

**FREINS ET LEVIERS DE NOTRE ACTION :**  
**comment améliorer notre pratique et notre environnement professionnels ?**

*Quatre ateliers simultanés réunissaient sur ce thème l'ensemble des participants à la journée :*

*Atelier 1. Animatrice : Elisabeth Bisot ; rédactrice : Martine Fourier*

*Atelier 2. Animatrice : Karine Marec ; rédacteur : Antoine Darnal*

*Atelier 3. Animatrice : Francine Best ; rédacteur : Alain Bourgarel*

*Atelier 4. Animateur : Nicolas Renard ; rédacteur : François-Régis Guillaume.*

*Les organisateurs avaient réparti les participants de manière à équilibrer la composition des quatre groupes selon les fonctions exercées. Comme dans les précédentes Journées de l'OZP, la grande majorité des participants étaient des coordonnateurs ou des responsables de ZEP ou REP, dont un certain nombre venus de régions. Lorsque des interventions - elles sont les plus nombreuses - émanent de coordonnateurs, nous ne le précisons pas systématiquement.*

*L'objectif de ces ateliers était, en s'appuyant davantage sur les « leviers » que sur les « freins », de mettre en valeur à chaque niveau hiérarchique ce que chacun des acteurs pouvait faire pour améliorer de façon concrète ses pratiques et son environnement professionnels, et de dégager des propositions susceptibles d'alimenter la réflexion de l'OZP .*

*Le découpage de la synthèse en huit grands thèmes peut apparaître un peu artificiel dans la mesure où certains inévitablement se chevauchent. Précisons par ailleurs que souvent des interventions qui semblent se répondre l'une à l'autre de façon cohérente ne sont pas nécessairement issues du même atelier.*

## **I - TRAVAILLER EN EQUIPE**

Ce thème se retrouve dans pratiquement tous les ateliers et occupe avec son prolongement ou son corollaire - le projet - près de la moitié de cette synthèse. L'atelier 3 lui a même été presque entièrement consacré.

### **Les difficultés**

« Organiser le travail en équipe ne va pas de soi. »

« Le travail en équipe, bien sûr, chacun est pour, mais c'est difficile à mettre en œuvre et cela fait peur. Il faut du temps et beaucoup de confiance par exemple pour montrer à des collègues des textes ou des fiches distribuées aux élèves. Il est gênant de se mettre sous le regard de l'autre surtout lorsqu'il s'agit de personnes que l'on connaît peu. Le plus souvent, le travail en équipe permet quelques ajustements ou crée un bon climat mais il est plus rare qu'il débouche sur une production. »

« Le travail en équipe, remarque un formateur IUFM de Clermont-Ferrand, est toujours considéré comme un surcroît de travail. Il est nécessaire de montrer qu'il permet de gagner non seulement en efficacité mais encore en plaisir. Il ne s'ajoute pas au travail individuel à faire, il s'y substitue en partie et le facilite. »

Un professeur de collège souligne que, pour parvenir au plaisir du travail en équipe, il faut le pratiquer. Cela nécessite donc, quand même, une démarche initiale difficile tant son image est bien celle d'un surcroît de travail. Pour engager le processus de formation d'une équipe, il est souhaitable de créer un binôme performant auquel pourront se raccrocher d'autres équipiers ensuite.

Un directeur d'école, un principal de collège, mais aussi tout membre de l'équipe enseignante, peut être le déclencheur de création d'une équipe.

### **Ce n'est pas pris en compte par l'administration**

Un professeur des écoles du Val-d'Oise déplore que le travail d'équipe mené sérieusement et continûment ne soit pas pris en compte par les inspecteurs : ceux qui travaillent ainsi ne sont pas reconnus. Des collègues se renferment dans leur classe lorsqu'ils constatent que ce n'est pas rentable pour la note professionnelle.

L'animatrice de l'atelier, Francine Best (inspectrice générale honoraire) indique, en contrepoint, que des inspections collectives existent, justement plus souvent en ZEP qu'ailleurs ; mais il est vrai que rien n'est obligatoire et que beaucoup d'IEN s'y refusent encore.

« En général, dans le second degré, rappelle un principal de collège à Marseille, les principaux avertissent les inspecteurs pédagogiques régionaux des efforts menés par des professeurs pour développer le travail en équipe : les IPR y sont très attentifs et en tiennent compte dans leurs jugements. »

Un professeur des écoles souligne une contradiction : « L'enseignant, qui est en permanence seul devant ses propres élèves, doit travailler en équipe. Les efforts d'imagination faits ici ou là pour modifier ces pratiques d'isolement ne sont ni reconnues ni encouragées par l'administration, ce qui n'empêche pas cette dernière de souhaiter officiellement le travail en équipe. »

### **Travailler en équipe, oui mais à quel niveau ?**

Un animateur de CAREP pose la question du niveau de ce travail en équipe : quelques professeurs, ou bien l'ensemble des professeurs d'une discipline, ou bien l'ensemble d'un REP, ou les enseignants d'une même classe, ou les enseignants de CM2 et de 6<sup>ème</sup>, etc. ? Cela amène en incidente une remarque sur les cycles à l'école qui, en ZEP plus qu'ailleurs, devraient avoir une existence véritable.

