ministère Éducation nationale

Éducation & formations

61

OCTOBRE-DÉCEMBRE 2001

Grand thème :

L'éducation prioritaire

REVUE TRIMESTRIELLE. PRIX : 12,20 Euros (80 F)

DIRECTION DE LA PROGRAMMATION ET DU DÉVELOPPEMENT

61

OCTOBRE-DÉCEMBRE 2001

Éducation & formations

Directeur de la publication :
Jean-Richard CYTERMANN

Rédacteur en chef de ce numéro :
François-Régis GUILLAUME

Secrétariat de rédaction :
Marc SAILLARD

Conception PAO :
Frédéric VOIRET

Traductions :
Jorge BREDAEL, Victoria HAWKEN, Thekla RHOS

Éducation & Formations :
Ministère de l'Éducation nationale,
Direction de la programmation
et du développement (DPD)
3/5, boulevard Pasteur – 75015 PARIS
58, boulevard du Lycée – 92170 VANVES

Impression :
Imprimerie nationale

Couverture :
D. A. Graphisme

Crédit photo :
Diana ONG/collection particulière/SuperStock

Tarifs 2001 :
Le numéro France : 12,20 Euros (80 F)

Vente au numéro :
Ministère de l'Éducation nationale
DPD/BED
Bureau de l'édition et de la diffusion
58, boulevard du Lycée – 92170 VANVES
☎ : 01 55 55 72 04

Éducation & Formations accepte bien volontiers d'ouvrir régulièrement ses colonnes à des spécialistes n'appartenant pas à la Direction de la programmation et du développement.

Les jugements et opinions exprimés par les auteurs n'engagent qu'eux-mêmes, et non les institutions auxquelles ils appartiennent, ni, a fortiori, la Direction de la programmation et du développement.

Sommaire

ÉDUCATION & FORMATIONS

N° 61 – octobre-décembre 2001

L'éducation prioritaire

5 **Avant-propos**

9 **Présentation**

11 **Première partie : la politique de l'éducation prioritaire**

13 **Les ZEP : bientôt vingt ans**
Catherine MOISAN

23 **Le pilotage de l'éducation prioritaire**
Jean-Claude ÉMIN, Françoise ŒUVRARD, Jean-Louis COUSQUER, Jean-François SCHMITT

33 **Une autre politique de discrimination positive : la politique anglaise des *Education Action Zones***
Jean-Claude ÉMIN

39 **Deuxième partie : les ZEP en l'an 2000**

41 **La nouvelle carte de l'éducation prioritaire : une construction rationalisée**
Christian CUVIER

61 **La révision de la carte des ZEP : l'exemple de l'académie de Lille**
Jean-Claude FORTIER

67 **Les personnels de l'éducation prioritaire à la rentrée 1999**
Colette BROCK, Martine MIGEON, Annick VIALLA

75 **Enseigner en ZEP : est-ce encore le même métier ?**
François-Régis GUILLAUME

83 **Quelle priorité dans l'attribution des moyens à l'éducation prioritaire ?**
Martine JELJOUL, Alain LOPES, Roland DEGABRIEL

95 **Troisième partie : les parcours scolaires et l'action pédagogique en ZEP**

97 **Les caractéristiques des collèges de l'éducation prioritaire et le destin scolaire de leurs élèves**
Alexia STEFANOU

103 **À partir des évaluations nationales à l'entrée en sixième : des constats sur les élèves, des questions sur les pratiques**
Virginie ANDRIEUX, Jacqueline LEVASSEUR, Jacqueline PENNINCKX, Isabelle ROBIN

111 **Les collégiens de ZEP à la fin des années quatre-vingt-dix : caractéristiques des élèves et impact de la scolarisation en ZEP sur la réussite**
Jean-Paul CAILLE

141 **Les ZEP et REP, viviers des innovations**
Anny ALINE

147 **La réussite scolaire dans les ZEP**
Gérard CHAUVEAU

Avant-propos

Il y a vingt ans maintenant, le ministre de l'Éducation nationale Alain SAVARY *créait les zones prioritaires ou zones d'éducation prioritaire.*

Cette politique a connu, depuis cette époque, des relances et des oublis de la part du ministère et de la part des autorités académiques. Elle a néanmoins perduré et le travail s'est poursuivi sur le terrain.

Cette permanence, pas toujours fréquente dans notre monde de l'éducation nationale, souligne l'importance de cette politique qui suscite encore de nombreuses controverses. Il suffit de voir par exemple les discussions véhémentes et totalement disproportionnées qu'a suscitées l'heureuse initiative du directeur de l'Institut d'Études Politiques, Richard DESCOINGS, *d'ouvrir les portes de son institution aux élèves de ZEP.*

*La parution, à l'occasion de l'anniversaire du lancement des ZEP, d'un numéro d'*Éducation et Formations *consacré à cette politique me paraît être une excellente initiative. La Direction de la programmation et du développement, sous un de ses avatars précédents (SEIS) et sous la conduite de Claude* SEIBEL, *avait beaucoup contribué, par ses travaux sur les inégalités en matière scolaire, à la naissance de cette initiative.*

*C'est donc bien volontiers que j'ai accepté de préfacer ce numéro d'*Éducation et Formations *consacré aux ZEP.*

Les diverses fonctions de responsabilité que j'ai exercées depuis 1981 m'ont amené à la fois à assister au lancement de cette politique, à participer à sa mise en œuvre sur le terrain et à sa relance.

Proche d'Alain SAVARY, *recteur des académies de Reims puis de Dijon, j'ai été confronté aux questions de délimitation des zones prioritaires sur des territoires aussi divers que les quartiers difficiles de Reims et de sa banlieue ou les zones rurales du département de la Nièvre.*

Le recteur de Créteil est sans doute le recteur le plus concerné par les questions d'éducation prioritaire, et mon action dans cette académie a été dans la droite ligne des principes fondateurs de cette politique des ZEP.

J'ai été recteur de Versailles au moment où Ségolène ROYAL, *ministre déléguée à l'Enseignement scolaire, souhaitait à la fois relancer les ZEP et définir une nouvelle carte de ces zones. J'ai donc vécu toutes les difficultés d'un redécoupage, surtout lorsqu'on s'attache à le faire de manière sélective et volontariste.*

Enfin, Directeur de Cabinet du ministre de l'Éducation nationale, Jack LANG, *j'ai contribué à mettre en place le système des postes à exigence particulière, dit des « PEP », qui s'attache dans un certain nombre*

d'établissements en ZEP de l'Ile-de-France à favoriser la stabilité des équipes pédagogiques et administratives.

