



VINGT ANS APRÈS

Les Zep ont vingt ans cette année.

Le Sgen-CFDT se devait de marquer cet événement, notamment en publiant ce cahier spécial de Profession Éducation.

C'est au sein du Sgen-CFDT que le projet de zone d'éducation prioritaire a trouvé ses plus actifs partisans. Ce dossier nous en retrace les débuts et nous en rappelle les principes fondateurs. L'idée de discrimination positive, reprise dès 1981 par le ministère d'Alain Savary a connu par la suite des fortunes diverses. Les Zep sont allées d'abandons en relances au gré des politiques ministérielles successives. La préparation des Assises nationales de Rouen en juin 1998 suscita une intense mobilisation de l'ensemble des acteurs des Zep. Depuis, faute de volonté politique ministérielle et de pilotage efficient, les Zep semblent de nouveau livrées à elles-mêmes.

Point de commémoration donc. L'heure est à la redéfinition d'un projet indispensable à la démocratisation de l'École.

Dossier coordonné par Marc Douaire

ÉGALITÉ RÉELLE, ÉGALITÉ FORMELLE

La politique Zep défendue par le Sgen-CFDT doit constituer un instrument essentiel dans la lutte contre l'échec scolaire et au-delà contre les exclusions et les inégalités.

Le Sgen-CFDT, en revendiquant dès 1972 la création des Zep, a rompu avec le principe d'égalité formelle pour revendiquer, au nom de l'équité, plus d'égalité réelle.

Les Zep ont 20 ans. Si elles ont traversé cette période en dépit des aléas des politiques ministérielles et des critiques des partisans d'un égalitarisme formel, elles le doivent essentiellement à l'engagement quotidien, au travail militant et obstiné des acteurs de terrain. Vingt ans après, l'éducation prioritaire a besoin d'être redéfinie dans un projet d'ensemble de lutte contre les exclusions, et pour l'égalité des droits.

Marc Douaire

UN PEU D'HISTOIRE

Quelle part a pris le Sgen-CFDT dans l'apparition et le développement des ZEP dans notre système scolaire ? Autant il serait absurde d'affirmer que les Zep sont la création du seul Sgen-CFDT, comme on l'a entendu parfois, surtout au début des années 80, autant taire la part de cette organisation syndicale serait injuste.

Le concept de Zep n'a pas été élaboré dans un bureau du ministère ou un laboratoire de recherche en sciences sociales. Il a été expérimenté de façon pragmatique sur le terrain au début des années 60, particulièrement en 1966, lors d'une grève de nature foncièrement nouvelle à Gennevilliers (Hauts-de-Seine). Ce mouvement a été déclenché avec le Sni-Fen sur proposition du Sgen-CFDT, de l'Union locale CFDT et de l'AGTA, organisation syndicale algérienne fortement active dans cette ville à l'époque, avec l'appui des forces politiques de gauche et de la municipalité PCF-PS. L'aboutissement en a été une formule originale d'école maternelle et élémentaire qu'Alain Savary, plus tard, dé-

nommera « la première Zep de France », bien que ce n'en fut pas vraiment une.

DIFFICILE GESTATION D'UNE IDÉE NEUVE

Si les niveaux départemental et académique du Sgen soutenaient l'initiative et ses développements, le niveau national, par son secrétaire à l'Action revendicative, exprima alors des réserves et la motion que les délégués des Hauts-de-Seine présentèrent au congrès de Caen à ce sujet resta sans suite.

Les initiateurs du mouvement étaient aussi, et d'abord, des militants pédagogiques. Lorsque le concept correspondant à leurs pratiques apparut en Angleterre dans le rapport Plowden, c'est dans une revue pédagogique, *Interéducation*, qu'ils le présenteront pour la première fois en France sous le nom de zone d'éducation prioritaire, en 1969.

La période qui suivit jusqu'au congrès du Sgen-CFDT de 1972 qui adopta la revendication d'instauration des Zep, fut complexe.

Apparue sur le terrain dans le premier degré, cette revendication ne fut pas prise en compte par la branche correspondante du syndicat mais par celle du second degré en raison d'une sensibilité plus grande à l'interprofessionnel. Pour les promoteurs de l'idée de Zep, un appui décisif vint d'Edmond Maire, nouveau secrétaire général qui, dans un article paru dans le journal *Le Monde*, expliqua qu'il ne servait à rien de lutter contre les effets de la précarité si on

ne s'attaquait pas aux mécanismes qui la faisait se reproduire de génération en génération.

