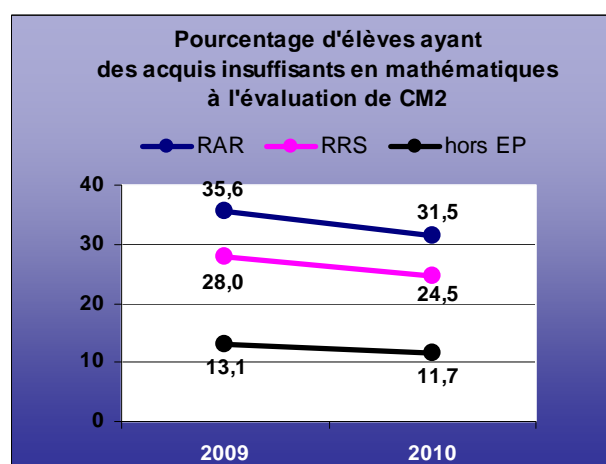
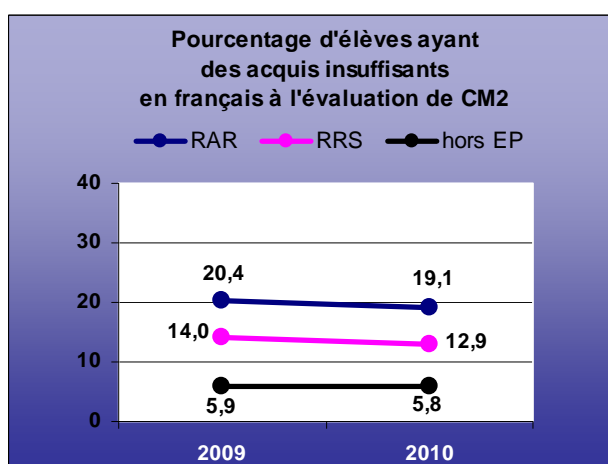


Champ : écoles publiques RAR, écoles publiques RRS, écoles publiques hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DGESCO

En 2010, 19,3% des élèves des écoles « ambition réussite » ont des acquis insuffisants en français en CE1 et 22,4% en mathématiques. Les écarts sont respectivement de 11,9 points en français et 13,7 points en mathématiques avec les scores des écoles situées en dehors de l'éducation prioritaire. Ces écarts ont diminué de 0,5 points en français et 1,3 point en mathématiques par rapport aux résultats de l'évaluation de mai 2009.

Graph. n°25 et 26 : pourcentage d'élèves ayant des acquis insuffisants à l'évaluation de CM2



Champ : écoles publiques RAR, écoles publiques RRS, écoles publiques hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DGESCO

En 2010, 19,1% des élèves des écoles « ambition réussite » ont des acquis insuffisants en français et 31,5% en mathématiques en CM2. Les écarts sont respectivement de 13,3 points en français et 19,8 points en mathématiques avec les scores des écoles situées en dehors de l'éducation prioritaire. Ces écarts ont diminué de 1,2 point en français et 2,7 points en mathématiques par rapport aux résultats de l'évaluation de janvier 2009.

4 - La certification

Entre 2006 et 2009, les résultats au diplôme national du brevet dans les collèges « ambition réussite » ont progressé de presque 10 points et les écarts se sont réduits de près d'un tiers avec les collèges situés en dehors de l'éducation prioritaire. Ces progrès s'expliquent pour partie par de meilleurs résultats aux épreuves écrites.

4-1- Les résultats au diplôme national du brevet

Le taux de réussite au DNB dans les collèges « ambition réussite » a fait un bon de 6 points entre la session de 2006 et celle de 2007, qui correspond à la première année de mise en œuvre des RAR. Il a continué à progresser plus lentement aux deux sessions suivantes. Les écarts ont ainsi été réduits de 4,8 points entre 2006 et 2009 avec les collèges situés en dehors de l'éducation prioritaire (graph. n°27).

Ces progrès s'expliquent par de meilleurs résultats aux épreuves écrites, comme en témoigne la forte augmentation de la proportion des élèves ayant plus de 10 sur 20 aux épreuves écrites du DNB entre 2006 et 2010 (graph. n°28).

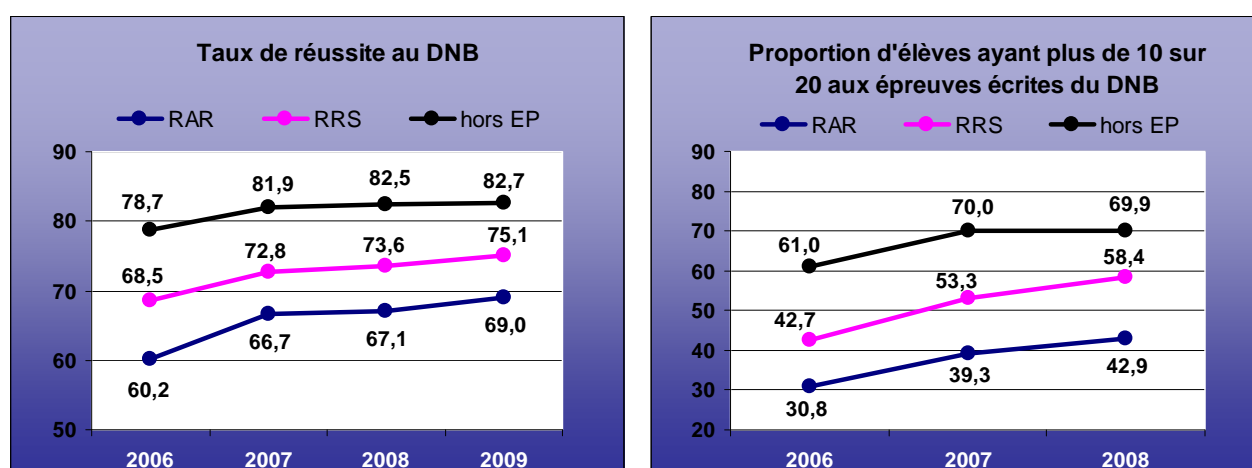
La meilleure réussite au DNB dans les collèges « ambition réussite » s'explique indéniablement par de meilleurs résultats aux épreuves écrites. Toutefois ces collèges bénéficient toujours d'un écart plus favorable entre le contrôle continu et l'examen final (tableaux n°04 et 05) et les proportions de candidats parmi les élèves en troisième dans les collèges ne sont pas analysées.

Parmi les éléments pouvant expliquer l'amélioration des résultats aux épreuves écrites, il convient de noter que dans de nombreux RAR, dès la première année, les nouveaux personnels supplémentaires, enseignants et assistants pédagogiques, ont été mobilisés en partie pour la préparation du DNB. Les brevets blancs sont devenus une pratique courante et servent d'appui à la mobilisation des élèves et des équipes. La session de l'école ouverte des vacances de printemps et les séances des mercredis ou des samedis au troisième trimestre sont souvent consacrées aux révisions du brevet. L'accompagnement éducatif a pu aussi contribuer à cette préparation à partir de la rentrée scolaire 2007. Certains collèges organisent même des semaines de révision en adaptant les emplois du temps.

L'amélioration des résultats au DNB permet de relativiser le constat défavorable fait précédemment sur la maîtrise des compétences de base en français et en mathématiques en troisième. Jusqu'en 2010, le DNB restait le principal objectif du collège. Les progrès obtenus témoignent de la capacité des équipes des collèges « ambition réussite » à se mobiliser autour d'un objectif de réussite et à réduire les écarts. La nécessité d'acquérir le socle commun de connaissances et de compétences pour l'obtention du DNB à partir de la session 2011 doit les conduire à se mobiliser aussi pour l'acquisition des compétences de base par les élèves. Cette mobilisation ne concerne pas uniquement les professeurs des classes de troisième, mais ceux de tous les niveaux. Elle rejoint celle des enseignants des écoles pour l'acquisition des deux premiers paliers du socle commun.

Indicateurs

Graph. n°27 et 28 : taux de réussite au DNB et proportion d'élèves ayant plus de 10 sur 20 aux épreuves écrites du DNB entre 2006 et 2010



Champ : collèges publics RAR, collèges publics RRS, collèges publics hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DEPP

Les résultats au DNB ont fortement progressé dans les collèges « ambition réussite » entre 2006 et 2009, passant de 60,2% de réussite à 69%. Cette progression est plus importante que pour les collèges situés en dehors de l'éducation prioritaire, si bien que les écarts ont été réduits de 4,8 points, passant de 18,5 points à 13,7 points. Les écarts ont diminué de 2,2 points entre les RAR et les RRS sur la même période, passant de 8,3 points à 6,1 points.

Les écarts de taux de mention bien et très bien ont aussi diminué passant de 13,9 points en 2008 à 12,6 points à la session 2009.

La proportion d'élèves obtenant plus de 10 sur 20 aux épreuves écrites du DNB entre 2006 et 2009 augmente dans toutes les catégories de collèges, mais plus fortement en RAR passant de 30,8% en 2006 à 42,9% des candidats en 2008. Ainsi, les écarts se réduisent de 3,2 points avec les collèges situés en dehors de l'éducation prioritaire.

Tableau n°04 : notes moyennes au contrôle continu et à l'examen final du DNB en français en 2008 et 2009

	note moyenne au contrôle continu en français					note moyenne à l'examen final en français				
	en RAR	en RRS	écart RAR et RRS	hors EP	écart RAR et HEP	en RAR	en RRS	écart RAR et RRS	hors EP	écart RAR et HEP
	(en %)	(en %)	(en pts)	(en %)	(en pts)	(en %)	(en %)	(en pts)	(en %)	(en pts)
session 2008	9,9	10,3	-0,4	11,0	-1,1	7,9	9,1	-1,2	10,4	-2,5

Champ : collèges publics RAR, collèges publics RRS, collèges publics hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DEPP

A la session 2008 en français, alors que la différence de la note moyenne au contrôle continu est de 1,1 point entre les collèges RAR et ceux situés en dehors de l'éducation prioritaire, elle est de 2,5 points pour la note moyenne à l'examen final. Les notes au contrôle continu en français sont plus favorables en RAR.

Tableau n°05 : notes moyennes au contrôle continu et à l'examen final du DNB en mathématiques en 2008 et 2009

	note moyenne au contrôle continu en math					note moyenne à l'examen final en math				
	en RAR	en RRS	écart RAR et RRS	hors EP	écart RAR et HEP	en RAR	en RRS	écart RAR et RRS	hors EP	écart RAR et HEP
	(en %)	(en %)	(en pts)	(en %)	(en pts)	(en %)	(en %)	(en pts)	(en %)	(en pts)
Session 2008	9,2	9,6	-0,4	10,6	-1,4	7,6	9,1	-1,5	10,8	-3,2

Champ : collèges publics RAR, collèges publics RRS, collèges publics hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DEPP

A la session 2008 en mathématiques, alors que la différence de la note moyenne au contrôle continu est de 1,4 point entre les collèges RAR et ceux situés en dehors de l'éducation prioritaire, elle est de 3,2 points pour la note moyenne à l'examen final. Les notes au contrôle continu en mathématiques sont plus favorables en RAR.

5 - Le devenir des élèves

Les élèves scolarisés en troisième en RAR ont autant de chance d'accéder en seconde que les autres, mais ils sont davantage orientés en seconde professionnelle et ceux qui vont en seconde générale et technologique y redoublent davantage ou sont davantage orientés en première technologique qu'en première générale et, au sein des filières générales, davantage en premières économique et sociale et littéraire qu'en première scientifique. Si les écarts avec les élèves non originaires de l'éducation prioritaire diminuent pour le taux d'accès en seconde générale et technologique, ils augmentent concernant les taux d'orientation en première dans toutes les filières générales.

5-1- L'orientation en fin de troisième

A la rentrée 2009, un élève scolarisé en troisième dans un collège « ambition réussite » avait légèrement plus de chance d'arriver en seconde qu'un élève scolarisé en dehors de l'éducation prioritaire avec 89 chances sur 100 contre 87. Cependant les élèves de troisième des RAR sont orientés à parts égales en lycée général et technologique et en lycée professionnel alors que le rapport est de trois élèves orientées en seconde générale et technologique pour un élève en seconde professionnelle en dehors de l'éducation prioritaire (tableau n°06).

Néanmoins, entre 2006 et 2009, la proportion d'élèves de troisième des collèges RAR orientée en seconde générale et technologique a légèrement progressé, passant de 42 à 44%, permettant une réduction de deux points de l'écart avec les élèves hors EP.

Indicateurs

Tableau n°06 : taux d'accès de troisième en seconde

	taux d'accès de troisième en seconde			taux d'accès de troisième en seconde GT			taux d'accès de troisième en seconde pro		
	en RAR (en %)	Hors EP (en %)	<i>Ecart RAR et HEP</i> (en pts)	en RAR (en %)	Hors EP (en %)	<i>écart RAR et HEP</i> (en pts)	en RAR (en %)	Hors EP (en %)	<i>écart RAR et HEP</i> (en pts)
2006-2007	86,0	86,0	0,0	42,0	62,0	-20,0	44,0	24,0	20,0
2009-2010	89,0	87,0	2,0	44,0	63,0	-19,0	45,0	24,0	21,0

Champ : collèges publics RAR, collèges publics hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DEPP

Remarque : les données pour les années scolaires 2007-2008 et 2008-2009 ne sont pas proposées du fait la mise en place progressive, au cours de ces trois dernières années, de la réforme du bac professionnel en 3 ans et de la prise en compte progressive de cette réforme (et de son expérimentation préalable) dans les systèmes d'informations.

En 2006-2007, un élève de troisième a 86 chances sur 100 d'arriver au second cycle, c'est-à-dire en seconde générale et technologique ou en seconde professionnelle et ce, qu'il soit scolarisé dans un collège RAR ou non. En 2009-2010, un élève de troisième de RAR a 89 chances sur 100 d'arriver en second cycle contre 87 chances pour un élève de troisième hors EP. Ainsi, l'écart entre le taux d'accès de troisième en seconde est nul en 2006-2007 et de +2 points en 2009-2010.

Le taux d'accès de troisième en seconde générale et technologique est de 42 % pour les élèves scolarisés dans un collège RAR contre 62 % hors EP en 2006-2007. Il a augmenté de 2 points en 2009-2010 pour les élèves de troisième de RAR et de 1 point pour les collégiens scolarisés hors EP. L'écart entre le taux d'accès de troisième en seconde générale et technologique a légèrement diminué, un point de moins, pour atteindre -19 points en 2009-2010.

Le taux d'accès de troisième en seconde professionnelle est de 44 % pour les élèves scolarisés dans un collège RAR contre 24 % hors EP en 2006-2007. Il a augmenté de 1 point en 2009-2010 pour un élève de troisième de RAR et est resté stable pour un collégien scolarisé hors EP. L'écart entre le taux d'accès de troisième en seconde professionnelle a légèrement augmenté, un point de plus, pour atteindre +20 points en 2009-2010.

5-2- Le devenir des élèves en fin de seconde

A la fin de la seconde générale et technologique, les élèves issus de troisième en RAR sont moins orientés en première générale que ceux non originaires de l'éducation prioritaire. L'écart est important et augmente entre 2006-2007 et 2008-2009 (graph. n°29 et 30). Il est le plus important et augmente le plus pour les orientations en première scientifique (tableau n°07). En contrepartie, ils sont davantage orientés en première technologique et en baccalauréat professionnel ou CAP et redoublent plus fréquemment la seconde. La proportion d'élèves issus de RAR redoublant en seconde générale et technologique diminue en trois ans, mais l'écart avec les élèves non issus de l'éducation prioritaire se maintient (graph. n°29 et 30).

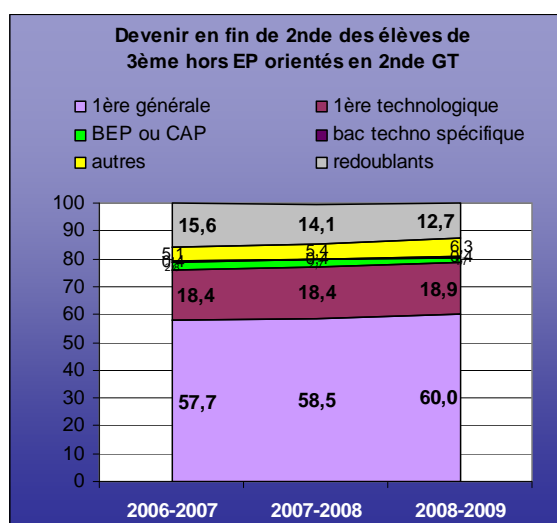
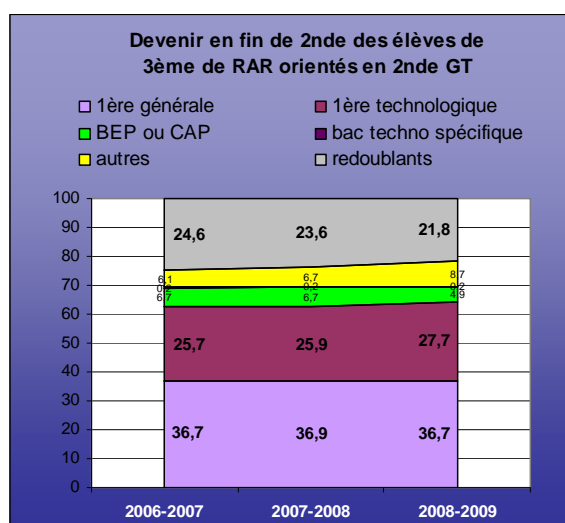
A la fin de la seconde professionnelle, les élèves issus de RAR sont moins orientés dans les premières de BEP et CAP que ceux non originaires de l'EP, mais l'écart est faible et diminue. En contrepartie, ils sont davantage orientés dans d'autres filières et redoublent plus fréquemment la seconde, même si l'écart du taux de redoublement entre RAR et hors EP se réduit (graph. n°31 et 32).

Le devenir des élèves scolarisés en troisième en réseau « ambition réussite » à la fin de la seconde révèle qu'à l'augmentation des taux de réussite au diplôme national du brevet ne correspond pas une amélioration des parcours des élèves au lycée dans le sens où ils se rapprocheraient de ceux des élèves non issus de classes de troisième en éducation prioritaire. Une amélioration est probablement à rechercher du côté d'une meilleure maîtrise des compétences de base au collège et d'un meilleur accompagnement des élèves en classe de seconde.

Les académies ont toutefois remonté, qualitativement, des orientations après le collège plus ambitieuses que par le passé. Extrait d'une synthèse académique : *Fait nouveau en 2009, des élèves des RAR ont demandé des orientations relevant de l'excellence : option cinéma audiovisuel (recrutement avec entretien), sections européennes. Les proviseurs des lycées ont été informés de l'attention portée au niveau académique sur la réussite des élèves venus des RAR, en relation avec la Délégation académique à l'égalité des chances.*

Indicateurs

Graph. n°29 et 30 : devenir en fin de seconde des élèves de troisième de RAR orientés en seconde générale et technologique et des élèves de troisième de collèges hors EP



* La rubrique « autres » comprend les élèves qu'on ne retrouve pas dans les fichiers après l'année de seconde générale et technologique. Ce sont ceux qui entrent dans la vie active, vont en apprentissage, vont dans les établissements privés hors contrat et ceux qui vont dans l'enseignement agricole ou dans un autre établissement ne dépendant pas du ministère de l'Éducation nationale.

Champ : collèges publics RAR, collèges publics hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DEPP

A l'issue de leur seconde générale et technologique, en 2006-2007, 24,6 % des élèves qui ont effectué leur troisième dans un collège RAR redoublent contre 16 % de ceux qui ont effectué leur troisième dans un collège situé hors EP. Même si les taux de redoublement ont diminué depuis, tant dans les collèges RAR que ceux hors EP, avec respectivement 21,8 % et 12,7 % en 2008-2009, l'écart reste stable autour de 9 points.

Les élèves qui ont effectué leur troisième dans un collège RAR sont plus souvent orientés en filière technologique : en 2006-2007, 36,7 % des élèves de seconde générale et technologique issus d'un collège situé en RAR poursuivent dans une première générale (S, ES ou L) et 25,7 % dans une première technologique (SMS, STT, STI ou STL) contre respectivement 57,7 % et 18,4 % pour les lycéens ayant effectué leur troisième dans un collège hors EP.

Deux ans plus tard, ce constat est plus accentué. Si la part d'élèves de seconde GT issus de troisième dans un collège situé en RAR qui poursuivent une scolarité en filière générale est constant, celle des élèves qui ont effectué leur troisième dans un collège situé hors EP et qui entrent en filière générale a augmenté de 2 points. Inversement, en filière technologique, les pourcentages ont un peu plus augmenté en RAR que hors EP : + 2 points contre + 0,5 point.

Tableau n°07 : devenir en fin de seconde des élèves de troisième orientés en seconde générale et technologique – détail pour les filières générales

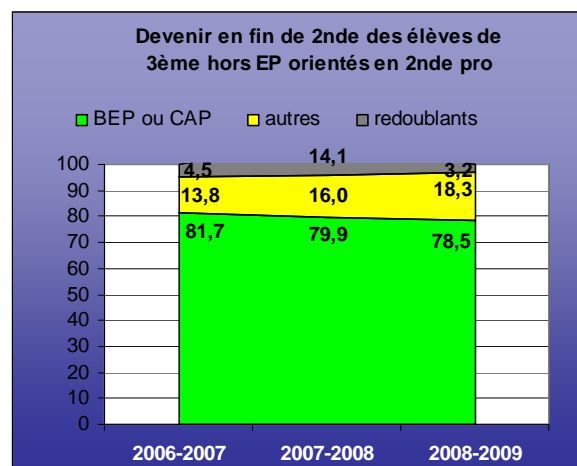
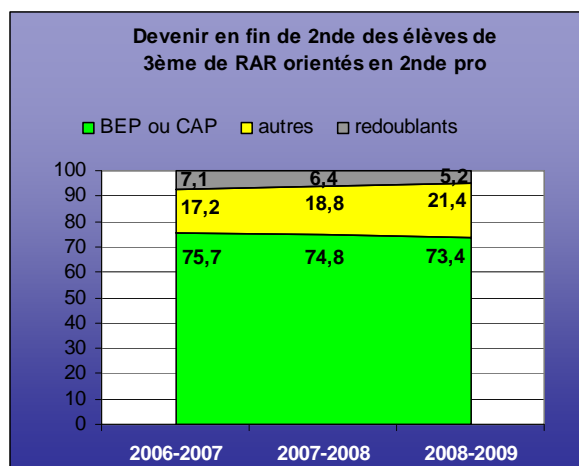
	première ES			première L			première S		
	en RAR (en %)	hors EP (en %)	écart RAR et HEP (en pts)	en RAR (en %)	hors EP (en %)	écart RAR et HEP (en pts)	en RAR (en %)	hors EP (en %)	écart RAR et HEP (en pts)
2006-2007	11,9	16,6	-4,7	7,2	9,4	-2,2	17,6	31,7	-14,1
2007-2008	12,0	16,9	-4,9	7,3	9,2	-1,9	17,6	32,8	-15,2
2008-2009	12,0	17,5	-5,5	6,7	9,3	-2,6	18,0	33,2	-15,2

Champ : collèges publics RAR, collèges publics hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DEPP

En 2006-2007, 17,6% des élèves de seconde GT originaire d'une troisième dans un collège RAR ont été orientés en première scientifique, alors que cette proportion est de 31,7% pour les élèves originaires de collèges situés en dehors de l'éducation prioritaire. En 2008-2009, les taux sont en augmentation pour ces deux populations avec respectivement 18% et 33,2%. L'écart entre RAR et hors EP augmente dans toutes les filières générales et reste le plus important en première S avec - 15,2 points en 2008-2009.

Graph. n°31 et 32 : devenir en fin de seconde des élèves de troisième de RAR orientés en seconde professionnelle et des élèves de troisième de collèges hors EP orientés en seconde professionnelle



La rubrique « autres » comprend les élèves qu'on ne retrouve pas dans les fichiers après l'année de seconde générale et technologique. Ce sont ceux qui entrent dans la vie active, vont en apprentissage, vont dans les établissements privés hors contrat et ceux qui vont dans l'enseignement agricole ou dans un autre établissement ne dépendant pas du ministère de l'Éducation nationale.

Champ : collèges publics RAR, collèges publics hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DEPP*

Entre 2006-2007 et 2008-2009, la proportion d'élèves orientés en BEP ou CAP en fin de seconde professionnelle fléchit légèrement pour les élèves originaires de RAR comme pour ceux originaires de collèges situés en dehors de l'éducation prioritaire. L'écart entre ces deux populations se réduit, passant de 6 à 5,1 points.

Le taux de redoublement en seconde professionnelle des élèves originaires d'un collège « ambition réussite » est en baisse entre 2006-2007 et 2008-2009, passant de 7,1% à 5,2%. L'écart diminue avec celui des élèves originaires de collèges en dehors de l'éducation prioritaire : il passe de 2,6 points à 2 points. La proportion des élèves ayant quitté la filière professionnelle relevant de l'Éducation nationale (autres cas) est en nette progression (plus de 4 points), entre 2006-2007 et 2008-2009, et ce quel que soit le collège d'origine.

6 - Les suivis de cohorte

Afin d'analyser les effets des réseaux « ambition réussite » sur les résultats scolaires de leurs élèves, il est nécessaire de mettre en relation les indicateurs de la fin du collège et du début du lycée grâce au suivi d'une cohorte. Avec les données disponibles en juin 2010, la seule cohorte qu'il est possible de suivre est celle qui était en classe de troisième en 2006-2007, c'est-à-dire l'année de création des RAR.