D'une manière plus personnelle, cette préface me donne l'occasion d'évoquer la mémoire d'Alain SAVARY, *dont peu de personnes mesurent la richesse et la créativité de la réflexion pédagogique de cette période. Cette qualité de réflexion transparaît à la lecture des deux circulaires fondatrices du 1er juillet 1981 et du 28 décembre 1981, que la rédaction de cette préface m'a amené à relire et qui tranchent nettement, par leur vigueur et leur force, avec le ton habituel des circulaires publiées au* Bulletin Officiel *de l'Éducation nationale. J'en retiendrai quelques point novateurs qui me semblent toujours d'actualité :*
– l'affirmation de la sélectivité, sous la forme du « renforcement sélectif de l'action éducative dans les zones et dans les milieux sociaux où le taux d'échec scolaire est le plus élevé ». Comme le soulignait le Conseil d'État dans son rapport public annuel sur l'équité : « Pour la première fois dans l'éducation nationale et même dans le service public, une stratégie inégalitaire était employée dans un objectif d'équité. Les circulaires affirment également le refus de l'éparpillement et la nécessité de concentrer significativement les efforts qui seront consentis » ;
– l'ouverture de l'éducation nationale sur l'extérieur : « La démarche doit coordonner l'action du ministère de l'Éducation nationale avec les efforts menés par les autres départements ministériels, les collectivités locales ou certains organismes en faveur des zones en difficulté. L'ensemble des informations doit être communiqué à vos partenaires de façon à ce qu'ils disposent de toutes les données utiles à la concertation » ;
– l'utilisation de critères externes à l'Éducation nationale. La définition des zones doit s'appuyer, et c'est une nouveauté, à la fois sur des critères statistiques internes au système éducatif, et externes. « Autant que l'inadaptation de l'appareil scolaire, c'est la conjonction des difficultés dues aux insuffisances constatées dans différents domaines et notamment ceux du travail, des loisirs, de l»habitat, de la sécurité, qui caractérisent une zone prioritaire ».
– l'affirmation du rôle des autorités déconcentrées. Toute cette politique a impliqué, et c'était aussi une nouveauté à l'époque, un rôle fort de coordination du recteur y compris pour le premier degré. La circulaire « déplore la tendance spontanée à confier les études et les constatations nécessaires à des niveaux administratifs différents pour le premier degré et le second degré, rendant difficile une coordination des écoles et des collèges ». La cohérence doit être faite au niveau régional et le choix des zones arrêté au niveau régional par le recteur après dialogue avec les inspecteurs d'académie, chefs des services départementaux.

En même temps, la création des zones ne peut se limiter à une application de critères statistiques normatifs mais « suppose » l'existence d'un projet spécifique.

Cette rapide lecture de ces circulaires montre aisément le caractère novateur de la démarche choisie pour cette politique d'éducation prioritaire ; les principes qui la guident conservent un caractère actuel.

Cette politique a connu sur le terrain des réussites mais aussi des échecs. Je suis néanmoins persuadé que, sans elle, la situation se serait nettement dégradée. Et puis, quel beau principe républicain que de donner plus à ceux qui ont moins.

Christian FORESTIER

Directeur de Cabinet
du ministre de l'Éducation nationale

Présentation

La création des Zones d'éducation prioritaire (ZEP) fut la première réforme introduite en 1981 dans l'Éducation nationale. Elle marquait la volonté de lutter à la fois contre les inégalités sociales en « donnant plus à ceux qui ont moins » et contre l'échec scolaire par des innovations pédagogiques soutenues par des animateurs de zone.

En 1989, la première relance de l'éducation prioritaire structure les ZEP en créant un responsable de zone, assisté d'un coordonnateur (se substituant à l'animateur) et un conseil de zone, et se rapproche de la politique de la Ville.

Dans la lancée des propositions du rapport MOISAN-SIMON, *une seconde relance, marquée par les assises nationales des ZEP à Rouen en juin 1998 tente de rationaliser la carte des ZEP, ajoute une logique de réseau à une logique de territoire en créant les réseaux d'éducation prioritaire (REP), définit le contenu d'une politique de réussite et renforce le dispositif de pilotage.*

Catherine MOISAN *décrit l'évolution de la politique d'éducation prioritaire depuis la création des ZEP. Le dispositif de pilotage est ensuite décrit au niveau national, avec notamment le système d'indicateurs communs de pilotage, puis au niveau d'une académie et enfin au niveau d'un réseau avec l'élaboration d'un contrat de réussite. L'exemple de la politique suivie en Grande-Bretagne permet une comparaison internationale.*

Une deuxième partie décrit la situation actuelle de l'éducation prioritaire. Christian CUVIER *fait le point de la nouvelle carte de l'éducation prioritaire avec la création des REP et sa rationalisation. Jean-Claude* FORTIER *expose la politique de révision de la carte menée dans l'académie de Lille, les obstacles rencontrés et les objectifs de la nouvelle politique. Puis les caractéristiques des personnels en fonction dans les ZEP sont comparées à celles de l'ensemble des personnels. Les conceptions et les pratiques pédagogiques des enseignants en ZEP sont décrites à partir d'une enquête menée en 1998 avant les assises de Rouen, montrant les différences dans l'exercice du métier d'enseignant. Alain* LOPES *et Martine* JELJOUL *mesurent la priorité accordée aux ZEP pour les différents types de moyens. Les données figurant dans ces différents articles sont, depuis la révision, très stables, de sorte que celles qui sont datées de 2000 ou même 1999 restent valables.*

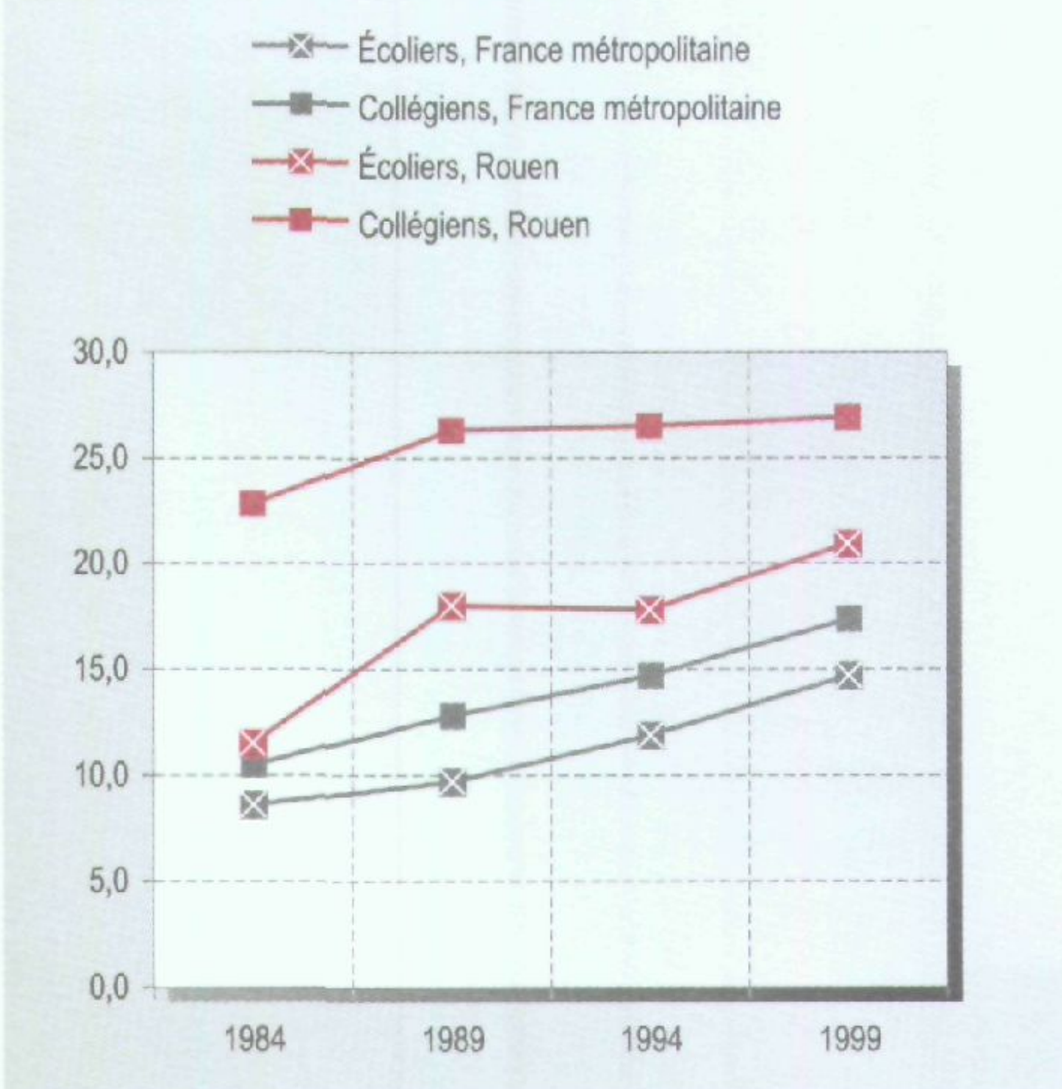
La troisième partie décrit les parcours scolaires et l'action pédagogique en ZEP. Alexia STEFANOU *décrit à partir du système d'information « SCOLARITÉ » les caractéristiques des élèves des collèges de ZEP. Puis, l'analyse des performances à l'évaluation nationale à l'entrée en sixième pose des questions sur les pratiques. Les panels d'élèves permettent à Jean-Paul* CAILLE *une autre approche des parcours scolaires des collégiens de ZEP. Anny* ALINE *analyse un ensemble d'innovations pédagogiques décrites par des responsables de ZEP. Gérard* CHAUVEAU *décrit et analyse les conditions de la réussite dans les écoles qui accueillent les enfants de milieu populaire.*