« Les enseignants devraient travailler ensemble sur les liens entre les disciplines - par exemple sur le lien entre dessin et géométrie - et analyser leurs pratiques professionnelles en tenant compte du hiatus éventuel entre les intentions et les actions réelles », estime une professeure d'IUFM.

Un professeur d'histoire-géographie se réclamant de la pédagogie Freinet souligne l'importance du travail en équipe pour les élèves : « Dès qu'on le pratique avec eux, ses avantages apparaissent et tout naturellement l'enseignant cherche à travailler sur le même mode avec ses collègues. »

Une professeure d'IUFM reprend le propos à son compte pour souhaiter que les instituts de formation fassent de même : ainsi, les futurs enseignants comprendraient et apprécieraient le travail en équipe et leurs formateurs seraient incités à le pratiquer les uns avec les autres. « Cela existe déjà dans certains endroits », ajoute-t-elle.

Une enseignante spécialisée de l'AIS (adaptation et intégration scolaire, pour élèves déficients, handicapés ou malades) indique que, dans son secteur professionnel, le travail en équipe est une nécessité et une pratique habituelle. Les enfants en grande souffrance sont l'objet de projets d'intégration où chacun a sa part. Les progrès constatés ensuite apportent de grandes satisfactions. La notion d'équipe, pour elle, cette année dans son REP de l'académie d'Amiens, dépasse le cadre de l'établissement car, grâce à l'USEP (fédération sportive scolaire de l'enseignement public du premier degré), ses collègues, elle-même et les élèves, se trouvent intégrés à d'autres équipes dans le projet lecture du REP. C'est du travail en équipe à plusieurs étages».

« Le travail en équipe nécessite une définition commune des tâches par l'ensemble des membres de l'équipe et non par quelques uns, précise un responsable de REP de l'académie de Caen. Cela étant fait, chacun garde quand même sa liberté. Ainsi, dans les actions CM2-6<sup>ème</sup> qui se développent dans les ZEP et REP, les objectifs et le travail doivent être définis en commun mais, ensuite, la mise en œuvre devra se faire par chacun en toute liberté. »

Un participant s'interroge sur la cohérence au niveau du REP et sur la difficulté de l'atteindre. La cohérence ne passe-t-elle par une clarification des rôles de tous ceux qui sont impliqués dans le REP ?

Un professeur de lycée remarque que la cohérence recherchée est souvent superficielle et qu'elle ne doit pas freiner les initiatives individuelles et d'équipes.

### **Equipes, clans et affinités**

« Les équipes soudées, souligne une institutrice parisienne, sont surtout celles qui se sont formées dans les revendications, des équipes de résistance contre les autres, contre l'administration, des équipes « de style » qui rassemblent des gens qui ont des affinités culturelles et affectives plus qu'intellectuelles. »

Les participants à cet atelier conviennent que de telles équipes existent parfois, mais qu'elles s'apparentent plus à des clans ou chapelles qu'à de véritables équipes.

« Les équipes se forment aussi parfois autour de critères inattendus : il y a ceux qui déjeunent à la cantine, ceux qui prennent le même moyen de transports en commun, remarque un professeur de collège de l'Allier... Dans le travail en équipe, on recherche aussi des avantages, de façon consciente ou non. »

### **Pourquoi les équipes sont-elles plus nécessaires en ZEP qu'ailleurs ?**

Un professeur de lycée technique, par ailleurs intervenant à l'IUFM de Versailles, estime que les interrogations portant sur les ZEP lui semblent concerner l'ensemble du système éducatif : « Les jeunes enseignants, en particulier, sont confrontés à des quantités de problèmes qu'on dénomme facilement « problèmes de ZEP » alors qu'ils se posent un peu partout. Il en est ainsi du travail en équipe. »

A la question posée par l'animatrice de l'atelier 3 « Pourquoi les équipes sont-elles plus nécessaires en ZEP qu'ailleurs ? », une participante répond que la prise en charge des problèmes à résoudre se pose dès l'entrée à l'école maternelle, qu'on ne peut y répondre qu'ensemble et que cette nécessité se fait sentir de la même façon au-delà. Une autre répond que les enjeux de la réussite scolaire sont bien plus graves en ZEP qu'ailleurs, qu'il y est impossible de laisser des élèves à l'abandon car le milieu familial ne pourra suppléer aux carences de l'école : « Une mobilisation de tous doit s'opérer et l'action se coordonner. Les stratégies à élaborer sont complexes mais, une fois leur mise en œuvre faite, chaque membre de l'équipe tire fierté des résultats obtenus : cela soude les équipes et leur donne un sens, une raison d'être ».

Un IEN de l'académie d'Aix-Marseille estime que dans les ZEP une véritable révolution s'est accomplie avec la pratique du travail en équipe, devenue habituelle, même si les formes sont différentes dans le premier degré, dans les collèges et dans les lycées. La réalité du travail dans les ZEP est très en avance sur les textes et l'identité professionnelle des acteurs en est bouleversée. Certes, la pression des parents est moins forte à ces endroits, ce qui permet un travail en équipe plus visible. Les enseignants bien impliqués dans la politique de la Ville, quant à eux, ne conçoivent plus aujourd'hui de travailler isolément.

