

INJEP NOTES & RAPPORTS NOTE THÉMATIQUE

■ **Mai 2022**
■ INJEPR-2022/10

Évaluation nationale des cités éducatives

Premiers enseignements sur l'appropriation du
programme en matière de continuité éducative,
d'orientation-insertion et de place des familles

AUTRICES

■ Tana STROMBONI et Romane URBANO, chargées
d'études et d'évaluation, INJEP

Évaluation nationale des cités éducatives

**Premiers enseignements sur l'appropriation du
programme en matière de continuité éducative,
d'orientation-insertion et de place des familles**

*Tana Stromboni et Romane Urbano,
chargées d'études et d'évaluation, INJEP*

Pour citer ce document

STROMBONI T., URBANO R., 2022, *Évaluation nationale des cités éducatives. Premiers enseignements sur l'appropriation du programme en matière de continuité éducative, d'orientation-insertion et de place des familles*, INJEP Notes & rapports/Note thématique.

REMERCIEMENTS

Les auteures remercient les trois équipes d'évaluation à partir du travail desquelles cette synthèse a été réalisée. Pour l'**Agence Phare** : Lou Titli, Emmanuel Rivat, Lucie Etienne, Anna Dewaele. Pour **JEUDEV** : Régis Cortesero, Chafik Hbila, Aude Kerivel, Christophe Moreau, Thomas Kirsbaum. Pour **Pluricité** : Aude Defasy, Pierre Grousseau, Marion Chevallier, Florent Cheminal. Elles remercient également Anne-Sophie Cousteaux, Samuel James et Augustin Vicard pour leur appui, relecture et commentaires.

SYNTHÈSE

Le programme des cités éducatives

Mises en place depuis 2019 dans certains quartiers prioritaires de la politique de la ville, les cités éducatives reposent sur le **renforcement d'une communauté éducative** comprenant les professionnels de l'éducation et de l'enseignement, les parents, les services de l'État, les collectivités, les travailleurs sociaux, les associations et les habitants. Ainsi, elles « visent à **intensifier les prises en charge éducatives des enfants et des jeunes** [de 0 à 25 ans], de la **naissance à l'insertion professionnelle, avant, pendant, autour et après le cadre scolaire**¹ » et donc, à assurer des **parcours sociaux et éducatifs cohérents** en favorisant la **continuité** entre les acteurs, les espaces et les temps scolaires et périscolaires.

Les cités éducatives sont **mises en œuvre sous un format de préfiguration avant leur potentielle généralisation**. En septembre 2019, lors de la « première vague », 80 cités ont été labellisées. **Aujourd'hui, on dénombre 200 cités, englobant un million de jeunes de 0 à 25 ans, 323 collèges et 600 écoles**².

La **coordination nationale** de cette démarche est assurée par l'Agence nationale de cohésion des territoires (ANCT) et la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO), sous le pilotage du ministère chargé de la ville et du ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports.

Trois grands objectifs guident l'ambition des cités éducatives sur le terrain :

« – **conforter le rôle de l'école** : là où elle est particulièrement attendue, l'école doit être attractive et rayonnante dans son environnement ;

– **promouvoir la continuité éducative** : l'enjeu est d'organiser autour de l'école la continuité éducative, afin de construire un lien avec les parents et les autres adultes susceptible de contribuer à la réussite dès le plus jeune âge et dans le périscolaire ;

– **ouvrir le champ des possibles** : l'un des enjeux majeurs de la cité éducative est d'aider les enfants et les jeunes à trouver, dans leur environnement, les clés de l'émancipation. Les partenaires visent ici à multiplier les opportunités d'ouverture et de mobilité sur le monde extérieur³ ».

Le programme des cités éducatives s'inscrit au **croisement de la politique de la ville et des politiques éducatives, des questions scolaires et territoriales**. Il vise à renforcer la prise en considération de problématiques bien connues de ces politiques : stigmatisation et absence de mixité sociale des quartiers et des établissements scolaires, frontière importante entre éducation nationale et politiques éducatives locales et difficulté à mobiliser les parents. Le programme vise ainsi à **réduire l'inégalité des chances** devant l'école et à **renforcer le potentiel de réussite** des jeunes et des enfants des quartiers prioritaires de la ville (QPV), **en coordonnant les acteurs et espaces éducatifs et en mobilisant l'ensemble des « forces » du territoire, institutionnelles, politiques, civiles et économiques**.