Antoine Prost puis Claude Pinoteau, de la commission socio-pédagogique du Sgen-CFDT, s'emploieront à fonder cette idée, pour ce qui concerne l'Éducation nationale, tandis que Jean Gattegno et Jean-Louis Piednoir, de la branche enseignement supérieur, et François Garrigue, nouveau secrétaire général, contribueront à la faire connaître.

Les Zep appartenant dorénavant au corpus revendicatif officiel du Sgen-CFDT, une commission de travail s'employa à examiner les conséquences pratiques pour les écoles et les collèges, pour les personnels et pour les formations. Sur le terrain, aucune action nouvelle n'apparut. Les autres syndicats avaient manifesté leur opposition, leur désintérêt ou avancé d'autres propositions.

PRÉHISTOIRE

Retournement de situation entre 1975 et 1981 : la commission de travail fut supprimée et le débat au niveau national fut clos sans qu'on eut précisé comment seraient déterminées les Zep, qui y enseignerait et ce qu'on y ferait de différent.

Sur le terrain, l'idée continuait de faire son chemin. Des expérimentations débutèrent, des revendications apparurent : Brest, le quartier de Bourtzwiller à Mulhouse, le Valenciennois, la section départementale des Hauts-de-Seine... revendiquèrent la

mise en place de Zep et en appliquèrent quelques éléments parfois.

La branche premier degré du Sgen-CFDT adopta petit à petit l'idée de Zep. *Chantiers*, son périodique pédagogique, fut le premier média traitant de pratiques institutionnelles et pédagogiques de ce qu'on appelle aujourd'hui l'Éducation prioritaire.

ENTRÉE EN POLITIQUE

C'est aussi au cours de cette période que l'idée de Zep passa de la revendication syndicale à l'objectif politique.

Les responsables politiques socialistes, indifférents jusque-là (la démarche faite en 1974 auprès de l'entourage du candidat Mitterrand resta sans suite) adoptèrent l'idée en 1978. Défendue par Louis Mexandeau, Jacques Delors et Maurice Rémy, l'idée de Zep fut inscrite dans le « Plan socialiste pour l'Éducation nationale ».

C'est Alain Savary, à peine la Gauche installée en 1981 qui créa les Zep. On en attribua alors parfois la paternité au Sgen-CFDT, laissant entendre que cette fédération, avait manipulé le cabinet du ministre.

En réalité, l'entourage d'Alain Savary et le ministre lui-même avaient, dès leur prise de fonction, intégré cet objectif du Plan socialiste. Cela dit, sans le Sgen-CFDT et sans la CFDT, nul ne peut imaginer que l'Éducation prioritaire existerait aujourd'hui en France.

Par la suite, le dispositif s'est développé sans que le

Sgen-CFDT joue un rôle primordial. L'ensemble des organisations syndicales a suivi sa mise en place et son extension, certaines en bougonnant les premières années, d'autres en dénaturant le concept initial par une vision exclusivement matérielle du dispositif. Mais toutes, en fin de compte, si ce n'est quelques extrêmes à droite comme à gauche intègrent, finalement, cette réalité nouvelle.

30 ANS D'INTERVENTION DU SGEN-CFDT

Le Sgen-CFDT, passée la période de soutien initial, s'est attaché à rappeler les objectifs du dispositif prioritaire. L'extension démesurée de la carte des Zep et des Rep en 1999 et l'assimilation simpliste « Zep = moyens » a abouti aujourd'hui à une situation inextricable sur laquelle le ministère fait le silence.

La facilité incite à multiplier les Rep et à laisser croire qu'entrer dans le dispositif prioritaire apporte des moyens sans engagement sur un projet inter-degrés et partenarial de réussite scolaire pour tous.

Le Sgen-CFDT se refuse à cette démagogie et s'emploie à rappeler le sens initial des Zep : « Faire en sorte que l'école serve à corriger les inégalités et ne les accentue pas. »

1972-2002 : le rôle du Sgen-CFDT se poursuit depuis maintenant 30 ans.

Alain Bourgairel

P COMME PRIORITAIRE

L'école « égalitaire » qui donne autant à ceux qui ont tout ce qu'il faut au départ pour profiter pleinement de l'apport scolaire comme à ceux qui ne disposent pas des meilleurs atouts pour en tirer profit accentue les disparités et finalement contribue à renforcer les inégalités. Il a fallu du temps pour passer du principe selon lequel toutes les écoles doivent être également traitées à celui de « donner le plus à ceux qui ont le moins ».