« Dans une société de plus en plus individualiste, on demande aux enseignants de l'être de moins en moins, observe un directeur d'école des Hauts-de-Seine. Travailler en équipe, ce n'est pas seulement se réunir pour élaborer par exemple des progressions communes en histoire, c'est surtout construire de la confiance pour échanger sur ses pratiques ». Mais il constate une régression à propos des cycles à l'école primaire : « Le ministère continue à raisonner en termes de niveau/classe alors que le travail en cycle avait permis la constitution d'équipes de cycles, équipes de taille opérationnelle. Le fonctionnement de l'école Vitruve à Paris, avec son travail en équipe, est toléré, mais c'est une tolérance de façade ; en fait, rien n'est entrepris pour favoriser les équipes. »

### **Stabiliser les équipes**

« Fabriquer des équipes qui marchent n'est pas suffisant, il faut aussi les stabiliser. »

« Si le travail en équipe permet de construire une identité collective, cette construction est très difficile dans le second degré car les acteurs ne restent pas, ils quittent l'établissement. Cela demande un retissage permanent. »

Selon un directeur d'école, parvenir à stabiliser les personnels est la première condition de réussite de l'éducation prioritaire. Dans sa ZEP, les enseignants ont le sentiment que leur travail est efficace et ils s'y sont fixés, même si la répétition des « urgences » et l'absence de reconnaissance par l'institution engendrent une usure. Créer un climat positif, redonner du sens au travail peuvent rendre attrayant le travail en ZEP.

Des affectations groupées, le volontariat, surtout pour les membres des équipes de direction, devraient être organisées pour les zones les plus en difficulté [N.D.L.R. Sur les possibilités offertes par le dispositif PEP IV pour la stabilisation des personnels, voir au chapitre IV le passage sur l'accueil des jeunes enseignants.].

L'une des conclusions de l'atelier 4 a été que la gestion des ressources humaines, la stabilisation des personnels et le choix des équipes de direction (voir ci-dessous) étaient des éléments décisifs de la réussite en ZEP. L'atelier 2 a estimé lui aussi qu'il fallait « repenser la sédentarisation des équipes dans les ZEP ».

### **Stabilité ou rotation obligatoire ?**

Une professeure de collège de l'est de la France expose un point de vue fort différent : « Les équipes sont performantes un moment mais jamais très longtemps. Mieux vaut les dissoudre plutôt que de les voir disparaître dans des conflits. Il faudrait que les enseignants ne puissent pas exercer plus de trois ans dans le même niveau scolaire. Ainsi il y aurait une rotation continue et la nécessité de reformer rapidement de nouvelles équipes, tout au moins d'agréger de nouveaux éléments, en vivifiant l'ensemble. » Revenant sur ce qui a été dit à propos des parents de ZEP, elle estime que la pression est aussi forte qu'ailleurs mais qu'elle ne s'exprime ni ouvertement ni collectivement.

Une autre participante veut bien entrer dans le système préconisé juste avant, mais fixe à six années la période obligatoire maximale d'exercice dans un niveau scolaire. Elle ajoute que travailler en équipe nécessite d'être pleinement « adulte » et exige que l'on soit responsable plutôt que de se complaire dans des plaintes permanentes devant un système qu'on laisse alors vous écraser.

### **Le rôle du chef d'établissement**

Une principale d'Ile-de-France, qui avait demandé sa nomination en ZEP, espérant trouver une équipe mobilisée, raconte sa déception initiale devant « l'atonie pédagogique » de son collège : « La mobilisation ne va pas de soi. Trop d'enseignants ont débuté dans la précarité pédagogique, ont connu des expériences négatives, sans aucun accompagnement ni assistance pour surmonter ces difficultés. Les réactions de repli, le souci de se protéger sont donc compréhensibles. Apprendre à

travailler en équipe, à amorcer des projets, retrouver un regard positif sur des élèves pour qui le travail scolaire a peu de sens, cela demande à l'équipe de direction un engagement, des initiatives différentes de celles qui sont attendues dans un collège ordinaire. »

Didier Bargas, inspecteur général de l'administration, se fondant sur l'observation approfondie de trente collèges, insiste sur le rôle décisif des équipes de direction et constate que, dans le choix de ces personnels, l'administration tient peu compte des besoins des ZEP : « Lorsqu'elle les reconnaît, c'est plus par référence aux capacités à « pacifier » des établissements dans un contexte difficile qu'aux aptitudes à mettre en œuvre des projets ou des partenariats. Dans les collèges hors ZEP, la lutte contre l'échec scolaire est rarement une priorité : on s'y préoccupe peu des 12 à 15% d'élèves en échec. L'expérience des professeurs de SEGPA avec des élèves en grande difficulté n'est jamais sollicitée, c'est vers le modèle du professeur de lycée que les regards restent tournés. En ZEP, dans les faits, la priorité est de maintenir la paix plutôt que de rattraper les retards. »

« Il vaut mieux travailler en équipe sur les exclusions de cours que de se contenter de les déplorer. Le travail en équipe permet de traiter avec plus de cohérence les conflits entre professeurs et élèves : qui peut faire quoi ? »

### **Travailler en interdegrés**

« Quels sont les collègues de collège qui connaissent les difficultés des collègues de CE2 ? »

« Dans un REP de 25000 élèves, comment faire pour bâtir une identité collective quand on est coordonnateur débutant ? » « C'est normal, répond un participant, nous avons tous commencé ainsi : cela est très complexe au début. »

Reprenant l'opposition freins/leviers présente dans le titre commun aux quatre ateliers, opposition qui a été constamment soutenue dans l'atelier 1, une coordonnatrice relève comme un frein à l'action le fait d'être identifiée au collège comme une coordinatrice issue du primaire. Bien définir sa fonction, répondre à des besoins concrets et montrer le lien entre les niveaux en créant des stages de liaison constituent un bon levier à l'action. [N.D.L.R. Sur les stages interdegrés, voir aussi le chapitre III].