François-Régis GUILLAUME

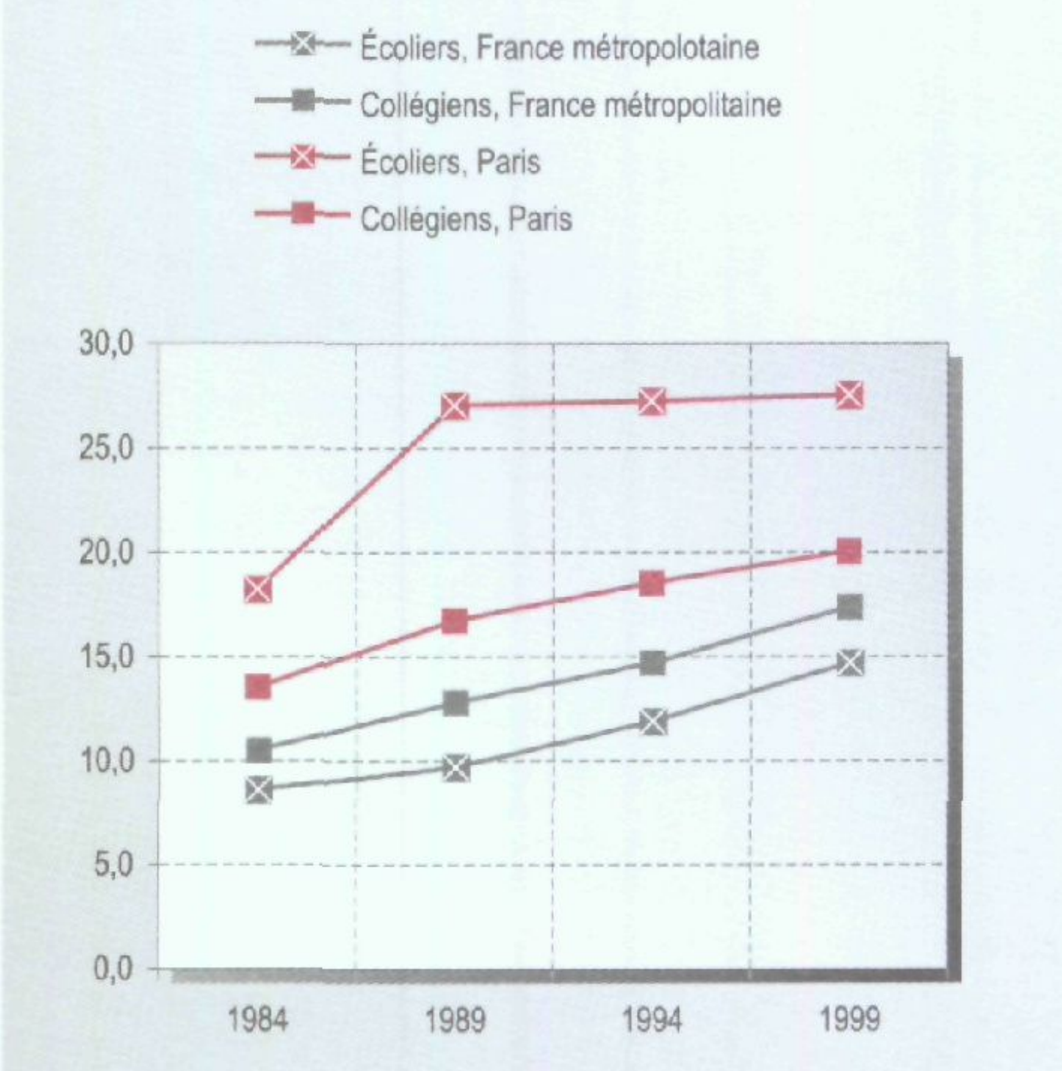
Première partie : la politique de l'éducation prioritaire

– un troisième groupe comprend six académies (Aix-Marseille, Paris, Lille, Rouen, Reims et Dijon). Dans ces académies, le pourcentage d'écoliers et de collégiens en ZEP a toujours été supérieur à la moyenne nationale, il augmente au fil du temps. De plus, le pourcentage de collégiens en ZEP est nettement supérieur au pourcentage d'écoliers, sauf pour Paris où l'écart est inversé. Ce groupe est illustré par les profils de Rouen et de Paris (graphiques 6 et 7) :
– enfin, le dernier groupe comprend quatre académies (Créteil, Versailles, Amiens et la Corse), caractérisées par une très forte augmentation des ZEP à un moment donné : en 1989 pour la Corse, en 1994 pour Amiens. L'académie de Créteil a un pourcentage d'élèves en ZEP inférieur ou égal à la moyenne nationale jusqu'à la dernière modification de la carte où elle devient l'académie à pourcentage le plus fort. Versailles connaît une augmentation beaucoup plus progressive et ne dépasse que légèrement la moyenne nationale en 1999. Ce groupe est illustré par les profils de Créteil et Versailles (graphiques 8 et 9).

