

LES RENCONTRES DE L'OZP

OZP

Association

Observatoire des zones prioritaires
20, rue Henri Barbusse - 92230 GENNEVILLIERS

01 47 33 17 93

mel : ozp.ass@wanadoo.fr

site : <http://www.association-ozp.net>

n° 42 – octobre 2003

L'éducation prioritaire dans l'académie d'Amiens

Compte rendu de la réunion publique du 8 octobre 2003

M. Duverlie, proviseur de la cité scolaire de Noyon et responsable académique des ZEP de l'académie d'Amiens, entouré de personnels de son académie et des animateurs du CRAEEMD (Centre de ressources Actions éducatives en milieu difficile, CAREP dans les autres académies) a présenté le dispositif.

L'académie d'Amiens

L'éducation prioritaire dans l'académie d'Amiens présente des aspects très divers : des REP urbains, comparables à ceux de la Seine-Saint-Denis, des REP rurbains et des REP ruraux. L'Oise influe sur les statistiques de manière positive alors que la Somme les plombe. Les indicateurs montrent que l'académie est à la traîne dans tous les domaines, pour l'évaluation en 6^e, les sorties sans qualification, les résultats au bac. La Picardie est l'une des cinq régions de France les plus touchées par le chômage. Cette situation scolaire et sociale confère une responsabilité particulière à l'éducation prioritaire et à son pilotage.

Cette académie, de création récente, subit la forte attraction tant de la région parisienne que du Nord. Elle est déficitaire pour le recrutement de ses personnels et connaît de fortes rotations, aussi bien dans l'encadrement que chez les enseignants. Ainsi, dans la cité scolaire de Noyon qui réunit deux cents enseignants, les nouveaux, à la rentrée 2003, provenaient de dix-sept IUFM différents. Les départs et les postes non pourvus sont encore plus nombreux dans les établissements en ZEP.

Cette instabilité se retrouve aussi dans la population scolarisée ; beaucoup de familles arrivent pour repartir au bout de quelques mois.

La diversité des ZEP

Il y a eu trois vagues d'entrée en ZEP :

1. Après 1982, les ZEP, axées sur l'idée de projet au moment de la naissance des projets d'établissement, se créent dans les quartiers difficiles des villes.
2. En 1990 apparaissent les ZEP rurales, où se concentrent grande pauvreté, graves problèmes sociaux, avec un isolement géographique et des transports scolaires quotidiens soumis aux aléas climatiques.

3. En 1998, avec la relance, dix mille élèves entrent en ZEP : deux LP, huit collèges et quarante-cinq écoles. Les entrées ne peuvent être compensées par des sorties dans les secteurs moins défavorisés ou en zone rurale, à cause de fortes pressions politiques.

On remarque une évolution dans l'image des ZEP :

- En 1990, on veut éviter l'étiquette ZEP
- En 1998, on demande le classement en ZEP pour les avantages que celui-ci procure : moyens supplémentaires, points pour les mutations, promotions, et l'indemnité spécifique qui a pu fixer des enseignants. De nombreuses demandes sont refusées. C'est l'indemnité spécifique qui commande la carte des ZEP. Il n'est pas possible de jouer la transparence : l'entrée de certains établissements aurait été plus justifiée que le maintien d'autres, qu'il n'a pas été possible de faire sortir.

Les contrats de réussite

Après la révision de la carte, en 1999, est venue la phase d'élaboration des contrats de réussite. Au plan national, des réunions de correspondants académiques, au rythme de cinq ou six dans l'année, ont permis, grâce aux échanges, de donner un contenu harmonisé aux contrats par la mise en place des tableaux de bord. Nous avons signé le premier contrat à Saint-Quentin avec la ministre.

Le mot contrat a posé problème dès le début. Il y a eu ambiguïté sur l'engagement de l'État. Nous avons expliqué, à la suite du ministre, qu'il ne s'agissait pas d'un contrat notarial mais d'un contrat moral. Il aurait d'ailleurs pu être appelé « projet ».

