

Annexe 2 : L'entrée par la pédagogie

Résumé.

*La refondation a redonné son sens à l'éducation prioritaire, en choisissant « l'entrée par la pédagogie ». Ce choix, explicité dans le référentiel d'éducation prioritaire, se traduit dans le projet de réseau, un fonctionnement en réseau écoles-collèges et le développement des fonctions de formateurs à l'intérieur des réseaux. Cette entrée se matérialise aussi par l'affectation des **moyens supplémentaires**, permettant certes de limiter le nombre d'élèves par classe, mais donnant surtout la priorité aux projets de réseau, au développement du travail collectif, aux moyens de formation et de concertation.*

Rappel Historique : déjà lors de la fondation

La **fondation** en 1981 sous le Ministère Alain SAVARY.

L'éducation prioritaire a été conçue comme partie intégrante d'une réforme de l'école. On a pu parler de laboratoire : l'idée de projet s'appuyant sur la mobilisation des acteurs, le partenariat avec le milieu environnant étaient destinés à se généraliser à l'ensemble de l'école. Ce dispositif concernait d'abord les écoles. Des maîtres+ y ont été créés ; les « animateurs », qui deviendront les coordonnateurs, étaient des instituteurs. Les collèges étaient surtout concernés par la liaison avec les écoles.

La discrimination positive a concentré tout le débat autour d'un slogan qui rompait avec une conception étriquée de l'égalité républicaine : « donner plus à ceux qui ont moins. » Par la suite et aujourd'hui encore pour l'opinion publique, l'éducation prioritaire s'est résumé à ce « donner plus » pour diminuer le nombre d'élèves par classe.

Pour les fondateurs, de toute évidence, la réussite de tous les élèves, objectif de cette politique, demandait une évolution des pratiques pédagogiques et éducatives et donc une évolution du métier enseignant. Le choix de l'époque a été de s'en remettre à l'initiative des acteurs de terrain : le label ZEP devait être accordé sur la base d'un projet inter-degré et partenarial. Mais il fallut faire vite et les ZEP furent désignées avant que les projets ne soient élaborés. Le débat ressurgit périodiquement : faut-il faire confiance aux acteurs de terrain ou définir le contenu des transformations attendues ?

Silences et relances

La fondation, puis les « relances » de 1990, 1998 et 2006 ont été suivies de longues périodes de silence institutionnel, d'abandon et même, pendant la période 2007-2012, de recul et de dénégation, pendant lesquelles, ce sont les acteurs de terrain qui, dans une minorité de réseaux ont poursuivi le travail de transformation de l'école qui donne son sens à l'éducation prioritaire. La relance de 1990 institutionnalisa le dispositif : les fonctions de coordonnateur, les « Primes ZEP » et le projet de zone obligatoire. La relance de 1998 institua les réseaux mais étendit considérablement la carte de l'éducation prioritaire jusqu'à concerner plus de 20% des élèves de l'enseignement public.

La relance de 2006 a eu trois aspects positifs qui ont amené l'OZP à la soutenir : l'action était recentrée sur la pédagogie par la création de 1000 postes de **professeurs référents** et d'assistants pédagogiques.

En septembre 1997, le rapport de Catherine Moisan et Jacky Simon, sur « **Les déterminants de la réussite scolaire en zone d'éducation prioritaire** » avaient produit les cadres conceptuels qui inspirèrent le Manifeste de 2006 mais aussi les débats qui s'ouvrirent en

2012, d'abord, pendant l'été, dans le cadre de la concertation nationale, puis dans le cadre des assises de l'éducation prioritaire, malgré des péripéties où le label ZEP faillit bien disparaître, pour une fois de plus restreindre l'éducation prioritaire à la seule distribution de quelques moyens pour diminuer le nombre d'élèves par classe et à des indemnités compensant la pénibilité !

Les conclusions de ce rapport permettaient de répondre à l'avance aux questions qui nourrissent aujourd'hui encore la polémique : « ces moyens ont-ils permis de diminuer les inégalités ? » et « Le label ZEP a-t-il stigmatisé les habitants de ces territoires et accentué la ségrégation ? » Oui, il y a des réussites, nombreuses, en ZEP, là où les déterminants de la réussite ont pu être réunis par l'engagement et la compétence d'acteurs de terrain aux pratiques adaptées et soutenus par quelques pilotes. Mais il a aussi des ZEP qui étaient restés des territoires de relégation et d'autres qui n'ont eu que des résultats médiocres ou passagers ou parcellaires : là où le pilotage était défaillant et l'ambition pédagogique absente, deux élèves en moins par classe n'ont rien changé.