Par rapport à la cohorte des élèves en troisième en 2006-2007 en dehors de l'éducation prioritaire, celle de RAR se distingue par une réduction importante des écarts pour le taux de réussite au diplôme national du brevet et une légère augmentation des écarts pour les orientations en première générale deux ans plus tard, en 2008-2009. D'autre part, les écarts sont très importants concernant la maîtrise des compétences de base en français et en mathématiques en troisième et les proportions d'orientation en seconde générale (tableau n°08).

Par rapport à la cohorte précédente des élèves en troisième en 2005-2006 dans les collèges qui allaient devenir « ambition réussite », celle de 2006-2007 se distingue uniquement par un meilleur taux de réussite au DNB et une proportion légèrement plus faible de redoublants en seconde générale et technologique et en seconde professionnelle. Les autres indicateurs ont des valeurs similaires.

Il est à noter que la cohorte des élèves en troisième dans les collèges « ambition réussite » en 2006-2007 n'a que très peu bénéficié des nouveaux projets dans le cadre des réseaux, d'autant plus que le niveau de troisième n'était pas forcément celui qui était ciblé et que des actions ne peuvent que difficilement prétendre à l'efficacité dès leur première année de mise en œuvre. Il s'agit donc davantage d'une cohorte de référence que d'une cohorte pour effectuer un bilan.

Par ailleurs, le suivi de cohortes en RAR doit débiter bien en amont de la classe de troisième qui en est le dernier niveau. Au niveau local, certains réseaux suivent des cohortes réelles d'élèves pour essayer d'évaluer l'efficacité de leurs actions. Toutefois, l'arrivée permanente dans les réseaux « ambition réussite » d'élèves avec des difficultés scolaires, à tous les niveaux de scolarité, demeure une réalité à laquelle il faut s'adapter en permanence.

Indicateurs

Tableau n°08 : indicateurs de réussite scolaire pour les cohortes des élèves en 3° en 2006-2007 en RAR et hors de l'EP

	élèves en troisième en 2006-2007 en RAR	élèves en troisième en 2006-2007 hors EP
2006-2007 : proportion d'élèves ayant au moins un an de retard en troisième	50,8%	32,3%
2006-2007 : proportion d'élèves ayant deux ans de retard et plus en troisième	12,6%	4,3%
2006-2007 : part des redoublants en troisième	6,2%	5,8%
2006-2007 : proportion d'élèves maîtrisant les compétences de base en français en troisième	54,8%	80,3%
2006-2007 : proportion d'élèves maîtrisant les compétences de base en mathématiques en troisième	71,0%	90,5%
2006-2007 : taux de réussite au DNB	66,7%	81,9%
2006-2007 : proportion d'élèves obtenant plus de 10 sur 20 aux épreuves écrites du DNB	39,3%	70,0%
2007-2008 : taux d'accès de troisième en seconde	86,0%	86,0%
2007-2008 : taux d'accès de troisième en seconde GT	42,0%	62,0%
2008-2009 : taux de redoublement en seconde GT	21,8%	12,7%
2008-2009 : taux d'orientation de seconde GT en première générale	36,7%	60,0%
2008-2009 : taux d'orientation de seconde GT en première scientifique	18,0%	33,2%
2008-2009 : taux d'accès de troisième en première scientifique en deux ans	7,0%	21,0%
2008-2009 : taux de redoublement en seconde professionnelle	5,2%	3,2%
2008-2009 : taux d'orientation de seconde professionnelle en BEP ou CAP	73,4%	78,5%

- En 2006-2007 en troisième, la moitié de ces élèves avaient au moins un an de retard et plus d'un sur dix avaient deux ans de retard et plus. 6% étaient des redoublants de troisième. En dehors de l'éducation prioritaire, un tiers des élèves avait au moins un an de retard et moins d'un élève sur 20 (4,3%) avait deux ans de retard ou plus. Un sur vingt (5%) avait redoublé sa troisième.
- En mars 2007 en troisième, ils étaient un peu plus de la moitié (54,8%) à maîtriser les compétences de base en français et un peu plus des deux tiers (71%) celles en mathématiques. La même année, en dehors de l'éducation prioritaire, huit élèves de

troisième sur dix maîtrisaient les compétences de base en français et neuf sur dix celles de mathématiques.

- En juin 2007 en troisième, deux sur trois ont obtenu le diplôme national du brevet. Ils étaient plus de huit sur dix en dehors de l'éducation prioritaire.
- En 2007-2008 à l'issue de la troisième, près de neuf sur dix (86%) sont allés en classe de seconde, dont la moitié en seconde générale et technologique et l'autre moitié en seconde professionnelle. En dehors de l'éducation prioritaire, ils sont aussi près de neuf sur dix (86%) à être allés en seconde, dont les trois quarts en seconde générale et technologique et un quart en seconde professionnelle.
- En 2008-2009 à la fin de la seconde, un peu plus du tiers des élèves en troisième dans un collège « ambition réussite » en 2006-2007, qui étaient en 2007-2008 en seconde GT, sont allés en première générale : 18% en première scientifique, 12% en première économique et sociale et 7% en première littéraire. Un peu plus d'un quart sont allés en première technologique et un peu plus d'un sur cinq a redoublé la seconde. Pour les élèves de seconde GT en 2007-2008 qui n'étaient pas dans un collège de l'éducation prioritaire en 2006-2007, six sur dix sont allés en 2008-2009 en première générale et un tiers plus précisément en première scientifique. Moins d'un sur cinq est allé en première technologique et plus d'un sur dix a redoublé.
- Pour la cohorte en troisième en 2006-2007, seulement 16% des élèves des collèges « ambition réussite » arrivent en première générale en deux ans et 7% en première scientifique alors qu'ils sont respectivement 37% et 21% pour les élèves des collèges situés en dehors de l'éducation prioritaire. Un élève en troisième en RAR a environ trois fois moins de chance d'aller en première scientifique que les autres.

Partie 2 - Les évolutions des pratiques pédagogiques

Les apports des professeurs supplémentaires constituent un véritable levier pour le dynamisme pédagogique dans les réseaux. La co-animation, portée par ces professeurs, apparaît comme une pratique favorisant la réflexion pédagogique et la professionnalité de l'ensemble des enseignants de RAR. Ils contribuent au développement de pratiques mieux outillées et plus réflexives, en particulier en ce qui concerne le suivi individualisé des élèves. L'action des assistants pédagogiques, qui s'est ajustée au fil du temps, s'inscrit en complémentarité avec celle des enseignants.

Des évolutions pédagogiques sont engagées dans les RAR, mais à des niveaux et des rythmes différents. Des avancées notables sont en cours sur le diagnostic scolaire, l'approche par compétences, l'individualisation des parcours d'apprentissage et les relations inter-degrés. La difficulté à évaluer l'impact réel des actions pédagogiques est un problème majeur pour les équipes des réseaux. La prise en charge de la difficulté scolaire au sein même de la classe, par le biais d'une différenciation pédagogique, reste un saut qualitatif à opérer dans les RAR. Si l'engagement des équipes dans des innovations et expérimentations est plus manifeste qu'ailleurs, ce champ d'actions mériterait sans doute d'être davantage exploré.

1 - Les professeurs supplémentaires

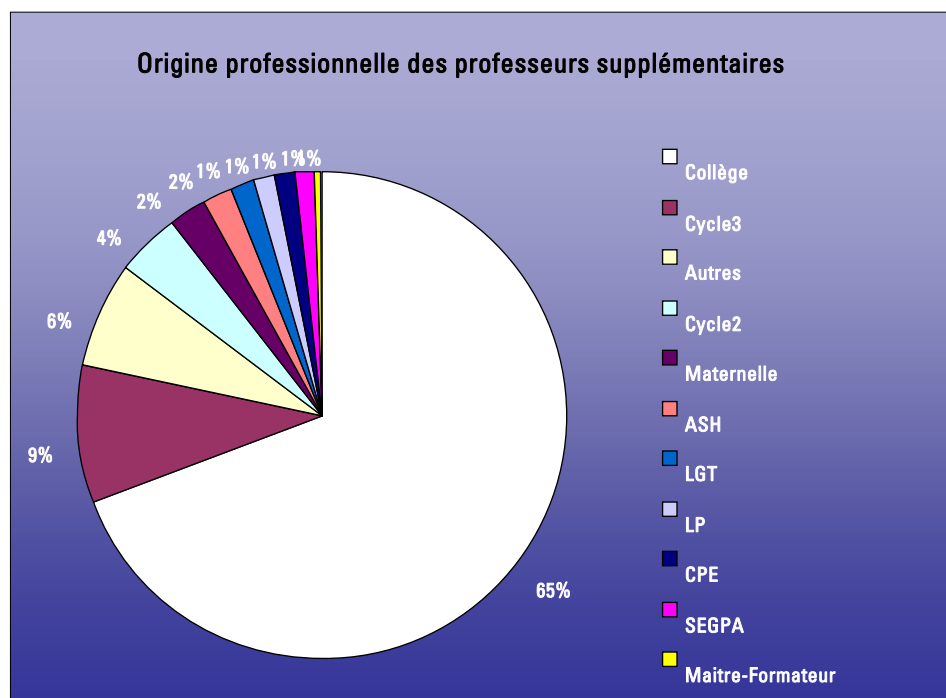
1-1- Profil des professeurs supplémentaires, recrutement et modalités de travail

Les professeurs supplémentaires, aussi appelés selon les académies professeurs référents ou d'appui, font majoritairement l'objet d'un recrutement sur profil par le biais d'un entretien ou d'une commission de recrutement. Une fiche de poste est généralement rédigée et une lettre de mission définit précisément leur activité. Cette lettre est souvent évolutive grâce à des avenants élaborés dans le cadre du comité exécutif. Extrait d'une synthèse académique : *L'installation des professeurs référents s'est déroulée dans de bonnes conditions pour ceux qui connaissaient déjà leur collège... C'est plus difficile pour les professeurs référents qui arrivent de l'extérieur : ils doivent faire leurs preuves, apprendre à connaître les personnels et le fonctionnement de l'établissement. Les lettres de mission ont été parfois écrites tardivement, elles ont permis de recadrer les missions et d'éviter l'éparpillement.*

Les données recueillies dans le cadre de l'enquête nationale ont été renseignées pour 948 professeurs supplémentaires.

Les professeurs supplémentaires sont à 65% des professeurs de collège et 39% d'entre eux avaient exercé précédemment dans le collège de leur RAR. Cette inégale répartition entre premier et second degrés interroge sur la reconnaissance des compétences des enseignants du premier degré et leurs apports au sein du réseau.

Graph. n°33 : origine professionnelle des professeurs supplémentaires



Source : MEN-DGESCO

Or il importe que les deux niveaux, premier et second degrés, soient pris en compte dans l'action des professeurs référents. C'est le jugement exprimé dans l'académie d'Orléans-Tours : « Le choix des professeurs référents est un point sensible car il faut que leur autorité et leur compétence soient reconnues pour que le projet dont ils sont porteurs soit adopté par leurs collègues. Les professeurs référents qui réussissent le mieux sont ceux qui interviennent sur les deux niveaux ou qui ont un cursus personnel à la fois dans le primaire et le secondaire ». Ainsi l'académie de Caen a fait le choix de recruter « en majorité des professeurs certifiés de lettres, mais chaque RAR a recruté un P.E. et l'un des RAR a une P.E. Maths-Sciences »

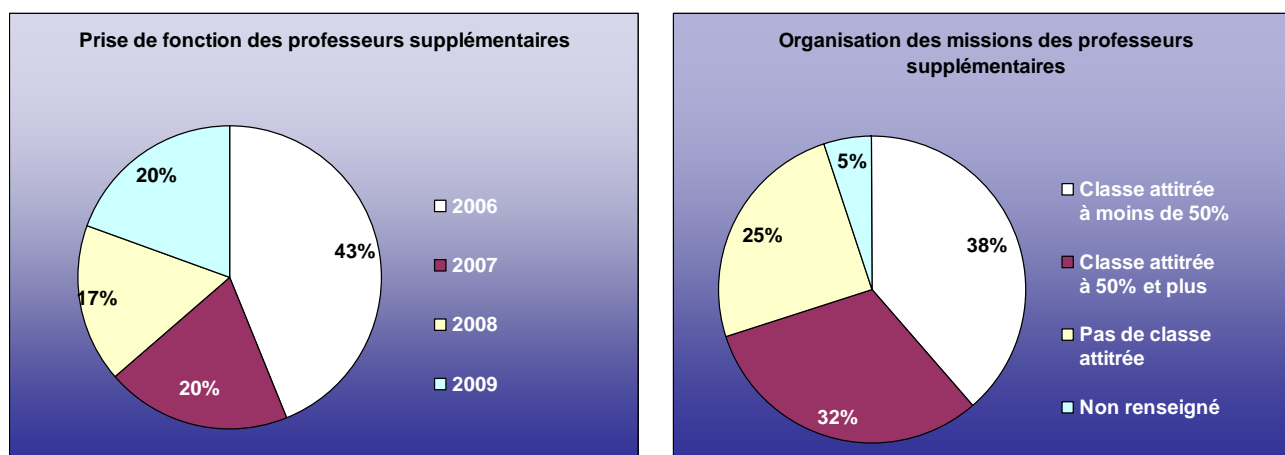
Extrait du rapport de l'IGEN – A. ARMAND & A. HOUCHOT - L'animation des réseaux « ambition réussite » - 2009

L'engagement des professeurs supplémentaires sur la durée du contrat « ambition réussite » est notable : 43% d'entre eux ont pris leur fonction en 2006 et 20% en 2007. Très peu de postes, environ 1%, sont restés vacants plus d'une année scolaire (graph. n°34).

Concernant le temps d'activité des professeurs supplémentaires, la circulaire du 30 mars 2006 précise que leur service d'enseignement devant des classes constituées ne peut être supérieur à un mi-temps. L'analyse des synthèses académiques fait apparaître que 25% des professeurs supplémentaires consacrent la totalité de leur temps de service à leurs missions spécifiques, sans

prendre en charge une classe attitrée. 70% ont en charge une classe attitrée : 38% pour moins de la moitié de leur temps de service et 32% pour moitié et plus de leur temps de service (graph. n°35).

Graph. n°34 et 35 : prise de fonction des professeurs supplémentaires et organisation de leurs missions



Source : MEN-DGESCO

Extrait d'une synthèse académique : 80% des professeurs référents se plaignent encore de la surcharge de travail que cette fonction occasionne, même si les missions diverses sont qualifiées d'« enrichissante », « gratifiantes », « passionnantes » ou « enthousiasmantes ». Parallèlement, tous s'accordent pour reconnaître que cette fonction permet d'avoir du temps pour créer et organiser des projets (beaucoup de projets seraient impossibles à mener sans ce temps de décharge). Le temps de décharge permet aussi de faire évoluer les pratiques en travaillant par exemple sur l'évaluation par compétences, sur des nouvelles méthodologies, de nouvelles pratiques pédagogiques (par exemple PASI, art 34). Pour finir, on note la grande disparité des emplois du temps des professeurs référents : alors que la majorité d'entre eux sont à 27h environ (9h en face à face pédagogique, 18h en mission référent), d'autres travaillent 18h, ne rencontrent qu'occasionnellement leurs collègues référents et n'ont pas le temps de travailler avec les assistants pédagogiques. Ceci reste le choix du chef d'établissement.

On peut retenir comme principe directeur d'une organisation du service des enseignants référents cette analyse faite à Caen : « Il est difficile de trouver sa place au collège lorsque l'on n'est pas en charge de classe. Le lien avec les élèves est meilleur, lorsque l'on est identifié comme un "véritable" professeur ».

Extrait du rapport de l'IGEN – A. ARMAND & A. HOUCHOT - L'animation des réseaux « ambition réussite » - 2009

La fonction de professeur supplémentaire construit, malgré de fortes disparités entre académies et entre réseaux, une posture spécifique au sein des équipes. Leur légitimité se construit sur leur double mission : enseignant de classe « ordinaire » et missions au service du réseau. Au-delà du

cadre institutionnel qui définit leur activité, les compétences professionnelles, l'engagement et les qualités personnelles de ces enseignants sont des atouts essentiels pour faciliter leur intégration dans les équipes. Ce cadre de travail spécifique des professeurs supplémentaires constitue une modalité pertinente qui favorise le dynamisme des réseaux.

1-2- L'activité des professeurs supplémentaires

L'activité des professeurs supplémentaires a vocation à s'ajuster au plus près des réalités locales et des projets pédagogiques du réseau. Les missions qui leur sont dévolues recouvrent donc des domaines très variés qui correspondent aux besoins identifiés par les équipes pédagogiques et qui vont au-delà de celles définies dans la circulaire de 2006 : structurer les équipes pédagogiques, développer l'accompagnement et la formation des jeunes enseignants, permettre une concertation accrue, favoriser la mise en œuvre des PPRE.

Extrait d'une synthèse académique :

1) Les activités tournées vers les élèves

- > *Prise en charge d'une classe en responsabilités ou en co-intervention, le plus souvent sur le niveau sixième.*
- > *Prise en charge de groupes d'élèves dans le cadre de l'aide aux devoirs, quand celle-ci est obligatoire, le plus souvent sur le niveau sixième.*
- > *Prise en charge des élèves dans le cadre des PPRE.*
- > *Prise en charge de petits groupes d'élèves dans un objectif de remédiation, d'approfondissement ou de lutte contre le décrochage scolaire.*
- > *Animation d'ateliers de langage à l'école maternelle.*
- > *Actions de tutorat.*

2) Les activités tournées vers les enseignants

- > *Construction de supports pédagogiques à partager, à mutualiser dans le domaine de l'évaluation des élèves, de la construction de progressions annuelles, de livret de compétences.*
- > *Accompagnement des nouveaux enseignants du collège, de professeurs remplaçants, pour les aider à appréhender les caractéristiques de l'établissement et du public.*
- > *Réflexion autour de la mise en place du socle commun en concertation avec les équipes pédagogiques du cycle 3 et du collège.*
- > *Construction dans le domaine du français et des mathématiques d'outils de diagnostic des acquis des élèves.*
- > *Coordination de la mise en œuvre des PPRE.*
- > *Remplacement éventuel, et en concertation, de professeurs engagés dans des actions de formation en lien avec la problématique de l'éducation prioritaire.*
- > *Mise en cohérence des actions des professeurs supplémentaires dans le réseau.*
- > *Animations pédagogiques à destination des professeurs des écoles.*
- > *Mise en cohérence de la politique linguistique du réseau à travers une valorisation de l'offre dans les premier et second degrés.*
- > *Référent de la politique culturelle du collège « ambition réussite ».*

3) Les activités en direction des assistants pédagogiques

- > *Coordination des activités pédagogiques des assistants pédagogiques.*
- > *Aide à la préparation de séances d'activités auprès des élèves conduites par les assistants pédagogiques.*

4) Les activités en lien avec les représentants institutionnels du réseau

- > *Exploitation des évaluations nationales à l'école et au collège en lien avec le secrétaire du comité exécutif.*
- > *Travail en concertation avec le conseiller d'orientation psychologue afin d'améliorer le diagnostic porté sur les élèves en grande difficulté.*
- > *Organisation de manifestations spécifiques.*
- > *Elaboration d'un portfolio culturel en concertation avec les équipes sous l'autorité des responsables du RAR.*
- > *Aide à la conception et à la réalisation de projets du RAR.*
- > *Aide au développement de liens avec les familles sous l'autorité des responsables du RAR.*
- > *Aide au développement d'actions de liaisons entre le collège et les lycées LP et LEGT.*

Les relations entre écoles et collège sont un des domaines privilégiés de l'action des professeurs supplémentaires. La nature de ces échanges dépasse la seule liaison CM2/sixième et se situe dans un champ fortement pédagogique et didactique. Les professeurs supplémentaires ont su densifier ces échanges inter-degrés grâce à une plus grande mutualisation des compétences professionnelles spécifiques à chaque degré. Ces collaborations ont parfois pris la forme d'échanges de service avec des professeurs de collège qui assurent des séquences d'apprentissage dans les écoles, mais aussi, bien que plus rarement, des professeurs des écoles intervenant au collège. Cette plus grande perméabilité, qui permet aux enseignants de connaître et reconnaître les spécificités de l'autre degré, assure une meilleure compréhension des nécessités et des attentes de chacun.

En raison du basculement opéré de fait du premier vers le second degré dans la mise en place du pilotage du RAR, il faut veiller à ne pas perdre l'expertise du premier degré en matière d'analyse des difficultés scolaires et d'innovations pédagogiques, lorsqu'elle avait été développée dans les ZEP.

Extrait du rapport de l'IGEN – A. ARMAND & A. HOUCHOT - L'animation des réseaux « ambition réussite » - 2009

Il est à noter que les professeurs supplémentaires sont également porteurs de l'ouverture vers les lycées et de l'intérêt pour la scolarité « après-collège ». Certains d'entre eux se mobilisent sur l'entrée en seconde, ce qui constitue une perspective relativement nouvelle dans les réseaux. Extrait d'une synthèse académique : *De plus, une des professeures référentes a un service partagé collège/lycée. Le travail par compétences, initié au collège, se poursuit dans une des classes de seconde « passerelle » qui accueille des élèves réputés « fragiles » au vu de leurs résultats de collège.*

Si les équipes des réseaux font preuve d'inventivité pour assurer la réussite des élèves, elles hésitent souvent à s'engager dans des expérimentations dont la mise en place peut être chronophage. Les professeurs supplémentaires ont très souvent investi ce domaine de l'innovation et ont facilité la réalisation d'actions ambitieuses, en rupture avec les pratiques habituelles des établissements. Extrait d'une synthèse académique : [...] *pour la mise en place et le suivi d'expérimentations, par exemple comme l'évaluation par contrat de confiance, le soutien aux élèves par anticipation des cours à venir, les ateliers langage, l'évaluation par compétences, l'expérimentation des classes sans notes (les professeurs référents sont professeurs principaux des classes sans notes).*

L'enquête conduite par la direction de l'évaluation, de la performance et de la prospective (DEPP) sur la fonction de professeurs supplémentaires en réseau « ambition réussite » est en cours d'analyse. Les premiers éléments font apparaître que leur posture spécifique leur permet d'initier des pratiques de co-animation, de co-intervention dans presque la totalité des réseaux et que la mise en œuvre, au moins ponctuellement, d'une activité conjointe en classe concerne plus de quatre professeurs supplémentaires sur cinq.

D'une façon générale, la mobilisation des professeurs supplémentaires sur un certain nombre d'actions spécifiques vient enrichir ou renouveler leurs propres pratiques pédagogiques et celles de leurs collègues, en particulier autour des domaines suivants :

- le diagnostic scolaire, plus étayé, et la prise en charge de la difficulté scolaire ;
- l'individualisation des parcours d'apprentissage des élèves ;
- la perméabilité entre les degrés : école-collège, collège-lycée ;
- les pratiques de co-intervention dans les classes ;
- la conduite de projets, souvent innovants, voire d'expérimentations.

Ces nouvelles pratiques qui mobilisent les dimensions plus collectives du métier sont des leviers de transformation intéressants. D'une part, elles permettent d'assurer un meilleur suivi des élèves au sein même de la classe et constituent ainsi un appui à l'enseignement et, d'autre part, elles engagent une réflexivité sur les pratiques « ordinaires » grâce au regard extérieur apporté par les professeurs supplémentaires.

1-3- Les effets de l'action des professeurs supplémentaires

Le suivi et l'accompagnement des réseaux, qui sont des éléments essentiels de la politique de 2006, permettent aux académies de repérer des évolutions pédagogiques à l'œuvre au sein des équipes. Dans l'ensemble des réseaux, l'action de ces professeurs supplémentaires a bien évidemment produit des effets de nature et d'amplitude très divers. Si l'action des enseignants supplémentaires est globalement appréciée et efficace, il convient de ne pas ignorer les dysfonctionnements et les dérives pouvant aller à l'encontre des objectifs recherchés. Quelques correspondants académiques des réseaux « ambition réussite » notent que la légitimité des professeurs supplémentaires n'est pas encore reconnue par tous, ce qui pénalise les possibilités

d'action et minore les effets qui pourraient en être escomptés. Ceci est particulièrement sensible dans les réseaux où ces postes se sont surajoutés à ceux déjà existants sans identifier les spécificités de leurs missions et définir leur champ d'action. Cependant, force est de constater que les quatre années de fonctionnement des RAR ont permis à la plupart des équipes d'intégrer et de tirer partie de l'intervention de ces enseignants.

Extrait d'une synthèse académique :

> Plus-value au niveau de la gestion des projets du réseau et du pilotage

Les professeurs supplémentaires sont, sans aucun doute, un levier de développement de projets de réseau, projets culturels et projets innovants. La notion d'appartenance à un réseau autour d'un collège se développe grâce à ceux-ci. Des liens se tissent avec les partenaires également : parents, équipes de réussite éducative, associations, etc.

Les professeurs supplémentaires ouvrent des perspectives de progrès au niveau pédagogique, de la vie et du climat de l'établissement, de la liaison avec les écoles et le lycée, etc. Ils favorisent la stabilité des équipes. Dans le 1er degré, ils impulsent la centration sur les priorités d'apprentissage des acquis fondamentaux, une hiérarchisation des axes de travail et priorisation. L'impact de ces démarches se mesure sur l'ensemble des savoirs : les élèves se sentent impliqués dans un réseau de professionnels qui se connaissent entre degrés, ce qui les reconforte et les cadre.

> Plus-value pour les enseignants, tant au niveau collectif qu'individuel

Les professeurs supplémentaires apportent leur contribution à l'évolution des pratiques professionnelles, tant d'un point de vue pédagogique que du renforcement du travail en équipe. L'amélioration de l'analyse réflexive des pratiques est notable et la mutualisation des outils est plus efficace. Les enseignants supplémentaires apportent une vision extérieure qui facilite la prise en charge de la difficulté scolaire par les autres enseignants. Au collège, l'instauration d'un travail transdisciplinaire crée ainsi du lien entre les différentes matières enseignées et une prise de conscience plus instruite des réelles difficultés de compréhension des élèves.