Le pilotage

Les réactions sont paradoxales : lorsque nous avons fait un bilan dans la suite du rapport Moisan-Simon, des plaintes se sont élevées sur le manque de consignes, de reconnaissance, sur l'absence de pilotage. Mais lorsque des tableaux de bord ont été mis en place, les mêmes y ont vu une restriction de leur marge de manœuvre. On peut remarquer que ces réactions se retrouvent à tous les niveaux : de la part des collèges face à l'IA, des départements face à l'académie et de l'académie face au ministère. En fait, personne ne semble souhaiter vraiment être « piloté ». On demande des engagements fermes sur les moyens, sur les crédits, mais on ne souhaite pas de « management pédagogique ». Notre expérience a été « douloureuse » : les tableaux de bord, préparés avec le service statistique de l'académie et prévus pour être insérés dans le contrat, n'ont même pas été distribués dans deux des trois départements. Chaque département a voulu ses propres tableaux. Chacun est pour l'évaluation, mais chacun veut rester maître de l'interprétation. Chacun a fait des bilans, mais pas de véritable évaluation. On a assisté à des stratégies de fuite.

Les indicateurs d'ICOTEP sont restés inutilisés pendant trois ans. Les établissements se plaignaient de la complexité des indicateurs, mais voulaient en créer de nouveaux, sur le taux d'absentéisme, le nombre de conseils de discipline dans l'année ou le taux de redoublement. Ces derniers indicateurs seraient bien sûr intéressants pour le pilotage d'une zone mais ils ne pourraient servir à des comparaisons entre zones ou établissements à cause de leur caractère trop subjectif. Il s'agit en effet de données qu'un chef d'établissement peut faire fluctuer.

Depuis le printemps dernier, ICOTEP est devenu un outil de travail performant et nous recevons des retours très intéressants, des données fiables utilisées en interne ; il ne s'agit pas de remontées destinées à la hiérarchie et qui pourraient masquer les problèmes.

Le pilotage sera facilité par la circulaire du 11 septembre 2003 : elle fait d'ICOTEP le noyau obligatoire et commun des tableaux de bord. Chaque niveau de gestion pourra ajouter ses indicateurs. Renseigner les tableaux au fur et à mesure peut faciliter la continuité entre des responsables très mobiles.

Pilotage et partenariat

Il y a eu des dérives liées à un partenariat sans pilotage, dérives dont l'importance a été parfois exagérée. Si on voulait caricaturer, on dirait que plus il y avait de crédits « ville », moins il y avait d'actions pédagogiques. Il arrivait que des coordonnateurs deviennent « grands argentiers » et oublient leur rôle pédagogique. J'ai été responsable d'un établissement où les crédits hors Éducation nationale étaient supérieurs au budget de l'établissement. Il est difficile, dans une telle configuration, de refuser la piste de skate-board qu'un élu veut financer suite à des violences près de l'établissement, même si cette piste

absorbera du temps d'enseignants ou de surveillants. Le risque est de devenir simple consommateur de crédits sans aucune visée pédagogique. Mais les restrictions générales simplifient le problème aujourd'hui. Dans l'Oise, le conseil général attribue cinquante mille francs par collège et, à Noyon, la commune cinquante mille francs pour les écoles.

Un autre exemple d'une action en partenariat manquée est celui d'une exposition proposée par la Protection judiciaire de la jeunesse. Si l'action n'est pas prise en charge par les établissements, elle peut avoir un effet désastreux ; ainsi des élèves venant d'un établissement extérieur, où rien n'avait été préparé, ont créé de sérieux désordres.

Le partenariat apporte des ressources, mais il prend du temps. Il faut un pilotage local de l'ensemble des actions pour donner un fil conducteur pédagogique et éviter les dérives.

Dans les nouveaux contrats en cours de préparation, le retour à la classe est marqué. Nous avons tenté une typologie des actions menées autour du thème du recentrage sur les apprentissages. Les partenaires n'ont plus à sortir de la réunion « après avoir signé le chèque ». L'Éducation nationale travaille avec eux, on revient à une complémentarité dans le respect des compétences de chacun.

Des questions demeurent : qui a la compétence pédagogique pour le soutien scolaire ? Y a-t-il une chasse gardée ? Pour l'aspect éducatif, le partage est mieux admis.