La polémique continue aujourd'hui avec l'étonnant rapport du CNESCO qui oublie les reculs de la période 2008-2012 et qui « zappe » la refondation !

L'entrée par la pédagogie dans la refondation.

Dans la refondation, l'entrée par la pédagogie se traduit d'abord par une démarche de projet qui cette fois a effectivement été mise en œuvre. Le **projet de réseau** s'appuie sur le **référentiel** d'éducation prioritaire qui donne un cadre commun à l'ensemble des acteurs de terrain. Il définit les missions des personnels à fonctions spécifiques.

Des fonctions spécifiques pour « entrer par la pédagogie »

C'est seulement en 2006 avec la création des « Réseaux Ambition Réussite » (RAR) que des moyens significatifs, 4 emplois de « **professeurs référents** », avaient été affectés dans chacun des 250 RAR pour développer le travail collectif et faire évoluer les pratiques professionnelles. Des évolutions significatives avaient été observées dans les réseaux qui ont pu surmonter les changements de cap et les régressions des années 2008-2012.

La refondation a reconduit ces fonctions, a restauré celle du **coordonnateur** de réseau et créé celles de **formateur** implanté dans les réseaux.

La co-intervention : le travail des professeurs référents passe souvent par la co-intervention. Elle a produit des compétences d'ingénierie pédagogique : analyse des difficultés, conception de projets, évaluation. Ces compétences ne doivent pas être gaspillées, mais mobilisées pour la formation interne entre pairs : le choix des personnes, l'insertion dans un projet, la formation et l'appui de collègues tels que le coordonnateur et les professeurs référents sont décisifs. Sinon, la co-intervention peut se dégrader en simple partage des tâches et des élèves et devenir une nouvelle forme de soutien.

Dans le premier degré, les postes de maîtres+ créés prioritairement dans les écoles de réseau, (mais pas exclusivement,) se traduisent par une co-intervention dans plusieurs classes.

La formation à l'intérieur du réseau

La formation continue est traditionnellement organisée comme un droit individuel : chaque enseignant peut s'inscrire à des journées ou à des stages de son choix, généralement dans sa discipline, plusieurs mois à l'avance et sans qu'il n'y ait de « retour » pour ses collègues. En REP+, la formation découle de l'analyse des besoins exprimés par les personnels, en concertation. Elle y répond dans des délais opérationnels, dans les contenus et dans la forme : stages filés, travail continu jusque dans les classes. Elle prend en compte des objectifs

transversaux aux disciplines. Elle se poursuit en accompagnement. Elle participe ainsi à l'apparition d'un collectif professionnel.

Pour être efficace, la formation ne en effet doit pas rester descendante : partant des besoins exprimés par les personnels, elle doit y répondre sur le fond et dans la forme : stages filés, travail continu jusque dans les classes. Cette formation doit se muer en accompagnement, avec ce que cela signifie en termes de qualification et de disponibilité des formateurs : leur entrée dans cette fonction, (telle qu'elle a été initiée par la Dgesco d'une façon vraiment intéressante) et leur proximité professionnelle, permettent de concevoir une telle évolution, indispensable si l'on souhaite une transformation des pratiques enseignantes elles-mêmes.

Ceci est possible parce que des moyens ont été affectés dans les REP+ : un formateur, mais aussi et surtout des moyens de remplacement dans les écoles et l'aménagement du service des enseignants : 18 demi-journées par an dans les écoles et la pondération du service en collège. 240 formateurs REP+ ont ainsi été formés en 2 ans, le plus souvent des acteurs de terrain de l'éducation prioritaire, des coordonnateurs ou des professeurs référents qui ont une expérience de l'action en réseau et ont développé des compétences d'analyse des besoins et d'ingénierie pédagogique.

Le **réseau écoles- collègues** et le rapprochement des cultures professionnelles.