¹ Les cités éducatives, un label d'excellence [[en ligne](#)].

² www.citeseducatives.fr/

³ « Appel à manifestation d'intérêt. Label national cité éducative », juin 2021, Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, Ministère de la cohésion des territoires et des relations avec les collectivités territoriales [[en ligne](#)].

Les cités éducatives sont par conséquent dotées de **moyens humains et financiers** apportés par chacun des cofinanceurs (ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, ministère chargé de la ville, collectivités). Environ deux tiers des cités éducatives de la première et de la seconde vague indiquent s'être dotées d'un chef de projet opérationnel pour piloter le dispositif. L'enveloppe moyenne de financement attribuée par l'État est d'un million d'euros pour 3 ans, mais elle diffère sensiblement en fonction notamment de la taille de la cité éducative et du nombre de jeunes couverts.

Une évaluation nationale pilotée par l'INJEP

L'Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP) a été mandaté par l'Agence nationale de cohésion des territoires (ANCT) pour piloter une évaluation nationale des cités éducatives, complémentaire à celle menée par l'université de Bordeaux sur leur gouvernance. Cette évaluation s'étend de juillet 2021 à juin 2023 et s'articule autour de trois thématiques centrales du programme :

- la mise en œuvre et les effets de la **continuité éducative** sur le parcours des enfants et des jeunes (confiée au cabinet Jeunesse, développement, intelligences [JEUDEVII]) ;
- les parcours **d'orientation, d'insertion et de formation** au-delà et en parallèle du champ scolaire pour les 11-25 ans (traités par le cabinet Pluricité) ;
- les effets de la cité sur la **place des familles** dans les coopérations éducatives (étudiés par l'Agence Phare).

Ces trois thématiques sont directement en lien avec les objectifs qui guident l'ambition des cités éducatives et répondent aux intérêts exprimés par le Comité national d'orientation et d'évaluation (CNOE) sur les démarches participatives et les parcours scolaires et d'insertion. Chaque équipe d'évaluation mène ses travaux auprès de cinq cités volontaires labellisées en 2019 et s'appuie sur des méthodes d'évaluation qualitatives.

Cette note fait une première synthèse de l'évaluation des cités éducatives pilotée par l'INJEP. Elle reprend les principaux enseignements des rapports intermédiaires réalisés par les équipes d'évaluation de JEUDEVII, Phare et Pluricité et consolide les enseignements obtenus sur les quinze cités éducatives, de manière à donner aux évaluations une portée plus générale. **La note rend compte des différents niveaux d'appropriation de la stratégie nationale et se concentre plus spécifiquement sur les thématiques de la continuité éducative, des parcours d'orientation, d'insertion et de formation, ainsi que de la place des familles.** Elle vise également à éclairer les facteurs qui freinent ou facilitent le déploiement de ce programme dont la mise en œuvre – il faut le rappeler – a été retardée du fait de la crise sanitaire.

Une gouvernance tripartite et une méthode de travail pour une appropriation locale

Plus qu'un dispositif, les cités éducatives constituent avant tout **un cadre local spécifique pour agir et une méthode de travail**, qui doivent prendre en compte les dynamiques et actions antérieures. **Le parti pris stratégique du programme est celui de la gouvernance et de la mise en place d'un cadre organisationnel susceptible de produire une transformation des pratiques.** Les principaux outils destinés à servir cette stratégie sont un pilotage tripartite (collectivité, État, éducation nationale)

représenté par la troïka⁴, une coordination dédiée et une évaluation réflexive à conduire au fil de l'eau. Le programme propose donc une méthode et laisse une part importante aux territoires dans l'élaboration de leur plan d'action. L'un des objectifs des cités éducatives est bien de favoriser la construction de politiques locales adaptées au territoire, selon une logique *bottom up* (du bas vers le haut).

L'idée du programme des cités éducatives n'est donc pas de « cadrer » de manière rigide les actions ou les axes à développer mais de donner **de grandes orientations aux cités qui les approfondiront en fonction des besoins et priorités de leur territoire**. Les trois thématiques investiguées dans le cadre de cette évaluation ont fait l'objet de grandes orientations au niveau national. La continuité éducative parce qu'elle est l'un des objectifs majeurs du programme, l'orientation-insertion puisqu'elle est au croisement de différents objectifs du programme et enfin, la place des familles parce qu'elle s'inscrit dans l'ambition participative du programme.