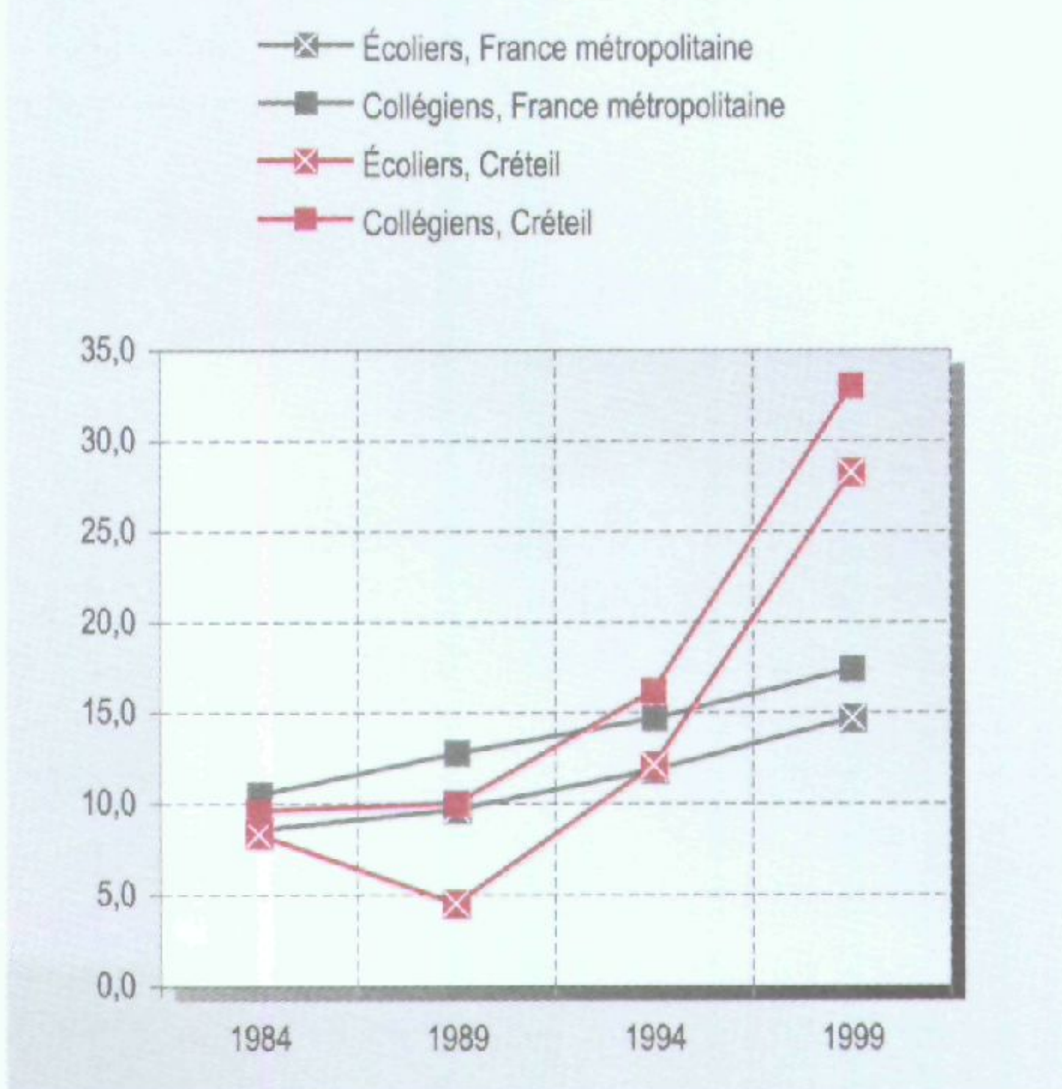
GRAPHIQUE 6 – Évolution comparée des académies - Proportions d'écoliers et de collégiens en ZEP - Exemple de l'académie de Rouen



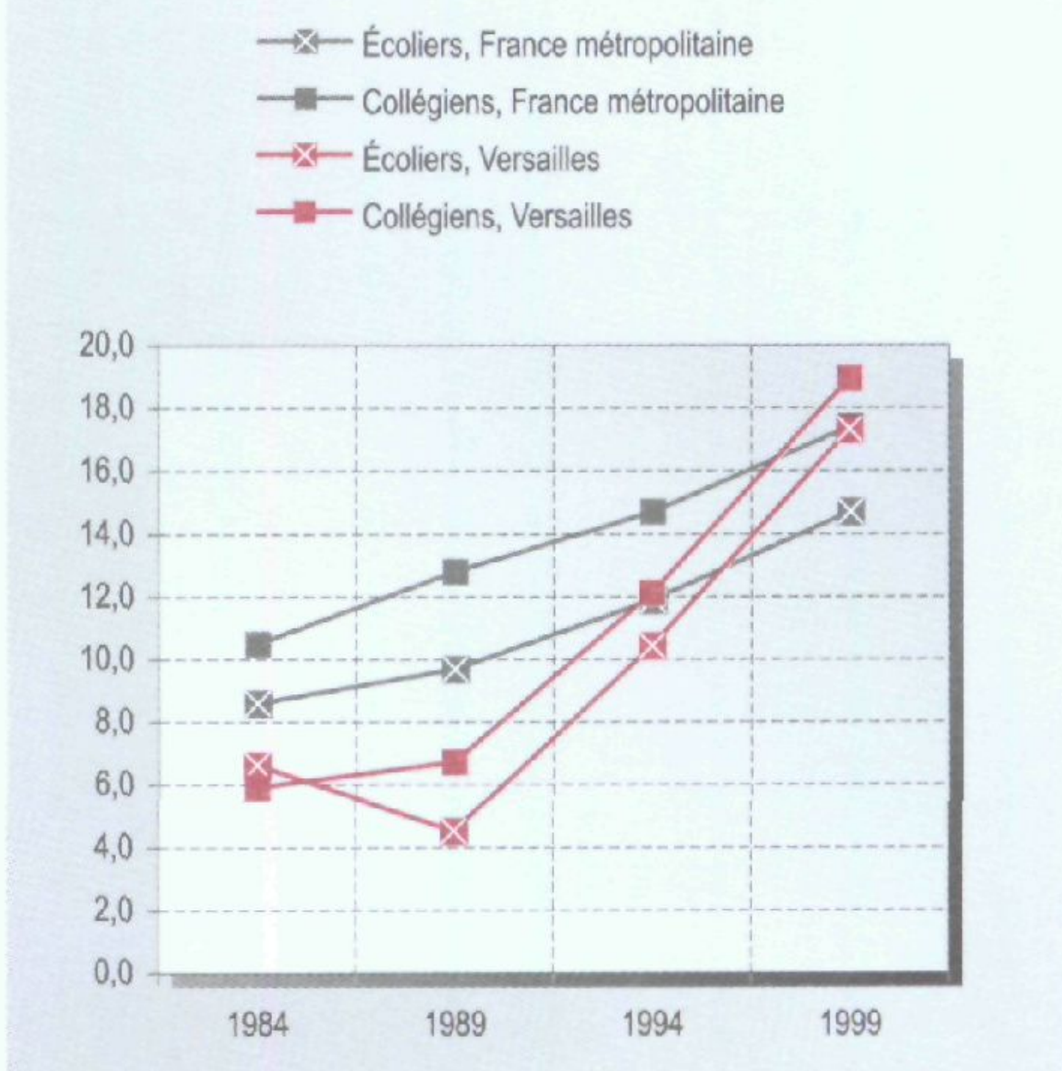
GRAPHIQUE 7 – Évolution comparée des académies - Proportions d'écoliers et de collégiens en ZEP - Exemple de l'académie de Paris



GRAPHIQUE 8 – Évolution comparée des académies - Proportions d'écoliers et de collégiens en ZEP - Exemple de l'académie de Créteil



GRAPHIQUE 9 – Évolution comparée des académies - Proportions d'écoliers et de collégiens en ZEP - Exemple de l'académie de Versailles



Pour terminer cette analyse de l'évolution de la carte des ZEP, il est intéressant de repérer dans les textes nationaux les instructions sur cette question et les critères recommandés pour la détermination des zones. Une première remarque s'impose : les critères permettant de définir les ZEP n'ont jamais été imposés du niveau national. La déconcentration a été totale de ce point de vue puisque chaque académie a choisi sa propre méthode. Ceci a bien sûr donné lieu à des questions sur la perception relative de la difficulté en fonction de la région.