L'entrée en 6^{ème} a été identifiée depuis longtemps comme une rupture en particulier pour les élèves dont la culture familiale est la plus éloignée de l'école. Des élèves qui avaient en CM2 des performances moyennes ou faibles n'ont plus, en 6^{ème}, que des performances beaucoup plus faibles et ils s'enfoncent dans l'échec scolaire. Les actions de liaison CM2-6^{ème}, qui se sont généralisées, peuvent au mieux guérir l'anxiété normale des élèves ordinaires devant l'inconnu.

La liaison inter-degrés, prônée dès la fondation des ZEP, a pour objet un véritable rapprochement des cultures professionnelles du premier et du second degré, nécessaire pour limiter ce recul. Ces cultures diffèrent dans la relation aux élèves et à leurs familles, dans les objectifs professionnels et encore plus dans les critères de réussite. Elles diffèrent également dans le rapport au savoir – d'abord disciplinaire dans le second degré, généraliste dans le premier degré, avec la question particulière des mathématiques -, même si les deux degrés d'enseignement ont besoin de travailler les nécessités de l'explicite et surtout de la réflexivité, eu égard au manque de sens des apprentissages pour une bonne part des élèves de l'EP.

La création d'un Cycle III réunissant les deux années de cours moyen et la 6^{ème} est un des éléments les plus ambitieux de la refondation de l'école. Il sera vital pour l'éducation prioritaire de lui donner un contenu fort.

Des moyens pour entrer par la pédagogie

Entrer par la pédagogie, c'est choisir de ne pas consacrer tous les moyens à la diminution nombre d'élèves par classe, mais d'affecter des ressources importantes pour favoriser le travail collectif et faire émerger un collectif professionnel. La priorité budgétaire, réelle, à l'éducation prioritaire se traduit par les postes sur fonctions spécifiques, les moyens de formation en REP+, les maîtres+ dans les écoles et l'aménagement du service des enseignants.

La « pondération » des services enseignants de collège dans les collèges REP+ constitue une ressource importante pour développer la concertation et le travail collectif. Pour qu'elle ne dégénère pas en simple compensation pour travail en milieu difficile, elle doit s'articuler avec l'action de professeurs référents et du formateur REP+. Cette ressource ne peut pas être gérée comme un droit purement individuel d'une profession libérale, mais bien collectivement

Bien sûr, **la taille des classes doit être limitée** significativement dans les territoires où se concentre une population défavorisée, mais dans le cadre d'un projet de réseau soutenant une évolution des pratiques pédagogiques et éducatives. Sinon, cette diminution a un coût élevé pour des résultats très limités.

Un dispositif et une politique toujours précaires ?

L'éducation prioritaire va-t-elle échapper au cycle infernal des relances suivie de périodes d'abandon et de perte de sens ? Déjà dans certaines académies et certains réseaux, des évolutions inquiétantes ont été constatées sous couvert d'autonomie des collèges et à l'occasion de la mise en œuvre de leur réforme.

L'entrée par la pédagogie dans les propositions de l'OZP

Pour prétendre conduire l'ensemble des élèves à la réussite, il est nécessaire que l'ensemble des personnels des REP s'approprient les démarches du référentiel : l'approche par compétences, l'organisation en cycles, les objectifs du socle commun, l'enseignement explicite etc.) ainsi que les dispositifs de la réforme des collèges (EPI, Cycle III). Les pratiques pédagogiques les plus répandues ne sont pas les plus susceptibles de faire réussir les enfants les plus éloignés de l'école, d'autant plus que la formation professionnelle initiale et continue a été jusqu'ici profondément déficiente. Le référentiel demande une évolution du métier d'enseignant, l'apparition d'un collectif professionnel, l'appropriation des gestes professionnels, de nouveaux modes de pilotage. Ce sont des processus de longue durée.

Le réseau peut être le lieu d'élaboration d'une stratégie collective pour développer une capacité collective : savoir réaliser un diagnostic, le traduire en demande de formation et transposer en projet.

Un dispositif de formation interne aux réseaux a été amorcé avec des formateurs maintenus dans les réseaux et déchargés à temps partiel. C'est un objectif stratégique pour l'éducation prioritaire d'amplifier ce dispositif,

Renforcer le dispositif de formation. Pérenniser les formateurs de REP, augmenter le nombre de personnes bénéficiant de décharges de 6 ou 9 heures pour accompagner et former leurs collègues, développer leur qualification pédagogique, recourir à l'expertise des mouvements pédagogiques.