Les professeurs supplémentaires collaborent à la formation des autres enseignants : domaines disciplinaires, co-animation, etc. Les enseignants classiques sont, par ailleurs, en demande de collaboration. Une complémentarité s'installe donc entre les enseignants du réseau qui ouvrent davantage leurs classes.

> Plus-value pour l'élève

Les résultats des élèves semblent en progression. Les élèves développent des compétences disciplinaires et des compétences transversales. L'élève bénéficie d'un meilleur suivi individualisé et personnalisé par la prise en compte de la difficulté de chacun et des réponses plus adaptées. La prise en charge de la diversité des élèves est qualifiée de meilleure au regard de l'augmentation des modalités de différenciation pédagogique. Les élèves témoignent d'une confiance et d'une motivation accrues, d'une baisse des sentiments d'échec, d'un regain d'estime de soi et d'une reprise de la confiance dans l'école : sa participation orale est plus fréquente. Des contrats de travail ont été mis en place. Le travail par groupes de compétences a été rendu possible.

La continuité et le suivi du parcours de l'élève sont assurés en totalité, ainsi que la continuité inter-degrés. Une diminution du nombre de maintiens dans un niveau donné a pu être observée grâce à une meilleure prise en charge de l'hétérogénéité et de la difficulté des élèves. Une équipe note, dans le 1er degré, des effets positifs sur les élèves « fragiles », moins sur les élèves en grandes difficultés nécessitant des aides spécialisées (RASED). Une autre précise que la prise en charge

des élèves présentant des troubles spécifiques du langage après diagnostic favorise les progrès scolaires de ces élèves.

> Plus-value pour les familles

Les familles retrouvent un nouveau sens à l'école et les résultats des élèves sont en progrès. Le rendu compte des compétences de leurs enfants aux familles est plus explicite, fondé sur les acquis de l'élève, ce qui influe directement sur l'évaluation faite de l'élève et sur le regard porté sur lui.

Extrait d'une autre synthèse académique : Lorsque les enseignants supplémentaires sont bien intégrés aux équipes, il est à noter que la co-intervention, l'échange réflexif de pratiques et la construction commune de séquences ou de projets ciblés semblent être, selon les avis recueillis, les modalités les plus fécondes en termes de transformation des pratiques... L'évolution peut-être la plus intéressante pour cette année scolaire a été le renforcement du travail par anticipation. Le travail en amont commence à prendre le pas sur le travail de remédiation. Cette évolution des pratiques pédagogiques représente une plus-value plus grande pour les élèves les plus fragiles. Cela permet aussi de faire travailler et progresser plus rapidement les autres élèves car l'enseignant peut alors aller plus vite et plus loin dans le déroulement de sa séance collective.

L'étude en cours de la DEPP met en évidence que les professeurs supplémentaires jugent prioritaires la gestion du travail en équipe et la contribution à l'évolution des pratiques professionnelles. Par ailleurs, ils estiment que les effets de leur action sont importants ou modérés, sur une majorité d'élèves, pour ce qui concerne la maîtrise de la langue (pilier 1 du socle commun de connaissances et de compétences) et le développement de l'autonomie (pilier 7).

Les synthèses académiques témoignent de l'effet positif des actions des professeurs supplémentaires, en particulier sur les acquis scolaires des élèves, leur comportement, l'estime de soi, la lutte contre le décrochage scolaire et sur le dynamisme des réseaux grâce à une plus-value pédagogique et didactique.

Ces professeurs supplémentaires se sont construits de nouvelles compétences pédagogiques, didactiques, des connaissances en sociologie, psychologie et sur le système éducatif. Ils ont également acquis de nouveaux gestes professionnels sur l'évaluation, l'animation du travail en équipe, la dynamique de projet, la formation. Extrait d'une synthèse académique : *Les professeurs supplémentaires ont développé, dans leur domaine d'expertise, des compétences professionnelles reconnues par leurs pairs autant que par l'institution qui les sollicite en tant que personnes ressources dans des actions de formation initiale ou de formation continue. Dans tous les cas, les professeurs supplémentaires soulignent l'intérêt qu'ils ont pour leurs missions et le nécessaire approfondissement de la réflexion qu'ils ont dû construire dans le cadre de l'analyse de leurs pratiques.*

Si l'articulation entre enseignants « ordinaires » et professeurs supplémentaires reste un objet de travail à développer dans les RAR pour accroître la réflexion pédagogique sur l'ensemble du réseau, il n'en demeure pas moins que leurs acquis professionnels bénéficient aux écoles et collèges dans lesquels ils interviennent : connaissance inter-degrés, diagnostic scolaire, prise en

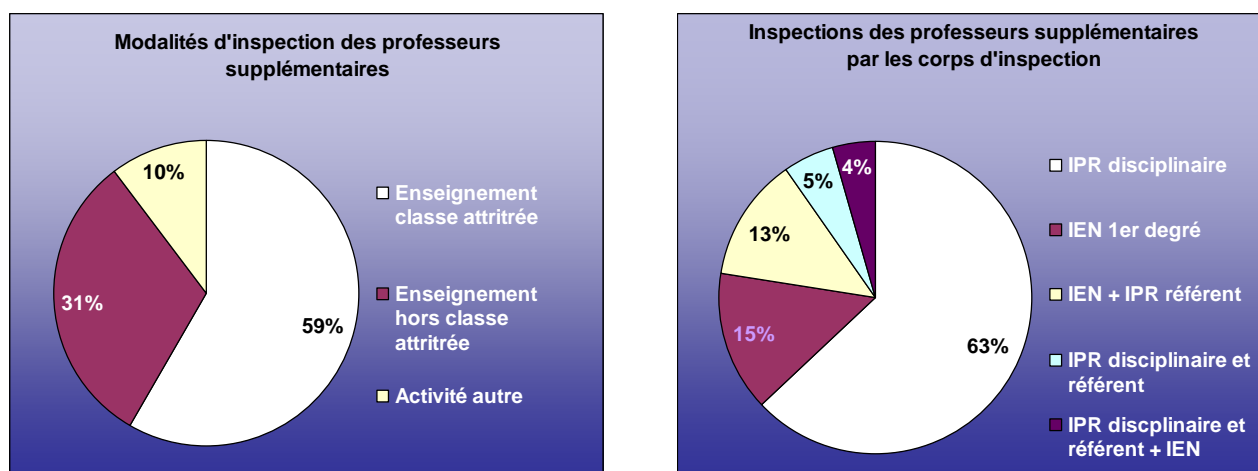
charge de la difficulté scolaire, différenciation pédagogique, individualisation des parcours d'apprentissage, mutualisation de pratiques, transversalité des apprentissages, approche par compétences, articulation des temps dans et hors la classe et dans et hors l'école, innovations et expérimentations.

1-4- Les inspections des professeurs supplémentaires

Le suivi du déroulement de carrière, la valorisation des parcours professionnels, la reconnaissance de l'investissement des enseignants font partie des orientations de la circulaire de 2006. Les informations remontées par les rectorats sur les modalités d'inspection des professeurs supplémentaires font apparaître que ces enseignants sont inspectés à 90% sur leur activité traditionnelle, devant leur classe attirée et à 10% sur les autres missions attachées à leur fonction (graph. n°36).

De même, les professeurs supplémentaires restent très majoritairement inspectés par l'IA-IPR de discipline ou par leur inspecteur du premier degré : 78% sont inspectés par leur seul IEN ou par l'IA-IPR de leur discipline (graph. n°37).

Graph. n°36 et 37 : modalités d'inspections des professeurs supplémentaires



Source : MEN-DGESCO

Cependant, des collaborations entre les corps d'inspection se mettent en place, en particulier entre inspecteurs de circonscription et IA-IPR référents de RAR. Force est de constater que de nouvelles pratiques d'inspection sont initiées par la présence de ces enseignants atypiques. Ainsi, plusieurs académies ont rédigé des chartes d'inspection en RAR ou innove dans ce domaine. Extrait d'une synthèse académique : *Une visite d'observation croisée IEN - IA IPR a été menée cette année dans une classe de CM2 afin d'observer la gestion du groupe d'élèves par les professeurs des écoles. Par ailleurs, deux inspections d'écoles ont été effectuées en dehors du cadre des inspections individuelles, ainsi que de nombreux temps d'observation croisée dans les classes avec les personnels de l'équipe de circonscription. Ces visites, principalement effectuées*

au cycle 2, ont permis d'évaluer les effets de la présence des maîtres supplémentaires et des assistants pédagogiques sur les pratiques pédagogiques mises en œuvre.

Au-delà de l'inspection des seuls enseignants supplémentaires, le rapport de l'inspection générale consacré à l'animation des réseaux « ambition réussite » préconise d'engager avec les corps d'inspection la construction d'une nouvelle professionnalité autour de la question de l'inspection dans un RAR.

Extrait du rapport de l'IGEN – A. ARMAND & A. HOUCHOT - L'animation des réseaux « ambition réussite » - 2009

Même si certaines académies valorisent les acquis de ces professeurs supplémentaires dans des actions de formation au sein de leur réseau, ou pour d'autres réseaux de l'éducation prioritaire, la reconnaissance de leur expérience professionnelle reste relativement marginale.

Pour ce qui est de la valorisation des carrières des enseignants RAR, les remontées académiques font apparaître, le plus souvent, un déficit de données en ce qui concerne le suivi des inspections, les passages d'échelons ou de classes. La durée de service de cinq ans attachée aux bonifications pour exercice en RAR (affectation à caractère prioritaire justifiant une valorisation – APV) n'a guère permis de valoriser l'engagement de ces enseignants à l'issue des contrats d'une durée de quatre ans.

Les missions des professeurs supplémentaires, de par leurs spécificités, viennent interroger les modalités traditionnelles d'inspection. La mise en place des réseaux « ambition réussite » n'a pas suffisamment permis de mettre en œuvre une politique de reconnaissance de la professionnalité acquise par les professeurs supplémentaires et de valorisation de leur carrière en termes de bonifications et de perspectives professionnelles.

2 – Les assistants pédagogiques

2-1- Les caractéristiques des assistants pédagogiques

Il est à noter que les données recueillies par l'enquête nationale ne concernent que 1 500 assistants pédagogiques sur les 3 000 affectés aux réseaux « ambition réussite ».

Les assistants pédagogiques sont très majoritairement des jeunes qui souhaitent devenir enseignants : 55% en tant que professeurs des écoles et 33% en tant que professeurs de collège. Leur statut d'étudiant conduit à une rotation importante de ces personnels sur les postes. Ainsi 66% des assistants pédagogiques exerçant dans les RAR en 2009-2010 ont pris leurs fonctions à la rentrée scolaire de 2009.

2-2- L'activité des assistants pédagogiques

Plus d'un tiers des assistants pédagogiques travaille à la fois dans les écoles et le collège du réseau, participant ainsi aux relations inter-degrés. Comme pour les enseignants supplémentaires, l'enquête fait état d'un investissement en temps plus important de ces personnels dans les collèges que dans les écoles et leur présence en maternelles reste marginale (graph. n°38).

La circulaire de mars 2006 définit ainsi les missions des assistants pédagogiques : « Leurs tâches consisteront en un soutien aux élèves : accompagnement à la scolarité, soutien scolaire, aide méthodologique et transversale, aide au travail personnel, études accompagnées, etc. Elles seront exercées de manière individualisée ou en groupe restreint. » L'enquête nationale fait apparaître que la répartition de leurs interventions correspond à ces prescriptions et qu'elles s'inscrivent en complémentarité de l'action des enseignants. Les dérives dans les activités qui leur sont affectées sont aujourd'hui relativement rares : surveillance, prises en charge des élèves en grande difficulté d'apprentissage...

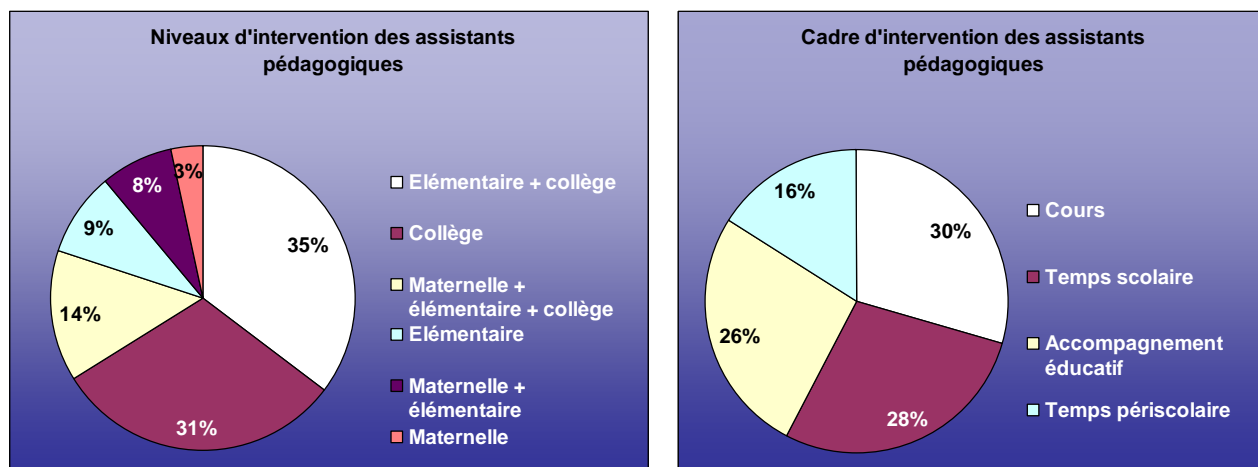
Les errances liées à la mise en place de ces personnels nouveaux sont désormais dépassées quasiment partout. Les assistants pédagogiques assistent les enseignants et ne leur sont pas substitués auprès des élèves les plus en difficulté.

Extrait du rapport de l'IGEN – A. ARMAND & A. HOUCHOT - L'animation des réseaux « ambition réussite » - 2009

Les assistants pédagogiques interviennent majoritairement pendant le temps scolaire et tout particulièrement pendant les cours, ce qui au total représente 58% de leur activité. Ils sont également fortement mobilisés dans le cadre de l'accompagnement éducatif où ils interviennent pour 26% de leur temps de travail (graph. n°39). 54% des assistants pédagogiques assurent de l'aide aux devoirs. 46% travaillent de façon individualisée avec les élèves. 43% dans le cadre de petits groupes (graph. n°40).

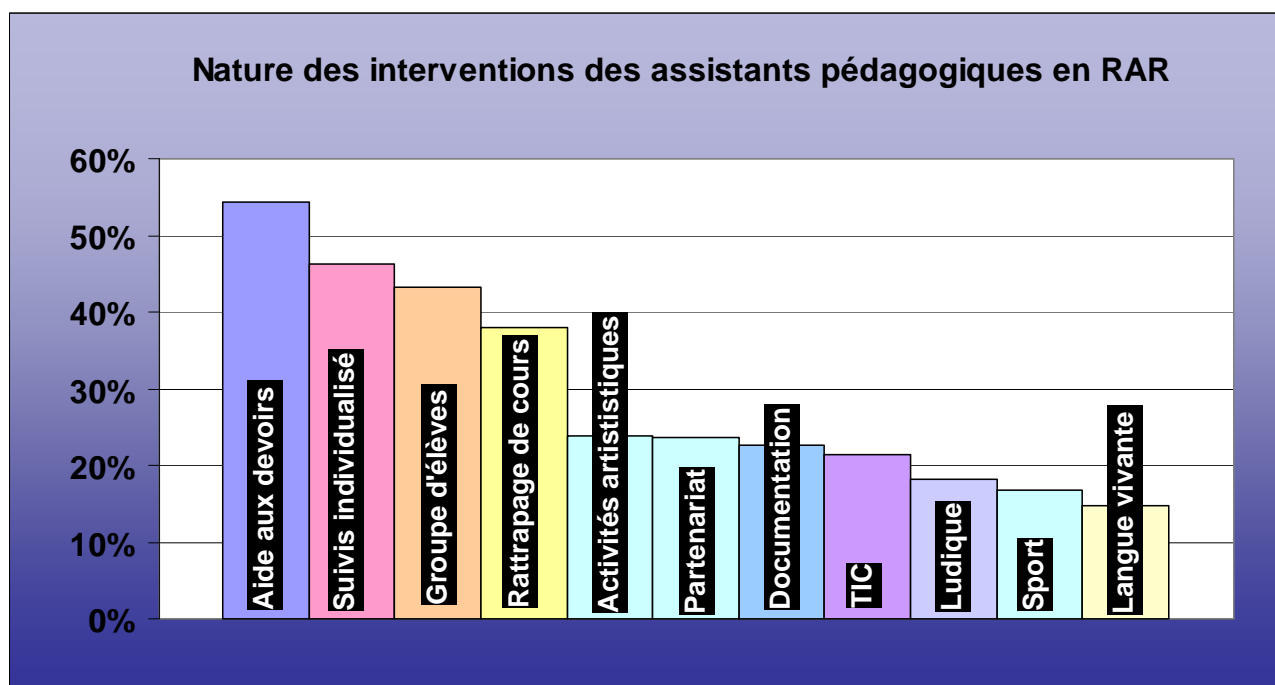
L'action des assistants pédagogiques favorise les prises en charge différenciées des élèves dans l'établissement mais également au sein de la classe, souvent dans le cadre de co-animation avec l'enseignant.

Graph. n°38 et 39 : niveaux et cadres d'intervention des assistants pédagogiques en RAR



Source : MEN-DGESCO

Graph. n°40 : nature des interventions des assistants pédagogiques en RAR



Source : MEN-DGESCO

2-3- Les effets de l'action des assistants pédagogiques

L'action de ces personnels apparaît d'autant plus positive qu'elle s'inscrit en complémentarité des missions des autres personnels des écoles et des collèges.

Extrait d'une synthèse académique :

- > *Mobilisation des élèves : mise au travail, mise en confiance, accompagnement dans les apprentissages, développement de l'estime de soi et de la motivation.*
- > *Pratiques langagières plus systématiques au sein d'un petit groupe, interactions renforcées avec l'adulte.*
- > *Regard aigu sur l'activité des élèves : meilleure connaissance de leurs acquis et de leurs difficultés.*
- > *Observation par un autre adulte, ce qui permet le croisement des regards et les échanges avec l'enseignant.*
- > *Tranquillité pour les élèves et pour les enseignants pendant les temps d'apprentissages en classe : mise en confiance.*
- > *Sérénité à la maison grâce à l'aide au travail personnel dans l'accompagnement éducatif.*
- > *Au collège : reprise de confiance en soi d'élèves en voie de démobilitation, point d'ancrage pour garder « un pied » au collège et prévention du décrochage.*
- > *Informatique : pratique des logiciels par tous les élèves et aide plus efficace par petits groupes.*

Les équipes académiques et des réseaux assurent très souvent des missions de formation et d'accompagnement des assistants pédagogiques. Extrait d'une synthèse académique : *Une formation interne leur est assurée chaque semaine (1h30 hebdomadaire) par deux enseignants supplémentaires, ainsi qu'une aide à la préparation au concours de recrutement de professeur des écoles pour les volontaires. Un suivi régulier des assistants pédagogiques par l'équipe administrative et le coordonnateur facilitent leur intégration dans les équipes du collège et des écoles.*

Les assistants pédagogiques sont intégrés, dans de nombreux cas, au fonctionnement des équipes et viennent en appui de la dynamique pédagogique des réseaux. Cependant, les bénéfices de leur action se trouvent limités par le turnover important, lié au statut d'étudiant de la plupart d'entre eux. Des professeurs supplémentaires ont pris en considération ce phénomène et ont créé des outils de formation afin d'éviter la déperdition des acquis et assurer une meilleure continuité du service. Les missions assurées par les assistants pédagogiques sont complémentaires de celles exercées par les enseignants. Ils construisent, par leur spécificité, une relation spécifique aux élèves qui favorise l'estime de soi et leur mise au travail.

La plupart des équipes soulignent le fort investissement des assistants pédagogiques sur les missions qui leur sont confiées. Cependant, comme pour les enseignants supplémentaires, il y a peu de reconnaissance de leur engagement et de leur expérience.

3 - Les pratiques pédagogiques

Les spécificités du public accueilli dans les écoles et les collèges RAR conduisent, plus qu'ailleurs, les enseignants à développer la réflexion sur leurs pratiques pédagogiques. La réussite des élèves de milieu populaire dépend pour une large part de l'école elle-même et de la « qualité » des pratiques qui y sont dispensées. La très grande hétérogénéité qui existe au sein des classes place les équipes des réseaux au cœur de tensions qui traversent l'ensemble du système éducatif.

Les préoccupations majeures des enseignants des RAR peuvent être ainsi résumées : comment être attentif aux besoins des élèves et respecter les attentes des programmes ? Comment enseigner pour tous en permettant la réussite de chacun ? Comment dépasser le simple constat de l'échec de certains face à certains des apprentissages proposés ? Comment faire de la co-intervention une modalité de prévention de la difficulté scolaire plutôt qu'une modalité de remédiation ? Comment travailler et évaluer des compétences (logique du socle commun) tout en continuant à travailler dans le cadre des enseignements disciplinaires et des évaluations traditionnelles ? Comment articuler l'enseignement dans la classe et les actions périscolaires, et articuler entre eux l'ensemble des dispositifs proposés aux élèves ?

Extrait du rapport de l'IGEN – A. ARMAND & A. HOUCROT - L'animation des réseaux « ambition réussite » - 2009

L'enquête nationale met en évidence la qualité du travail mené entre enseignants de RAR. Celui-ci devient plus collaboratif entre professeurs d'un même cycle, d'une même école, d'une même discipline et entre enseignants du premier et du second degrés. La continuité pédagogique entre élémentaire et collège fait l'objet de réflexions et d'innovations plus nourries en RAR que dans les établissements hors éducation prioritaire. De même, l'ouverture vers les lycées est amorcée dans les réseaux et le devenir des élèves après le collège devient une préoccupation pour les équipes pédagogiques de troisième.

Extrait d'une synthèse académique - *Au sein des RAR, les pratiques pédagogiques ont évolué de façon notable dans les domaines suivants (sans hiérarchie et à des degrés d'approfondissement diversifiés) :*

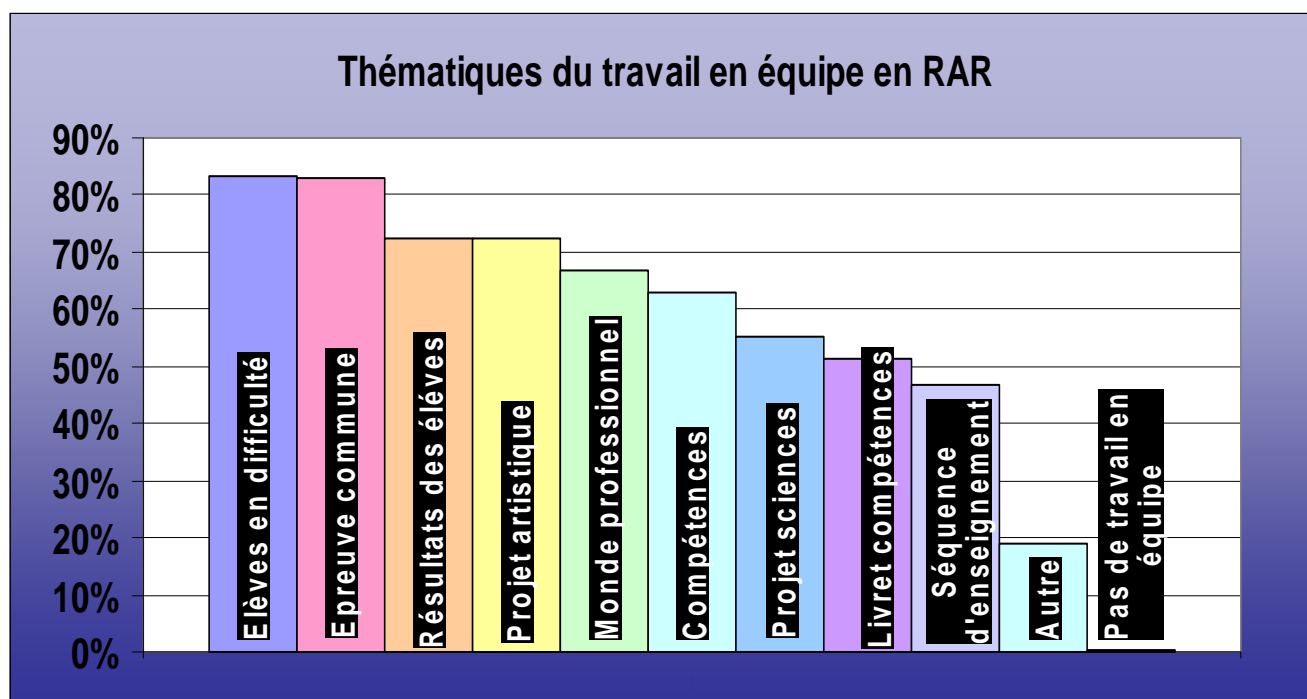
- > le travail collaboratif entre professeurs ;
- > la prise en compte des besoins des élèves ;
- > la différenciation pédagogique et l'individualisation des apprentissages ;
- > le partage de pratiques de classe en lien avec le développement de co-interventions ;
- > l'évaluation par compétences ;
- > la nécessité de conduire un diagnostic pédagogique ;
- > la priorité du regard sur la façon dont les élèves s'approprient les éléments travaillés dans la classe ;
- > l'articulation des projets conduits sur le travail de la classe et le développement des apprentissages ;

- > l'acceptation de la notion de parcours individuel de l'élève, avec ses différents composantes culturelles..., et la nécessité d'y participer ;
- > le développement de la pratique de l'oral, en particulier en langue vivante.