Il en faudra encore beaucoup pour que l'idée s'installe que ce doit être pour faire autre chose et autrement. L'allègement d'effectifs, en effet, ne saurait suffire. Des priorités pédagogiques s'imposent.

Plus encore qu'ailleurs, le travail en équipe est à développer autour d'objectifs propres à l'école, à l'établissement, à la zone. Cela nécessite certes des crédits particuliers mais aussi des personnels volontaires et motivés pouvant être nommés selon des procédures particulières. Qui dit priorité dit enfin choix. Les moyens accordés aux Zep doivent être accrus mais ils ne peuvent pas être « saupoudrés » comme cela a été trop souvent le cas.

E COMME ÉDUCATION

Seconde nouveauté : dans chaque Zep, un projet spécifique doit se mettre en place. Il doit être fondé sur une analyse des résultats des élèves, être limité dans le temps et comporter des objectifs précis.

L'école, ne pouvant régler seule les problèmes d'échec scolaire et encore moins prétendre au monopole éducatif, est appelée à se concerter avec tous les acteurs concernés : élus, parents, éducateurs, associations...

La loi d'orientation de juillet 1989 a étendu à l'ensemble du système éducatif l'obliga-

tion de projet. Chaque école, chaque collège, chaque lycée doit aujourd'hui définir sa stratégie éducative dans un projet d'établissement.

Dans les Zep, la cohérence du projet de zone avec l'ensemble des projets d'établissement doit permettre d'apporter un « plus » par des actions adaptées aux difficultés spécifiques rencontrées dans la zone.

Ces actions concertées exigent, outre le projet, une continuité dans le temps (suivi des actions, stabilité des personnels) et une évaluation des réalisations.

Z COMME ZONE

Au départ « certains n'en voulaient pas par crainte d'être étiquetés, d'autres voulaient tellement étendre le concept que tout le monde ou presque devenait prioritaire ». Ces objections à la création des Zep revenaient à accepter les défaillances du système éducatif dans ces lieux.

Prétendre que le « label Zep » contribue à stigmatiser un établissement, un quartier ou une population et renforce ainsi les discriminations constitue un mauvais procès. Ces 20 dernières années ont bien montré que les quartiers d'exil, les ghettos, les situations politiques, économiques et sociales d'inégalité et d'exclusion se développent avec ou sans label.

Pratiquer une politique sélective au bénéfice des zones les plus déshéritées, sans pour autant constituer des « classes ghettos pour handicapés sociaux », ne va pas de soi.

Les choix qui ont été faits demeurent aujourd'hui des objets de débats, de recherches, d'ajustements : nécessité d'une liaison avec la vie du quartier, la vie locale, coordination avec les dispositifs définis par la politique de la ville, coopération de l'ensemble des établissements scolaires concernés, écoles, collèges, lycées au sein d'une zone cohérente.

AU GRÉ DES POLITIQUES

Huit ministres se sont succédés à l'Éducation nationale en vingt ans, dont un redoublant. Aucun n'a remis en cause le principe instauré sous Alain Savary. Mais l'intérêt porté aux Zep a fluctué considérablement.

LA MOBILISATION DES ACTEURS

Les trois solutions testées jusqu'ici par l'Éducation nationale ont reposé sur l'idée de mobilisation des acteurs.

1982

En 1982, le ministère a sollicité/autorisé la mobilisation des enseignants, mobilisation pour l'essentielle spontanée : l'institution l'encourageait, incitait à l'agrégation des projets avec des « partenaires », validait a priori les initiatives qui seraient prises, mais elle l'encadrait peu administrativement.

Après la chute du ministre Alain Savary (juillet 1984), la politique de l'éducation prioritaire fut marginalisée dans les politiques nationales, et la mobilisation des acteurs de terrain s'est étiolée d'année en année.

1990

En 1990, l'idée de mobilisation fut relancée, mais en la dotant d'un cadre administratif local d'impulsion et de coordination (institution de rôles nouveaux, ceux de responsable et de coordonna

teur de zone).

Le ministère affectait des moyens nouveaux : 2,5 élèves en moyenne de moins par classe au collège (21,4 contre 24), et une prime de sujétion spéciale allouée à tous les personnels affectés en Zep.