Que les enseignants qui sont à l'origine d'une action soient reconnus transmetteurs de leur savoir, formateurs ponctuels.

Aujourd'hui, on sait déjà beaucoup de choses sur « ce qui marche et ce qui ne marche pas » : cela devra, à terme, pouvoir faire partie du bagage de tout personnel en REP.

L'objectif de donner enfin la priorité budgétaire à l'école primaire, proclamée récemment dans la refondation, doit viser d'abord à constituer **un vivier de formateurs** et de professionnels, soutenus par des chercheurs, capables de faire vivre un programme de formation, d'échanges entre professionnels et de recherches action sur les nouveaux dispositifs et les pratiques en découlant : Co-intervention, maîtres+, échanges inter-degrés. Relancer les CAREP, Le Centre Alain Savary, à l'IFé, a développé des outils et des formations : il pourrait être le pivot d'un programme national de formation.

Sans ce travail d'observation, d'accompagnement, d'échanges et de réflexion proche du terrain, dans de nombreux réseaux, la co-intervention et les maîtres+ pourront facilement dégénérer et la pondération n'être plus une ressource mais une compensation, pour des résultats aussi médiocres que tous les dispositifs de soutien inventés depuis 40 ans et que l'éducation prioritaire elle-même

Le public de l'éducation prioritaire, le partenariat avec le milieu environnant demande une **culture pédagogique ancrée dans le questionnement social**. Les outils existants devraient faire partie du quotidien des acteurs de l'EP, pour que les apprentissages retrouvent un sens pour tous les élèves de l'EP : l'enseignement explicite, une évaluation formative, l'approche par compétences, la coopération entre élèves, source de motivation et de réussite. Elle le complément pour les élèves de l'interdisciplinarité, du travail inter-degrés et du travail collectif pour les personnels. Le renouvellement pédagogique serait accentué par l'établissement de liens fraternels avec les parents les plus éloignés de l'école.

Piloter, organiser pour entrer par la pédagogie.

Au niveau académique, piloter, c'est mettre la gestion administrative au service de l'action pédagogique et pour cela mettre fin à leur cloisonnement et s'appuyer sur les réseaux. Il n'est pas dans l'ADN de l'administration de tenir compte des exigences de l'éducation prioritaire (pas plus d'ailleurs que de toute politique supposant une évolution des pratiques et des identités professionnelles). Dès que la parole ministérielle s'estompe, ce dispositif ne repose plus que sur l'engagement des acteurs de terrain et de quelques cadres.

Le rouleau compresseur de la gestion ne prend pas facilement en compte, et surtout pas durablement, les exigences d'une politique dérogeant sur certains points au droit commun. On constate ainsi une quasi-incapacité à conjuguer gestion des ressources humaines, gestion des emplois et éducation prioritaire. L'actualité mouvante et l'investissement dans d'autres réformes peuvent mettre en avant d'autres urgences, d'autres priorités.

La mission de l'administration ne s'arrête pas à la mise à disposition des ressources budgétaires prévues, elle comprend la priorité à la mise en œuvre des dispositifs prévus pour produire de la réussite. Il n'est pas normal que la réforme des collèges ait pu, dans certains cas, affaiblir l'éducation prioritaire. Au contraire, il faudrait tout faire -pilotage, accompagnement, formation- pour que dans les REP ces dispositifs prennent tout leur sens dans une mise en œuvre ambitieuse.

Sans **gestion des ressources humaines**, il n'y a pas d'éducation prioritaire. Les personnes ne sont pas interchangeables. Il s'agit au minimum d'obtenir que soient affectés dans les réseaux sur les postes d'encadrement et sur les fonctions spécifiques les personnes volontaires, capables d'y développer les pratiques qui ont déjà réussi. Une mission décisive des **délégués académiques à l'éducation prioritaire** serait de veiller à la qualité des affectations. Il n'est pas acceptable qu'il y ait des lieux où des pilotes ne font pas fonctionner correctement - ou seulement a minima - les réseaux, où que des IPR ne prennent pas au sérieux l'engagement en EP. Les procédures utilisées en formation des adultes pour recruter le personnel des GRETA pourraient être implantés en éducation prioritaire.