Autre question : si dans un collège on organise des petits déjeuners, suivis de sensibilisation à l'hygiène bucco-dentaire, sur quel temps prendre cette activité ? Il est difficile de donner les mêmes chances à tous en diminuant le temps d'enseignement. Est-il alors possible de prêter les locaux en dehors du temps scolaire et de faire venir des intervenants ? Si tel n'est pas le cas, le partenariat n'est pas possible.

Le partenariat reste difficile. Il arrive par exemple que des enseignants n'acceptent l'intervention d'un psychologue qu'à condition qu'il soit de l'Éducation nationale.

La gestion des crédits de ville n'est pas simple. En raison de la spécificité des crédits d'établissement, ceux qui sont destinés aux écoles ne peuvent pas être gérés par des comptables du second degré. Si une commune vote des crédits pour les écoles de ZEP, il est commode de les globaliser dans un budget commun ; sinon, il faut pour chaque dépense aller chercher un bon de commande à la mairie. Certains agents comptables acceptent des conventions permettant une gestion globale, d'autres s'y refusent, et ils ont des textes pour eux (certains ont aussi des raisons personnelles de mettre des grains de sable dans la machine).

Fragilité des dispositifs de pilotage

Le pilotage dépend beaucoup de la qualité des relations entre les personnes. Il suffit parfois d'une mutation pour détruire un équilibre.

Que coordonnateur, IEN, principaux travaillent bien ensemble ne va pas de soi. À Noyon, nous avons formé, avec le directeur du centre d'orientation et le gestionnaire, un groupe de pilotage local (GPL) qui se réunit une fois par mois pour faire le point sur les actions en cours ou à venir. Le conseil de ZEP est un peu une grande réunion officielle à communication descendante.

Nous avons intégré la logistique du réseau (reprographie, informatique, locaux), avec un échange entre personnes sans problèmes de défense de territoire ou de rang hiérarchique. Cette configuration a été possible même si le choix des responsables et du coordonnateur ne laisse pas en fait une véritable marge de manœuvre. Se pose par exemple la question du devenir professionnel de certains coordonnateurs.

Au plan départemental, il est indispensable de tenir à jour la liste des responsables et de réunir une fois par trimestre le groupe de pilotage départemental. Si cette habitude n'est pas respectée, l'urgence du calendrier masquera le véritable travail de fond autour de l'éducation prioritaire. Le niveau départemental est un intermédiaire indispensable entre le niveau académique et les ZEP.

L'incertitude sur l'avenir de l'éducation prioritaire, jusqu'au discours de Béziers et la publication de la circulaire, nous a laissé la possibilité de combler certains retards. Nous avons pu profiter de cette année de jachère pour mettre à jour nos travaux sur l'évaluation, les typologies des actions, etc.

Débat

La discussion permet de revenir sur la difficulté d'insérer le dispositif de pilotage de l'éducation prioritaire dans le fonctionnement ordinaire de la structure administrative.

Les frontières entre premier et second degré, le contrôle hiérarchique sont des occasions de frictions et d'alourdissement. Ainsi, des coordonnateurs du premier degré peuvent dépendre à la fois d'un principal, responsable de REP, et de leur inspecteur : leur lettre de mission les place aux côtés du principal mais, administrativement, leur supérieur est l'inspecteur. Ou bien un inspecteur peut ne pas apprécier la participation de personnels du premier degré aux groupes de travail pilotés par une cellule du rectorat (des mesures de rétorsion contre ces personnels ont ainsi pu être prises). En cas de difficulté, l'intervention d'un coordonnateur au collège est difficile. Un participant, coordonnateur, souligne par exemple l'obstacle important que représente pour lui le problème de l'accès à la photocopieuse.

Un coordonnateur de Gennevilliers souhaite un transfert complet de responsabilité. D'autres participants pensent que la dissociation entre les fonctions et le statut du support budgétaire est un élément d'assouplissement du système ; il ne faudrait pas vouloir tout harmoniser et réglementer et s'en remettre à l'engagement individuel dans des situations locales.