### **Travailler avec les partenaires**

Un coordonnateur de Fort-de-France souligne : « Nous avons beaucoup de difficultés à organiser des rencontres avec les parents. Certes, ce sont nos premiers partenaires mais nombre d'entre eux n'ont pas conscience du rôle qu'ils peuvent jouer. Ainsi beaucoup d'enfants sont absents car ils doivent s'occuper de leurs petits frères et sœurs. La solution, c'est la création d'associations. »

« Elus et enseignants n'ont pas les mêmes objectifs pour mener des actions communes. »

Maryse Hedibel (intervenante dans l'atelier sur la formation), qui mène des recherches sur des collèges en REP qui fonctionnent bien, constate pourtant un fossé extraordinaire entre ce qui se passe dans les établissements et dans les quartiers, et notamment un grand écart culturel entre les professionnels de l'école et ceux de « la ville ». « Il n'y a pas de repérage chez les professionnels de la communauté éducative de ce que cela veut dire qu'être pauvre ; cette lacune induit énormément de clivages.

Le côté politique de la Ville est absent de la formation des enseignants. Seuls des militants ou des syndicalistes, par initiative individuelle, s'informent. »

« Il est vrai que, lorsqu'on habite sur place, la représentation du quartier change. »

Dans l'atelier 3, une professeure de l'académie de Lyon apporte une conclusion : « La question du travail en équipe ne peut se réduire à une technique de mise en commun de problèmes professionnels, c'est le sens même de l'enseignement et de l'éducation qui se trouve en jeu. A l'IUFM, à l'école, au collège ou au lycée, conserve-t-on une conception de l'enseignement résumée au rapport duel maître/élève ou maître/classe, produit d'une réflexion individuelle du maître ? Ou entre-t-on dans un mouvement complexe où maîtres et élèves échangent, s'affrontent, se coordonnent, s'unissent, se séparent et se retrouvent pour que les uns apprennent et se forment et que les autres assurent leur mission professionnelle ? »

## II – LE ROLE CENTRAL DU PROJET

### **Impliquer tous les acteurs**

« Le projet s'élabore avec l'ensemble des acteurs ; pour ce faire il faut organiser des rencontres à tous les niveaux. Le contrat de réussite scolaire est un travail collégial. » [N.D.L.R. Sur ce thème des rencontres, voir aussi le chapitre suivant].

Un principal de collège de Lorraine constate que les enseignants plus âgés sont usés et n'ont plus le désir de s'investir (« Le projet, je connais... »). Le recrutement de jeunes de milieux moyens ou aisés et anciens bons élèves, qui ne savent pas ce qu'est un élève en difficulté, a des effets négatifs sur leur degré d'engagement ; certains sont à temps partiel entre deux établissements et peu investis.

Une professeure de lycée se plaint de « l'agitation de l'administration », de l'activisme brouillon du proviseur pour faire aboutir des initiatives dont il n'a pas débattu avec les enseignants. Pour elle, le projet pédagogique ne peut pas être séparé de la vie scolaire ; dans ces établissements, le métier d'enseignant n'a pas de sens sans engagement moral auprès d'élèves en souffrance. L'animateur, Nicolas Renard, rappelle cependant que les apprentissages sont la mission première des enseignants.

« On ne peut pas travailler sans objectif, souligne une ancienne coordonnatrice responsable d'une association : la question est donc de savoir comment le projet peut être communiqué aux nouveaux arrivants. Il faut que les cadres laissent du temps aux enseignants pour qu'ils s'approprient l'objectif, le projet. Cela ne se fait pas car cela remet en cause le pouvoir des acteurs intermédiaires tels que les IEN, qui n'ont pas - pour faire court - des engagements militants. Mais il existe aussi d'autres causes, entre autres l'instabilité des cadres intermédiaires tels que les IA ou l'hétérogénéité des engagements politiques des différents acteurs... »

### **Les limites et effets pervers possibles du contrat de réussite**

« Certains projets d'établissements sont des coquilles vides, déclare un coordonnateur, militant CEMEA, reprenant une formule employée le matin par Jacky Beillerot. Alors dans ce cas, comment s'emparer du projet et faire en sorte que malgré tout l'équipe se sente soutenue et aidée ? Lorsqu'une ZEP a douze ou treize objectifs et qu'aucun enseignant n'est capable d'en citer un seul, c'est qu'il s'agit d'un magma de choses non organisées.

En inversant la démarche, en partant des demandes, il est possible de faire émerger des objectifs prioritaires qui sont les fondamentaux de l'action. Chez nous, par exemple, les trois fondamentaux que nous avons ensuite déclinés sont travailler ensemble, agir au plus près des élèves et améliorer les conditions de vie et d'action. L'essentiel, c'est d'arrêter de demander aux équipes d'écrire un énième projet.