Si d'une façon générale la politique RAR influe de façon positive sur les pratiques pédagogiques, force est de constater que les enseignants ne sont pas tous investis dans cette dynamique, certains restant très en retrait. Le travail d'équipe nécessite d'opérer des changements profonds dans ses pratiques, sa vision du métier. Ces changements de culture professionnelle sont probablement plus longs à mettre en œuvre pour les enseignants du collège, en raison de la prédominance des disciplines et du clivage traditionnel entre pédagogie et vie scolaire dans le second degré.

Neuf thématiques sont repérées comme étant des axes du travail en équipe. La prise en charge des élèves en difficulté et la réflexion sur les épreuves communes sont les deux thèmes de prédilection des échanges entre enseignants (graph. n°41).

Graph. n°41 : thématiques du travail en équipe en RAR (en proportion des réseaux)



Source : MEN-DGESCO

La réflexion sur la difficulté scolaire a permis aux équipes d'établir un diagnostic plus fin des acquis des élèves, de mieux identifier leurs besoins et de proposer des prises en charge plus pertinentes. La dimension plus collective du travail enseignant en RAR conduit, de façon paradoxale, à une plus grande individualisation des parcours d'apprentissage des élèves, le plus

souvent dans le cadre de petits groupes d'apprentissage. Cette dynamique à l'œuvre dans les RAR permet parfois d'initier un changement de logique dans la gestion des difficultés scolaires avec le passage d'une logique de la remédiation à celle de l'anticipation des difficultés d'apprentissage. Depuis peu émerge également une réflexion sur la nécessité de mettre en œuvre des processus de désétayage pour favoriser l'autonomie des élèves dans leurs apprentissages.

De nombreux RAR ont engagé un travail par compétences qui vient en appui de la réflexion des équipes sur l'apprentissage et la difficulté scolaire. Les collaborations internes au réseau permettent de construire des progressions et des évaluations communes, éventuellement des suivis de cohorte. Le socle commun de connaissances et de compétences constitue une référence pour encadrer ce travail. D'une façon générale, les équipes se saisissent des outils pédagogiques institutionnels qui sont proposés par le ministère ou les académies. Extrait d'une synthèse académique : *L'évaluation de compétences est mise en place à l'école. Les responsables des RAR présentent les pratiques d'évaluation installées à l'école et la réflexion autour du socle commun comme des éléments déclencheurs de l'évolution des pratiques d'évaluation au collège.*

55% des réseaux se sont saisis de cette opportunité et ont mis en place des expérimentations. Les thèmes principaux des innovations sont la prise en charge des élèves en difficulté dans 25% des cas et le décrochage, la maîtrise de la langue et le socle commun de connaissances et de compétences et les enseignements disciplinaires. L'organisation de la classe est très minoritaire avec seulement 5% des expérimentations.

Ces pratiques innovantes font l'objet d'un suivi par les missions académiques (29%), les corps d'inspection (22%), et/ou les chercheurs (11%). Ce sont les enseignants supplémentaires qui, dans la majorité des cas, initient des pratiques pédagogiques nouvelles et portent ces projets.

Toutefois, les réseaux « ambition réussite » restent encore trop timides en ce qui concerne l'engagement dans des expérimentations ou innovations. Ces réticences sont parfois d'ordre institutionnel. Extrait d'une synthèse académique : *Cette « timidité » est, entre autres, à mettre au compte d'un déficit d'encouragement et d'accompagnement de la part des corps d'inspection et, parallèlement, à la « lourdeur » des dossiers à renseigner. Si ces dossiers permettent de s'assurer de l'efficacité des projets, il n'en demeure pas moins qu'ils constituent un frein indéniable à l'engagement des équipes. Il importe donc que les responsables des RAR et les équipes pédagogiques soient accompagnés dans l'élaboration des projets (entre autres par la mise en place d'expérimentations pédagogiques du type art. 34) Il importe aussi que :*

- *soient encouragés les groupes de réflexion (temps des animations pédagogiques dans le premier degré, par exemple) et de recherches inter-degrés (modalités à inventer) ;*
- *soit facilitée la constitution des groupes de recherche-formation, constitution qui exige aujourd'hui beaucoup d'énergie et de temps ;*
- *soient conservés les moyens de diffusion des expériences locales pour en assurer la mutualisation par voie numérique.*

L'évolution des pratiques pédagogiques dans les RAR prend appui sur les leviers suivants : l'apport des professeurs supplémentaires et celle des assistants pédagogiques, la dynamique inter-degrés portée par le réseau, la réflexion des équipes sur le diagnostic scolaire, la prise en charge des difficultés d'apprentissage, l'approche par compétences. Lorsque le travail collaboratif est bien installé, il influe de façon positive sur la pérennité du projet pédagogique et la stabilité des équipes.

Partie 3 - la dynamique des réseaux

La logique de réseau a pu se mettre en place grâce au co-pilotage effectif du RAR, assuré par le principal et l'inspecteur de l'Éducation nationale (IEN) de circonscription. Le comité exécutif, véritable instance d'échanges et de débats, et le secrétaire de comité exécutif, cheville ouvrière de l'animation du réseau, sont deux éléments essentiels au bon fonctionnement en réseau. Si la culture de l'évaluation est présente dans les RAR, les modalités pratiques d'évaluation du contrat et des projets demeurent une difficulté tant pour les pilotes que les équipes. La plus-value apportée par les actions du réseau à la réussite des élèves, en particulier du point de vue des acquis scolaires, nécessiterait d'être mieux évaluée.

La politique de réseau a intensifié le travail en équipe au sein du collège et entre les écoles et le collège. Les collaborations inter-degrés permettent de mieux penser et organiser le cursus scolaire des élèves, en particulier leur entrée en sixième. L'offre scolaire proposée dans les RAR est riche et variée. Une mise en cohérence de l'ensemble des dispositifs permettrait cependant d'améliorer l'adéquation entre les besoins réels des élèves et les propositions qui leur sont faites. Les RAR engagent de nombreuses actions à destination des parents d'élèves. Celles-ci visent à favoriser la compréhension des attentes scolaires, en particulier au collège.

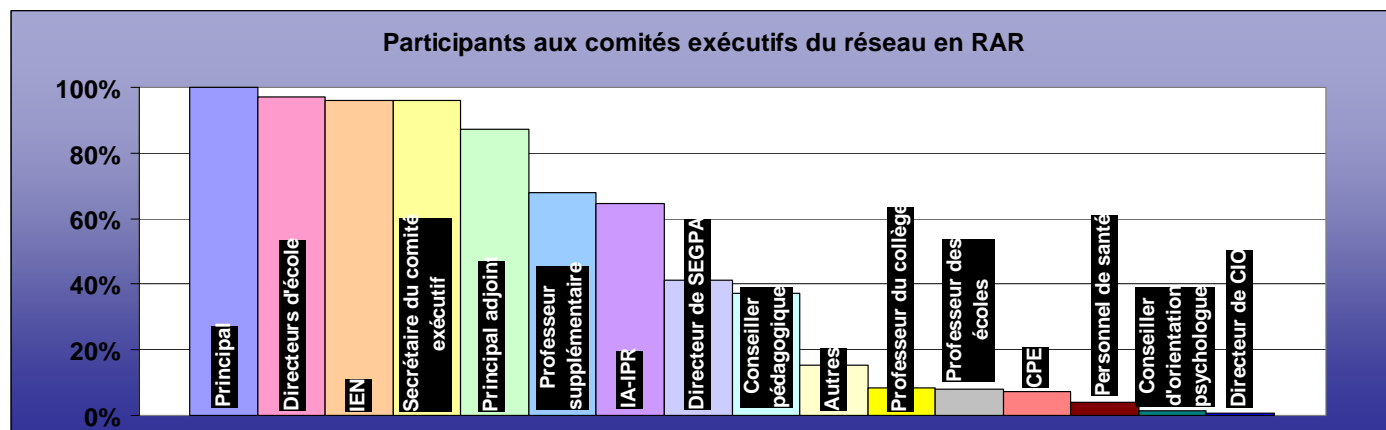
Les projets de réussite éducative (PRE) de la politique de la ville accroissent les possibilités de prises en charge des élèves des RAR et s'inscrivent en complémentarité des actions des écoles et collège.

1 - Le pilotage local des réseaux « ambition réussite »

1-1- Les comités exécutifs

Le recentrage de la circulaire de 2006 sur le collège a conduit les principaux à une plus forte implication dans le pilotage du réseau et à leur plus grand engagement sur les questions d'ordre pédagogique. L'inspecteur du premier degré participe activement au pilotage et ce tandem est garant d'une bonne dynamique. Les comités exécutifs sont une instance qui permet d'assurer un pilotage partagé entre principal et inspecteur du premier degré, avec une présence assidue des directeurs d'école. Les IA-IPR sont des participants réguliers des comités exécutifs, tout comme les professeurs supplémentaires (graph. n°42).

Graph. n°42 : participants réguliers aux comités exécutifs du réseau en RAR (en proportion des réseaux)



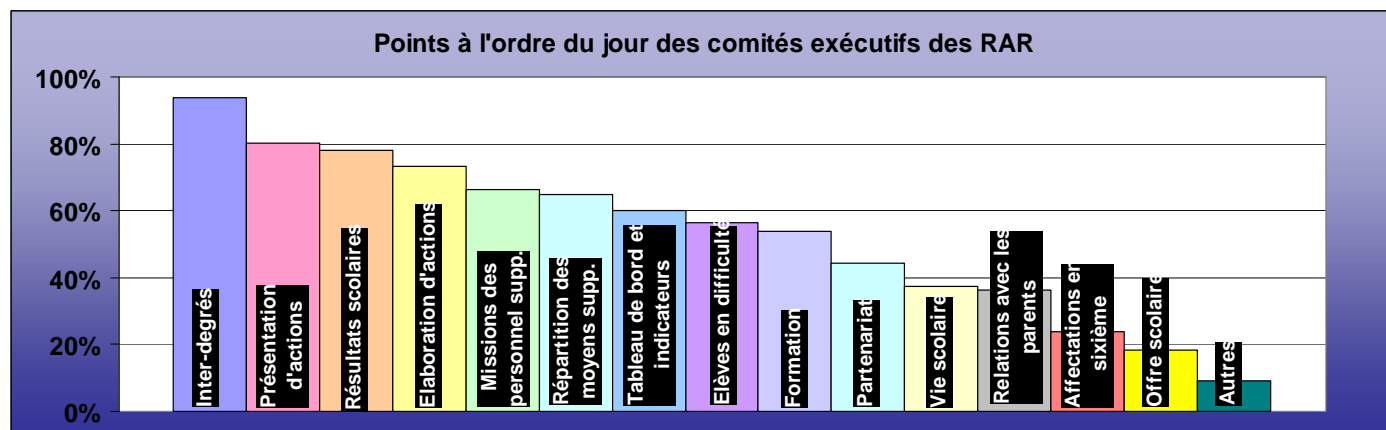
Source : MEN-DGESCO

Outre les membres réguliers des comités exécutifs, d'autres professionnels y sont conviés de façon ponctuelle : des chargés de missions académiques pour l'éducation prioritaire, les inspecteurs d'académie, des professeurs du collège ainsi que les proviseurs de lycée et les représentants des projets de réussite éducative, ce qui témoigne de l'ouverture des réseaux vers la scolarité post-collège et les partenariats locaux.

La dynamique de réseau nécessite d'être portée conjointement par le principal et l'inspecteur du premier degré. Ce co-pilotage favorise, entre autres, la réflexion pédagogique inter-degrés et assure une meilleure cohérence des parcours d'apprentissage des élèves. Le secrétaire-coordonnateur du comité exécutif vient en appui des responsables pour la mise en œuvre du contrat.

Les ordres du jour des comités exécutifs donnent à voir les centres d'intérêt des réseaux. L'inter-degrés est le thème majoritairement à l'ordre du jour des comités exécutifs (94%). La présentation, voire l'élaboration, des actions menées au sein du RAR et l'analyse des résultats scolaires des élèves constituent les autres thèmes dominants des réunions des comités exécutifs (graph. n°43).

Graph. n°43 : points à l'ordre du jour des comités exécutifs des RAR (en proportion des réseaux)



Source : MEN-DGESCO

Les analyses académiques font état du bon fonctionnement de ces comités. Extrait d'une synthèse académique : *Un conseil pédagogique du RAR se réunit régulièrement au collège avec les enseignants supplémentaires, l'IEN ou sa conseillère pédagogique et l'équipe de direction. Les IA-IPR viennent lors des bilans. Ce conseil pédagogique permet de préparer les dossiers du comité exécutif mais fonctionne aussi comme un « think tank » du réseau et permet d'avoir des idées nouvelles ou de recentrer certaines actions.*

Les comités exécutifs qui présentent, en fonction des réalités locales, des configurations diverses, sont de instances d'échanges et de débats. Les IA-IPR contribuent à cette dynamique en y apportant leur expertise. Cependant, les liens avec les autres dispositifs institutionnels, en particulier le conseil pédagogique du collège, ne sont pas encore suffisamment installés.

Les analyses académiques permettent de faire émerger les éléments qui favorisent un pilotage efficace et une dynamique de réseaux. Extrait d'une synthèse académique :

Conditions pour que le comité exécutif soit une véritable instance de concertation et de pilotage :

- les échanges et leur régularité inscrite dans le temps,
- l'équilibre entre les représentants du premier et second degrés,
- la possibilité d'être force de proposition en matière d'outils partagés de communication sur le RAR,
- le pilotage des expérimentations mises en place, et son rôle de régulateur,
- le rôle de veille et de mémoire pour le RAR.

Les leviers mobilisés pour développer une dynamique de réseau :

- le bon fonctionnement du comité exécutif et la régularité de ses réunions,

- *les liaisons sur les échanges de pratiques de classes et/ou les compétences des élèves,*
- *les formations communes sur une thématique en lien avec les préoccupations du RAR,*
- *les projets communs et la cohérence des actions d'aide aux élèves,*
- *la qualité du pilotage du RAR,*
- *les moments de convivialité.*

Les conditions requises pour un fonctionnement efficace des personnels supplémentaires :

- *une lettre de mission explicite pour tous, et des précisions quant aux cadres d'intervention respectifs,*
- *des temps de régulation réguliers et programmés sur l'année scolaire, avec des réajustements si nécessaire,*
- *des actions d'aide et de suivi des élèves, en complémentarité avec le travail des enseignants et avec leurs attentes pour chacun des élèves pris en charge,*
- *l'élaboration des emplois du temps des assistants d'éducation par les professeurs référents supplémentaires, en référence aux besoins recensés pour une période donnée,*
- *une coordination rigoureuse des assistants d'éducation par les professeurs référents supplémentaires.*

Le secrétaire du comité exécutif exerce des missions nécessaires au bon fonctionnement du réseau. Anciennement dénommé coordonnateur de réseau, il a vu son activité redéfinie par la circulaire de 2006. L'arrivée des professeurs supplémentaires dans les RAR a également conduit les secrétaires à un réajustement de leurs missions. Personne-ressource pour les pilotes du RAR, le secrétaire assure au quotidien la mise en œuvre des décisions du comité exécutif, la réalisation du contrat du réseau et son évaluation.

Le secrétaire du comité exécutif est le maillon essentiel de l'animation pédagogique du réseau dans son ensemble. Il reste à accompagner la transformation professionnelle du coordonnateur de ZEP en secrétaire du comité exécutif pour que celui-ci trouve sa place entre la direction du réseau, qu'il n'assume plus, et les professeurs référents, dont il partage certaines missions. Le secrétaire du comité exécutif est le plus à même d'assurer l'équilibre entre le premier et le second degrés dans l'animation pédagogique du RAR.

Extrait du rapport de l'IGEN – A. ARMAND & A. HOUCHOT - L'animation des réseaux « ambition réussite » - 2009

1-2- Les contrats « ambition réussite »

Les instances de pilotage des réseaux étaient encore peu opérationnelles au moment de l'élaboration des contrats « ambition réussite ». Cependant, nombre de réseaux, prenant appui sur leur expérience de réseau d'éducation prioritaire, ont conçu leur contrat dans des cadres collectifs : groupes de travail dédiés, groupes de pilotage restreints ou premières réunions de comités exécutifs. Ils ont presque tous défini des objectifs et des axes de travail prioritaires qui se déclinent en actions. La réalisation et la formalisation d'un diagnostic sont présentes dans 92% des contrats. Les lettres de mission des personnels supplémentaires y sont intégrées et font l'objet d'ajustements réguliers. Dans certains réseaux, le contrat a été décliné en projet pédagogique du RAR afin de le rendre plus opérationnel.

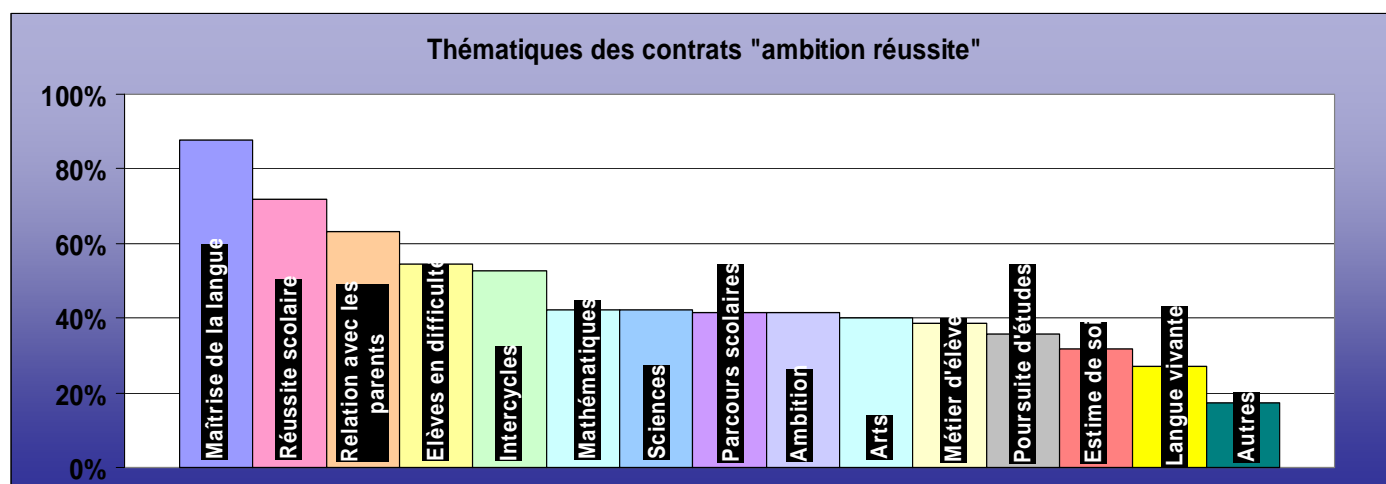
Les contrats « ambition réussite » ont fait l'objet d'une signature dans la quasi-totalité des académies. Cependant, une meilleure contractualisation des moyens mis à disposition pour la durée du contrat permettrait aux pilotes des réseaux de gérer davantage leur projet dans la durée. L'existence d'un document formalisé constitue une référence pour le réseau et un cadre de travail pérenne, d'autant plus indispensable que la mobilité des personnels (pilotes, secrétaire de comité exécutif, enseignants, assistants pédagogiques) peut être importante sur la durée du contrat.

Si les contrats constituent un cadre de référence pour les équipes, ils ne sont pas pour autant figés dans le temps. Des adaptations sont parfois rendues nécessaires au regard des avancées du réseau et des évaluations intermédiaires. 60% des réseaux ont procédé à des ajustements de leur contrat, le plus souvent par le biais d'avenants.

Les contrats pourraient sans doute mieux irriguer la vie des réseaux s'ils étaient davantage articulés avec les projets des écoles ou du collège. Leur mise en cohérence serait facilitée par une harmonisation des calendriers. L'absence de communication autour des contrats « ambition réussite » pénalisent parfois leur appropriation par les équipes (5% des RAR n'assurent aucune diffusion de leur contrat).

Les axes de travail majoritairement adoptés par les réseaux sont les apprentissages avec, en tout premier lieu, la maîtrise de la langue. La réussite scolaire et les relations avec les parents d'élèves sont les deux autres axes fédérateurs qui mobilisent les réseaux (graph. n°44). Bien que le plan de relance de 2006 mette l'accent sur la nécessité d'engager les élèves dans des parcours scolaires longs, le thème de l'ambition des élèves reste peu présent dans les contrats « ambition réussite » : ils ne sont mentionnés que dans 42% des contrats.

Graph. n°44 : thématiques des contrats « ambition réussite » (en proportion des réseaux)



Source : MEN-DGESCO

Des dérogations aux procédures d'affectation des professeurs sont mises en œuvre dans une ou deux académies. Elles permettent au principal du collège « ambition réussite » de recruter sur profil quelques enseignants de leur équipe. Extrait d'une synthèse académique : *Tous les postes vacants ou susceptibles d'être vacants en collège (hors SEGPA) permettent au chef d'établissement de proposer au recteur des choix de recrutement (entre 3 et 5 postes par an). Le critère principal de choix est l'adhésion au projet d'établissement et au contrat « ambition réussite ».*

1-3- L'évaluation des contrats et de leurs actions

Si les capacités des enseignants à établir un meilleur diagnostic scolaire sont réelles, force est de constater que l'évaluation des actions mises en place dans le réseau reste une difficulté pour les pilotes et les équipes pédagogiques qui ne se sentent pas suffisamment outillés, notamment pour apprécier leur plus-value du point de vue des acquis scolaires des élèves.

Les RAR sont une sorte de miroir grossissant du retard du système éducatif français en matière d'évaluation des établissements : pas ou peu d'évaluations externes organisées de façon planifiée et pérenne, autoévaluation des établissements eux-mêmes quasi inexistante. Pour pallier la difficulté réelle à inventer des outils d'évaluation pertinents des RAR, il est souhaitable de mutualiser les recherches et les propositions des différentes académies.

Extrait du rapport de l'IGEN – A. ARMAND & A. HOUCHOT - L'animation des réseaux « ambition réussite » - 2009

Certaines académies proposent aux équipes des outils d'évaluation, des grilles d'auto-évaluation, voire des actions de formation ou d'accompagnement. Extrait d'une synthèse académique : *Depuis décembre 2009, un tableau de bord académique a été communiqué aux pilotes de tous les RAR de l'académie. Il permet notamment à chaque RAR de se situer par rapport aux réseaux présentant des caractéristiques proches (situation dans son contexte).*

Le comité exécutif peut être enfin le lieu d'une réflexion privilégiée sur l'évaluation du réseau, pris dans sa totalité, en dépassant la prise en compte des évaluations des élèves du primaire, d'un côté, et des élèves du collège de l'autre. (...) Provoquer un comité exécutif exceptionnel entièrement dédié à l'analyse des performances et des orientations de chaque réseau a constitué une option centrale de cette opération. Ce choix a été salué positivement par un grand nombre d'acteurs de terrain qui ont ainsi pris le temps de l'analyse nécessaire à toute démarche de régulation.

Extrait du rapport de l'IGEN – A. ARMAND & A. HOUCHOT - L'animation des réseaux « ambition réussite » - 2009

Bien que sensibilisés à la nécessité de l'évaluation, les pilotes et les équipes pédagogiques manquent encore d'outils pour évaluer la pertinence des actions engagées et leurs effets sur les acquis des élèves.

2 - L'offre scolaire

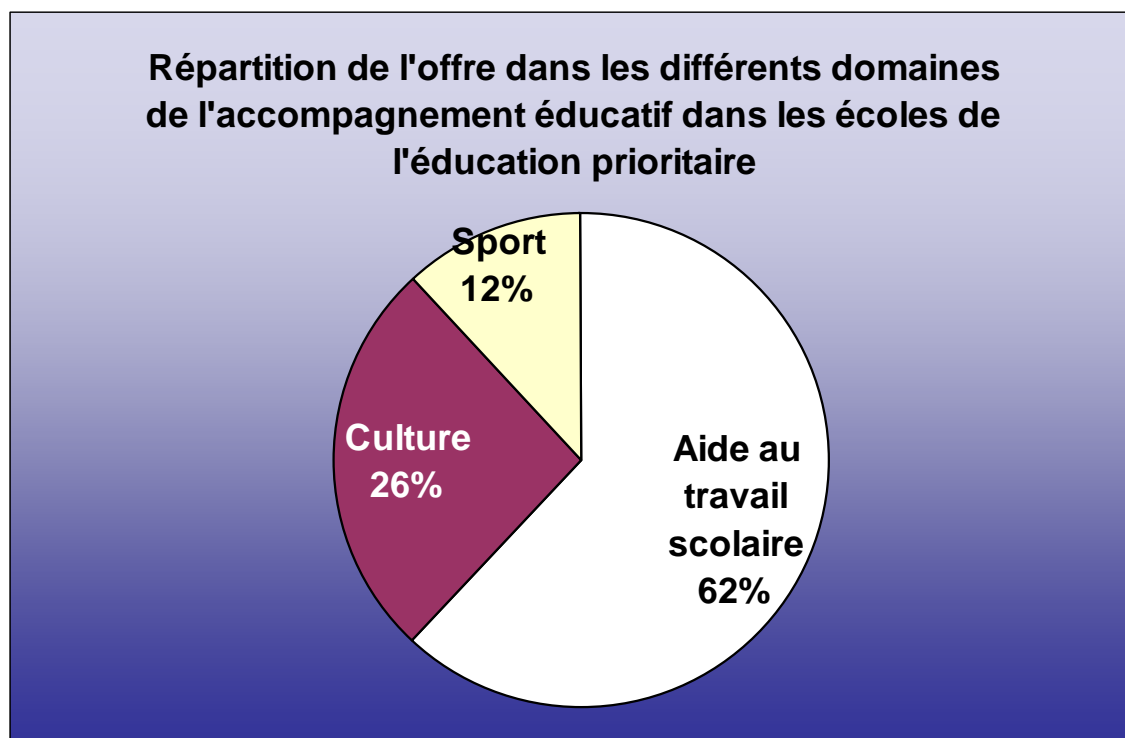
2-1- L'offre scolaire pour les élèves

Il n'existe pas de données nationales sur la scolarisation des enfants de moins de trois ans, mais les synthèses académiques font apparaître que celle-ci est favorisée en éducation prioritaire et dans les RAR. Concernant cette tranche d'âge, la problématique de leur scolarisation a évolué dans la mesure où d'autres formes d'accueil collectif sont aujourd'hui envisagées. Le travail partenarial se développe sur cette question. Extrait d'une synthèse académique : *Localement, des conventions sont signées entre la municipalité, le conseil général et l'inspection académique pour créer des « classes passerelles » destinées à favoriser l'adaptation et le passage de la crèche à l'école.*

La réforme de l'école primaire a introduit le dispositif de l'aide personnalisée aux élèves, assurée par les enseignants. Dès l'école maternelle, ce dispositif est utilisé pour répondre aux difficultés d'apprentissage des élèves en organisant leur prise en charge en petits groupes, en complément du temps de classe. Il est mis en œuvre de façon plus importante en réseaux « ambition réussite » dès la petite section de maternelle et s'accroît au cours du cycle 1. Ce sont 40% des élèves de grande section de RAR qui en bénéficient, contre 28% des élèves hors éducation prioritaire. Cet écart de plus 10 points persiste ensuite tout au long de la scolarité en élémentaire avec 39% d'élèves de RAR de cours moyen 2 bénéficiant de ce dispositif, contre 29% des élèves hors éducation prioritaire.