Ces orientations données au niveau national sont donc restées volontairement assez larges pour laisser aux acteurs territoriaux la possibilité de se les approprier. Cependant, **si le « flou conceptuel » qui entoure les grands objectifs peut se justifier par la dimension expérimentale du programme visant à permettre aux territoires de coconstruire leurs définitions, il ne facilite pas l'appropriation du programme par les acteurs de terrain et révèle des divergences entre institutions.**

Plusieurs acteurs locaux ont appelé à clarifier les attentes et priorités nationales. Le caractère globalisant du programme, touchant de nombreuses dimensions, associé à des définitions et des objectifs larges, sans prioriser d'attentes spécifiques au niveau national, peuvent inquiéter certains territoires qui ne savent plus sur quelles dimensions travailler au risque de s'éparpiller. La dimension expérimentale, appelant les cités à s'approprier les axes nationaux en les adaptant à leur contexte local, n'a pas toujours été bien saisie par les territoires, qui craignent de ne pas répondre à toutes les attentes nationales et ne s'autorisent pas toujours à prioriser les actions en fonction des ressources et du contexte local.

Les premiers enseignements thématiques

Continuité éducative : une notion complexe appréhendée de manière incomplète

En écho aux objectifs nationaux des cités éducatives, la continuité éducative est évoquée dans de nombreux plans d'action au niveau local et apparaît comme une dimension essentielle du programme des cités. Polysémique, elle vise d'une part à faciliter la continuité des parcours éducatifs sur un temps long : on parlera alors de **continuité diachronique**. Il s'agit par exemple d'éviter les ruptures scolaires, de faciliter les passages d'un cycle à un autre ou encore d'assurer la continuité des apprentissages tout au long du parcours scolaire. Elle vise d'autre part à articuler les espace-temps de l'enfant et des acteurs éducatifs à un instant « t » : on parlera alors de **continuité synchronique**.

⁴ La « troïka » réalise le pilotage resserré et opérationnel de la cité éducative. Elle est formée des trois responsables représentant leur institution : le chef d'établissement, ordonnateur du fonds éducatif partenarial, spécifiquement mandaté pour coordonner la montée en charge de l'objectif 1 (conforter l'école) ; un directeur général adjoint de la commune, pour animer en priorité l'objectif 2 (continuité éducative) ; un représentant désigné par le préfet, responsable notamment de l'objectif 3 (champ des possibles). Compte tenu de l'importance de ses responsabilités (enfance, CLAS, parentalité, vie sociale, jeunesse...), la CAF peut être utilement associée à ce pilotage resserré. » *Vade-mecum – Les cités éducatives*, ANCT, avril 2019 [en ligne](#).

Comme l'explique le cabinet JEUDEVI, bien que la continuité éducative soit un des objectifs centraux du programme et des cités au niveau local, **elle ne fait que peu l'objet d'une définition approfondie par les territoires**. Des écarts dans la conception de la notion persistent entre acteurs, notamment concernant la place à donner aux référentiels scolaires.

Par ailleurs, **la logique synchronique est privilégiée par rapport à la continuité diachronique**. Dans ce second cas, les actions sont souvent centrées sur le passage du primaire au collège en reléguant au second plan les autres transitions, notamment celles ayant lieu lors du passage du collège au lycée, à l'enseignement supérieur ou encore lors de l'entrée dans la vie professionnelle.

Pour garantir la mise en œuvre d'une continuité éducative, JEUDEVI rappelle **l'importance de la mise en œuvre d'actions d'ordre procédural** dédiées à la gouvernance ou à la coordination et visant notamment au renforcement des interconnaissances, à la communication et à la consolidation des liens entre les différents acteurs éducatifs. L'analyse comparative des actions (basée sur un benchmark⁵ réalisé par JEUDEVI) indique que les actions d'ordre procédural représentent une part d'actions particulièrement faible dans certaines cités.