Dans notre ZEP, le groupe de pilotage a construit le nouveau contrat de réussite scolaire, en disant bien qu'il ne devait pas tout régler. Il existe d'autres outils de pilotage, en particulier un tableau de bord qui suit toutes les actions. Quand on voit que la ZEP est pilotée, que l'information revient, cela crée de l'unité, de l'identité, et de l'énergie. Le renouveau n'est pas uniquement dans les moyens

supplémentaires, mais dans la capacité du groupe de pilotage à piloter et à aider ceux qui agissent au quotidien. »

« Cette démarche centrée sur le groupe de pilotage et le coordonnateur semble cohérente, reprend un coordonnateur, mais l'enseignant dans sa classe, que l'on n'a pas interrogé, n'est pas acteur de ce projet-là. A quoi sert un super contrat de réussite, très cohérent - comme celui que nous avons chez nous - si les acteurs de terrain ne se sentent pas concernés ? »

« Est-ce vraiment si grave si l'enseignant n'est pas acteur de ce projet ?, estime en réponse le coordonnateur. Je fais partie d'une association, les CEMEA, qui œuvrent depuis soixante-dix ans pour l'idée de projet, mais, dans les ZEP, il me semble qu'il faut ré-interroger cette notion. Si le projet est pour une ZEP le moyen de créer un levier permettant la mise en cohérence de l'action, il faut le mettre en œuvre. Mais il ne faut pas que ce soit systématique pour toutes les ZEP. Pour répondre à la demande institutionnelle de contrat de réussite, notre projet a été résumé en une feuille.

Il existe de nombreuses techniques pour que les acteurs s'identifient à la ZEP, par exemple la création d'une charte graphique : la ZEP est identifiable ainsi par sa couleur et son logo. La cohérence doit être au service des équipes et des élèves. »

« En tant que cadre militant et représentant de l'institution, souligne un IA, responsable de l'éducation prioritaire dans le sud-ouest, je fournis les moyens et j'organise, en me posant la question suivante : comment faire pour que les équipes fonctionnent ? L'élaboration des contrats de réussite requiert de la technique mais peut aller à l'encontre du but recherché en monopolisant le temps des équipes pour écrire de la paperasse ! Il n'y a pas de réponse unique : le contrat de réussite stimule en certains endroits et engendre la mort des équipes dans d'autres. »

### **III – L'IMPORTANCE DES STAGES ET DE LA FORMATION CONTINUE**

Ce thème a surtout été développé par l'atelier 2.

« Le coordonnateur est considéré comme un spécialiste de la formation et de la communication. Actuellement, il n'y a pas de formule de stage clé en main. Le coordonnateur recueille des informations, monte des stages, les évalue et conjointement est formateur. L'identité collective ne peut se fonder qu'autour d'une seule personne ayant ces compétences : le coordonnateur. »

« Les stages sont des moments privilégiés pour lancer une réflexion dans les REP, pour améliorer les pratiques. Cependant les temps de rencontre ne sont pas nombreux dans le 2<sup>nd</sup> degré. »

« Et c'est encore beaucoup plus difficile de réunir le 1<sup>er</sup> et le 2<sup>nd</sup> degrés, pas tant pour des problèmes financiers qu'en raison de nombreux blocages institutionnels ! »

Une participante rappelle que, lorsqu'elle a débuté en 1999 comme coordonnatrice, on faisait déjà les mêmes réflexions à l'OZP sur les difficultés d'organiser des réunions. Il y a bien là un vrai problème.

Actuellement, elle est responsable d'une association créée sur deux REP regroupés dans un Grand projet de ville : La maison de l'innovation pédagogique et de l'orientation professionnelle (MIPOP) - un outil qui a justement pour fonction de développer la liaison entre les acteurs et de favoriser la capacité collective à agir dont parlait Jacky Beillerot. Elle constate que les différents acteurs éducatifs sont très éloignés du lieu décisionnel du GPV mais que cependant les pesanteurs pour monter un stage disparaissent dès que l'on a le soutien et la compréhension des cadres de

l'Education nationale (IEN, principaux...) et de la Ville. Il s'agit bien ici de pilotage autant que d'engagement militant.

« Par exemple, ajoute-t-elle, nous avons mis en place, avec des intervenants extérieurs, des stages sur l'estime de soi pour contrer la tendance à rédiger des bulletins scolaires comportant exclusivement des appréciations négatives. Autre exemple : un travail réunissant des enseignants et des animateurs-ville sur la question des leçons et des devoirs qui a créé une dynamique de confiance avec les parents et les a poussés à venir aux conseils d'école. Je suis convaincue que nous avons tous une marge de manœuvre pour agir. »

Un IA, responsable de l'éducation prioritaire, se demande toujours pourquoi, lorsqu'il se rend dans les écoles, les enseignants lui parlent de leur sentiment d'abandon, alors qu'il essaie pourtant de les aider : « Les enseignants ont le moral très bas. Certes, ils souffrent de la conjoncture macroéconomique ou de la dégradation des quartiers (un quartier de 1982 n'est pas un quartier de 2000). Mais finalement la comparaison établie par Jacky Beillerot avec le niveau de qualification des spécialistes dans le domaine médical est à retenir ; pour répondre aux demandes d'aides circonstanciées (par exemple sur l'identité d'un enfant dans une famille maghrébine, sur l'estime de soi, sur l'enseignement du français à des jeunes Turcs, etc.), il nous faut nous tourner vers la formation continue. C'est une question centrale. Cette Journée, d'ailleurs, attire justement l'attention sur la demande de prise en compte d'une spécificité de la formation continue en ZEP. Que chaque académie soit tenue d'afficher ce qu'elle fait dans le domaine de la formation continue, contenus et moyens ! »

#### **IV - INFORMER DAVANTAGE LES (NOUVEAUX) ENSEIGNANTS**

Ce thème se retrouve dans trois ateliers : 1, 2 et 4.