Quant à la question de quoi faire de nouveau dans ce cadre, elle prenait consistance au sein du dispositif qui se construisait au même moment sous le nom de politique de la ville : les financements DSU (développement social urbain) étaient accordés exclusivement à des actions partenariales.

Des actions nouvelles s'inscrivent donc dans le temps scolaire, motivées par les « besoins » (entendus souvent comme les manques) des élèves.

Cependant, confiées à des intervenants extérieurs, elles sont peu prises en compte dans l'organisation des apprentissages scolaires.

On voit dès lors s'imposer « une logique d'actions, argumentées en termes de handicap socio-culturel » (Rochex). Les résultats pour les élèves

sont variables, mais peu significatifs au total.

1998

En 1998, l'idée de mobilisation est encore une fois reprise à une fonction instrumentale : il doit servir les apprentissages scolaires, l'amélioration de ceux-ci est au centre des contrats de réussite qui associent chaque zone à la hiérarchie institutionnelle, dans un esprit de dialogue et de soutien plus que de contrôle.

Le principe du partenariat n'est pas renié, mais ramené à une fonction instrumentale : il doit servir les apprentissages scolaires, l'amélioration de ceux-ci est au centre des contrats de réussite qui associent chaque zone à la hiérarchie institutionnelle, dans un esprit de dialogue et de soutien plus que de contrôle.

Cette formule, orientée par la philosophie du management public (régulation, pilotage stratégique), va connaître un échec rapide.

À quelques exceptions près, l'appareil hiérarchique, habitué à fonctionner en commande et en contrôle, ne s'est pas converti à un fonctionnement au dialogue et au conseil.

D'autant moins que les bases fonctionnelles d'un dialogue d'aide n'étaient pas installées. La question de quoi faire de nouveau dans ce cadre était laissée tout aussi pendante (à la charge d'acteurs qui n'en pouvaient mais) que dans la formule précédente.

Françoise Lorcerie,
CNRS

Extrait de l'article p 7
« Tirer parti des solutions inadéquates »

HEURS ET...

Depuis leur naissance institutionnelle, les Zep ont vécu au rythme des soubresauts des politiques ministérielles.

SAVARY

Le ministère d'Alain Savary eut le courage de rompre avec l'uniformité des pratiques et des structures considérée comme le summum d'une politique égalitaire. Cette mise en œuvre des Zep s'inscrivait dans une perspective plus large, celle des « îlots sensibles », préfiguration de la politique de la ville. Leur nombre très limité permettait d'envisager une dotation réellement conséquente en postes supplémentaires.

CHEVÈNEMENT

Le ministère Chevènement, en ne s'inscrivant pas dans la continuité de la politique engagée, marqua un coup d'arrêt brutal pour les Zep. Le retour de la droite en 1984 et le ministère Monory ignoraient la réalité même des Zep dont la survie, ici ou là, n'a tenu qu'à la pugnacité des équipes, du Sgen-CFDT et aux convictions personnelles de quelques responsables de l'administration.

JOSPIN

1990 marque la renaissance des Zep. Prise en application de la loi d'orientation du 10 juillet 1989, la circulaire du 1^{er} février 1990 devient le texte de référence : définition, objectifs, carte, projet éducatif, constat triennal, structures

GOUVERNEMENTALES

De la troisième relance de la politique des Zep depuis 1981, les enseignants attendaient des postes, de la formation, du temps pour se concerter et travailler en commun. Du ministère, il était attendu un discours politique fort et non un discours de gestionnaire du système scolaire.

JUIN 1998 : ASSISES NATIONALES DE ROUEN

...MALHEURS

d'action et de pilotage, relations avec les partenaires, attribution de moyens, articulation avec les autres volets de l'action académique et départementale, suivi local et national.

LANG

Le premier ministre Lang produisit beaucoup d'effets de brouillage en empilant des dispositifs dont les objectifs étaient rarement en cohérence avec ceux des Zep. Avec Bayrou, le dossier s'égare au fond d'un tiroir manifestant le mépris profond des partis de droite à l'égard des Zep, de ceux qui y vivent et y travaillent.