Concernant les partenariats, eux aussi indispensables à la continuité éducative, **l'éducation nationale est l'acteur le plus impliqué**. Elle est présente dans 60 % des actions analysées dans le benchmark, suivie par les collectivités et les associations, impliquées dans la moitié des actions. Les actions qui impliquent conjointement éducation nationale, collectivités locales et secteur associatif sont cependant moins fréquentes. La vocation des cités éducatives à faire travailler ensemble des acteurs éducatifs variés est donc plus ou moins respectée selon les territoires.

Orientation-insertion : une thématique amenée à prendre de l'ampleur

Bien que figurant parmi les grands objectifs des cités éducatives, les actions en matière d'orientation-insertion ont été diluées par les cités dans un ensemble d'objectifs prioritaires. Le benchmark opéré par Pluricité fait apparaître qu'environ **12 % des actions énumérées dans les programmations d'action 2021 relèvent de l'orientation, de la formation ou de l'insertion**, avec d'importantes disparités selon les cités.

L'orientation fait davantage l'objet de développements, parfois au détriment des actions visant l'insertion et surtout la formation. Les actions en matière d'orientation visent à favoriser et soutenir l'ambition scolaire, elles relèvent en particulier de la découverte des métiers, de la lutte contre les déterminismes sociaux et de genre, de l'accompagnement à la réalisation des stages de 3^e ou encore de la découverte de l'entrepreneuriat et de l'ouverture au monde de l'entreprise.

La lutte contre le décrochage scolaire et le public dit « décrocheur » ne font pas forcément l'objet d'actions à part entière. Il est souvent prévu que les « décrocheurs » intègrent des actions qui ciblent aussi un public plus large. Le partenariat collège/prévention spécialisée est renforcé dans le cadre des travaux d'une partie des cités pour œuvrer contre les situations de décrochage. Les actions de tutorat et de mentorat

⁵ Chaque cabinet a réalisé un benchmark sur sa thématique. Ces benchmarks consistent à comparer le type d'actions et de partenariats développés pour chacune des thématiques par les cités éducatives. Ils reposent sur l'analyse des revues de projet renseignées par les cités et transmises à la coordination nationale de manière annuelle. Leur objectif est de considérer la diversité des actions et partenariats mobilisés sur une thématique et d'en faire une typologie.

tiennent aussi une place prépondérante dans les plans d'action. Les actions de repérage des jeunes ni en emploi, ni en études, ni en formation (aussi appelés « NEET ») sont, quant à elles, très réduites.

Dans la continuité des stratégies d'action antérieures à la mise en place de la cité éducative, les **jeunes âgés de 11 à 15 ans sont les destinataires privilégiés des actions en matière d'orientation-insertion**, avec près de la moitié des actions qui leur sont destinées. Le ciblage sur le public des collégiens s'explique en partie par le fait que c'est un principal de collège qui représente l'éducation nationale au sein de la « troïka ».

Si de nouveaux partenaires peuvent émerger sous l'impulsion des cités, ces dernières mobilisent avant tout **des partenariats préexistants**. On remarque toutefois **une très grande variété d'acteurs positionnés sur l'orientation, des leviers de décroisement entre les établissements scolaires et les acteurs associatifs et une place renforcée de l'éducation nationale dans l'édifice partenarial local**. Enfin, Pluricité note l'intérêt de connecter les cités éducatives avec les cités de l'emploi et autres dispositifs visant la prévention et la lutte contre le décrochage scolaire (obligation de formation des 16-18 ans), au même titre que les projets de réussite éducative (PRE) ou les contrats locaux d'accompagnement à la scolarité (CLAS).

Place des familles : des parents avant tout perçus comme des bénéficiaires, moins comme des acteurs

Si un consensus se dessine entre acteurs autour de la nécessité de donner une place plus importante aux parents et aux familles, il ne se fonde généralement pas sur un partage des besoins identifiés et des problématiques prioritaires auxquels répondre. Les différents acteurs éducatifs arborent par conséquent des positions différentes autour de la place à donner aux parents ou le type d'actions à développer à leur égard. De plus, si la relation aux parents et aux familles est souvent mentionnée dans les axes stratégiques, la part d'actions qui leur est réservée reste finalement limitée et surtout très variable d'une cité à l'autre. Le benchmark réalisé par l'Agence Phare montre que, en moyenne, 17 % des actions recensées dans les revues de projet 2020 mentionnent les parents ou les familles dans leurs publics cibles.