« Les enseignants nouvellement nommés ne connaissent pas l'histoire de l'établissement et encore moins du REP. »

« Nous sommes maintenus dans l'ignorance, déclare un enseignant. Les circulaires ne sont pas diffusées. »

« Il nous arrive quand même beaucoup d'informations chaque jour, répond un principal adjoint. La faire circuler demande du temps et le résultat n'est pas toujours probant. Ainsi, ce n'est pas parce que l'on montre aux enseignants, chiffres en mains, les effets négatifs du redoublement qu'ils ne vont pas continuer à l'exiger pour leurs élèves. »

Un autre principal adjoint, en Lorraine, déclare distribuer systématiquement, dans l'esprit du Rapport Blanchet sur la vie scolaire, des informations sur la vie scolaire de l'établissement : des diagrammes sur les exclusions de cours et sur les absences, des précisions sur les fonctions de chacun, etc.

Un principal adjoint à Corbeil relève que la grande majorité des enseignants jeunes ou en premier poste, pris par le quotidien, ont peu de recul sur leurs pratiques, méconnaissent le système éducatif, et, même s'ils deviennent vite professeurs principaux, ignorent les différents parcours envisageables pour les élèves et les aides qu'il est possible de leur proposer. Il essaie de leur donner de l'information par un journal interne réactualisé, mais la demande n'est pas toujours très forte et l'on constate des réticences devant l'information écrite.

### **Problèmes de l'information écrite en milieu enseignant**

Un ancien responsable de publication souligne les difficultés à diffuser de l'information écrite en milieu enseignant. Par exemple la revue *VEI*, destinée en priorité aux enseignants, touche depuis son origine presque autant, sinon plus, les travailleurs sociaux, qui ne semblent pas avoir le même rapport à l'information écrite à caractère professionnel. De même, une revue aussi proche des problèmes concrets des enseignants que *Les Cahiers pédagogiques* garde une diffusion relativement limitée par rapport aux besoins potentiels.

L'outil télématique, qui permet de diffuser à coût quasiment nul de courtes lettres par courrier électronique, peut peut-être lever des réticences et créer des liens.

Concernant la diffusion des publications, écrites et télématiques, de l'OZP, le public visé en priorité est au niveau national celui des coordonnateurs et des responsables ZEP. Un effort est à faire pour toucher davantage un relais aussi important que les formateurs d'IUFM, encore très peu concernés par notre action, même si plusieurs sont présents à cette Journée nationale.

Un professeur d'IUFM d'Antony souligne qu'après trente ans de travaux sur l'apprentissage de la lecture on a abouti à un consensus validé par les chercheurs et les praticiens. Ne pourrait-on pas faire de même sur certaines questions éducatives ? Une information courte (comme les propositions de l'OZP) en deux pages permettrait de sortir du maquis des informations pédagogiques, d'informer sur des pratiques innovantes. « Mais, se demande un autre participant, les bases de données de pratiques pédagogiques innovantes, qui se sont beaucoup développées ces dernières années, sont-elles très consultées par les enseignants ? »

Répondant à une participante qui regrette l'absence d'un spécialiste au niveau académique qui ferait le tour des équipes locales pour les seconder sur les projets Comenius ou autres (projets souvent faits dans l'urgence et qui généralement ne sont pas pérennisables plus d'un an), un IA signale qu'il existe un DARIC (délégué académique aux relations internationales et à la coopération) compétent pour les projets européens dans les services rectoraux..

### **Veiller à l'accueil des nouveaux enseignants.**

Nicolas Renard explique les conséquences très positives dans son collège de la nomination massive d'enseignants débutants dans le cadre de la procédure PEP IV. L'accueil et l'accompagnement des nouveaux enseignants ont été mis en place systématiquement. L'effet joue d'ailleurs dans les deux sens : les anciens informent et conseillent les nouveaux face aux problèmes qu'ils rencontrent et les demandes fortes des nouveaux insufflent un dynamisme incontestable dans l'établissement. Certains participants proposent que des enseignants nommés dans un établissement signent un engagement de stabilité de trois ou quatre ans.

Deux propositions sont faites pour aider à l'information des jeunes ou des nouveaux enseignants :

- informer par le biais de problèmes concrets méconnus de la plupart des enseignants ;
- faire un travail avec l'équipe municipale, organiser des rencontres avec le maire ou des associations. Dans certaines ZEP, le chef d'établissement consacre à cela une demi-journée à la pré-rentrée [N.D.L.R. Sur la prise en compte institutionnelle du temps de réunion dans le temps de service, voir le chapitre VIII].