LA RELANCE

En 1997, avec le retour de la gauche au gouvernement s'exprime une forte demande de clarification de la politique Zep, de pilotage, un besoin d'expression aussi, amplement relayé par le Sgen-CFDT. La publication du rapport Moisan/Simon, la préparation d'assises nationales favorisèrent une sensibilisation des acteurs de terrain qui souhaitaient une relance durable des Zep et la reconnaissance de leur engagement professionnel. Ces assises constituent un tournant dans l'histoire récente des Zep. Elles pouvaient déboucher sur une régénérescence des Zep. Elles ont engendré au contraire confusion et perte de sens de l'éducation prioritaire. ■

En clôture des Assises de Rouen, Ségolène Royale a énoncé une dizaine de priorités. Elle a déclaré avoir bien entendu le besoin de temps de concertation et annoncé que les comités de pilotage académiques allaient être réunis sans tarder et la réflexion engagée immédiatement sur la mise en place de réseaux d'éducation prioritaire et des contrats de réussite Lionel Jospin, pour sa part, déclarait : « l'école n'est pas un coût, c'est un investissement qui doit être maîtrisé ». Il annonçait la révision de la carte des Zep pour la rentrée 1999 et réaffirmait des objectifs : lutte contre la ségrégation scolaire dans chaque Zep, politique de la ville fondée sur le partenariat, lutte contre la violence, priorité au budget 1999 qui devrait comporter... un contingent supplémentaire d'indemnités Zep.

ENJEUX BROUILLÉS, DYNAMIQUE CASSÉE

Pourtant Rouen constitue un paradoxe. Lieu de convergence des professionnels et des chercheurs qui attendaient une parole politique forte, des objectifs clairs, une programmation des moyens, une politique affirmée à tous les niveaux et la reconnaissance de l'engagement des acteurs de terrain ; c'est aussi le point de départ d'un effacement de la politique ministérielle au moment même où elle semblait bénéficier de toute la sollicitude gouverne-

mentale.

Dans les mois qui suivirent, l'articulation Zep/politique de la ville se délitait encore davantage faute d'un projet politique concret de lutte contre la ségrégation sociale et les exclusions. L'école était une nouvelle fois renvoyée à elle-même.

L'empilement des priorités annoncées à Rouen traduisait l'incompréhension du sens des conclusions du rapport Moisan/Simon. La suite en fut la confirmation :

- une redéfinition de la carte des Zep confiée à des recteurs soumis aux pressions locales des élus et aux surenchères syndicales ;
- une relance qui s'enlise dans le marchandage du nombre d'indemnités de sujétions spéciales ;
- la mise en place formelle des réseaux et des contrats de réussite.

RAPPEL DES ENJEUX

Des assises de Rouen, le Sgen-CFDT, qui attendait un effort significatif pour relancer les Zep, est sorti déçu et inquiet.

La circulaire de juillet 1998 est restée très en deçà des attentes suscitées par les travaux de l'année 1997-1998 et des assises de Rouen. Les questions du temps et de la redéfinition du métier avec ses modalités particulières en Zep sont restées sans réponse.

Ce n'est pourtant pas faute d'avoir été abondamment rappelées en particulier par le Sgen-CFDT.



Il s'agit bien avec la question des Zep d'enjeux scolaires et sociaux majeurs autour de la

question de la démocratisation. Il ne peut y avoir une véritable politique des Zep sans qu'elle soit articulée avec la politique de la ville. Il n'est pas tolérable de concentrer toutes les difficultés de la société dans les mêmes secteurs, dans les mêmes quartiers, ghettos en puissance où les mécanismes de relégation et d'exclusion ne pourront que croître. Là aussi il faut une politique de la ville ambitieuse permettant de tendre à cette « mixité sociale » indispensable pour que vive une société démocratique. La dégradation de la situation économique et sociale et le développement de poches de pauvreté rendent nécessaire un engagement gouvernemental fort et visible.

Le Sgen-CFDT est particulièrement attaché au dispositif Zep, outil essentiel de la démocratisation de l'école. Le même niveau d'exigence doit être demandé dans les Zep et les autres établissements. Les enseignants des Zep n'ont pas perdu de vue l'objectif central des apprentissages. Ils ont besoin de mesures qualitatives et quantitatives qui favoriseront la réussite du projet. Le Sgen-CFDT attend donc des mesures significatives pour redonner du souffle à la politique Zep.

Jean-Luc Villeneuve
Assises de Rouen.

ZOOM

TIRER PARTI DES SOLUTIONS INADÉQUATES

Effets positifs, effets négatifs, dispositif stimulant ou à bout de souffle, les avis sont partagés. La place nous manque pour restituer l'ensemble des témoignages reçus, preuve, s'il en fallait une, que l'aspiration à débattre demeure, deux ans après un plan de relance qui n'a pas relancé grand chose.