Dans les premiers textes de 1981, figure une série de critères à titre indicatif. Ces « indicateurs de base » ne sont pas encore triés entre ceux qui vont servir à déterminer les ZEP et ceux qui vont servir à évaluer les projets. Ils sont présentés comme indicateurs de diagnostic :
– les écoliers non francophones et les élèves étrangers en collège ;
– à compléter par des données externes telles que les catégories socioprofessionnelles (CSP), le chômage, la proportion de familles nombreuses, la densité de l'habitat, la fréquence des placements ;
– les boursiers ;
– les retards à l'école et en sixième ;
– les flux à la fin de la cinquième, mesurés par le rapport du cycle d'orientation au cycle d'observation, et par l'entrée en CAP ;
– des indicateurs de « moyens » tels que le nombre d'élèves par classe, la part des maîtres auxiliaires ou, la scolarisation à deux ans.

En 1990, aucun indicateur précis n'est cité. Le repérage doit se faire « *en fonction de données objectives, telles que, par exemple, la situation sociale et économique de la population* ». L'insistance est mise sur la coïncidence maximale avec les quartiers en DSQ. Il est clair que la détermination repose maintenant sur des critères externes.

En 1992, les équipes de ZEP sont appelées à une évaluation complète, la nouvelle carte des ZEP est prévue pour 1994, à partir de la synthèse des évaluations internes et externes. Au même moment, une tentative d'harmonisation nationale existe par les travaux de la Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP) du ministère de l'Éducation nationale sur les « taux-plafonds ». Il s'agit de résoudre le problème de la perception relative des difficultés à l'aide d'une classification des départements. L'objectif est de fixer, au niveau national, le pourcentage d'élèves en ZEP de chaque département. Les critères utilisés sont à la fois sociaux et scolaires (CSP, parents non diplômés, nationalité non européenne, HLM, familles monoparentales, RMI, évaluation CE2-sixième). Cette tentative ne prendra pas valeur d'instruction et en janvier 1994, un court texte donne les instructions suivantes :
– coïncidence de la carte des ZEP avec la politique de la ville ;
– sorties possibles de lycées généraux et technologiques ;
– sorties, à terme, des zones rurales ;
– sorties si les conditions sociales et économiques se sont améliorées, mais les progrès scolaires ne doivent pas, à eux seuls, justifier une sortie.

Ces instructions cohérentes et précises ne seront pas suivies d'effet, en raison de la difficulté induite par l'indemnité ZEP.

En 1997, on voit apparaître la question des « effets de seuil » : les ZEP ne sont pas uniformes, et les établissements hors ZEP non plus ; la difficulté sociale ou scolaire ne peut pas être résumée sous forme binaire. C'est la raison de l'apparition des réseaux d'éducation prioritaire (REP), sortes de sas d'entrées et de sorties de ZEP. D'autre part, il est de nouveau clairement indiqué que les critères sociaux priment sur les critères scolaires. Les lycées et les zones rurales ne relèvent, en général, pas des ZEP. Ceci conduit à une nouvelle carte des ZEP à la rentrée 1999, complétée par une carte des REP.

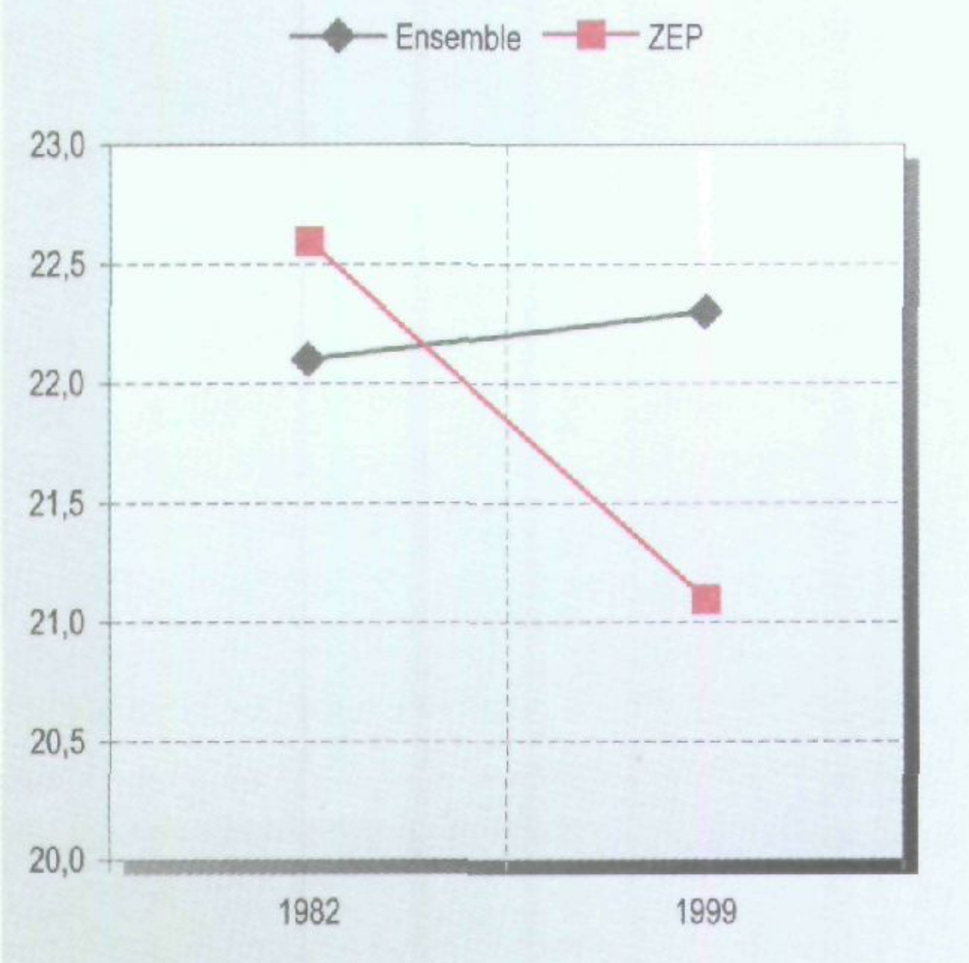
D'AUTRES ÉVOLUTIONS : MOYENS, ENSEIGNANTS, PARCOURS DES ÉLÈVES, ORIENTATIONS PÉDAGOGIQUES, PARTENARIAT ET ORGANISATION

Quelle est l'évolution de la « priorité » accordée aux ZEP en terme de moyens ?