Les cités proposent des actions à destination des parents ou des familles, qui excèdent largement le champ scolaire et la question du lien à l'institution scolaire, et adoptent une approche plurithématique (explications des codes et attentes scolaires, mais aussi accès à la santé, accès à la culture, utilisation des outils numériques, etc.). Ces actions relèvent toutefois **davantage de la montée en compétences des parents que de leur participation** en tant que telle à la gouvernance ou à la mise en œuvre de la cité éducative.

Le paradigme invitant à considérer les parents comme « ressources » pour l'école et le territoire reste alors minoritaire, de même que les démarches participatives, et ce pour différentes raisons. Au-delà des ressources nécessaires pour engager des démarches de participation des familles, l'implication des parents ne va pas de soi pour tous les acteurs des cités. Les tensions et rapports de force entre institutions parfois observés sont peu propices à la construction de dispositifs participatifs. L'implication des familles est aussi freinée par une difficulté à communiquer de manière large sur un programme dont les objectifs locaux ne sont pas encore stabilisés et dont la pérennité n'est pas garantie.

Du côté des partenariats, compte tenu des lignes de force institutionnelles préexistantes, **les actions à destination des parents et des familles sont surtout portées par les communes et le secteur associatif**. L'éducation nationale occupe une place moindre dans ces actions, même si elle peut être partie prenante des actions en tant que partenaire, notamment en tant que prescripteur. Comme pour

l'orientation-insertion, la tendance s'agissant de la place des familles est plutôt au renforcement de partenariats préexistants plutôt qu'à l'émergence de nouveaux acteurs ou partenariats. On retiendra aussi que les établissements du premier degré sont davantage impliqués dans les actions à destination des parents et des familles que ceux du second degré.

Une appropriation partielle et inégale des enjeux du programme

À travers les trois thématiques de la continuité éducative, de l'orientation-insertion et de la place des familles, les équipes d'évaluation ont mis en évidence des résultats sur **l'appropriation générale du programme, les freins et les facteurs facilitants.**

Une absence de vision homogène du programme

Tout d'abord, les territoires et les acteurs n'ont pas forcément une vision homogène de la cité éducative et de sa plus-value. **Selon le contexte partenarial et politique, les ressources humaines, l'offre antérieure ou encore le découpage territorial des cités, la mise en œuvre du programme et son appropriation différent.** Par ailleurs, si les ambitions du programme sont parfois mieux appropriées au niveau institutionnel, le programme paraît souvent **avant tout technique (et chronophage) pour les acteurs** agissant à un niveau plus opérationnel, et il reste **difficilement appréhendable pour les habitants.**

Dans certains territoires, les conditions sont réunies pour que le programme puisse se déployer comme initialement pensé, avec une méthodologie de travail qui vise à mieux coordonner les actions et à offrir des parcours éducatifs plus cohérents aux enfants et aux jeunes. Pour ces cités, il y a une ambition forte de répondre aux enjeux locaux *via* la mobilisation du programme. Dans son rapport intermédiaire sur la thématique orientation-insertion, Pluricité donne ainsi à voir des dynamiques vertueuses qui se mettent en place dans une partie des cités étudiées : plus grande lisibilité des ressources du territoire, consolidation des dispositifs existants, recherche d'une plus grande équité territoriale, démarches d'expérimentation et de renouvellement des approches initiées, etc. **Mais pour une part non négligeable de cités, le manque de perspectives à long terme associé au manque de moyens humains pour engager une démarche de fond limite le programme au rôle de levier financier.** Il est perçu comme un « dispositif de plus », bientôt remplacé par un autre. Pour ces cités, les actions sont développées sans cohérence et peuvent demeurer cloisonnées et circonscrites à un établissement.

Des compromis plus que des consensus et des approches sectorielles encore bien présentes

En outre, des approches territoriales visant la continuité éducative et le renouvellement de la place des familles n'ont pas encore été constituées. Les acteurs ne s'accordent pas toujours sur les publics à cibler, les actions à développer, voire les objectifs à poursuivre.