## **V - DEVELOPPER L'EVALUATION A TOUS LES NIVEAUX**

Plusieurs interventions de l'atelier 4 comportent des interrogations sur l'efficacité des ZEP, avec des opinions divergentes (certains intervenants estimant que l'exposé de Jacky Beillerot n'a pas suffisamment mis en valeur les réussites dans certaines ZEP). Les ZEP portent-elles le poids de difficultés venues du milieu environnant ? Sont-elles chargées de résoudre des problèmes étrangers

aux compétences attendues des enseignants et à la transmission des savoirs ? Ou bien les pratiques de l'école ordinaire conduisent-elles à l'exclusion d'enfants de milieu populaire ?

Les ZEP devraient être des laboratoires de l'innovation, elles le sont parfois, plus souvent qu'ailleurs, mais cela ne se fait pas sans engagement et sans soutien de l'institution. L'objet du pilotage est d'apporter ce soutien.

Les projets, tout comme les dispositifs doivent être évalués. Plusieurs personnes s'interrogent sur les critères d'évaluation. Un participant souligne la pauvreté des critères des évaluations nationales, qui ont certes le mérite de permettre de se situer par rapport à des références facilement mesurables, mais qui deviennent dangereuses si les enseignants se représentent les élèves à travers les seuls résultats de ces évaluations. Des élèves peuvent être jugés faibles au vu de ces résultats qui ne prennent pas en compte d'autres compétences (initiative, maturité, coopération...) [N.D.L.R. L'OZP avait consacré une Journée en 2002 à ce thème des autres savoirs et compétences].

Dans un collège d'Asnières, l'ensemble des dispositifs créés en 6<sup>ème</sup> fait l'objet d'une réflexion collective visant à mesurer leur efficacité et à rechercher leur cohérence.

« On peut s'interroger sur la pertinence des dispositifs de soutien. Que sait-on de leur efficacité. Ont-ils été vraiment pensés ? Quel impact ont-ils sur les performances scolaires ? Ces questions sont trop souvent posées après, elles devraient l'être en amont. »

Pour lutter contre l'effet des représentations négatives touchant un établissement (violences ou histoire inscrite dans des routines négatives), une proviseure estime nécessaire de quantifier et qualifier de façon objective les incidents pour avoir une image réelle de la situation locale.

« Il faut veiller constamment dans notre démarche à appliquer les principes suivants : établir un listing d'objectifs, déterminer des axes prioritaires et observer au fur et à mesure l'évolution des résultats. »

Un IEN rappelle que les livrets de compétences peuvent souvent amener un autre regard sur les élèves (et les élèves peuvent avoir une autre image d'eux-mêmes), mais qu'ils peuvent ailleurs se réduire à une corvée inutile.

## **VI - DONNER DU SENS AUX APPRENTISSAGES**

Cette question a été abordée essentiellement par l'atelier 4.

« Le sens de l'école et du travail scolaire est pour les élèves de ZEP moins évident que pour les autres. L'adaptation de l'enseignement à ce public ne doit pas consister à s'adapter à un niveau supposé plus faible et à renoncer à l'apprentissage de l'abstraction. Le « maintien des exigences » suppose que le sens de celles-ci soit perceptible par les élèves. L'adaptation doit plutôt consister à aider les élèves à trouver un sens au travail demandé, ce qui peut amener à prescrire un travail différent, sans croire que le recours à l'utilitaire donne plus facilement du sens aux apprentissages. »

« La compétition est le vrai moteur du second degré ; en ZEP, elle est contre-productive. La communauté scolaire doit inventer, en coopération avec son environnement, un sens qui n'est pas donné naturellement par l'institution. »

L'une des conclusions de l'atelier 1 a été également d'affirmer la nécessité de donner du sens aux apprentissages, aux cursus scolaires, aux choix d'orientation en dégagant des perspectives.

## VII - DEVELOPPER L'ORIENTATION PROFESSIONNELLE ET LA RELATION ECOLE-ENTREPRISE

Cette question a été traitée uniquement dans l'atelier 1.

Une coordonnatrice dans les Hauts-de-Seine, professeure de dessin en lycée professionnel, note qu'il est essentiel dans un quartier très déshérité, avec une proportion de 60 à 70 % de « désoccupés », de changer l'image du travail. Pour cela, il faut développer les relations entre le collègue et le lycée professionnel, en multipliant les rencontres entre les équipes éducatives, les visites d'entreprises, le travail sur les métiers.

La 3<sup>ème</sup> à projet professionnel crée un pont entre les deux types d'établissements. Tous les élèves devraient passer par ces classes.

Une professeure d'IUFM en mathématiques, qui a travaillé à Versailles avec Corinne Mérini sur les nouvelles professionnalités [N.D.L.R. Rappelons que Corinne Mérini a animé la Journée 2001 sur la partenariat], souhaite que les entreprises et l'artisanat soient mieux connus des élèves. « Les entreprises y sont favorables, même si, souligne une autre participante, certaines profitent des stages pour bénéficier d'une main d'oeuvre à bon marché. »

« On devrait réfléchir sur les raisons profondes de la coupure entre le monde enseignant et le monde du travail. » [N.D.L.R. Cette coupure a été longuement analysée dans l'atelier de cette Journée sur le thème « Travailler en équipe », animé par Philippe Wera].