Françoise Lorcerie appelle à sortir de la stratégie du tâtonnement et à fonder la politique de l'éducation prioritaire sur les connaissances disponibles plutôt que sur l'appel incantatoire à la mobilisation des acteurs. Nous présentons sa contribution en deux parties (cf pages 4 et 5).

ARRÊTER DE «FAIRE SEMBLANT»

Mon interrogation concerne l'évolution du dispositif Zep. Le sentiment depuis trois ans est celui d'être dans un univers du «faire semblant». Le principal de collège, nouveau responsable du Rep fait souvent semblant de s'intéresser à un dispositif dont on a le sentiment qu'il a hérité comme un fardeau. Les coordonnateurs sont de plus en plus nombreux à ne plus faire semblant : ils quittent leur poste et sont parfois bien difficiles à remplacer. Les directeurs font encore un peu semblant de croire à des contrats de réussite qui ne sont que des compilations destinées à percevoir pour les projets quelques sous supplémentaires. Les IEN se détachent petit à petit d'une structure à laquelle ils ne croient plus et font encore un peu semblant parfois d'animer des stages spécifiques dont notre département a déjà annoncé la suppression probable l'an prochain.

L'inspecteur d'Académie saupoudre sa dotation en faisant semblant de maintenir une discrimination positive qui, parce qu'elle concerne un trop grand nombre d'établissements, manque de pertinence. Quant aux collègues ils ne se sentent, en aucune manière, impliqués dans une structure qui leur apparaît formelle et dont les contours géographiques ont été définis sans se soucier des réalités de terrain. Ce tableau n'a rien d'une caricature : il est celui de notre Rep dans les quartiers diffi-

ciles du nord des Hauts-de-Seine, à Nanterre et à Colombes.

Ma vision est d'autant plus teintée d'amertume que nous avons connu l'espoir de voir se développer de vrais contrats entre une administration ciblant judicieusement les établissements pour leur affecter des moyens de fonctionnement nettement améliorés et des personnels jouant la carte d'un travail pédagogique novateur et adapté.

Dans de nombreux endroits cela avait plutôt bien fonctionné jusqu'à l'arrivée d'une relance qui a pris les allures d'un enterrement de première classe.

Il est urgent de ne plus faire semblant. Il est urgent de relancer... la relance.

Philippe Sarre
Rep de Colombes
Hauts de Seine

SOLITUDE

J'exerce en Zep depuis 1986. Le problème majeur reste la solitude de l'enseignant face au gamin «à problèmes» : pas de psy pour suivre les enfants, pas d'éducateurs pour «porter» les enfants, pas ou peu de contacts avec les structures sociales qui aident les familles. On sent des pistes possibles, on croit connaître des solutions mais «ça coûte trop cher», «c'est pas prévu», «on peut pas», ...

Rep Pas de Calais

PRÉCIEUX MOYEN SUPPLÉMENTAIRE

L'école est en Zep depuis 1982. Dans l'académie, il y a toujours eu un pilotage de l'éducation prioritaire, l'élaboration de projets, l'attribution de moyens spécifiques.

Le projet initial a été rédigé avec l'ensemble des enseignants concernés. Être en Zep nous a amenés à réellement échanger sur nos priorités et à rechercher une plus grande cohérence pédagogique. Le projet, redéfini chaque année après un bilan dressé en juin, évolue selon les besoins.

Le groupe scolaire (6 classes en élémentaire, 4 en maternelle) bénéficie d'un poste supplémentaire d'enseignant. C'est un volontaire qui reste pendant 3 ans. Son temps est réparti entre classes de maternelle et d'élémentaire, en réservant un temps collectif et de gestion.

Qu'a permis ce poste supplémentaire ?

- au départ, mise en place de la BCD au sein de l'école élé-

mentaire, et maintenant ouverture aux enfants lors des temps d'accueil de 8h 30 à 9h et aux récréations ;

- des activités décloisonnées au sein de tout le cycle 2 permettant aux enfants de grande section de se familiariser avec l'école élémentaire ;

- selon les années et les effectifs, intervention plutôt en cycle 2 ou en cycle 3 pour permettre un allègement des groupes et de meilleures conditions de travail pour tous, enfants et adultes, et un réel suivi des enfants ;

- accueil des 2 ans avec 2 adultes les 15 premiers jours de la rentrée ;

- mise en place d'activités spécifiques qui ne peuvent se faire qu'en petits groupes (recherche documentaire, formation d'enfants responsables de «l'aide lecture» au CP et de la bibliothèque) ;

- activités nécessitant la présence du plus grand nombre d'adultes possible : sorties, visites de musées, marché des connaissances...