Le recentrage du coordonnateur sur les actions pédagogiques ? Il peut y avoir concurrence avec le conseiller pédagogique ou même avec l'IEN.

À tous les niveaux, la souplesse suppose de la bonne foi et beaucoup de bonne volonté. A Noyon, toute la logistique a été intégrée et tous les obstacles bureaucratiques ont été balayés. Le budget est global, peu importe l'établissement initiateur de l'action. Ce n'est pas le cas partout. Des participants relèvent que, dans le cas de « pot commun », les collèges financent les écoles, ce que les partenaires n'acceptent pas forcément. Cette globalisation des moyens pourrait-elle être étendue aux postes et heures d'enseignement pour tout un réseau ?

Le pilotage académique ? Dans l'académie d'Amiens, un groupe de pilotage réunit le recteur, les IA, les chefs de division concernés. Le correspondant académique pour les ZEP participe aux réunions de direction ; il a aussi une délégation pour représenter le recteur dans les réunions départementales.

Pour les lycées professionnels, les tableaux de bord sont inutiles, car les comparaisons ont peu de sens. Seule la vie scolaire, les décrochages peuvent être évalués.

Il ne faut pas utiliser des indicateurs sans les avoir analysés.

Un des objectifs de l'académie d'Amiens a été d'inciter les familles à avoir plus « d'ambitions scolaires ». En effet, beaucoup d'élèves de collège préfèrent s'orienter vers un BEP, même si le passage en seconde leur est recommandé. C'est donc tout un travail sur les représentations culturelles et sur l'image des métiers qui est à mener.

Par ailleurs, une réflexion est menée au sujet du mot d'ordre d'éradication des redoublements car c'est dans notre académie que les élèves sont parmi les plus jeunes, même en ZEP. Le passage systématique dans la classe supérieure peut être néfaste : une année de plus en collège donnerait parfois plus de maturité, des acquis plus solides, avant l'entrée en lycée. On constate que plus les élèves d'un département sont jeunes, en moyenne, plus les résultats au bac sont faibles. Les formules de substitution (cycle en trois ans au lieu de deux, par exemple) se dégradent très vite, dès que les professeurs qui s'y sont investis s'en dégagent.

Des coordonnateurs demandent si la même réflexion ne pourrait pas être menée sur les redoublements à l'école élémentaire.

Un enseignant s'étonne que les nouveaux contrats soient déjà prêts à être signés aussi rapidement alors que la circulaire vient d'être publiée. Comment dans ces conditions les personnels pourraient-ils être impliqués ? Dans ce cas, pourquoi garder le terme de « contrat » ?

Alain Bourgarel souligne combien il apprécie l'action du Centre de ressources « Actions éducatives en milieu difficile » et son ouverture sur tous les problèmes. Il s'agit vraiment d'un centre de ressources et non d'un simple centre de documentation ; il donne envie de travailler.

Compte rendu rédigé par François-Régis Guillaume

Annexe : Le centre de ressources

Créé en 1998, le CRAEEMD : Centre de ressources « Actions éducatives en milieu difficile » a pour finalité de rompre l'isolement qui menace les acteurs de terrain placés dans des conditions difficiles d'exercice de leur métier. Il est animé par deux professeurs et une documentaliste. Le site Internet, qui permet de faire l'économie de la lourdeur des circuits administratifs, est devenu un moyen privilégié de communication. Il assure une veille documentaire, un forum de discussion et édite une Lettre électronique mensuelle.

Rattaché à la délégation académique à la formation et à l'innovation, le centre anime plusieurs groupes de travail :

- animation du réseau REP/ZEP ;
- acquisition du langage oral ;
- les dispositifs relais ;
- outils pour les adolescents et les jeunes adultes non-lecteurs ;
- favoriser la construction d'images mentales ;
- le langage des adolescents ;
- mathématiques en maternelle et en élémentaire.

Le centre participe en partenariat avec d'autres structures à des actions de médiation, de prévention et d'insertion professionnelle.

Site : <http://www.ac-amiens.fr/cr-aeemd/> **Courriel** : ce-craeemd@ac-amiens.fr