Une coordonnatrice, militante du CRAP, faisant référence au livre de Stéphane Beaud « 80% au bac... et après ? » (La Découverte, 2002), souhaite une relance de la formation des professeurs principaux, notamment de 3<sup>ème</sup>. Les enseignants devraient cesser de croire que l'orientation est un choix purement rationnel à proposer aux élèves ; il faut accepter que ceux-ci expriment des choix « irrationnels », fondés sur l'estime de soi ou le désir de « gagner beaucoup d'argent », et accompagner leur démarche au lieu de la rejeter. Elle constate souvent que des élèves qui n'ont pas de projet précis mais qui manifestent le désir de se maintenir dans le champ des apprentissages demandent à être orientés vers un BEP général. Il n'est pas prévu de temps formalisé pour un travail collectif des professeurs sur ce sujet et on se moque trop souvent des élèves de 3<sup>ème</sup> et de leurs projets sans chercher à approfondir vraiment leurs souhaits et leurs demandes.

« En ZEP, plus qu'ailleurs, élèves et familles n'ont pas une vision claire du système éducatif et des possibilités de choix professionnels. »

## VIII - IMPLICATION ET OBLIGATIONS DE SERVICE DES ACTEURS

Ce thème a occupé la dernière partie de l'atelier 2.

### **Implication et compétences**

Un coordonnateur remarque que l'implication et la motivation ne suffisent pas : « On peut très bien être intéressé par une fonction sans être capable de l'assumer. Tous les enseignants ne peuvent pas être coordonnateurs et tous les inspecteurs ne peuvent pas être responsables. Il faudrait d'abord rédiger les lettres de mission en fonction des besoins locaux puis rechercher les personnes qui correspondent au profil défini ; certes ce n'est pas dans la culture de l'Education nationale... mais, à ne jamais poser la question, on arrive à des situations impossibles ! L'institution doit apprendre à se poser la question « Qui est là et pourquoi ? » et évaluer vraiment ce que les gens sont en capacité de faire. Ce n'est pas avec un stage de quatre jours qu'un coordonnateur deviendra un spécialiste de l'évaluation. »

### **Attribuer du temps, des avantages financiers, des primes ?**

Une participante note qu'il y a plusieurs niveaux d'implication à proposer aux acteurs éducatifs :

« En ce qui concerne plus précisément les enseignants, on pourrait travailler autour des professeurs principaux. L'OZP ne pourrait-il pas demander que, sur le temps de travail devant les élèves (quinze ou dix-huit heures), un contingent de quelques heures soit pris et payé pour faire autre chose que de l'enseignement ? Institutionnaliser un temps, ce serait une façon de dire qu'il y a besoin en ZEP d'un travail particulier, travail que l'on reconnaît et qu'on paie et cela permettrait de passer de l'injonction à l'engagement. »

« Il faut faire très attention aux dispositifs qui lient l'argent à la volonté d'agir. Si l'attribution de ce temps est systématique, ce sera, comme les primes ZEP, un effet d'aubaine. Si on donne de l'argent a priori pour que les gens s'engagent, cela ne marche pas. En revanche, il faut donner de l'argent à ceux qui agissent. »

« Dans l'esprit des enseignants en ZEP, l'ISS (indemnité de sujétion spéciale), c'est la prime de risque, pas la prime de travail en équipe ! »

### **Institutionnaliser le travail en équipe sur le temps de service ?**

« Chez les travailleurs sociaux, le travail en équipe fait partie du temps de travail. »

« Les enseignants sont embauchés pour travailler trente-neuf heures, pas dix-huit heures ! Nous sommes fonctionnaires d'un service public : nos missions et obligations sont fixées par un contrat de travail, et cela est valable pour tous les enseignants, en ZEP ou pas. »

Un IA du sud-ouest précise que la circulaire de rentrée 2004 établit qu'à l'intérieur de sa DHG (dotation horaire globalisée) chaque établissement jouit d'une certaine autonomie. Après, c'est le rapport de force local qui joue.

« La distinction entre temps scolaire et non scolaire est un problème de collège, pas d'école. Pourquoi des enseignants ne participeraient-ils pas à une réunion sous prétexte que cela n'est pas pris sur les heures d'enseignement ? Ne peut-on traiter cette question ici ? »

« Il est préférable de définir les missions d'un enseignant en ZEP plutôt que de parler de contrat de travail, car cela débouche sur un autre débat. »

Faut-il institutionnaliser le travail en équipe sur le temps de travail ? Cette interrogation entraîne d'autres :

- Cette question concerne-t-elle seulement les enseignants en ZEP ?
- L'OZP ne peut-il pas mettre en débat cette proposition ?
- L'association peut-elle s'interroger sur une éventuelle transformation de l'ISS en temps de concertation ? » Mais, selon d'autres, cette revendication relève de l'action syndicale et non du rôle de l'OZP.

L'animatrice de l'atelier 2 constate que, sur cette question, les avis sont trop divers pour que l'atelier puisse formaliser une proposition.

### **En guise de conclusion**

Ces quatre ateliers d'échanges, dans le fil des travaux conduits par l'OZP jusqu'à ce jour, confirment, autour du thème prédominant du travail en équipe, la richesse de la réflexion dans les ZEP et les REP, réflexion qui s'enracine dans l'expérience concrète des différents acteurs. Reste à

l'OZP à la prolonger au cours des prochains mois au service de l'éducation prioritaire et de son public.

*Synthèse des comptes rendus rédigée par Jean-Paul Tauvel*