- liaison avec le quartier : travaillant avec l'ensemble des enfants, c'est lui qui connaît le mieux les familles ;

- règlement de problèmes urgents grâce à sa disponibilité puisqu'il n'a pas de classe «attitrée».

Être en Zep nous a obligés à travailler ensemble et à constituer une équipe. Sans ce poste supplémentaire, l'école ne pourrait plus fonctionner et toute notre organisation pour favoriser la réussite de nos élèves serait fortement remise en cause.

Martine Sautereau
Rep Pierre Valdo
Vaulx-en-Velin (69)

«L'éducation prioritaire» c'est d'abord la reconnaissance d'un nouveau problème scolaire, à savoir : l'ineffectivité du principe républicain d'éducation de base égale pour tous, dans les zones très désavantagées où se concentrent les inégalités socio-économiques et culturelles. Et l'affirmation (ou l'application à l'École) du principe de responsabilité des services publics : «C'est à l'école de s'adapter au milieu, charge à elle de trouver les moyens, en coopération avec ses partenaires». La reconnaissance publique, il y a vingt ans, de ce problème a fait consensus depuis : à droite comme à gauche, nous semble-t-il, on admet désormais que la situation scolaire des quartiers désavantagés fait problème et appelle une intervention publique spéciale.

QU'EST-CE QUI NE VA PAS DANS L'ÉDUCATION PRIORITAIRE ?

Ce sont nécessairement les solutions. Les moyens mis en oeuvre n'ont pas résolu le problème que le politique a posé publiquement et que l'opinion publique a légitimé. Ceci n'a rien de surprenant. L'épistémologue Karl Popper enseigne que pour résoudre un problème, il faut d'abord le comprendre. La meilleure façon d'en faire le tour, dit-il, c'est d'élaborer des solutions et de découvrir pourquoi elles ne marchent pas. «De cette manière, nous ferons connaissance avec le problème et nous pourrions passer des solutions mauvaises à de meilleures, pour-

vu, ajoute-t-il, que nous ayons la capacité créatrice d'élaborer des hypothèses neuves, et des hypothèses de plus en plus neuves.»

Durant ces vingt ans, trois formules ont été testées successivement. Elles n'ont pas produit les effets attendus, puisque les évaluations concluent, pour être très schématique, que seuls les bons élèves de Zep ne pâtissent pas d'être en secteur labellisé «prioritaire», toutes choses égales par ailleurs. Pour autant, on ne peut conclure à du temps perdu. Adoptons le point de vue de Popper : ces solutions inadéquates ont permis à l'institution scolaire (ses membres, ses usagers) de commencer à faire connaissance avec le problème, un problème qui était totalement nouveau et opaque en 1981. A moins de laisser tomber le problème, le moment est donc venu d'élaborer de nouvelles hypothèses.

Les trois solutions testées jusqu'ici par l'Éducation nationale ont reposé sur l'idée de mobilisation des acteurs. Deux constats se dégagent de ces vingt ans d'expérimentation de l'éducation prioritaire en France.

Le caractère paradoxal et contre-productif du pari sur la mobilisation : il est sûr à présent (ce ne l'était pas auparavant) que la «démobilisation» est majoritaire parmi les professionnels (enseignants et appareil hiérarchique) concernés par l'éducation prioritaire, lesquels ont tendance à «naturaliser» la difficulté des élèves. Leur mobilisation devrait être considérée comme un ob-

jectif de toute politique d'éducation prioritaire, certainement pas comme un fait acquis sur lequel celle-ci peut s'appuyer.

QUOI FAIRE COMMENT FAIRE

La question des solutions adéquates au quoi faire/comment faire en milieu désavantagé apparaît aujourd'hui en pleine lumière comme la question oubliée de ces vingt ans. Les acteurs ont été laissés à leurs tâtonnements, la recherche psychopédagogique n'a pas été sollicitée. Quelles sont les modalités pédagogiques qui dopent l'apprentissage de la lecture en milieu désavantagé ? et des sciences, de l'histoire, etc. La politique de l'éducation prioritaire ne s'est donné les moyens ni d'en savoir plus sur la question, ni d'utiliser systématiquement les connaissances disponibles.