Pour ce qui est de l'accompagnement éducatif dans les écoles élémentaires, le bilan national de 2009 fait apparaître que 81% des écoles RAR et 64% des écoles RRS ont bénéficié de ce dispositif en 2008/2009. En éducation prioritaire, 433 409 heures ont été consacrées à l'aide aux devoirs, 182 124 à la culture et 83 234 au sport (graph. n°45).

Graph. n°45 : répartition des domaines de l'accompagnement éducatif dans les écoles publiques de l'éducation prioritaire

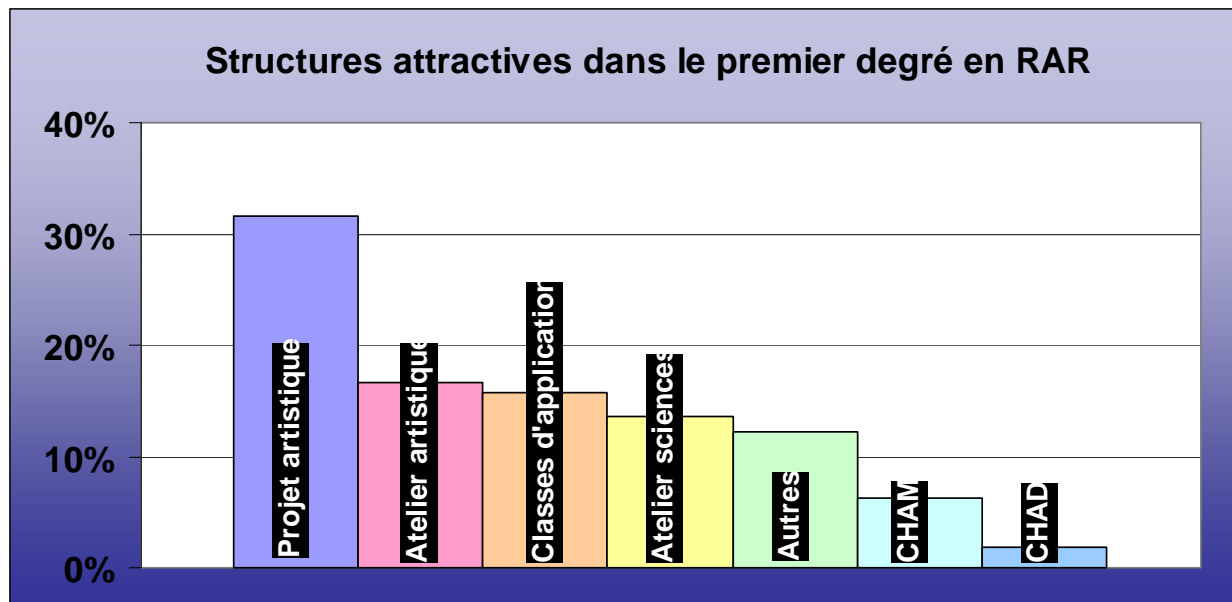


Source : MEN-DGESCO

Concernant les structures attractives des écoles des réseaux, l'offre des RAR se situe principalement dans le domaine artistique avec 32% des écoles RAR qui proposent des projets artistiques et 17% des ateliers artistiques. Cette offre concerne ensuite le domaine scientifique avec 16% d'écoles qui mettent en place des ateliers scientifiques. Les classes à horaires aménagés musique et les classes à horaires aménagés danse (CHAM et CHAD) sont présentes dans respectivement 6% et 2% des écoles (graph. n°46).

A noter que l'installation de classes d'application en RAR vise à favoriser la diffusion de pratiques pédagogiques innovantes et à revaloriser l'image de ces écoles, 16% des écoles des RAR en sont dotées.

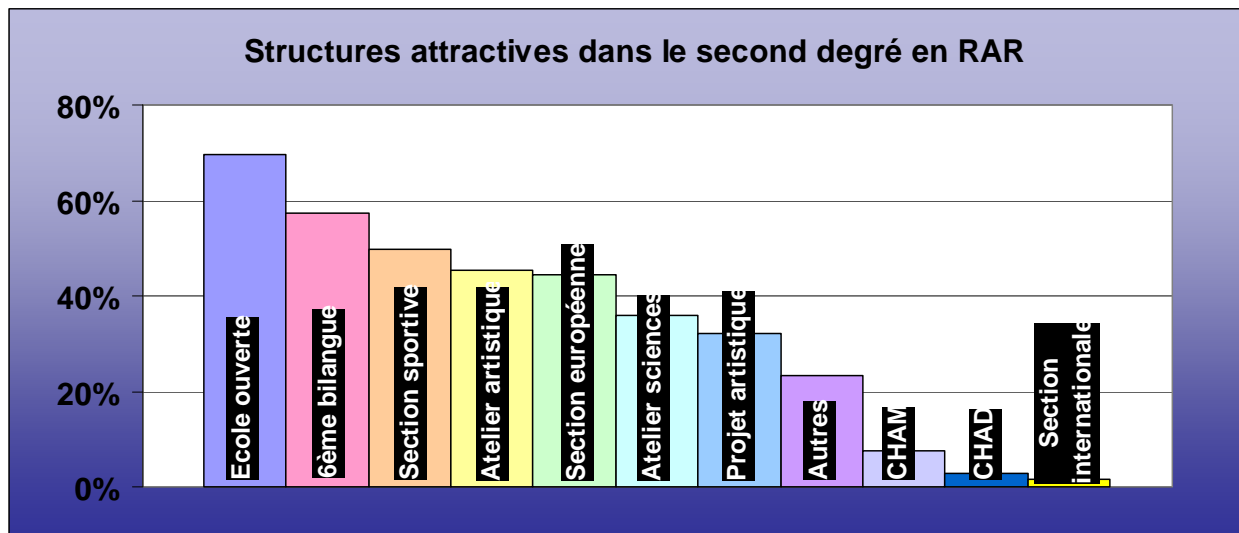
Graph. n°46 : structures attractives dans le premier degré en RAR (en proportion des réseaux)



Source : MEN-DGESCO

Dans les collèges, l'offre éducative est également riche. « Ecole ouverte » permet d'ouvrir l'établissement pendant les vacances scolaires, les mercredis et samedis, durant l'année scolaire. Les collèges accueillent ainsi des enfants et des jeunes qui ne partent pas, ou peu, en vacances et qui ne fréquentent pas, ou peu, les structures locales d'accueil et de loisirs. Un programme d'activités éducatives, scolaires, culturelles, sportives, de loisirs, leur est proposé. Les élèves des écoles élémentaires sont souvent associés à cette opération. 187 collèges RAR, soit 74 % des établissements, organisent cette opération. La classe de 6ème bilangue est l'offre attractive la plus développée dans les collèges RAR, 57% d'entre eux proposent cette option, suivie par les sections sportives, les ateliers artistiques et les sections européennes. Les classes à horaires aménagés musique et les classes à horaires aménagés danse (CHAM et CHAD) sont en place dans respectivement 8% et 3% des collèges (graph. n°47).

Graph. n°47 : structures attractives dans le second degré en RAR (en proportion des réseaux)



Source : MEN-DGESCO

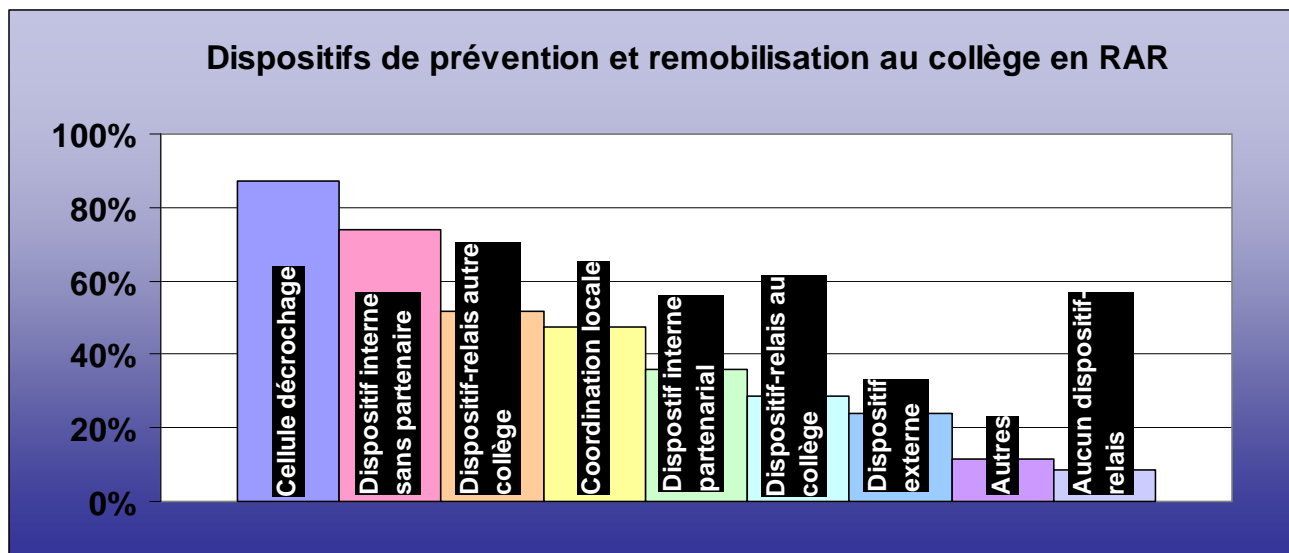
Au-delà des dispositifs nationaux, les équipes mettent également en place d'autres possibilités au regard des besoins des élèves. Extrait d'une synthèse académique : *D'autres dispositifs sont plus particuliers à certains réseaux. Ils ont pour objectif de répondre aux besoins particuliers des élèves en se donnant les moyens de les identifier avec précision et dans le dialogue :*

- module d'accompagnement en troisième qui permet une prise en compte des besoins de chaque élève pour la validation du socle commun en fin de troisième ;
- mise en place spécifique de l'aide où chaque élève qui a des difficultés rencontre les professeurs référents et planifie avec eux le soutien dont il va pouvoir bénéficier (assistant pédagogique présent avec l'élève dans certains cours) ;

Il est ainsi rare qu'un élève, quelle que soit sa situation scolaire personnelle, ne soit pas à un moment donné concerné par l'offre permise par le dispositif.

Les médiateurs de réussite scolaire sont globalement bien intégrés aux équipes. Leur action apporte un complément à celles déjà existantes, tant pour ce qui relève de la lutte contre l'absentéisme et le décrochage que les relations avec les parents. Au collège, la lutte contre le décrochage et l'absentéisme est très présente avec 87% des collèges qui mettent en place une cellule de lutte contre le décrochage et 74 % qui proposent un dispositif interne de prise en charge des élèves exclus. Plus de la moitié des établissements ont recours à un dispositif relais extérieur (graph. n°48).

Graph. n°48 : dispositifs de prévention et remobilisation au collège en RAR (en proportion des réseaux)



Source : MEN-DGESCO

D'une façon générale, les dispositifs institutionnels sont bien implantés dans les RAR et l'offre pédagogique et éducative est importante, aussi bien sur le temps scolaire que hors temps scolaire. Outre les aspects d'ouverture culturelle et sportive, cette offre vise à favoriser les parcours de réussite à l'école et au collège et la poursuite d'études longues. Par ailleurs, les dispositifs concernant les élèves décrocheurs ou absentéistes sont particulièrement présents dans les établissements RAR.

Des effets positifs des dispositifs sont perçus sur l'estime de soi des élèves et le climat scolaire dans les établissements, mais leurs effets sur les apprentissages scolaires restent difficiles à évaluer dans la mesure où leur mise en œuvre rentre souvent en synergie avec d'autres éléments.

L'engagement des enseignants dans les dispositifs d'aide ou d'accompagnement modifie leur vision des élèves car il favorise les échanges avec les personnes qui interviennent dans ces dispositifs et permet la rencontre des élèves dans des situations variées. Leur participation à ces activités a un impact sur les pratiques pédagogiques de classe, notamment sur la prise en charge des élèves en difficulté.

Même si l'ensemble de l'offre constitue une opportunité pour mieux répondre aux difficultés des élèves, la multiplicité des dispositifs scolaires et leur adéquation avec les besoins des élèves interrogent les équipes. D'une part, l'offre n'étant pas toujours lisible et cohérente, la superposition non articulée des dispositifs est chronophage. Et d'autre part, la surabondance peut s'avérer

contreproductive pour la réussite des élèves. Un travail de clarification, tant pour les enseignants que pour les partenaires, notamment pour les parents d'élèves, apparaît souvent indispensable.

Attitude commune ou dispositif ? La question est provocatrice dans les RAR où précisément il a été décidé de donner des moyens supplémentaires pour mettre en place des dispositifs spécifiques. Mais elle permet de réfléchir à l'articulation nécessaire entre ce qui se fait dans ces dispositifs et dans l'ordinaire de la classe pour rendre la politique mise en œuvre efficace.

Extrait du rapport de l'IGEN – A. ARMAND & A. HOUCHOT - L'animation des réseaux « ambition réussite » - 2009

La poursuite d'études, l'ambition scolaire, la prise en compte des phénomènes d'autocensure familiale restent des thématiques encore peu développées dans les contrats, mais le développement de liens avec les lycées constitue, de ce point de vue, une avancée notable.

2-2- Les actions à destination des parents

Qu'il s'agisse du collège ou des écoles, les relations avec les parents d'élèves sont un axe fort des réseaux « ambition réussite » et se déclinent en de nombreuses actions. Seul 4% des RAR n'ont pas mis en place d'action à destination des parents d'élèves.

La circulaire de 2006 mentionne la possibilité de créer une salle pour l'accueil des parents. Aujourd'hui 65% des réseaux proposent ce type de local. 90% des écoles et 86% des collèges organisent des réunions avec les parents d'élèves. Les relations difficiles et conflictuelles ne concernent qu'un nombre très restreint de familles et quelques RAR font état de repli communautaire.

Les thèmes d'action les plus présents dans les contrats sont le soutien à la parentalité, avec 62% des réseaux qui proposent une action de ce type et la communication sur les projets de classe qui concerne 53% des réseaux. L'action de « remise des bulletins scolaires en main propre » est particulièrement développée : elle concerne 60% des écoles et 80% des collèges. Les actions d'alphabétisation, dont l'opération « Ouvrir l'école aux parents de l'immigration », existent dans 45% des RAR. Le recours à des traducteurs fait parfois partie des services proposés aux parents pour traiter les situations en direct avec eux et renforcer leur rôle parental.

Les actions en direction des parents sont davantage individualisées. Elles portent sur le sens de l'école, la compréhension du travail scolaire et des innovations pédagogiques, la valorisation des élèves méritants. Extrait d'une synthèse académique : *Outre les réunions réglementaires (assemblées générales, réunions parents - professeurs et des entretiens individuels nombreux) plusieurs types d'actions sont menés : journées portes ouvertes, visites d'établissement avant l'entrée en 6ème, ateliers des parents, dispositif école ouverte aux parents, rencontre dans le cadre du coup de pouce, accueil dans le cadre de la liaison inter-cycles. Trois réseaux disposent d'un espace parent : une maison des parents pour l'un, une salle pour les deux autres (l'un des*

deux a mis en place une permanence d'accueil un après-midi par semaine). Les différentes thématiques abordées sont l'aide à la parentalité et l'alphabétisation. Des séances de formation à l'informatique et internet sont proposées dans un réseau.

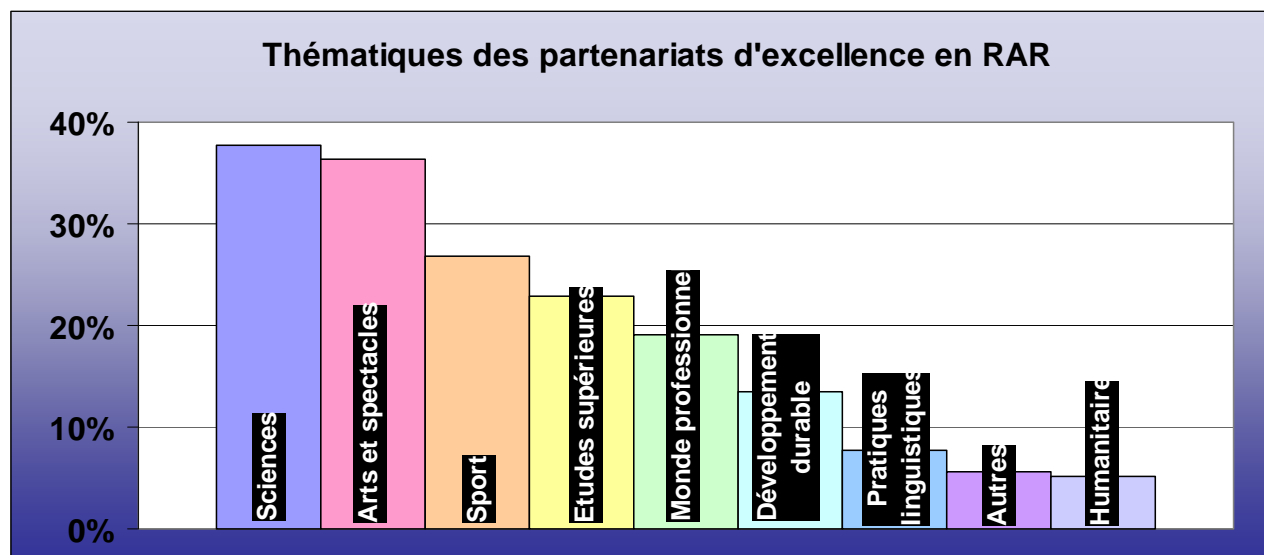
Les TIC, technologies de l'information et de la communication, sont aujourd'hui utilisées pour informer les parents et leur permettre de suivre la scolarité de leur enfant.

La mobilisation des équipes sur les relations avec les parents d'élèves est importante et l'on constate le passage d'une attitude de défiance, vis-à-vis de l'école, à une attitude de confiance. Globalement, les relations écoles-parents se sont améliorées même si cela ne se traduit pas par un plus grand engagement parental dans les instances officielles (conseils d'école, conseils de classe, conseils d'administration).

2-3- Les partenariats

Le partenariat d'excellence, point d'appui d'une politique ambitieuse pour les réseaux, est présent dans plus de 65% des RAR, qui ont mis en place un, deux, trois voire quatre partenariats de ce type. Ils sont majoritairement construits avec des organismes de formation et des institutions culturelles. Les sciences et les arts sont privilégiés et concernent plus de 35% des partenariats (graph. n°49).

Graph. n°49 : thématiques des partenariats d'excellence en RAR (en proportion des réseaux)



Source : MEN-DGESCO

Mais force est de constater que peu de RAR ont construit une identité forte sur une dimension d'excellence. L'ensemble des partenariats d'excellence concerne le plus souvent moins d'un quart

des élèves des écoles et du collège du réseau. Extrait d'une synthèse académique : *Assez paradoxalement, les RAR ne se prononcent que très peu sur les effets spécifiques de ces partenariats d'excellence qui semblent "noyés" parmi la multitude des partenariats déjà en place dans tous les établissements, sans aucune distinction faite sur la terminologie « excellence » et de*

ses enjeux. Cependant, lorsque ces partenariats sont réellement mis en œuvre, leurs effets sont bénéfiques car ils concourent à valoriser l'image du réseau et à susciter l'ambition des élèves. Extrait d'une synthèse académique : *Ceux-ci sont sans conteste un levier pour l'ambition des élèves (on a senti depuis 2 ans un frémissement dans l'attitude des élèves qui sont de plus en plus nombreux à vouloir intégrer un lycée d'enseignement général).*

Pour ce qui est des partenariats « ordinaires », la plupart des RAR développe entre trois et cinq projets partenariaux qui concernent principalement les arts et le sport. Ils se concrétisent majoritairement avec des associations. Les collaborations avec le monde professionnel concernent 39% des actions partenariales. Certains RAR sont engagés dans des partenariats nationaux : « Lire et faire lire », « L'école des écrivains », « Science in school », « Une entreprise à portée de la main », la « Fondation de France », « Télémaque », « Une grande école pourquoi pas moi », des musées nationaux comme *Le Louvre*, *le Quai Branly*, *le Jeu de Paume* ou locaux. Les difficultés économiques des familles pénalisent parfois fortement la mise en œuvre de certains projets qui nécessitent des financements (hébergement, transports, ...).

Les partenariats d'excellence sont encore mal définis et insuffisamment intégrés à la culture des réseaux. En revanche, les RAR sont fortement engagés dans des partenariats classiques puisque seul 5 % des réseaux n'ont aucune action de type partenarial.

L'évaluation des effets de ces actions partenariales reste malaisée. Extrait d'une synthèse académique : *La plus-value apportée par les opérations de partenariats est toujours difficilement mesurable, d'autant plus que les bénéfices attendus ne s'inscrivent pas, ou rarement, dans la courte période.*

3 - La politique de la ville

Les collaborations des réseaux « ambition réussite » avec la politique de la ville sont nombreuses. Elles concernent au premier rang le repérage des élèves en risque de décrochage. Les actions d'accompagnement à la scolarité, le suivi individualisé des élèves, le soutien à la parentalité concernent plus de 50% des RAR. 58% d'entre eux bénéficient également de financements de la politique de la ville.

Ces collaborations se concrétisent pour l'essentiel dans le cadre des projets de réussite éducative. Certains professeurs supplémentaires de RAR sont spécifiquement missionnés sur ce travail partenarial. Les prises en charge proposées aux élèves et à leurs parents sont des aides individualisées qui s'inscrivent en complémentarité de ce que peuvent proposer les équipes pédagogiques et éducatives.

La dynamique « Espoir banlieues » est intégrée à celle des réseaux grâce notamment aux mesures suivantes : « accompagnement éducatif dans les écoles élémentaires de l'éducation prioritaire », « internats d'excellence », « lutte contre le décrochage scolaire », « cordées de la réussite ».

Les projets de réussite éducative constituent un cadre de travail pertinent et offrent des possibilités d'accompagnement des élèves complémentaires des actions mises en œuvre dans les écoles et collèges.

4 - La vie scolaire

Un état de la situation des réseaux « ambition réussite » du point de vue de la lutte contre l'absentéisme, le décrochage scolaire et la vie scolaire a été réalisé à l'occasion des Etats généraux de la sécurité à l'Ecole d'avril 2010.

D'une façon générale, le climat scolaire des réseaux « ambition réussite » s'est amélioré, de façon parfois significative. Cette amélioration est cependant à moduler par la persistance d'incivilités langagières tant entre élèves que vis-à-vis des adultes de la communauté éducative. L'insécurité aux abords des écoles et des collèges et la déstabilisation des équipes par quelques élèves très perturbateurs constituent des entraves à l'amélioration du climat scolaire.

Toutes les académies alertent sur la fragilité de cette amélioration qui n'est jamais définitivement acquise. La stabilité des équipes, la dotation de personnels supplémentaires (médiateurs de réussite scolaire, professeurs supplémentaires, assistants pédagogiques, secrétaires/coordonnateurs de comité exécutif...), la qualité des locaux scolaires, le travail partenarial, en particulier avec la politique de la ville dans le cadre des projets de réussite éducative, tout comme des évolutions dans la conception du rôle de l'enseignant, sont des facteurs qui concourent à l'amélioration du climat scolaire. Extrait d'une synthèse académique : *on note une modification des postures des enseignants, qui acceptent de jouer un rôle éducatif en s'investissant plus largement dans le tutorat, le suivi pluriannuel d'élèves et les relations avec les familles.*

Les progrès dans le climat scolaire sont le résultat d'une politique forte et volontariste des équipes des réseaux et d'une meilleure prise en charge des aspects éducatifs de la vie au collège.

La lutte contre l'absentéisme est une préoccupation pour nombre de collèges de RAR, le premier degré étant relativement peu concerné. L'absentéisme reste globalement un phénomène perlé, plus rarement chronique. Pour ce qui est du décrochage scolaire, les synthèses académiques font état d'une situation sans aucun doute préoccupante mais limitée à un nombre d'élèves relativement réduit. L'affection des médiateurs de réussite scolaire et le travail partenarial, dans le cadre de la politique de la ville, constituent des appuis pour gérer ces situations, notamment les prévenir.