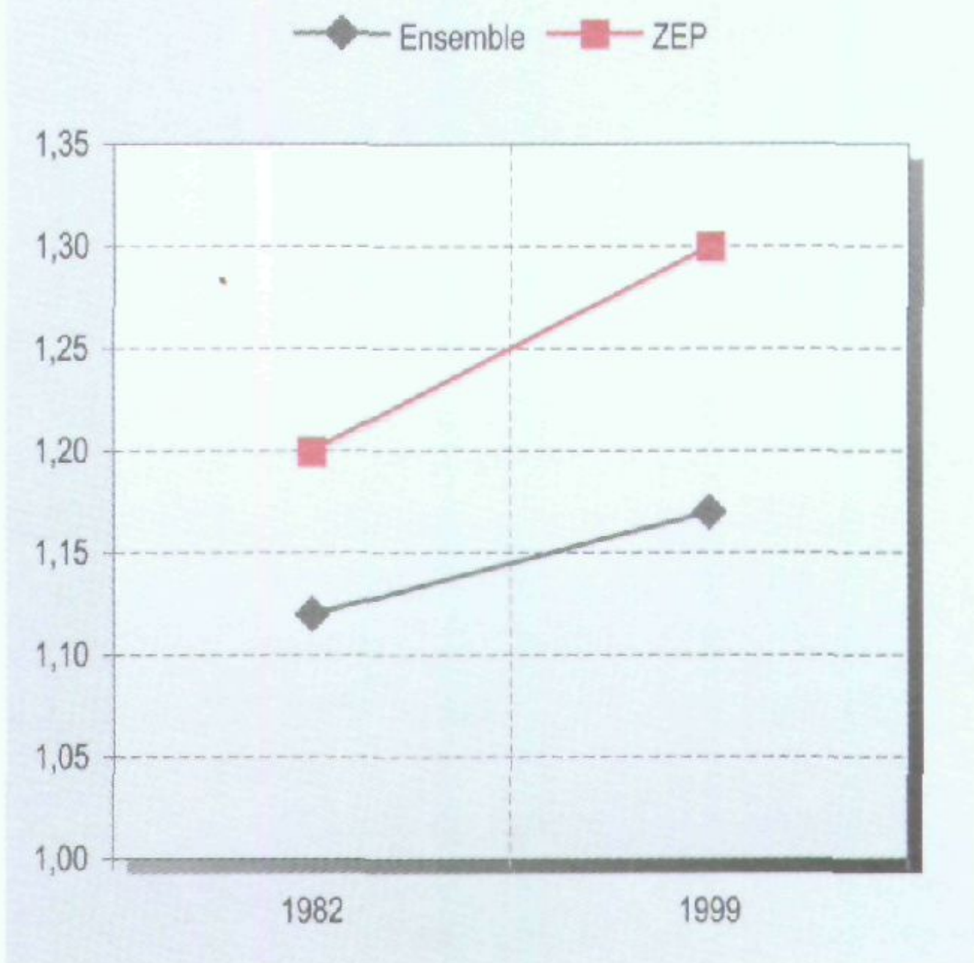
Les seuls éléments dont nous disposons pour répondre à cette question sont les suivants :
– évolution du nombre d'élèves par classe dans les écoles élémentaires ;
– évolution du nombre d'heures par élève (H/E) en collège.

En 1982, le nombre moyen d'élèves par classe dans les écoles élémentaires (y compris les classes « spéciales ») atteint presque son minimum, soit 22,1. Au même moment, les classes des écoles élémentaires en ZEP sont légèrement plus chargées : 22,6. Dès 1984, les deux données se rejoignent. En 1999, le nombre moyen d'élèves par classe dans les écoles élémentaires est de 22,3 (hors « classes spéciales »), il est de 21,1 en ZEP. On peut donc considérer que les effectifs des classes des écoles élémentaires en ZEP ont diminué en moyenne de 1,5 élèves alors que le nombre moyen d'élèves par classe restait stable dans l'ensemble (graphique 10).

GRAPHIQUE 10 – Évolution du nombre moyen d'élèves par classe dans les écoles élémentaires



GRAPHIQUE 11 – Évolution du H/E dans les collèges



En ce qui concerne les collèges, le H/E des collèges de ZEP était déjà légèrement supérieur à celui de l'ensemble des collèges en 1982 (1,17 en ZEP pour 1,12 dans l'ensemble), ce qui représentait une dotation améliorée de 5 %. En 1999, l'écart est beaucoup plus net (1,30 en ZEP pour 1,20 dans l'ensemble) et représente une « surdotation » de 10 %. Autrement dit, la dotation en heures d'enseignement de l'ensemble des collèges a augmenté de 8 % entre 1982 et 1999, celle des collèges en ZEP a augmenté de 13 % (graphique 11).

Il est clair qu'au regard de ces deux indicateurs, la priorité accordée aux ZEP s'est nettement accentuée au cours du temps.

Les enseignants de collège en ZEP

En ce qui concerne les statuts, les différences sont peu significatives :

– les enseignants non titulaires sont légèrement plus nombreux en ZEP (11,3 % en 1982, 4,7 % en 1999) que dans l'ensemble des collèges (9,9 % en 1982, 3,5 % en 1999) ;

– en revanche, le pourcentage d'agrégés dans les collèges de ZEP est identique à celui de l'ensemble des collèges (3 % en 1982, 5 % en 1999) ;

– le pourcentage de PEGC était de 48 % dans les collèges en 1982, il est maintenant de 14 %. Dans les ZEP, il était légèrement inférieur (46 %) et il l'est toujours (12 %).

La proportion de jeunes enseignants en ZEP et son évolution dans le temps est plus intéressante. Pour pouvoir comparer, nous nous limiterons à la population des certifiés en collège. Le graphique 12 montre l'évolution de la part des moins de 35 ans dans l'ensemble des collèges et dans les collèges de ZEP avec les données de 1982, 1984, 1990, 1999.

On voit très nettement que les certifiés dans les collèges de ZEP vieillissent puis rajeunissent comme dans l'ensemble des collèges, en étant toujours un peu plus jeunes. On voit surtout que l'écart augmente. En 1999, un tiers des certifiés en collège ont moins de 35 ans, ils sont près de 45 % en collège de ZEP.

GRAPHIQUE 12 – Évolution du pourcentage des moins de 35 ans parmi les certifiés de collège

THÈME

Les parcours des élèves

Considérons tout d'abord les élèves qui ont deux ans de retard et plus en CM2, en sixième et en troisième (graphiques 13 et 14).

Ces deux graphiques mettent en lumière les évolutions suivantes :

– les retards en ZEP à tous les niveaux ont évolué parallèlement aux retards dans l'ensemble des collèges publics ;

– en 1982, les taux de retards diminuent quand le niveau de formation augmente. Ceci s'explique facilement en troisième puisqu'une part non négligeable des élèves de sixième n'accèderont pas au niveau troisième. Ce phénomène est plus étonnant entre le CM2 et la sixième. Il peut s'expliquer par le passage direct d'élèves très âgés en CPPN, par l'importance des SES à cette époque et par une fuite persistante entre l'école primaire et le collège. L'ampleur de l'écart est très nette en ZEP puisque 31,2 % des élèves de CM2 ont plus de deux ans de retard et seulement 21,3 % des élèves de sixième ;