Autonomie des réseaux. Le fonctionnement en réseau est vital pour l'éducation prioritaire, il repose sur des bases institutionnelles très ténues : le rapprochement des cultures professionnelles du premier et du second degré passe par un travail et des échanges fréquents entre enseignants des deux degrés. Il permettrait une diffusion des acquis de l'enseignement primaire et une meilleure préparation des élèves des écoles aux attentes du collège.

Passer de l'autonomie des établissements, qui concerne les seuls collèges, à l'**autonomie des réseaux**. Que l'utilisation des ressources spécifiques soit décidée par les instances du réseau dans le cadre du projet de réseau. Sinon, la solution de facilité est de partager les ressources : les professeurs référents issus du premier degré deviennent maîtres+, les certifiés deviennent coordonnateurs de niveau et il n'y a plus de travail commun entre les deux degrés.

La création d'un **Cycle III** réunissant les deux années de cours moyen et la 6^{ème} s'appuyant sur des programmes de cycle est un des choix les plus ambitieux de la refondation de l'école. Il sera vital pour l'éducation prioritaire de lui donner un contenu fort, en créant des occasions multiples de formation, d'échanges et de travail en commun.

Le pilotage des réseaux doit tendre à la formation de collectifs professionnels, à travers les différents conseils, par un équilibre à trouver entre l'engagement des différents personnels et le rôle des pilotes.

Les instances de pilotage des réseaux, propres à l'éducation prioritaire et celle de la réforme de la scolarité obligatoire doivent être simplifiées et unifiées.

Les **fonctions spécifiques** - professeurs référents, coordonnateurs, formateurs REP- ne doivent pas être diluées. Ces acteurs sont le visage des REP, ils doivent rester visibles. Les dispositifs qu'ils font vivre ne sont pas des compensations ou des privilèges accordés aux territoires les plus défavorisés mais des leviers pour des transformations qui concernent toute la scolarité obligatoire. Ces fonctions doivent être évaluées et reconnues.

La prise en compte globale de l'élève nécessite un encadrement pluri-professionnel prégnant : mieux structurer la prise en charge par les IS, AS et PRE, éducateurs de rue etc

L'éducation prioritaire est un dispositif territorial : Un **partenariat** solide et une convergence de toutes les forces du territoire sont nécessaires entre les établissements scolaires et les principaux acteurs responsables des **territoires** dans lesquels ils sont ancrés : maire, conseils et services municipaux, conseils et services départementaux, associations, équipements culturels, parents d'élèves, associations sportives. Dans les territoires prioritaires, **la culture** est un outil décisif pour mettre fin à la stigmatisation et rendre l'estime de soi

Les Lycées et l'éducation prioritaire. Les problèmes réels des Lycées « dits en éducation prioritaire » ont été « oubliés ». Mais il ne saurait être question d'intégrer 200 lycées et plus dans la politique d'éducation prioritaire, sans une fois de plus en dénaturer le sens.

C – Un levier pour une école refondée par la pédagogie

Que l'éducation prioritaire ne redevienne pas un monde à part, mais garde la continuité avec l'ensemble de la scolarité obligatoire, en faire le levier de sa refondation. Que l'allocation progressive des moyens déconnecte l'enveloppe de moyens de l'appartenance à l'éducation prioritaire. Qu'un réseau sortant de l'EP garde ses acquis, lorsqu'ils existent : le fonctionnement en réseau, les partenariats, le coordonnateur, les fonctions spécifiques.

Le transfert des priorités et des moyens vers les écoles maternelles et élémentaires, clé d'une politique pour la réussite de tous, pourrait passer par la création progressive d'un dispositif dense de formation et d'accompagnement des personnels par des collègues expérimentés et volontaires, appuyés par des chercheurs.

Dans les territoires de l'éducation prioritaire, la mise en place des dispositifs de transformation doit être plus exigeante qu'ailleurs

Les fonctions spécifiques à l'éducation prioritaire et les dispositifs qu'elles font vivre ne sont

pas des compensations ou des privilèges accordés aux territoires les plus défavorisés mais des