L'engagement de l'ensemble des élèves dans les activités d'apprentissage constitue un objectif majeur des réseaux car difficultés scolaires, absentéisme et climat scolaire sont des phénomènes qui se nourrissent réciproquement.

Partie 4 - le pilotage académique

Certaines académies se sont attachées, de manière continue depuis 2006, à mettre en œuvre un suivi et un accompagnement des réseaux « ambition réussite ». Les corps d'inspection se sont mobilisés de façon importante auprès des RAR. Les IA-IPR ont apporté leur expertise dans les comités exécutifs, ont assuré un accompagnement de proximité auprès des enseignants et sont venus en appui des pilotes des réseaux. Ils ont contribué, avec les IEN, à l'animation et à la formation des équipes.

Le suivi spécifique, par les services académiques ou départementaux, des indicateurs nationaux, académiques et locaux s'est progressivement développé, favorisant un pilotage plus outillé des RAR.

La reconnaissance institutionnelle de l'engagement des enseignants dans les réseaux, en particulier celui des professeurs supplémentaires, et la valorisation de l'expérience acquise restent peu prises en compte.

1 - La valorisation des parcours professionnels

Sur le thème de la valorisation des parcours professionnels, la circulaire de 2006 prévoit qu'au terme d'au moins cinq années de service dans un réseau « ambition réussite », tout enseignant doit voir sa mobilité géographique facilitée. Ce souci de valorisation s'est heurté, en particulier pour les professeurs supplémentaires, au décalage du calendrier du dispositif d'affectation prioritaire à valoriser (APV) avec la durée de 4 ans des contrats et le recrutement des premiers enseignants en 2006-2007, la fin du contrat ne leur ouvrant pas droit à cette APV.

Cependant, dans certaines académies, une politique de ressources humaines plus ciblée se met en place mais elle concerne principalement les enseignants des collèges. Extrait d'une synthèse académique : *Dans le second degré, la mobilité géographique de tous les enseignants – y compris les enseignants non référents - affectés dans un établissement du réseau a été facilitée dès 2007 par l'attribution d'une bonification de barème (20 et 40 points sur vœu établissement après 5 et 8 ans) au terme d'au moins cinq années de service. Par ailleurs, les enseignants référents sont informés chaque année par courrier des perspectives qui s'offrent à eux dans le cadre du mouvement intra-académique et de leur droit de retrouver leur affectation précédente. A noter que les représentants des personnels ont demandé l'abrogation de cette mesure lors de l'examen de la circulaire 2010 relative au mouvement intra académique. En revanche, aucune mesure n'a été arrêtée à ce jour pour faciliter la mobilité fonctionnelle et le désir d'évolution professionnelle des professeurs référents à l'issue de leur mission. Étaient notamment mentionnés, l'inscription prioritaire à certaines sessions de formation, l'aide à une évolution de carrière vers les métiers d'inspection ou de direction, l'examen prioritaire d'une demande de congé de formation professionnelle...*

Extrait d'une synthèse académique : *Lorsqu'il existe une politique d'accompagnement académique des réseaux importante, certains enseignants se voient proposer des missions de formation au niveau de la circonscription ou des missions d'accompagnement d'équipe dans leur RAR ou en dehors. Mais la prise en compte de l'expérience peut s'avérer problématique. Il avait été envisagé cette année, mais le projet est inabouti à ce jour, de réaliser un entretien avec quelques uns des enseignants supplémentaires les mieux aguerris au sujet de leur carrière avec le DRRH de l'académie. Si on peut inciter un enseignant mature à évoluer vers des fonctions d'encadrement, il est difficile, en revanche, de proposer une évolution de carrière à un très jeune enseignant n'ayant guère eu que la fonction de professeur supplémentaire dans sa toute jeune carrière et n'ayant pas l'expérience de la classe traditionnelle. Dans ce domaine, tout est à construire.*

Pour ce qui est de la valorisation des carrières professionnelles et des compétences acquises par les enseignants, en particulier celles des enseignants supplémentaires, peu de perspectives leur ont été offertes à ce jour.

2 - Les formations

La plupart des synthèses académiques font état de freins institutionnels qui pénalisent la mise en place de formations inter-degrés dans le cadre du plan académique de formation (PAF) en raison de la structuration de la formation continue des enseignants. Les données recueillies font apparaître une baisse, entre 2007 et 2010, tant dans le premier que dans le second degré, des jours de stage dédiés aux RAR (ou à l'éducation prioritaire). Cette baisse est, en partie, liée aux différences de fonctionnement des écoles et du collège et à des difficultés de remplacement des enseignants dans les classes. Cependant, ce constat doit être relativisé car les formations sur site se sont développées dans la majorité des académies. Elles concernent en tout premier lieu le collège ou l'ensemble du réseau. Les thèmes de ces formations sur site sont l'inter-degrés (18%), la maîtrise de la langue (17%), les mathématiques (11%) et les difficultés d'apprentissage des élèves (10%). L'implication des conseillers pédagogiques du premier degré constitue une plus-value dans la formation des équipes de RAR.

Les formations sur site, en particulier lorsqu'elles développent les dynamiques inter-degrés, apparaissent comme une modalité de travail très fédératrice.

Par ailleurs, certaines académies engagent des actions de formation-recherche, le plus souvent accompagnées par un expert, pour favoriser l'innovation pédagogique, ou mobilisent des inspecteurs généraux de l'éducation nationale ou des chercheurs pour intervenir auprès des équipes. D'autres mettent en place de nouvelles modalités de formation avec les professeurs supplémentaires des réseaux. Extrait d'une synthèse académique : *Les collaborations entre les services académiques de formation et les enseignants RAR permettent de partager les acquis pédagogiques des réseaux, une valorisation et une mutualisation des pratiques. Ainsi, au plan académique, le volet formation s'appuie sur un groupe de recherche et de formation (Groupe d'appui pédagogique - GAP) composé d'une quinzaine de professeurs référents particulièrement*

impliqués, regroupés autour des responsables académiques de l'éducation prioritaire et d'enseignants chercheurs associés au Centre Alain Savary de l'INRP. Leurs recherches actions concernent particulièrement les questions liées à la nouvelle professionnalisation des enseignants de l'EP ainsi qu'à la prise en charge de la grande difficulté dans la classe et dans le cadre de dispositifs afférents (accompagnement personnalisé, soutien, PPRE), dans une optique de cohérence entre ces diverses actions. Le groupe existe depuis 2006. Une partie importante de la formation du PAF académique est assurée par les formateurs du GAP, tout particulièrement à destination des assistants pédagogiques, des professeurs référents et des coresponsables de réseaux.

Les interventions des professeurs supplémentaires dans les formations apportent une nouvelle forme d'expertise appréciée de leurs collègues.

3 - L'accompagnement des équipes

Si la mobilisation des corps d'inspection est importante, pour autant la charge de travail des IA-IPR ne leur permet pas toujours, ou pas suffisamment, de développer une politique ambitieuse d'accompagnement et de suivi des réseaux. Un tiers des académies n'ont ni chargé d'études ni autre personnel au côté des inspecteurs et, pour les autres, les dotations peuvent varier d'un tiers de temps à deux temps pleins selon les académies. Ces personnels peuvent être affectés à un centre de ressources pour l'éducation prioritaire (CAREP) dont le correspondant académique de l'éducation prioritaire est souvent responsable. Des fonctions d'accompagnement, de formation et de mutualisation des pratiques sont alors assurées par les enseignants exerçant dans ces centres.

Lorsqu'elles en ont les moyens, les académies mettent en œuvre une politique d'accompagnement de leurs réseaux qui concerne l'ensemble des acteurs des RAR. Extrait d'une synthèse académique :

- > *Le séminaire des responsables des RRS et des RAR : accompagner et piloter la politique de l'éducation prioritaire, deux demi-journées filées sur l'année.*
- > *Le séminaire des secrétaires des comités exécutifs des RAR et RRS : accompagner la mise en œuvre des priorités nationales et académiques, accompagner les secrétaires dans la réalisation de leurs missions, cinq demi-journées filées sur l'année.*
- > *Le séminaire des nouveaux secrétaires des comités exécutifs des RAR et RRS : formation à la prise de fonction, trois demi-journées au premier trimestre.*
- > *La journée académique de l'éducation prioritaire : fédérer l'activité des acteurs, mutualiser et diffuser les pratiques porteuses, un jour par année scolaire.*
- > *L'accompagnement formatif des réseaux, des établissements et des équipes.*
- > *Le conseil auprès des responsables de réseaux pour l'organisation et la réalisation des formations prévues dans les plans de formation RAR et RRS : à la demande.*
- > *Les interventions formatives dans les stages de réseau : à la demande, au service du développement des actions conduites dans le cadre du contrat du réseau.*
- > *La formation des personnels supplémentaires des RAR et RRS.*

- > *L'appui aux expérimentations.*
- > *L'accompagnement des réseaux engagés dans des actions formation recherche en collaboration avec le pôle académique de soutien à l'innovation et à l'expérimentation et séminaire des RAR et RRS engagés dans des actions formation recherche.*
- > *La production et la diffusion de ressources.*
- > *Les groupes de développement du CAREP : préparer les réponses aux demandes d'intervention, travailler à la production et à la diffusion de ressources pour la formation, la documentation et le site web du centre.*
- > *La publication du bulletin d'échanges des RAR et RRS de l'académie : un comité de rédaction pluricatégoriel – quatre numéros par an.*
- > *Le site web du centre : informations et ressources en ligne, un atelier de mutualisation.*
- > *Les études.*

3-1- Les centres de ressources académiques pour l'éducation prioritaire

Les CAREP sont très souvent la mémoire de l'éducation prioritaire, tant au niveau national que local, et ils se sont construits au fil du temps une expertise sur les questions liées à la scolarisation des élèves de milieu populaire et la professionnalité enseignante en milieu « difficile ». Ces centres de ressources mettent en œuvre la politique académique d'accompagnement et de suivi de l'éducation prioritaire, notamment celle des RAR. Extrait d'une synthèse académique : *Le CAREP assure une assistance technique aux procédures d'évaluation en lien avec le service statistique de l'académie et le service du contrôle de gestion. Il conseille les pilotes académiques, diffuse, archive les documents et informations officielles et participe à la conception, la mise en œuvre des politiques académiques et départementales (trame de projet, contrat, etc.) ainsi qu'à la synthèse des projets et contrats. Le CAREP propose des accompagnements d'équipe de réseaux dans la durée (suivi, supervision de projet, conception et analyse d'enquête, etc.). Il organise et anime des journées académiques de l'EP. Celles-ci, annuelles, proposent des rencontres thématiques avec un chercheur ou un IGEN, mais elles sont aussi l'occasion d'échanges entre les acteurs locaux, en particulier entre les différents métiers mobilisés dans l'encadrement (principaux, IEN, IPR, coordonnateurs, conseillers pédagogiques, professeurs référents et enseignants, etc.). Le CAREP anime également la formation des coordonnateurs (à raison de trois jours de formation par an) et de nombreuses formations d'établissement, de circonscription, de conseillers pédagogiques. Il est également en relation étroite avec diverses équipes de recherche en sciences de l'éducation. Enfin avec le délégué académique à l'action culturelle et le proviseur vie scolaire, il est proposé des analyses de situations professionnelles aux principaux et aux IEN de l'EP.*

Les CAREP, dans les académies où ils existent et sont actifs, sont reconnus en raison de leur expertise sur les problématiques de l'éducation prioritaire, de leur proximité avec les équipes, des actions d'animation, de formation et de diffusion des pratiques qu'ils contribuent à mettre en œuvre.

3-2- Les corps d'inspection

La circulaire de 2006 a mis l'accent sur la nécessité d'un accompagnement renforcé des équipes des établissements par les corps d'inspection. La nomination d'IA-IPR référents de RAR est effective. Certaines académies ont fait le choix de désigner plusieurs IA-IPR référents par réseau, seul quatre académies n'ont pas procédé à ces nominations. Les enseignants des réseaux sollicitent fortement ces inspecteurs et de nouveaux modes d'accompagnement des équipes se développent. Extrait d'une synthèse académique : *Les IA-IPR référents sont souvent présents dans les comités exécutifs même si les problèmes d'anticipation des dates de réunion et de charge de travail rendent parfois compliquée leur présence. Cette plus grande proximité, ou plus exactement cette autre forme de proximité avec les équipes, conduit à modifier leurs interventions. Leur expertise est davantage sollicitée et sous une autre forme. Chaque RAR est en relation privilégiée avec un IA-IPR référent qui assiste à la plupart des réunions des comités exécutifs. Il est un interlocuteur privilégié et permet aux équipes de trouver des réponses aux nombreuses questions qui entourent les expérimentations mises en œuvre. Leur proximité permet un dialogue constructif, rassurant et valorisant pour les équipes.*

Un accompagnement de proximité, tel qu'il est réalisé [...], suppose donc tout à fait autre chose que de participer aux trois réunions du comité exécutif. Il s'agit à la fois d'être présent dans le RAR, d'y rencontrer le principal et l'IEN (ce qui, dans cet exemple, ne se fait pas facilement durant cette première année), d'y rencontrer les personnels supplémentaires, d'y rencontrer les professeurs dont on a la responsabilité mais aussi d'établir des liens entre les autres inspecteurs de l'académie et les autres professeurs de ce réseau. Il s'agit également d'assurer le lien entre ce réseau et la politique académique et entre ce réseau et la politique nationale.

Extrait du rapport de l'IGEN – A. ARMAND & A. HOUCHOT - L'animation des réseaux « ambition réussite » - 2009

L'accompagnement des équipes sur le terrain, en particulier sur les questions relatives à l'inter-dégrés, conduit à de nouvelles collaborations entre IA-IPR référents et IEN et entre IA-IPR. Extrait d'une synthèse académique : *Dans les trois départements où sont situés les quatre RAR de l'académie, un IEN est en charge du dossier éducation prioritaire au niveau départemental. Une journée académique consacrée à l'éducation prioritaire (alternant conférences et travaux en ateliers) est organisée chaque année. L'ensemble des IEN et des IA-IPR référents en est partie prenante. Enfin un groupe académique de pilotage pour l'éducation prioritaire réunit régulièrement autour de la correspondante académique EP, les IEN référents départementaux EP, les IA IPR référents des RAR, les principaux des collèges RAR, le CAREP.*

Outre cette relation de proximité avec les équipes enseignantes, les corps d'inspection assurent également un accompagnement des pilotes des réseaux. Ce soutien au pilotage se réalise, avec l'appui des services statistiques académiques, en produisant des indicateurs de suivi du RAR, en élaborant des tableaux de bord spécifiques, en organisant des audits participatifs. Plusieurs académies ont également conduit des bilans intermédiaires à mi-parcours des contrats facilitant ainsi le pilotage du réseau et l'ajustement des actions. Ces nouvelles modalités d'accompagnement ne sont pas en place dans toutes les académies mais elles apparaissent

souvent comme des évolutions nécessaires et font partie des perspectives évoquées dans les bilans. Extrait d'une synthèse académique : *Évolutions prévues pour la rentrée 2010* :

- *renforcement de la formation en direction des personnels de direction et des IEN, responsables des RAR, en privilégiant la mutualisation des pratiques et l'élaboration d'outils de pilotage ;*
- *développement des formations inter-catégorielles, au sein d'un même réseau (professeurs disciplinaires, professeurs référents supplémentaires, assistants pédagogiques) ;*
- *accompagnement des IA-IPR référents, plus particulièrement centré sur le socle et l'évaluation des compétences.*

L'accompagnement des acteurs des RAR par les corps d'inspection constitue un facteur d'évolutions importantes, tant pour les équipes des réseaux que pour les corps d'inspection eux-mêmes.

Partie 5 - Les moyens attribués aux réseaux « ambition réussite »

1 000 enseignants supplémentaires et 3 000 assistants pédagogiques sont venus renforcer en 2006 les équipes des réseaux « ambition réussite » qui bénéficiaient déjà de moyens plus importants que la moyenne. La pérennisation de l'ensemble de ces moyens supplémentaires a permis de garder en moyenne, sur l'ensemble des quatre années, deux élèves de moins par classe dans les écoles et quatre élèves de moins par division dans les collèges et de disposer de personnels et d'heures supplémentaires. Le coût des moyens supplémentaires attribués aux RAR est de près de 325 millions d'euros par an, dont plus de 90% correspondent à des emplois.

1 - Le surcoût des réseaux « ambition réussite »

Le surcoût de l'éducation prioritaire a été calculé sur l'année budgétaire 2008. En s'en tenant à la définition de l'éducation prioritaire issue de la relance de 2006, à savoir les réseaux de réussite scolaire et les réseaux « ambition réussite », ce surcoût est estimé à 900 millions d'euros. Il correspond à la fois à un encadrement supplémentaire, à des dispositifs indemnitaires et à des crédits éducatifs et pédagogiques supplémentaires.

Pour les réseaux « ambition réussite », sur l'année budgétaire 2008, le surcoût global estimé est de 323,7 millions d'euros, soit un surcoût moyen par élève de 811 €, plus important que pour les réseaux de réussite scolaire. Il correspond à la somme des surcoûts pour les trois programmes de la mission « enseignement scolaire ». Le surcoût est, en proportion du coût moyen d'un élève, sensiblement le même pour le premier et le second degré :

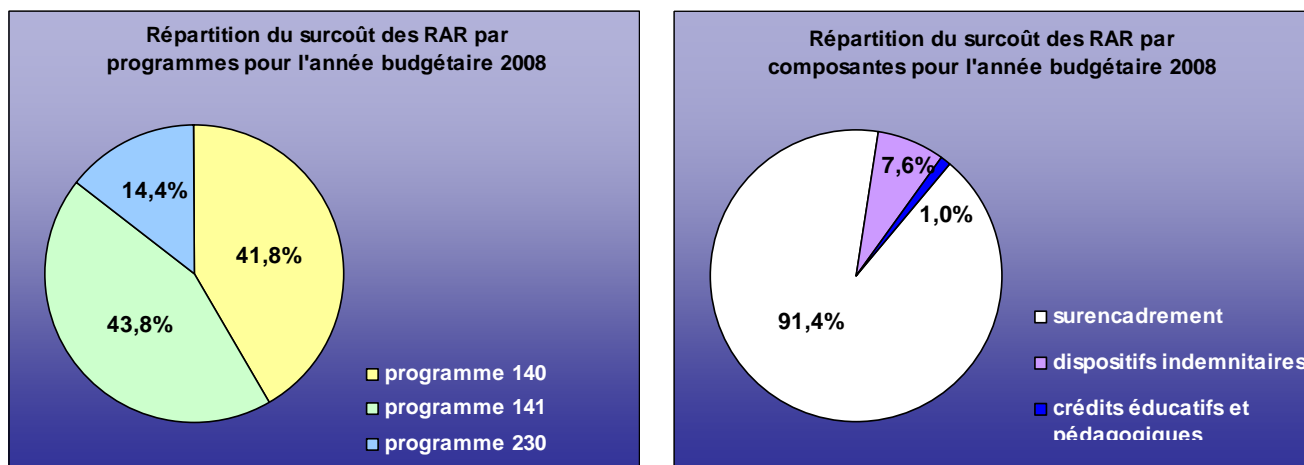
- 135,3 millions d'euros pour le programme 140, soit un surcoût moyen par élève de 481 €, ce qui représente 16% du coût moyen d'un élève du premier degré ;
- 141,8 millions d'euros pour le programme 141, soit un surcoût moyen par élève de 1 202 €, ce qui représente 18,6% du coût moyen d'un élève du second degré ;
- 46,6 millions d'euros pour le programme 230, soit un surcoût moyen par élève de 395 €, ce qui représente 46,4% du coût moyen d'un élève dans le programme vie de l'élève.

Ce surcoût global d'environ 325 millions d'euros en 2008 peut-être divisé en trois composantes :

- 295,8 millions d'euros pour le surencadrement ;
- 24,6 millions d'euros pour les dispositifs indemnitaires spécifiques ;
- 3,2 millions d'euros pour les crédits éducatifs et pédagogiques dans les collèges.

Le surcoût des réseaux « ambition réussite » est composé à plus de 90% par l'encadrement supplémentaire, à près de 8% par les dispositifs indemnitaires et à moins de 1% par les crédits éducatifs et pédagogiques supplémentaires. L'encadrement supplémentaire équivaut à 2 375 équivalents temps plein dans le premier degré et 2 260 dans le second degré.

Graph. n°50 et 51 : la répartition du surcoût des réseaux « ambition réussite » par programmes et par composantes



Source : MEN- DGESCO

2 - Le surencadrement

Les réseaux « ambition réussite » ont bénéficié dès leur création de personnels supplémentaires qui ont encore amélioré leur surplus de dotation sur les autres écoles et collèges. Ces moyens ont été pérennisés pendant quatre ans et ont permis en particulier d'obtenir deux élèves en moins par classe dans les écoles et quatre élèves en moins par division au collège sur l'ensemble de la période. Mais le surencadrement ne se traduit pas uniquement par un allègement des classes ou des dédoublements. Il permet aussi de varier les dispositifs pédagogiques grâce à l'appui de personnels sans classe attitrée sur tout ou partie de leur service.

2-1- Le surencadrement dans le premier degré

Le surencadrement correspond à la fois à un taux d'encadrement plus favorable, c'est-à-dire un nombre moins important d'élèves par classe en moyenne, à l'affectation de personnels supplémentaires et à des temps de décharges supplémentaires au titre des RAR pour les directeurs des écoles.

Le nombre moyen d'élèves par classe n'est disponible pour les écoles « ambition réussite » que depuis l'année scolaire 2008-2009 et il a peu évolué en 2009-2010. Il est de moins de 22 élèves par classe en (graph. n°52).

Au cours de l'année scolaire 2009-2010, le nombre moyen d'élèves par classe dans le premier degré varie selon les académies entre 19,3 en Martinique et 23,3 à Paris. Les écarts avec le nombre moyen d'élèves par classe en dehors de l'éducation prioritaire varient aussi. Ils sont les plus forts

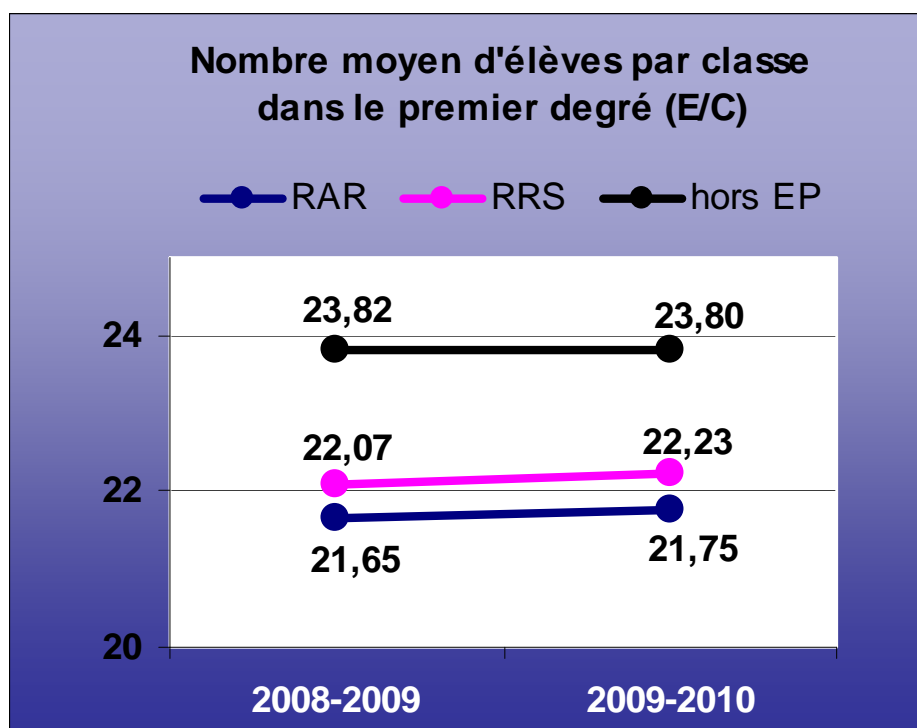
dans les académies de Créteil et de la Réunion avec en moyenne 4,2 élèves de moins par classe en RAR par rapport au hors EP (graph. n°53).

Les personnels supplémentaires dans le premier degré sont les maîtres des RASED et des enseignants supplémentaires intervenant dans les écoles pour un temps de service variable, au titre de l'éducation prioritaire. Ils sont le plus souvent rattachés aux circonscriptions. Leur nombre, leurs missions et leur recrutement sont variables selon les académies. Les directeurs des écoles « ambition réussite » bénéficient de décharges supplémentaires pour assurer leurs fonctions.

Il est à noter que les 1 000 enseignants supplémentaires attribués depuis 2006 sont comptabilisés dans le surencadrement du second degré, bien qu'ils interviennent aussi, pour une partie d'entre eux, dans les écoles.