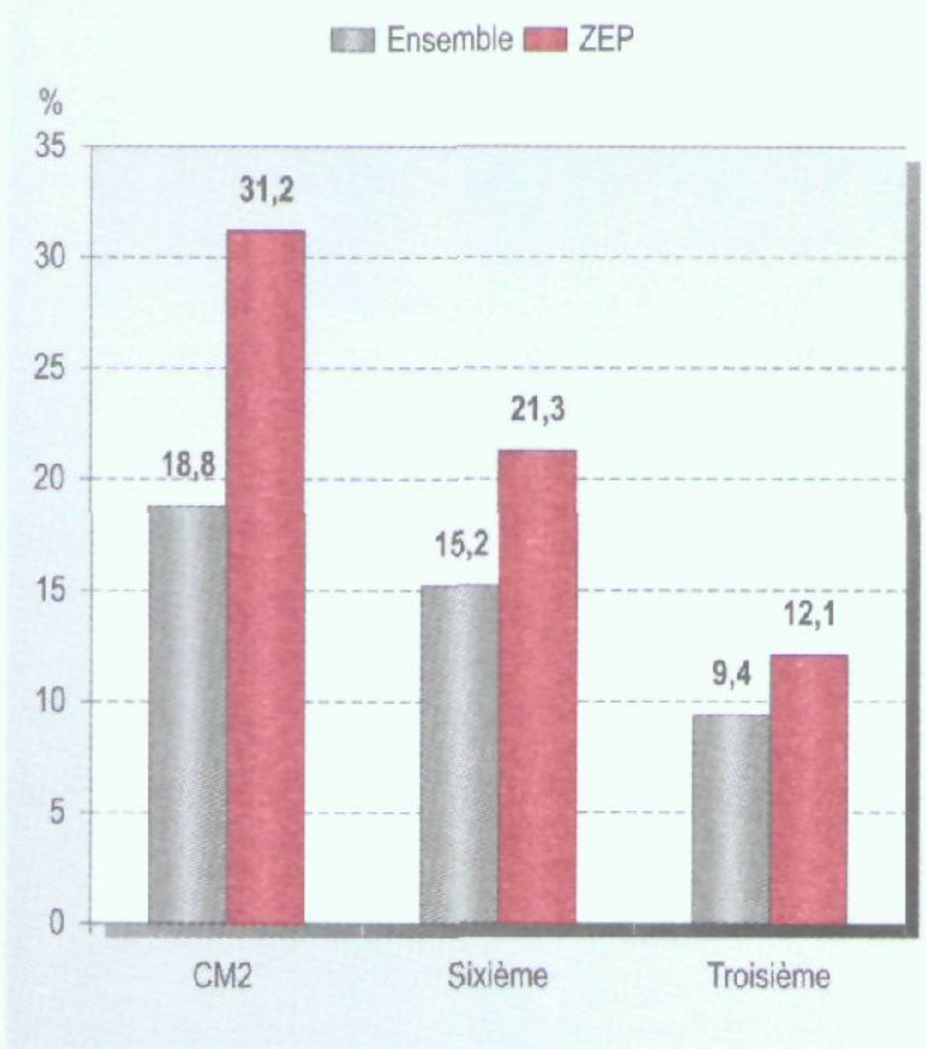
– en 1999, la scolarisation est totale jusqu'à la fin du collège (la classe de troisème recouvre ici les troisièmes générale, d'insertion et technologique). En conséquence, les taux de retards augmentent quand le niveau de formation augmente ;

– les taux de retards ont considérablement diminué en CM2 et en sixième : 16 fois moins pour l'ensemble des CM2, 3 fois moins pour l'ensemble des sixièmes. Ceci est également vrai en ZEP : 12 fois moins en CM2, presque 3 fois moins en sixième. Mais l'écart est maintenu ;

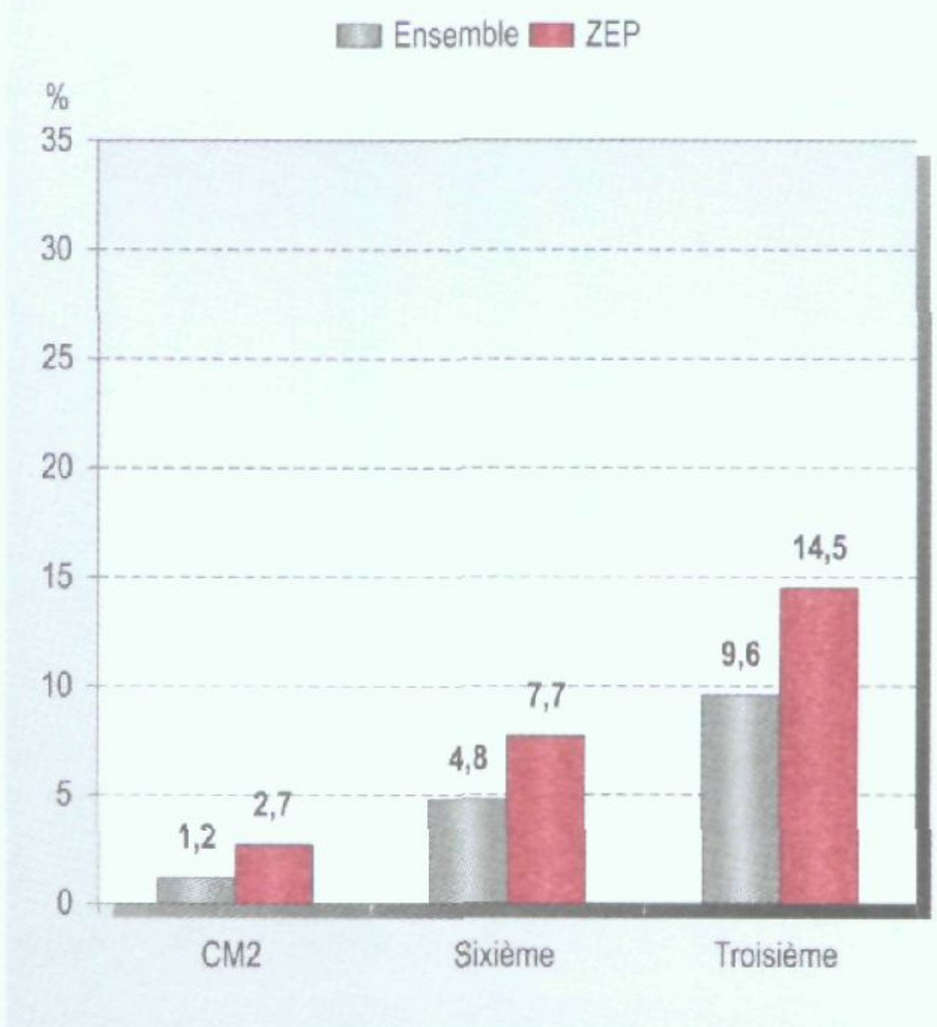
– en troisième, les taux de retard augmentent au fur et à mesure de la scolarisation de tous les élèves. Ils diminuent depuis 1990 et retrouvent en 1999 la même valeur qu'en 1982. En ZEP, ils restent supérieurs (14,5 %) à leur valeur de 1982 (12,1 %).

Cette évolution des taux de retards doit être complétée par les données existantes sur la réalisation progressive du « collège unique ». De 1982 à 1990, le poids du cycle d'orientation (quatrième et troisième, y compris technologiques) par rapport au cycle d'observation (sixième et cinquième) constitue un indicateur pertinent à cet égard (graphique 15). Son augmentation traduit le déclin des orientations précoces vers des filières courtes ou vers l'apprentissage