Que sait-on, en fait, sur les moyens d'améliorer l'éducation en milieu désavantagé ? Sans doute pas assez, mais les travaux français et internationaux apportent tout de même des résultats :

- les programmes compensatoires systématiques conduits durant la petite en-

fance produisent des effets cognitifs qui peuvent subsister à long terme,

- une forte baisse de la taille des classes en début de scolarité favorise l'ensemble du parcours scolaire,
- le temps d'exposition aux apprentissages est une variable cruciale des résultats scolaires,

- les professeurs qui ont des attentes élevées sur leurs élèves sont les plus «efficaces»,

- dans le second degré, la petite taille des établissements est un facteur d'amélioration des résultats, ainsi que la création d'une communauté au sein de l'établissement : par le tutorat, la constitution d'équipes, l'instauration d'une relation confiante avec les parents...

Il n'est pas chimérique d'imaginer les moyens institutionnels d'incorporer ces résultats dans des protocoles valides de réorganisation/transformation de l'École, notamment des pratiques pédagogiques, en milieu désavantagé. N'y a-t-il pas là un gisement «d'hypothèses neuves» pour une refonte de la politique d'éducation prioritaire en France ?

Françoise Lorcerie,
CNRS

DEUX SITES INTERNET

INRP - Centre Alain Savary
Les pratiques pédagogiques et éducatives des professionnels confrontés aux problèmes spécifiques de la scolarisation en milieux difficiles.

<http://www.inrp.fr/zep/>

Centre de ressources VEI
(Ville - Ecole - Intégration)
Informez les acteurs de l'action éducative et sociale sur l'intégration des publics en difficulté.

<http://www.cndp.fr/vei>

POUR UNE ÉDUCATION POLITIQUEMENT PRIORITAIRE

La politique de l'éducation prioritaire doit s'ancrer sur les réalités de terrain. Premier outil de cohésion sociale, l'École doit contribuer à une société solidaire.

POUR ACCENTUER LA TRANSFORMATION DE L'ÉCOLE

réaliser les missions d'enseignement et d'éducation du service public en priorité dans les territoires marqués par les inégalités et les exclusions ;

favoriser un vrai partenariat entre l'école et les familles.

POUR VISER LA RÉUSSITE DE TOUS LES ÉLÈVES

en prenant en compte toutes leurs capacités et leur diversité ;
à partir de démarches d'apprentissage renouvelées et continues.

POUR ÉDUCER À LA CITOYENNETÉ

en développant les valeurs de respect, de coopération et de responsabilité ;
en suscitant les partenariats entre l'école, le quartier, la ville.

POUR CONTRIBUER À UNE SOCIÉTÉ PLUS SOLIDAIRE

en refusant les logiques de ghetto,
en inscrivant la politique de l'éducation prioritaire dans un projet éducatif local.

LE SGEN-CFDT REVENDIQUE

☞ Une redéfinition de l'éducation prioritaire : ciblant les situations les plus marquées par les exclusions, construisant un projet à partir d'un territoire, mettant fin à l'empilement des dispositifs créés depuis 10 ans.

☞ Un engagement pluriannuel de l'Etat, dans le cadre de contrat précisant avec les équipes locales les objectifs et les procédures d'accompagnement.

☞ Un temps de concertation pour « travailler autrement » inscrit dans le service des personnels.

☞ Des effectifs limités à 20 élèves par classe et permettant l'accueil des enfants de 2 ans dans de bonnes conditions.

☞ La présence dans chaque Rep d'un coordonnateur déchargé.

☞ Une formation intégrant pédagogie différenciée, travail en équipe et en partenariat.

☞ Les crédits nécessaires aux projets.

☞ Des mesures favorisant la stabilité des équipes.

Ce qu'est une Zep

Un service public qui va à la rencontre d'une population pour construire, avec elle, une école de la réussite pour tous les élèves.

Un projet discuté et évalué collectivement..

Un projet pluriannuel, contractualisé, engageant les équipes éducatives et les pouvoirs publics.

Un projet inter-degrés.

Un projet inter-partenarial engagé sur un territoire précis en articulation avec les politiques locales.

Ce que n'est pas une Zep

Une population marginalisée ou exclue qui est tenue à distance des choix de l'école et doit s'y conformer.

L'exercice solitaire du métier, l'absence ou le refus de projet.

Une collection d'actions ponctuelles répondant au gré des financements et de la fantaisie de chacun.

Une action sans continuité éducative.

Une action repliée sur l'école ou l'établissement sans prise en compte de l'environnement social.



NDND