Indicateurs

Graph. n°52 : nombre moyen d'élèves par classe dans le premier degré

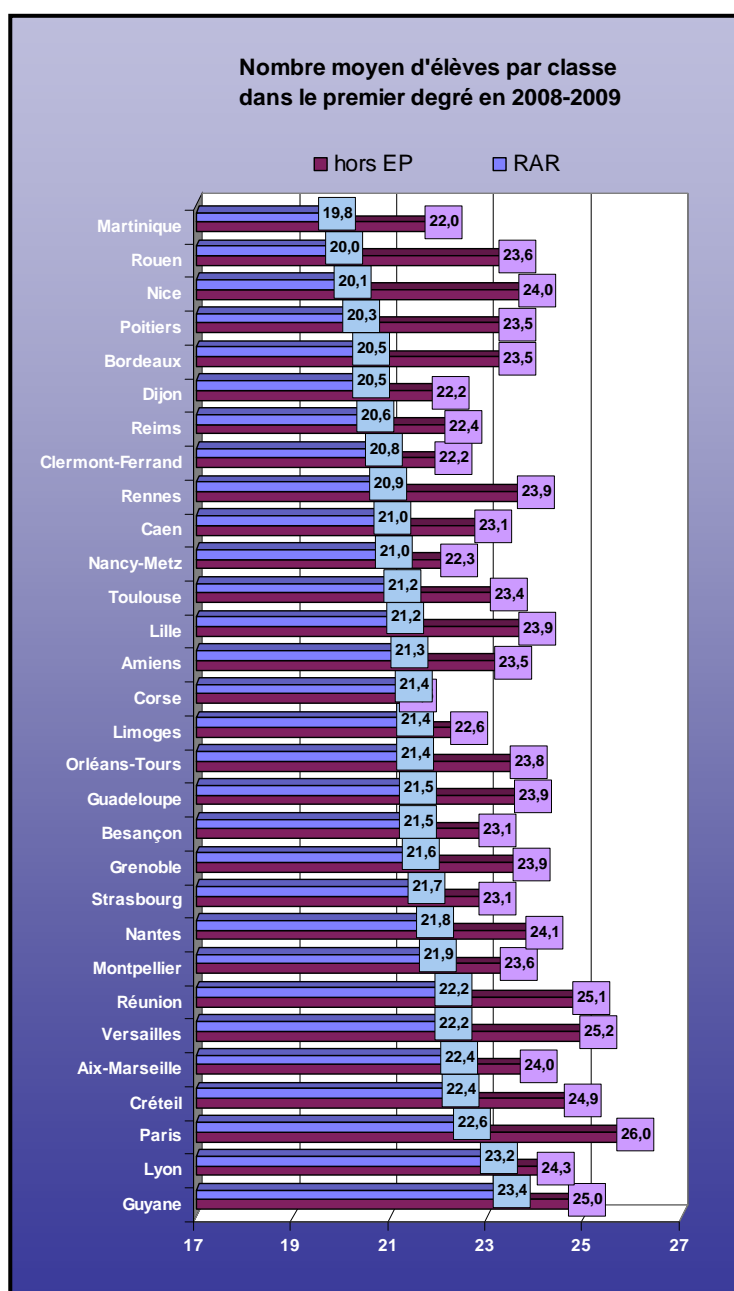


Champ : écoles publiques RAR, écoles publiques RRS, écoles publiques hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DGESCO

En 2009-2010, il y avait en moyenne 21,8 élèves par classe dans les écoles « ambition réussite », 22,2 dans les écoles des réseaux de réussite scolaire et 23,8 dans les écoles situées en dehors de l'éducation prioritaire. L'écart moyen est donc de 2 élèves en moins par classe dans les écoles RAR par rapport aux écoles situées en dehors de l'éducation prioritaire et de 0,5 élève en moins par classe par rapport aux écoles en RRS.

Graph. n°53 : nombre moyen d'élèves par classe en 2008-2009 par académie



Source : MEN-DGESCO

2-2- Le surencadrement dans le second degré

En moyenne, la dotation horaire globale des collèges qui allaient devenir « ambition réussite » à la rentrée 2006 était de 1,43 en 2005-2006. Elle est passée à 1,57 en 2006-2007 grâce notamment aux 1 000 enseignants supplémentaires attribués aux RAR. Ces moyens sont pérennes puisque cette dotation a atteint 1,61 les deux années suivantes et que l'écart avec les collèges situés en dehors de l'éducation prioritaire a légèrement augmenté depuis 2006 (graph. n°54).

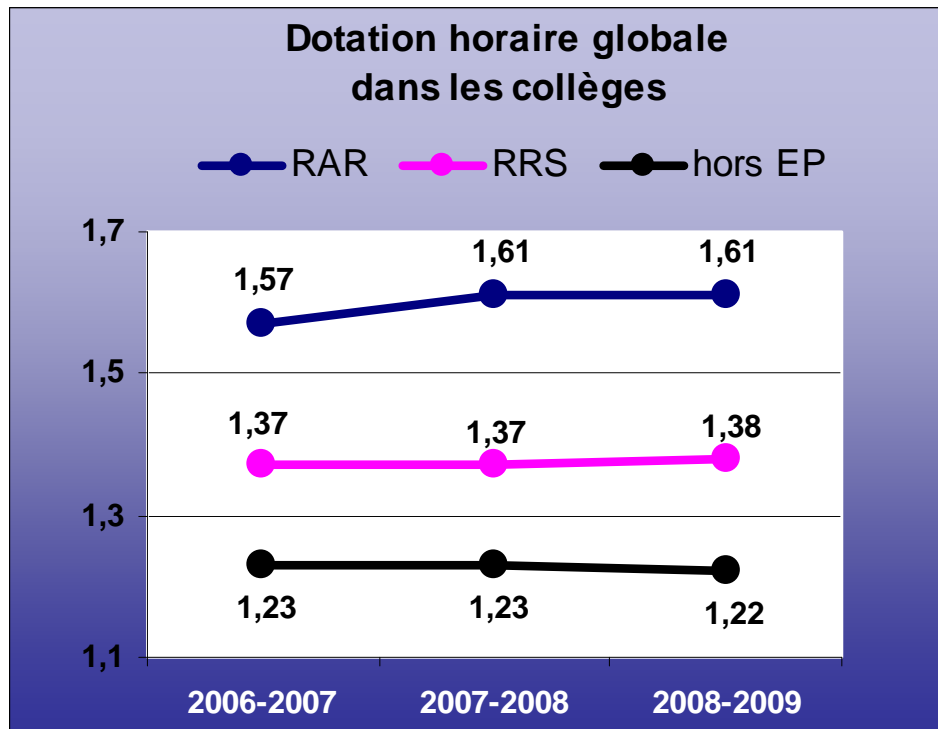
Le taux d'encadrement dans les collèges « ambition réussite » est de 20 élèves par division depuis 2006, ce qui témoigne de la pérennité des moyens attribués aux RAR sur la durée des contrats. L'écart avec les collèges en dehors de l'éducation prioritaire est de plus de 4 élèves par division en 2008-2009. Il a légèrement augmenté entre 2006 et 2008. L'écart avec les collèges en RRS se maintient avec 1,4 élève en moins par division en RAR (graph. n°55).

Le nombre moyen d'élèves par structure pédagogique est en 2008-2009 de 19,2 élèves par structure en RAR contre 23,0 en dehors de l'éducation prioritaire. Cela signifie qu'un enseignant de collège en RAR a en moyenne pendant une heure de cours 19 élèves dans sa classe. Ce nombre a augmenté depuis 2006-2007 et l'écart s'est légèrement réduit entre RAR et hors EP (graph. n°56).

L'augmentation du nombre moyen d'élèves par structure en RAR ne signifie pas une baisse des moyens en RAR puisque le nombre d'élèves par division a été maintenu autour de 20 et la dotation totale horaire autour de 1,61. Elle est un indice de l'évolution des pratiques pédagogiques dans les collèges « ambition réussite ». Plutôt que d'utiliser l'ensemble des moyens pour la création de nouvelles structures, par des dédoublements des classes en demi-groupes par exemple, les équipes mettent en œuvre d'autres dispositifs pédagogiques grâce aux moyens supplémentaires dont elles disposent : mise en barrette de deux classes avec trois enseignants pour permettre la constitution de groupes de besoin, co-interventions, etc.

Indicateurs

Graph. n°54 : dotation horaire globale dans les collèges

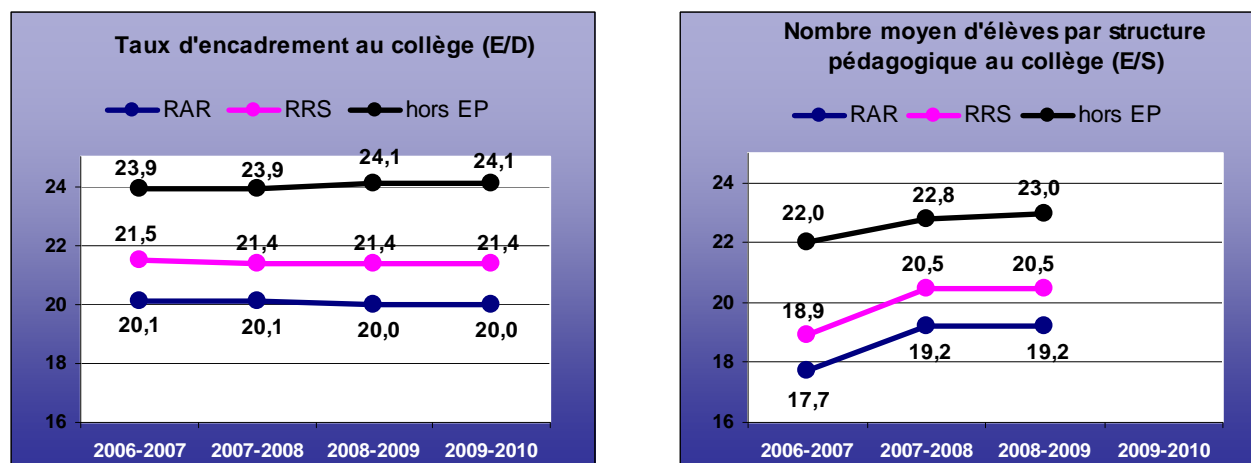


Champ : collèges publics RAR, collèges publics RRS, collèges publics hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DEPP

La dotation globale horaire des collèges « ambition réussite » a augmenté de 1,57 à 1,61 entre 2006-2007 et 2008-2009, alors qu'elle a baissé de 1,23 à 1,22 pour les collèges situés hors de l'éducation prioritaire. L'écart de dotation est ainsi passé de 0,34 à 0,39. La dotation horaire globale est donc encore plus favorable aux collèges RAR par rapport aux établissements hors EP en 2008-2009 que deux ans auparavant.

Graph. n°55 et 56 : taux d'encadrement et nombre moyen d'élèves par structure pédagogique au collège



Champ : collèges publics RAR, collèges publics RRS, collèges publics hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DEPP

Le taux d'encadrement dans les collèges « ambition réussite » s'est maintenu autour de 20 élèves en moyenne par division entre 2006-2007 et 2009-2010, baissant même légèrement, passant de 20,1 à 20. Étant donné qu'il a légèrement augmenté sur la même période pour les collèges situés en dehors de l'éducation prioritaire, il est en 2010 encore plus avantageux qu'en 2006. L'écart se maintient autour de 1,4 élève en moins par division dans les RAR par rapport au RRS.

Le nombre moyen d'élèves par division augmente en RAR entre 2006-2007 et 2008-2009, passant de 17,7 à 19,2. Il reste moins important, donc plus favorable que pour les collèges situés en dehors de l'éducation prioritaire, mais cet avantage est ramené de 4,3 élèves en moins par structure en 2006-2007 à 3,8 en 2008-2009. L'écart entre RRS et RAR se maintient autour de 1,3 élève en moins par structure pour ces derniers.

3 - Les indemnités et les avantages spécifiques

La mise en place des réseaux « ambition réussite » n'a donné lieu à la création d'aucune indemnité spécifique pour les personnels. Ils ont continué de percevoir les indemnités liés aux anciens classements sensibles et ZEP.

3-1- L'indemnité de sujétion spécifique ZEP (ISS ZEP)

Cette indemnité à destination des personnels d'enseignement, de direction, d'éducation et de documentation est attribuée aux personnels dès lors qu'ils sont affectés dans un établissement ouvrant droit à la perception de l'ISS ZEP. Des listes de ces établissements sont fixées annuellement en académie par le recteur et n'ont pas fait l'objet d'une révision générale à l'occasion de la relance de l'éducation prioritaire en 2006. Certains lycées notamment ouvrent encore droit à la perception de l'ISS ZEP.

L'ISS ZEP représente en 2008 pour les écoles et collèges un montant global de 82,8 millions d'euros. On évalue la part des RAR à 22,7 millions d'euros.

3-2- L'indemnité de sujétion spéciale majorée pour les directeurs d'école

Le taux annuel de l'indemnité de sujétion spéciale allouée aux directeurs d'école maternelle et élémentaire, ainsi qu'aux directeurs d'établissement spécialisé qui exercent leur fonction dans les écoles et établissements spécialisés classés en éducation prioritaire, est majoré de 20%.

Le taux moyen de l'ISS directeur d'école est de 1 295 euros. Le taux moyen de la majoration est de 259 euros. En 2008, le montant global de l'ISS directeurs d'école était de 1,8 millions d'euros. On estime la part des RAR à 443 000 euros.

3-3- L'indemnité de suivi et d'orientation des élèves (ISOE)

Dans les établissements classés « sensibles », deux professeurs principaux sont affectés par division contre un seul dans les autres établissements. La presque intégralité des 106 collèges « sensibles » sont aujourd'hui classés en éducation prioritaire, dont 59 en « ambition réussite ».

Le montant de l'ISOE est variable selon le niveau d'enseignement :

- sixième à quatrième : 1 224,84 euros
- troisième : 1 401,96 euros

Le montant estimé pour l'année 2009 du surcoût de l'ISOE pour les collèges « sensibles » est de 1,5 million d'euros.

3-4- L'avantage spécifique d'ancienneté (ASA)

Les agents exerçant l'essentiel de leur fonction dans un « quartier urbain où se posent des problèmes sociaux et de sécurité particulièrement difficiles » peuvent bénéficier d'un avantage spécifique d'ancienneté de trois mois pour les trois premières années puis de deux mois pour les années supplémentaires. Ce dispositif concerne 2 866 écoles et établissements et touche environ 60 000 agents. En 2009-2010, 95 collèges « ambition réussite » sont concernés.

En outre, les fonctionnaires du ministère de l'Education nationale bénéficient d'un droit de mutation prioritaire s'ils justifient de cinq années au moins de services continus accomplis dans cette zone.

Le coût de ces dispositifs n'a pas fait l'objet d'une évaluation.

Dans les quelques cas où des écoles ou des collèges ne bénéficiaient d'aucun de ces classements, les académies les ont les plus souvent ajoutés à la liste donnant droit à l'attribution de l'indemnité de sujétion spéciale. Mais en 2010, des équipes de certaines écoles et de 9 collèges « ambition réussite » ne perçoivent aucune indemnité. Les

académies ont été aussi invitées à ajouter les collèges « ambition réussite » à la liste des établissements dont les affectations ont un caractère prioritaire et justifient une valorisation au mouvement. Au final, les situations des écoles et des collèges des RAR sont très variables du point de vue des régimes indemnitaires et des avantages spécifiques.

4 - Les crédits pédagogiques et éducatifs

Les établissements RAR bénéficient d'une dotation en crédits éducatifs et pédagogiques plus importante que les établissements hors éducation prioritaire.

La catégorie « crédits pédagogiques » recouvre plusieurs catégories de crédits : manuels scolaires, droits de reprographie, TICE, matériel pour la rénovation de l'enseignement, carnets de correspondance, éducation artistique et culturelle, stages, actions internationales, autres dépenses pédagogiques.

La catégorie « crédits éducatifs » recouvre les crédits suivants : école ouverte, éducation à la santé et à la citoyenneté, autres dépenses éducatives.

On évalue ce surcoût pour les collèges RAR à 3,2 millions d'euros pour l'année 2008.

5 - Les caractéristiques des personnels enseignants

Les enseignants des écoles et des collèges « ambition réussite » sont en moyenne plus jeunes, depuis moins longtemps dans leur établissement et participent davantage que les autres au mouvement. Ces caractéristiques habituelles des personnels de l'éducation prioritaire se retrouvent dans les RAR, mais les différences avec les autres écoles et établissements se réduisent et les situations sont contrastées selon les académies.

En février 2010, exercent en réseaux « ambition réussite » respectivement 16 028 enseignants dans les écoles pour 14 863 ETP et 11 387 enseignants dans les collèges pour 10 817 ETP. Cela correspond à 4,5% de l'ensemble des enseignants du premier degré et 3,1% de l'ensemble de ceux du second degré, collèges et lycées réunis.

Les enseignants des écoles « ambition réussite » sont en moyenne plus jeunes que l'ensemble des enseignants, avec une moyenne de 37 ans contre 40 ans pour la population totale. Dans les collèges, les professeurs sont aussi plus jeunes, avec un âge moyen de 39 ans contre 44 ans pour l'ensemble des enseignants des collèges et lycées.

En 2008-2009, un quart des enseignants des écoles et des collèges RAR a moins de 30 ans. Au collège, ils sont deux fois plus nombreux que dans les collèges hors de l'éducation prioritaire, mais l'écart se réduit. Pour les écoles, l'écart est moins important et se réduit aussi (tableau n°09).

Les enseignants en RAR du premier degré ont une ancienneté générale de services de 12 ans, soit 4 ans de moins que celle de l'ensemble des enseignants. Leur ancienneté moyenne de poste est cependant identique à celle de l'ensemble des enseignants, soit 4 ans pour ces deux populations. Ceux du second degré ont une ancienneté de service de 6 ans inférieure en moyenne à celle des enseignants hors RAR, soit 12 ans contre 18. En moyenne, ils occupent leur poste durant une période de 7 ans contre 9 ans dans le cas des affectations dans un autre établissement.

Plus d'un tiers des enseignants des collèges « ambition réussite » est en poste dans son établissement depuis deux ans ou moins. L'écart avec les collèges hors EP se réduit cependant. Concernant les écoles, l'ancienneté de moins de deux ans des enseignants n'est pas un élément important de différenciation entre les écoles RAR et celles situés en dehors de l'éducation prioritaire (tableau n°10).

Par ailleurs, en 2008-2009, 28,9% des enseignants des collèges RAR ont fait une demande de mutation. Ils étaient deux fois moins dans les collèges situés en dehors de l'éducation prioritaire.

Indicateurs

Tableau n°09 : proportions d'enseignants âgés de moins de 30 ans

	dans les écoles			dans les collèges		
	en RAR	Hors EP	écart RAR et HEP	en RAR	Hors EP	écart RAR et HEP
	(en %)	(en %)	(en pts)	(en %)	(en %)	(en pts)
2006-2007	nd	14,8	nd	27,6	13,3	14,3
2007-2008	24,2	15,4	8,8	27,9	13,3	14,6
2008-2009	24,3	15,9	8,4	24,2	12,3	11,9

Champ : collèges publics RAR, collèges publics RRS, collèges publics hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DEPP

Dans les écoles, la proportion d'enseignants de moins de 30 ans reste stable entre 2007-2008 et 2008-2009, en RAR comme hors EP. Dans les collèges, la part des enseignants de moins de 30 ans diminue entre 2006-2007 et 2008-2009 dans les collèges RAR comme dans les autres, mais elle reste plus élevée dans les RAR (24,2 % contre 12,3 %). L'écart entre les collèges RAR et ceux hors EP diminue cependant de plus de 2 points.

Tableau n°10 : proportions d'enseignants en poste depuis 2 ans ou moins dans le même collège

	dans les écoles			dans les collèges		
	en RAR	Hors EP	écart RAR et HEP	en RAR	Hors EP	écart RAR et HEP
	(en %)	(en %)	(en pts)	(en %)	(en %)	(en pts)
2006-2007	nd	48,6	nd	35,6	24,6	11,0
2007-2008	44,2	42,0	2,2	30,9	19,0	11,9
2008-2009	41,8	38,6	3,2	35,5	28,3	7,2

Champ : collèges publics RAR, collèges publics RRS, collèges publics hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DEPP

La proportion d'enseignants en poste depuis deux ans ou moins dans les écoles « ambition réussite » est très importante avec 41,8% en 2008-2009, mais elle est très proche de celle des écoles situées en dehors de l'éducation prioritaire. Ces proportions ont diminué entre 2007-2008 et 2008-2009.

La proportion d'enseignants en poste depuis deux ans ou moins dans les collèges « ambition réussite » a fortement baissé entre 2006-2007 et 2007-2008 (4,7 points) mais est remontée l'année suivante pour atteindre son niveau initial de 35,5 %. Cependant, la part d'enseignants ayant peu d'ancienneté augmentant fortement en 2008-2009 dans les collèges situés hors EP, l'écart entre les établissements en RAR et ceux hors EP se réduit : de 11 points en 2006-2007, il est de 7,2 points en 2008-2009. Il reste que les enseignants ayant peu d'ancienneté dans le même collège sont toujours relativement plus nombreux dans les collèges RAR que dans les autres.

Partie 6 – La carte des RAR et le public prioritaire

Avec un peu plus de deux tiers d'élèves issus de professions et catégories sociales (PCS) défavorisées, les caractéristiques sociales du public accueilli dans les réseaux « ambition réussite » n'ont pas évolué depuis quatre ans, ni dans le sens d'une amélioration ni dans celui d'une détérioration. L'assouplissement de la carte scolaire n'a pas conduit à une ghettoïsation massive et généralisée des collèges RAR. Certains collèges gagnent des élèves grâce aux dérogations accordées, la plupart en perdent peu et quelques-uns sont très évités. Au cas par cas, les évolutions sont plus contrastées que cette vision d'ensemble. Des ajustements de la liste des établissements RAR pourraient être nécessaires pour faire bénéficier de cette politique l'ensemble des publics et des territoires prioritaires à la rentrée scolaire 2011.

1 - Les caractéristiques sociales du public des RAR

En quatre ans, la composition sociale des classes de sixième des réseaux « ambition réussite » a très peu évolué avec toujours un peu plus de deux tiers d'élèves dont les parents appartiennent aux PCS défavorisées et environ 8% aux PCS favorisées. Il y a toujours en sixième en RAR deux fois plus d'élèves appartenant aux PCS défavorisées que dans les collèges situés hors EP et quatre fois moins d'élèves issus de PCS défavorisées (tableau n°11).

L'indicateur que constitue les professions et catégories sociales des parents montre une grande stabilité et ne traduit nullement, depuis quatre ans, une dégradation des caractéristiques sociales des réseaux « ambition réussite ».

Indicateurs

Tableau n°11 : répartition des élèves de sixième, y compris en SEGPA, selon la catégorie sociale des parents

	PCS favorisées			PCS moyennes			PCS défavorisées		
	en RAR	Hors EP	écart RAR et HEP	en RAR	Hors EP	écart RAR et HEP	en RAR	Hors EP	écart RAR et HEP
	(en %)	(en %)	(en pts)	(en %)	(en %)	(en pts)	(en %)	(en %)	(en pts)
2006-2007	7,8	33,7	-25,9	16,7	27,8	-11,1	69,6	35,3	34,3
2007-2008	8,1	34,1	-26,0	17,7	28,4	-10,7	68,5	34,3	34,2
2008-2009	7,9	34,3	-26,4	17,3	26,9	-9,6	69,3	36,0	33,3
2009-2010	7,9	34,4	-26,5	17,6	27,0	-9,4	68,3	35,8	32,5

Champ : collèges publics RAR, collèges publics hors éducation prioritaire en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DEPP

La proportion d'élèves de sixième en RAR dont les parents appartiennent aux PCS favorisées est stable entre 2006-2007 et 2009-2010, autour de 7,9%. L'écart avec les élèves de sixième scolarisés en dehors de l'éducation prioritaire augmente légèrement du fait d'une hausse de cette proportion hors EP.

Concernant les PCS moyennes, la proportion gagne presque 1 point en RAR, passant de 16,7% à 17,6%. L'écart avec les collègues situés hors de l'éducation prioritaire, qui eux voit cette proportion baisser de 0,8 point en quatre ans, diminue de 1,5 points

La proportion d'élèves de sixième en RAR dont les parents appartiennent aux PCS défavorisées baisse de 1,3 point entre 2006-2007 et 2009-2010. L'écart avec cette proportion dans les collègues situés en dehors de l'éducation prioritaire diminue de 1,8 point.

2 - L'impact de l'assouplissement de la carte scolaire

Les collèges « ambition réussite » sont dans l'ensemble évités à l'entrée en sixième, c'est-à-dire que la plupart font l'objet de davantage de demandes de dérogation d'élèves de leur secteur pour ne pas y entrer en sixième que d'élèves d'autres secteurs pour y entrer. Toutefois, un collège RAR sur cinq est dans la situation inverse, c'est-à-dire attractif. Le collège RAR situé en position médiane perdrait 13,5% de ses effectifs de sixième si toutes les demandes de dérogation étaient accordées (graph. n°57).

70 collèges RAR sont très évités à l'entrée en sixième (perte supérieure à 25% si toutes les dérogations étaient accordées) dont 68 sont en métropole. 48 collèges RAR sont attractifs à l'entrée en sixième, 34 en métropole et 14 dans les DOM (tableau n° 12 et graph. n°58).

Étant donné que toutes les demandes de dérogation ne sont pas satisfaites et qu'elles ne le sont pas dans les mêmes proportions quand il s'agit d'entrer dans un collège « ambition réussite » ou de l'éviter, l'impact des mesures d'assouplissement de la carte scolaire sur les effectifs de sixième est différent de l'attractivité ou de l'évitement. Cette différence est très variable selon les académies en fonction des taux de satisfaction des demandes de dérogation.

Sous l'effet des mesures d'assouplissement de la carte scolaire, les collèges « ambition réussite » perdent en moyenne 7,5% de leurs effectifs de sixième (graph. n°57), mais 39 en perdent plus du quart et un sur cinq gagne des élèves (tableau n°12 et graph. n°59).

Les effets des mesures d'assouplissement de la carte scolaire sur les collèges « ambition réussite » sont très contrastés. En moyenne, les collèges RAR perdent relativement peu d'élèves à l'entrée en sixième du seul fait de ces mesures et, dans certains cas, d'autres phénomènes se combinent pour expliquer des pertes plus importantes (évolution démographique, modification de la sectorisation, etc.) L'assouplissement de la carte scolaire a aussi, pour partie, donné une visibilité à des phénomènes d'évitement qui n'étaient pas quantifiés auparavant. Par ailleurs, en moyenne, la composition sociale des collèges « ambition réussite » n'a pas évolué depuis 2006. Ainsi, sur l'ensemble du territoire, il n'y a pas eu une ghettoïsation massive de ces collèges depuis la rentrée scolaire 2007.