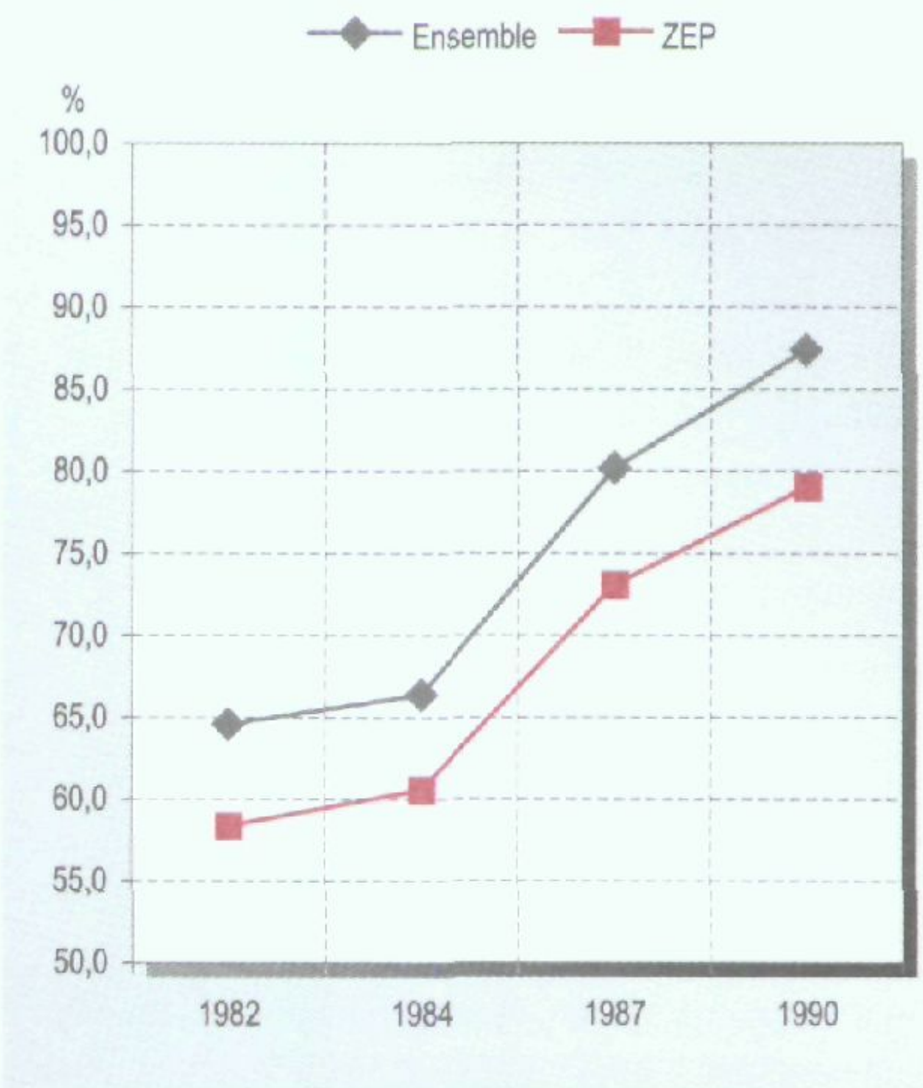
GRAPHIQUE 13 – Retards de deux ans et plus en 1982



GRAPHIQUE 14 – Retards de deux ans et plus en 1999



GRAPHIQUE 15 – Poids en pourcentages du cycle d'orientation par rapport au cycle d'observation



avant la fin du premier cycle. L'évolution en ZEP est parallèle à celle de l'ensemble des collèges publics.

En 1999, cet indicateur n'est plus pertinent puisque l'on peut considérer que l'ensemble des élèves de collège accèdent d'une façon ou d'une autre à la classe de troisième. En revanche, on peut maintenant analyser le type de classe de troisième qui accueille les élèves :

– 93,3 % des élèves de troisième sont en troisième générale dans l'ensemble des collèges publics. En ZEP, ce pourcentage est légèrement inférieur (92,4 %) ;

– la différence est plus nette sur les troisièmes d'insertion qui accueillent 6 % des élèves de troisième en ZEP, soit le double du pourcentage dans l'ensemble des collèges publics. À l'inverse, la proportion des élèves accueillis en troisième technologique de collège est inférieure en ZEP (1,6 %) à celle de l'ensemble des collèges publics (3,7 %).

Les orientations des textes officiels : les priorités pédagogiques, les partenaires, l'organisation

En 1981 et 1982, les premiers textes sont centrés sur la méthode de construction des projets (analyse des besoins, définition d'objectifs, durée de l'action) mais n'indique pas de « priorités pédagogiques ». Les projets d'action éducative (PAE), première esquisse des futurs projets d'établissement, sont la référence. Tous les partenaires sont cités pour la concertation autour de la naissance des ZEP. Mais les textes insistent sur les liens avec les parents (y compris par des actions de formation), avec les élus et avec les partenaires culturels et sociaux culturels. En terme d'organisation, c'est le niveau départemental qui pilote les ZEP, mais l'initiative est avant tout « à la base ». Les équipes d'animation des zones sont constituées de personnels de compétences variées, *« intéressés par cette activité, animés d'un souci de dialogue »*.

Le texte de 1990 ne définit pas non plus de priorités pédagogiques. La démarche de projet existe maintenant dans la loi (projets d'école et d'établissement). On retrouve les mêmes partenaires qu'en 1981-1982 auxquels s'ajoutent les organismes de prévention de la délinquance et les missions locales. En fait, ce texte définit surtout une nouvelle organisation des ZEP, organisation qui n'a pas varié depuis. Les recteurs et les inspecteurs d'académie doivent mettre en place des groupes de pilotage, le niveau académique et départemental sont tous deux concernés. Mais surtout, les équipes d'animation de 1981-1982, non hiérarchiques et volontaires, sont remplacées par un responsable, un coordonnateur et un conseil de zone. Le responsable est un chef d'établissement, un IEN ou un directeur de CIO. Le conseil de zone réunit, au minimum, tous les responsables pédagogiques. On passe de la phase d'organisation « militante » à une organisation inscrite dans la hiérarchie de l'éducation nationale. Le coordonnateur, créé à cette date, réalise la synthèse des deux approches. Le choix est indépendant de la fonction qu'il exerce et est basé sur sa motivation et son dynamisme. Il est chargé de l'animation interne de la zone et de l'interface avec l'équipe DSQ.

Le premier texte d'orientations pédagogiques est celui de décembre 1992, et l'une des phrases essentielles de ce texte sera souvent reprise par la suite : *« Il ne s'agit en aucun cas de réviser à la baisse les objectifs du système éducatif au prétexte que l'action pédagogique y serait plus difficile »*. Une liste très riche de priorités est alors énoncée : scolarisation à deux ans, liaison école-collège, maîtrise de la langue, enseignements artistiques et action culturelle, éducation physique et sportive, études dirigées. Les ZEP deviennent des « espaces d'innovation pédagogique ». Au même moment, on voit s'ajouter aux partenaires habituels ceux de la police et de la justice dans un objectif de sécurité et ceux de la santé. Ce texte comprend également des instructions en matière de formation et de gestion des personnels. L'indemnité de sujétion spéciale existe depuis deux ans, le texte y ajoute des priorités en terme de promotion et de mutation.

Dans la période récente (1997-1999), les priorités pédagogiques sont de nouveau fortement présentes. Ce sont les mêmes qu'en 1992, avec, en premier lieu, le maintien des exigences d'apprentissage. On voit apparaître l'éducation à la citoyenneté et la lecture de l'image. Les partenaires sont toujours là avec une forte insistance sur les parents. La question véritablement nouvelle concerne la mixité sociale, reconnue comme un facteur de réussite scolaire. Ceci conduit à l'apparition des « pôles d'excellence scolaire ». Leur objectif est double : enrichir l'offre de formation dans les ZEP et favoriser le retour ou le maintien d'une réelle mixité sociale. ■

Sigles utilisés

CAP Certificat d'aptitude professionnelle.
CE2 Cours élémentaire deuxième année.
CIO Centre d'information et d'orientation.
CM2 Cours élémentaire deuxième année.
CPPN Classe préprofessionnelle de niveau.
CSP Catégorie socioprofessionnelle.
DEP Direction de l'évaluation et de la prospective du ministère de l'Éducation nationale (maintenant DPD : Direction de la programmation et du développement).
DOM Départements d'outre-mer.
DSQ Développement social des quartiers.
H/E Nombre d'heures par élève.
HLM Habitation à loyer modéré.
I(G)EN Inspecteur (général) de l'Éducation nationale.
PAE Projet d'action éducative.
REP Réseau d'éducation prioritaire.
RMI Revenu minimum d'insertion.
SES Section d'éducation spécialisée.
ZEP Zone d'éducation prioritaire.