Comme l'indique l'Agence Phare, on perçoit souvent dans le discours des acteurs la juxtaposition d'approches sectorielles antérieures aux cités, principalement structurées par les enjeux et objectifs propres à chacune des institutions. Dans ce contexte, plus que des consensus, on observe principalement des compromis, voire des « cohabitations d'approches » qui peuvent parfois entrer en tension. Dans certains territoires, les institutions développent leurs actions en fonction de leurs objectifs propres tout en

s'accordant entre elles sur leur champ d'action respectif. Par exemple, s'agissant de la place des familles, l'éducation nationale « s'occupe » de l'acquisition par les parents des codes et attendus scolaires, quand les associations mettent en place des actions leur permettant de reconnaître et de valoriser les compétences des parents (en matière d'éducation, d'apprentissages non scolaires, etc.), ainsi que d'échanger sur celles-ci. Si ce mode de fonctionnement répond à un ensemble large de problématiques, il n'implique pas de remise en question profonde des approches et des actions.

Un éloignement des enjeux initiaux du programme pour une partie des cités

En outre, la diversité et le manque de cohérence des actions développées par une partie des cités éducatives interrogent sur le niveau d'appropriation de la philosophie du programme dans plusieurs territoires. Si la diversité observée dans les actions développées d'une cité à l'autre témoigne d'une réponse adaptée au contexte local, on peut craindre qu'elle soit également le reflet d'une dilution des ambitions nationales, comme l'indique JEUDEVI. Cela est d'autant plus vrai dans certains territoires où les actions d'ordre procédural et les postes visant à la coordination sont particulièrement réduits.

Une partie des cités s'éloigne ainsi de l'esprit du programme, qui est avant tout de proposer de nouvelles démarches de travail plus concertées et participatives et non pas de multiplier des actions à destination des bénéficiaires sans réelle coconstruction. La **constitution d'une alliance éducative forte, l'implication conjointe de l'éducation nationale, des associations et du territoire, la considération du parcours des jeunes âgés de 0 à 25 ans et la participation de la société civile dans son ensemble semblent en effet parfois reléguées au second plan.**

La précipitation imposée par le calendrier de la candidature a souvent contraint les acteurs à se concentrer sur des questions techniques de programmation et d'organisation plutôt que sur l'élaboration d'une réflexion partagée sur le fond et les finalités. Il n'est donc pas exclu que des approches territoriales partagées se développent dans un second temps. On observe d'ailleurs déjà des inflexions de positionnement grâce au travail conjoint des différents acteurs autour d'une action commune.

Une philosophie du programme qui rencontre des obstacles aux niveaux institutionnel et opérationnel

Enfin, le programme rencontre des obstacles à son déploiement en raison des logiques sectorielles qui prédominent à la fois au niveau stratégique (et donc plutôt institutionnel) et au niveau opérationnel⁶. Comme l'indique l'Agence Phare, les logiques sectorielles sont définies par des positionnements, objectifs et priorités institutionnels (et/ou politiques) plutôt que construites collectivement.

Deux temps sont identifiés comme potentiellement problématiques pour le déploiement de la démarche concertée des cités éducatives : celui de la définition des axes stratégiques, puis celui de l'attribution des financements et du choix des actions.

⁶ On peut décrire les cités éducatives par un niveau institutionnel et un niveau plus opérationnel. Le niveau institutionnel recouvre les espaces de décision et acteurs à l'origine de la définition des axes stratégiques et priorités du programme au niveau local. Ce niveau est représenté en premier lieu par la troïka, quand le niveau opérationnel recouvre les acteurs mettant en œuvre les actions.

À ces deux moments, des logiques de prises de décision unilatérale (par la collectivité ou la préfecture par exemple) ou sectorielle (institution par institution) sont observées. Le choix des axes stratégiques réalisé unilatéralement ou en fonction des enjeux de chacune des institutions ne permet pas le déploiement d'une démarche coconstruite et a moins de chance de produire un changement d'approche. De même, le choix des actions (suscitées ou non par un appel à projets) peut être plus ou moins ascendant et collégial. Si ce choix des actions représente pour une partie des cités un moment opportun pour construire une offre éducative plus complète, plus cohérente et partagée, la logique dominante est pour l'instant plutôt unilatérale ou sectorielle. Ce phénomène s'explique en partie par les contraintes liées au système de financement des cités éducatives, peu souple pour les cités de la première vague de labellisation, et par les contraintes d'un calendrier resserré. **Dans ce contexte, les pilotes ont eu tendance à flécher les fonds et à choisir les actions pour respecter les contraintes de temps (ainsi que leurs objectifs institutionnels) plutôt que de soutenir le déploiement de logiques collégiales qui prennent nécessairement plus de temps.**