Toutefois, une quarantaine de collèges RAR sur les 254 perdent plus du quart de leur effectif de sixième sous l'effet des dérogations accordées. Chacune des situations est particulière : l'évitement tient tantôt à des réputations injustifiées, tantôt à des difficultés conjoncturelles ou parfois plus profondément ancrées. Les académies accompagnent spécifiquement chacun de ces établissements pour les aider à retrouver la confiance des familles. Des moyens ont été maintenus, malgré les baisses d'effectifs, afin de permettre de développer un projet ambitieux en faveur de la réussite des élèves. Il reste toutefois quelques établissements pour lesquels la situation est trop profondément détériorée pour permettre un rétablissement. Pour ces quelques cas, l'éducation nationale travaille avec les collectivités locales et l'ensemble des partenaires afin de trouver les meilleures solutions pour la scolarisation des élèves. Des modifications de sectorisation et la fermeture et/ou la reconstruction de certains établissements sont des actions qui existaient déjà avant l'assouplissement de la carte scolaire et qui se sont souvent avérés bénéfiques.

Indicateurs

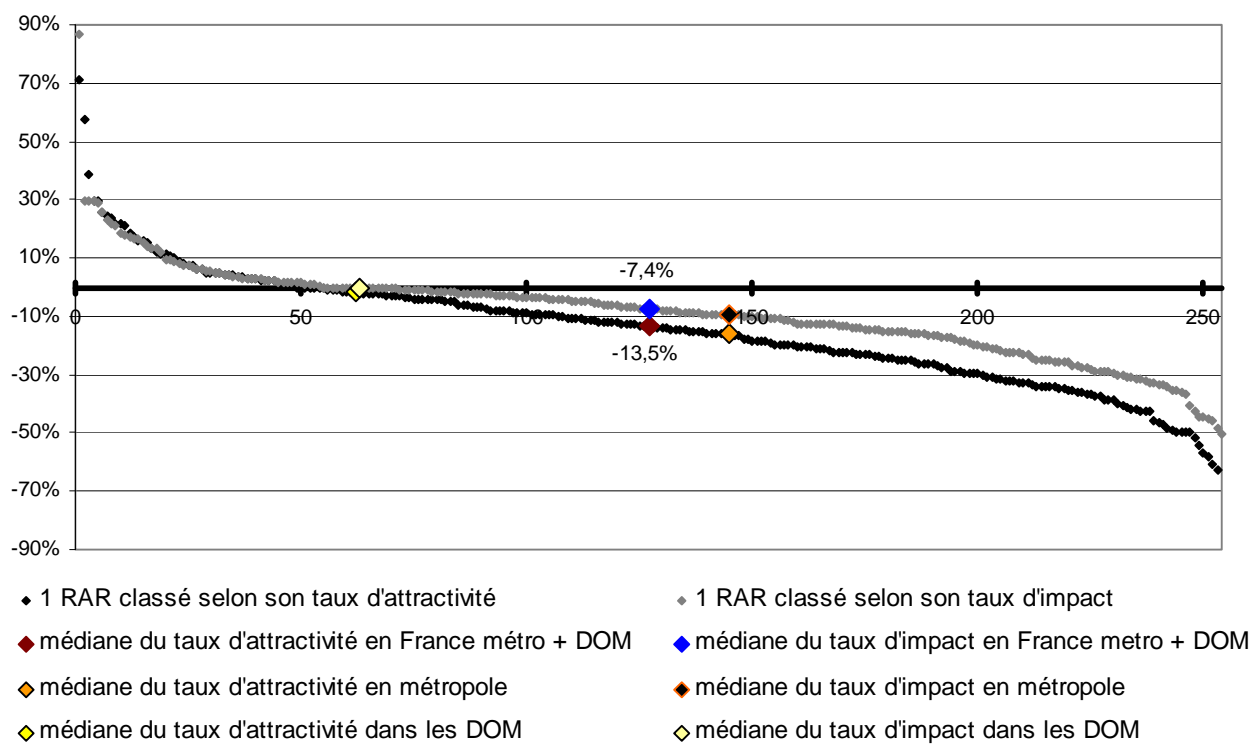
Tableau n°12 : nombre de collèges « ambition réussite » très évités, attractifs, perdant plus du quart de leurs effectifs et gagnant des élèves du fait de l'assouplissement de la carte scolaire en 2009

	METRO+DOM	METRO	DOM
très évités (taux d'évitement sup. à 25%)	70	68	2
perdant plus de 25% de leurs effectifs	39	39	0
attractifs	48	34	14
gagnant des élèves	54	38	16

Champ : collèges publics RAR en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DGESCO

Graph. n°57 : répartition des 254 collèges « ambition réussite » selon leur taux d'attractivité et leur taux d'impact sur les effectifs en 2009



Champ : collèges publics RAR en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DGESCO

Le taux d'attractivité correspond à ce que serait l'évolution des effectifs de sixième, exprimée en pourcentage, si toutes les demandes de dérogation étaient accordées. Il est négatif lorsque les demandes d'évitement sont plus nombreuses que les demandes d'entrée.

L'attractivité ou l'évitement des collèges « ambition réussite » à l'entrée en sixième se mesure à partir des demandes de dérogation, en tenant compte de celles pour éviter un établissement et celles pour y entrer. Pour 2009, la médiane du taux d'attractivité est de -13,5%. Cela signifie que le collège RAR situé en position médiane perdrait 13,5% de ses effectifs de sixième si toutes les demandes de dérogation étaient accordées. La médiane était de -13,9% en 2008.

La médiane du taux d'attractivité a une valeur plus faible en métropole (-16,2%) que dans les DOM (-1,8%). Le collège situé en position médiane en métropole perdrait 16,2% de ses effectifs de sixième en 2009 si toutes les demandes de dérogation étaient accordées.

70 des collèges RAR ont un taux d'évitement supérieur à 25%, dont 68 sont en métropole et 2 dans les DOM. Cela signifie que près d'un tiers des collèges RAR de métropole perdrait plus du quart de ses effectifs de sixième si toutes les demandes de dérogation étaient satisfaites. Ils étaient 66 en métropole et 2 dans les DOM en 2008. 55 des collèges très évités en 2009 l'étaient déjà en 2008.

A l'inverse, 48 collèges RAR ont un taux d'attractivité positif, 34 en métropole et 14 dans les DOM. Cela signifie que 16% des collèges de métropole et un tiers de ceux des DOM gagneraient des élèves si toutes les demandes de dérogation étaient satisfaites. Il y avait 46 collèges attractifs en 2008, 34 en métropole et 12 dans les DOM en 2008. 32 des collèges attractifs en 2009 l'étaient déjà en 2008.

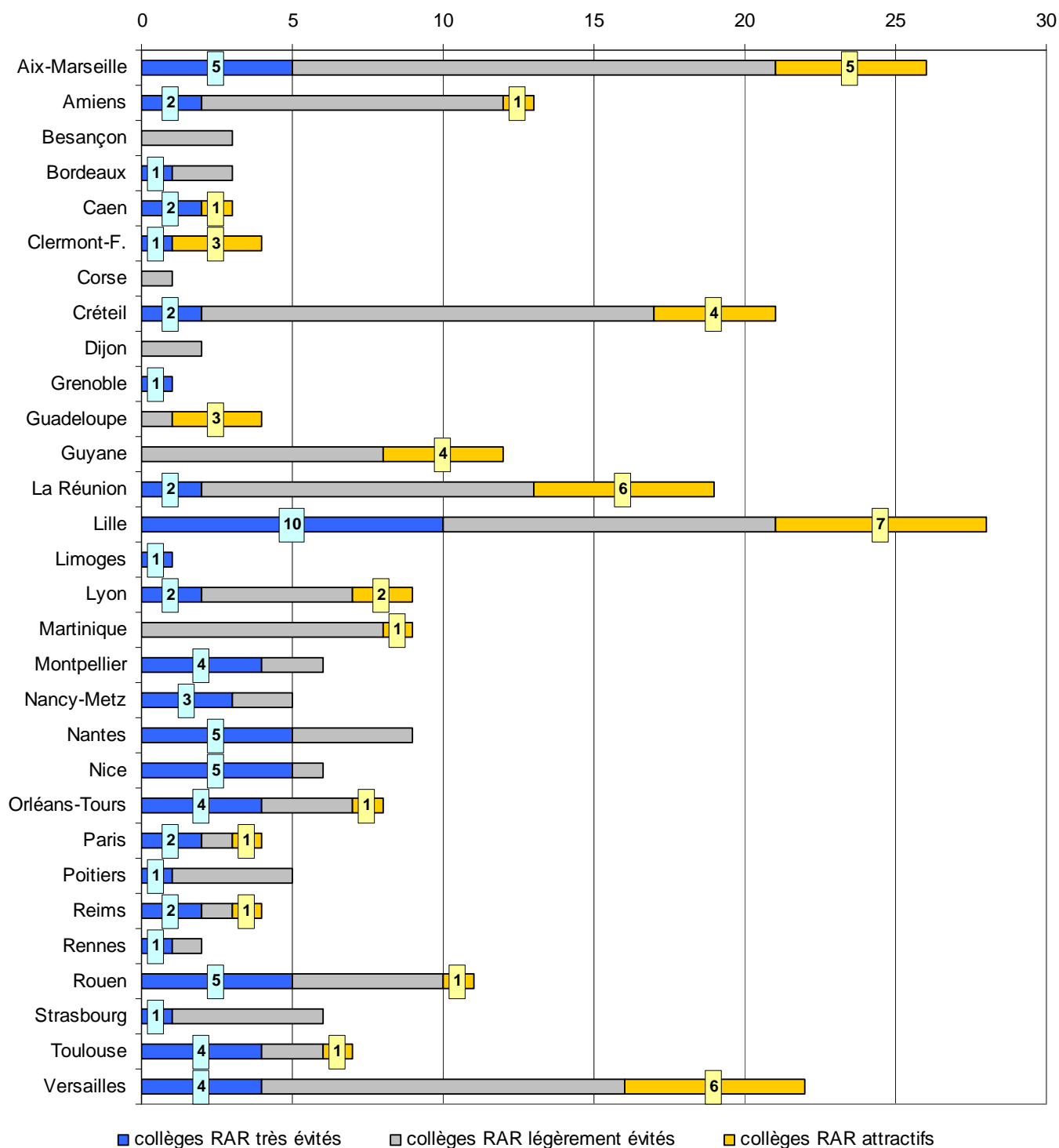
La médiane du taux d'impact est de -7,4%, ce qui signifie qu'en 2009 le collège « ambition réussite » situé dans la position médiane a perdu 7,4% de ses effectifs de sixième du fait des mesures d'assouplissement de la carte scolaire. La médiane était de -8% en 2008.

Elle est plus importante en métropole (-9,6%) que dans les DOM (0%). Cela signifie que le collège situé en position médiane en métropole perd 10% de ses effectifs de sixième du fait des mesures d'assouplissement de la carte scolaire, soit 6 points de moins que si toutes les demandes étaient satisfaites.

39 collèges RAR, tous situés en métropole, perdent plus de 25% de leurs effectifs de sixième en 2009, soit 18,6% des établissements « ambition réussite » en métropole. Ils étaient 40 en 2008. Ce sont les mêmes pour 27 d'entre eux.

54 collèges RAR gagnent des élèves suite aux accords donnés aux dérogations. 38 sont en métropole et 16 dans les DOM, soit plus d'un tiers des collèges « ambition réussite » outre marins. Ils étaient 48 collèges avec des gains d'élèves en 2008, 35 en métropole et 13 dans les DOM. Ce sont les mêmes pour 12 d'entre eux.

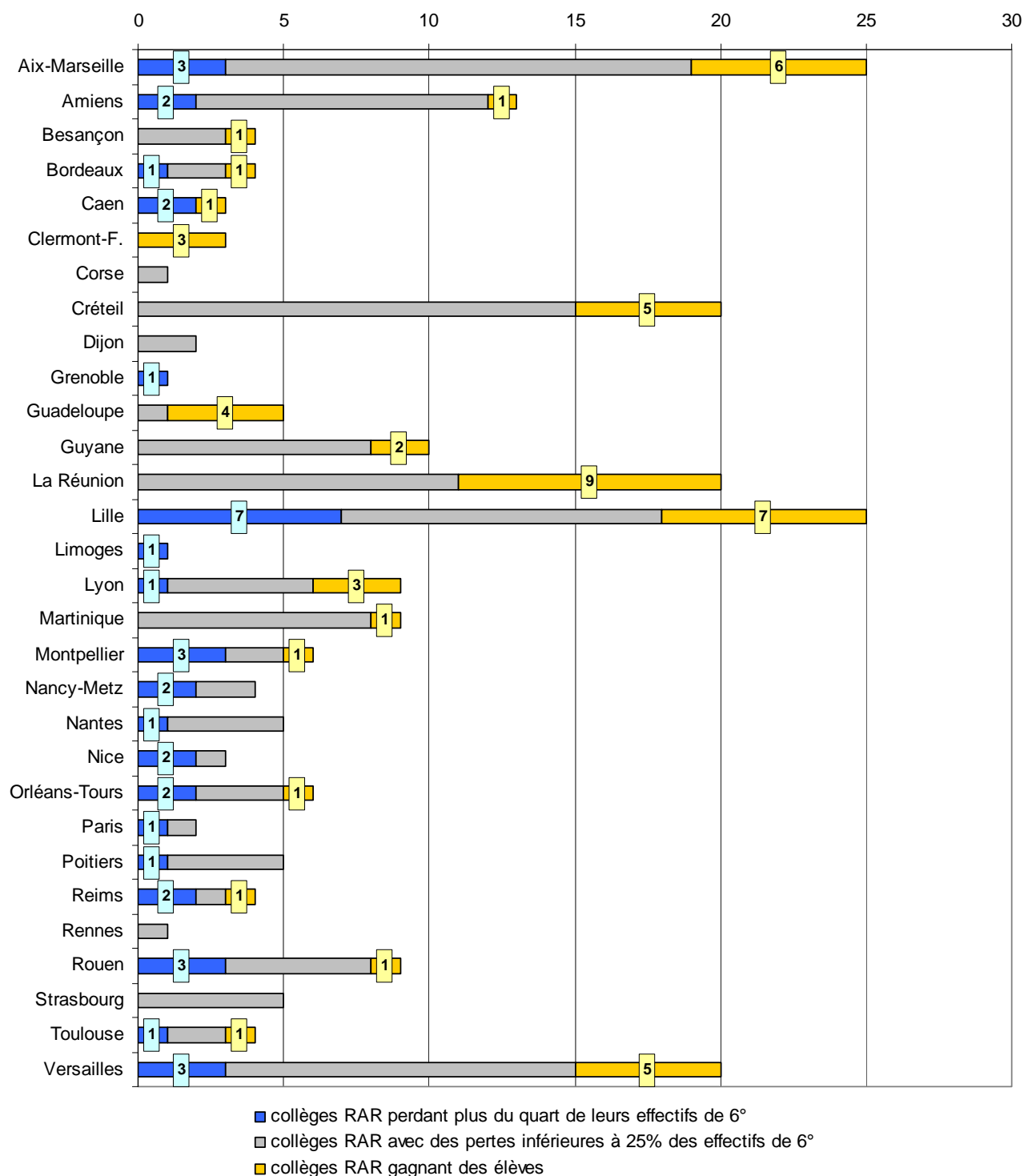
Graph. n°58 : nombre de collèges « ambition réussite » attractifs et très évités par académie en 2009



Champ : collèges publics RAR en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DGESCO

Graph. n°59 : nombre de collèges « ambition réussite » perdant plus du quart de leurs effectifs de sixième et gagnant des élèves par académie en 2009



Champ : collèges publics RAR en France métropolitaine et dans les DOM

Source : MEN-DGESCO

Annexe 01 : Préconisations du rapport de l'inspection générale de l'éducation nationale – novembre 2009

L'animation pédagogique des réseaux « ambition réussite »,

Anne ARMAND & Alain HOUCHOT

Première partie : renouvellement de l'action pédagogique

1- La continuité pédagogique du RAR

Les professeurs référents :

- Garantir la continuité pédagogique du réseau par une égalité de traitement des deux niveaux d'enseignement en recrutant des professeurs référents du premier et du second degrés, ou, à tout le moins, dont les missions soient équilibrées entre les deux niveaux d'enseignement.
- Répartir le service des professeurs référents entre temps d'enseignement (qui les fait admettre par les équipes enseignantes) et temps d'interventions spécifiques liées au RAR.

Le comité exécutif :

- Faire du comité exécutif, au-delà d'une instance réglementaire, le lieu d'une véritable réflexion sur l'action pédagogique menée dans le RAR.
- Relancer par le biais du comité exécutif la dynamique des liaisons écoles – collège : au-delà de la liaison CM2 / 6ème, les liaisons écoles maternelles / écoles primaires / ensemble du collège.
- Construire chez le secrétaire du comité exécutif, acteur essentiel du fonctionnement pédagogique du réseau, une nouvelle professionnalité, la transition entre la fonction de coordonnateur et de secrétaire ne recouvrant pas un simple changement d'appellation.

L'équilibre entre premier et second degré :

- En raison du basculement opéré de fait du premier vers le second degré dans la mise en place du pilotage du RAR, veiller à ne pas perdre l'expertise du premier degré en matière d'analyse des difficultés scolaires et d'innovations pédagogiques, lorsqu'elle avait été développée dans les ZEP.

2- Les pratiques pédagogiques

- Faire piloter au plus près les nouvelles organisations pédagogiques (emplois du temps, constitution des groupes).
- Ne pas s'en tenir à ces seuls aspects organisationnels et favoriser chez les différents

intervenants la construction de nouvelles postures professionnelles.

- Pour mettre en œuvre les axes du contrat, favoriser des actions à l'intérieur de chaque cours et de chaque discipline, sans privilégier uniquement des dispositifs originaux, exceptionnels, mettant en œuvre beaucoup de moyens et demandant beaucoup d'intervenants.
- Par des actions de formation, donner aux enseignants les moyens de se constituer une culture professionnelle commune pour dépasser le constat récurrent du manque de travail en équipe et de perspectives transdisciplinaires.

3- L'individualisation des apprentissages et du parcours de l'élève

- Construire une réflexion précise sur le concept d'individualisation des apprentissages, aider à sa mise en œuvre, en évitant de le vider de son contenu en le réduisant à un slogan.

Deuxième partie : pilotage académique, impulsion, suivi

1- Le pilotage du dossier RAR

- Revenir sur le choix systématique d'un IA-IPR comme responsable académique du dossier RAR. Selon les compétences locales, confier le pilotage du dossier RAR à un tandem IA-IPR / IA-DSDEN.

2- La co-présence de l'IEN et de l'IA-IPR référent dans les réseaux

- Accroître la collaboration des IEN et des IA-IPR autour d'objets de travail communs.

3- L'accompagnement par l'ensemble des inspecteurs

- Veiller à maintenir, au fil des années, un accompagnement des acteurs de terrain. Garder la mémoire écrite de cet accompagnement pour pallier les inconvénients entraînés par les changements de personnes (enseignants, personnels de direction, inspecteurs).

4- L'accompagnement de proximité

- Organiser des réunions entre IEN, IA-IPR référent et professeurs référents pour assurer un suivi pédagogique de leurs missions (au minimum, une en début d'année pour définir les objectifs et les modalités de travail, une en fin de deuxième trimestre pour dresser un bilan d'étape).
- Construire pour l'IA-IPR référent une vision pédagogique globale du réseau, au-delà des enseignants de sa propre discipline appartenant au collège,
 - en suscitant une visite annuelle des autres IA-IPR de disciplines,

- en instituant des comptes-rendus de ces visites à destination de l'IA-IPR référent,
 - en organisant pour l'IEN et pour l'IA-IPR référent des moments d'observation en commun dans chacun des deux cycles, afin qu'ils aient des objets de travail et de réflexion partagés.
- Reconnaître dans la charge de travail des IA-IPR référents le poids de cette mission.
 - Déterminer un engagement d'une certaine durée dans la mission d'IA-IPR référent : puisque les changements de personnes, aux différents niveaux, sont importants dans les RAR, il importe que l'IA-IPR référent puisse assurer une certaine continuité dans la mémoire et l'animation du réseau.

Troisième partie : questions d'évaluation

1- L'évaluation des résultats des élèves

- Analyser, dans chaque réseau, les résultats des élèves non pas en termes de moyennes mais de façon la plus individualisée possible.

2- L'évaluation des réseaux

- Concevoir des outils d'autoévaluation et d'évaluation externe clairement distincts selon leurs finalités :
 - évaluer pour donner des moyens ;
 - évaluer pour mobiliser les acteurs ;
 - évaluer pour faire évoluer une organisation et des structures.
- Mutualiser les recherches académiques pour construire au plan national des outils d'autoévaluation et d'évaluation externe spécifiques aux RAR, rapidement opérationnels.

3- L'évaluation des enseignements et des enseignants

- Engager avec les corps d'inspection la construction d'une nouvelle professionnalité autour de la question de l'inspection dans un RAR.
- Intégrer la question de l'évaluation des enseignements dans la réflexion actuelle sur l'évaluation des RAR comme dans celle de l'établissement en général.

Annexe 02 : Ressources en ligne sur les réseaux « ambition réussite »

La direction de l'évaluation, de la performance et de la prospective (DEPP)

L'état de l'École

L'état de l'École présente chaque année 30 indicateurs de suivi sur le système éducatif français. L'indicateur n° 5 est consacré à l'éducation prioritaire.

2009 : http://media.education.gouv.fr/file/etat19/82/3/etat19_129823.pdf

2008 : http://media.education.gouv.fr/file/etat18/17/0/etat18_41170.pdf

2007 : <http://media.education.gouv.fr/file/05/5/7055.pdf>

2006 : <http://media.education.gouv.fr/file/07/9/3079.pdf>

Repères et références statistiques

Les repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche proposent tout au long de leurs chapitres, selon les thèmes, des données sur l'éducation prioritaire.

2010 : http://media.education.gouv.fr/file/2010/16/9/RERS_2010_152169.pdf

2009 : http://media.education.gouv.fr/file/2009/95/5/RERS_2009_FINAL_WEB_117955.pdf

2008 : http://media.education.gouv.fr/file/2008/13/0/RERS-2008_34130.pdf

2007 : <http://media.education.gouv.fr/file/61/2/6612.pdf>

2006 : <http://media.education.gouv.fr/file/40/0/6400.pdf>

Les notes d'information

Note n° 09.09 - mai 2009 : Les réseaux « ambition réussite », état des lieux en 2006-2007

http://media.education.gouv.fr/file/2009/61/1/NI0909_55611.pdf.

L'infocentre

Un document paramétré sur les élèves des collèges « ambition réussite » dans l'enseignement public du MEN est disponible au moins de janvier de l'année N+1 pour la rentrée de septembre de l'année N.

<http://www.infocentre.education.fr/migBCP/showDoc.jsp?idDoc=12479>

Les inspections générales (IGEN et IGAENR)

Rapport n°2006-076 - octobre 2006

La contribution de l'éducation prioritaire à l'égalité des chances des élèves.

<http://media.education.gouv.fr/file/35/7/3357.pdf>

Rapport annuel des inspections générales 2009

Le premier chapitre, consacré aux réseaux « ambition réussite », traite du renouvellement de l'action pédagogique, de l'EPS, du pilotage et suivi académiques et des questions d'évaluation dans les RAR.

<http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/104000483/0000.pdf>

La direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO)

Le site portail de l'éducation prioritaire

Ce site portail dédié aux professionnels propose, en plus du bilan national des réseaux « ambition réussite », les textes de référence, un annuaire des réseaux « ambition réussite » et des réseaux de réussite scolaire et des ressources pour agir dans les écoles et établissements de l'éducation prioritaire.

<http://www.educationprioritaire.education.fr/>

Rapports sur la carte scolaire du premier degré

Le rapport sur la carte scolaire 2010 du premier degré contient dans ses annexes la dotation d'emplois supplémentaires et le taux d'encadrement dans les écoles des RAR et des RRS.

<http://eduscol.education.fr/cid50543/la-carte-scolaire-2010-premier-degre.html>

L'institut national de recherche pédagogique (INRP)

XYZep, le bulletin du centre Alain Savary

Ce bulletin propose, aux professionnels des réseaux « ambition réussite » et des réseaux de réussite scolaire, des informations et des réflexions sur les recherches, les pratiques et les ressources concernant l'éducation prioritaire et, plus largement, l'action éducative dans les milieux populaires.

<http://cas.inrp.fr/CAS/publications/xyzep>

Site de l'éducation prioritaire : www.educationprioritaire.education.fr

Le bilan national des réseaux « ambition réussite » est en ligne sur le site portail de l'éducation prioritaire avec en compléments :

- des données complémentaires actualisées,
- des exemples d'action en RAR.

... avec aussi :

- les textes officiels ;
- le recensement des publications récentes sur l'éducation prioritaire ;
- des ressources pour agir en tant que pilote, enseignants... ;
- l'annuaire des réseaux « ambition réussite » et des réseaux de réussite scolaire ;
- la lettre d'information ;
- un agenda ;
- des informations sur le programme CLAIR ;
- des informations sur le volet éducation de la dynamique « Espoir banlieues » ;
- etc.

titre du document

Bilan national des réseaux
"ambition réussite", juin 2010

pour plus d'information

Direction générale
de l'enseignement scolaire (Dgesco)

pour plus d'information

www.educationprioritaire.education.fr

date de parution

Juin 2010

conception graphique de la couverture

Délégation à la communication

impression

MEN

www.educationprioritaire.education.fr

ministère
éducation
nationale