Un renforcement des partenariats et des dynamiques d'actions existants

Un renforcement de partenariats préexistants

Que ce soit en matière d'orientation-insertion ou de place des familles, la tendance est pour l'instant davantage au renforcement de partenariats qui préexistaient plutôt qu'à l'émergence de nouveaux acteurs. Si cela s'inscrit dans la philosophie des cités éducatives, il est encore difficile de mesurer la plus-value du programme sur ces partenariats préexistants, notamment en matière de renforcement de la coordination et de partage des approches.

Par ailleurs, l'analyse des acteurs impliqués dans les actions souligne qu'un certain nombre d'entre eux sont encore peu présents ou moins représentés. **Si les collectivités sont bien représentées dans les programmes d'action, les associations (de manière inégale selon les cités) et surtout les parents et familles sont moins impliqués.** Cette tendance pourrait cependant évoluer dans la mesure où l'implication des parents et des familles est un objectif qui requiert un temps long.

Bien que cela reste à la marge, on remarque néanmoins un effet levier des cités sur l'émergence de logiques intra ou inter-institutionnelles issues de nouveaux partenariats.

Une place renforcée des collèges dans les partenariats locaux

Une pluralité d'acteurs s'accorde sur l'intérêt d'une plus grande collaboration avec l'éducation nationale, et, de ce point de vue, **le rapprochement entre le secteur associatif et l'éducation nationale est souvent perçu comme l'un des apports réels (mais à renforcer) des cités éducatives.**

Comme l'indique Pluricité, l'implication des établissements scolaires dans les cités reste néanmoins différenciée d'un territoire à l'autre et d'un degré à l'autre. Seule une partie des établissements est véritablement mobilisée dans la dynamique de la cité (il s'agit le plus souvent des écoles et des collèges chefs de file). **Le partenariat avec les lycées, notamment les lycées professionnels, constitue un enjeu pour une partie des territoires.**

Des dynamiques d'actions qui relèvent davantage de logiques de continuité et d'extension que de logiques d'ajustement

De même que pour les partenariats, l'analyse des benchmarks et le travail qualitatif auprès des cités indiquent plutôt **des dynamiques d'extension des actions** (*via* la hausse de leur fréquence, du volume de personnes touchées ou l'élargissement de leur périmètre) que **des dynamiques de renouvellement des pratiques**, notamment en ce qui concerne la thématique de la place des familles.

À la marge, des logiques d'ajustement des actions sont néanmoins repérables. Les échanges tenus lors de la programmation ou ultérieurement dans les groupes de travail et les instances de concertation peuvent conduire les porteurs d'action à ajuster le contenu de leurs actions préexistantes en fonction des nouveaux objectifs et priorités de la cité. On repère aussi **des innovations lorsque de nouveaux champs sont investis**, notamment celui du numérique.

De bonnes pratiques repérées dans certains territoires

Les premières analyses et observations du fonctionnement des cités éducatives résumées ci-dessus montrent le **besoin de renforcer la coordination entre les acteurs** afin de pouvoir déployer le programme tel qu'initialement pensé. De ce point de vue, la mise en place de **postes de « coordinateurs thématiques »** ou **« d'ambassadeurs »** apparaît utile, tout comme le développement des **actions de coordination entre les acteurs pour les cités qui en développent peu à ce stade**. Les **démarches d'animation territoriale globales** qui combinent appels à projets, accompagnement des porteurs de projets, coordinateurs thématiques et groupes de travail paraissent particulièrement prometteuses. Elles permettent de répondre à un ensemble de défis des cités : participation élargie des acteurs, dialogue des approches et des pratiques et plus grande cohérence dans les actions proposées.

Les éléments présentés ici restent toutefois de premiers résultats demandant à être confortés par le second temps de l'évaluation qui considèrera les effets de ces approches et des actions mises en œuvre sur les parcours des enfants, des jeunes et des familles, ainsi que sur les pratiques professionnelles des acteurs éducatifs. **Ce second temps fera l'objet des rapports finaux des évaluateurs à paraître mi-2023 à l'issue de trois années de mise en œuvre des 80 premières cités éducatives retenues dans le cadre de ce dispositif.**