



"Le concept même d'éducation prioritaire est en jeu"

Après l'annonce d'une expérimentation de la réforme de l'éducation prioritaire dès septembre 2021, le sociologue Daniel Frandji rappelle les quarante ans de politiques en direction des établissements en difficulté, et s'inquiète du virage amorcé et du risque de « mise en concurrence des territoires et des établissements ». Cet entretien paraît dans « Le Monde de l'éducation ». Si vous êtes abonné au « Monde », vous pouvez vous inscrire à cette lettre hebdomadaire en suivant ce lien

La secrétaire d'Etat chargée de l'éducation prioritaire, Nathalie Elimas, a annoncé le 22 novembre dans une interview au Parisien, le lancement d'une expérimentation, dès septembre 2021, sur la politique d'éducation prioritaire dans trois académies (Lille, Marseille, Nantes). Celle-ci, dans la droite ligne du rapport de l'universitaire Pierre Mathiot et de l'inspectrice générale Ariane Azéma de novembre 2019, préfigurerait la réforme d'ampleur que souhaite engager le gouvernement en la matière.

Elle prévoit notamment la fin de la carte de l'éducation prioritaire (excepté pour les établissements classés REP + qui garderaient leur label) au profit de « contrats de trois ans » passés entre les rectorats et les établissements en difficultés « en fonction de leur projet pour faire progresser les élèves, et d'indicateurs sociaux », explique Nathalie Elimas. Si le bilan de quarante ans d'éducation prioritaire « est incontestablement décevant car les attentes initiales étaient fortes », selon Daniel Frandji, maître de conférences en science de l'éducation à Lyon-I et spécialiste de la territorialisation des politiques éducatives, la réforme « met en jeu le concept même d'éducation prioritaire » et l'objectif de démocratisation de l'institution scolaire qui va avec.

Selon vous, ces annonces marquent-elles un tournant important dans la manière de penser l'éducation prioritaire ?

Les politiques d'éducation prioritaire ont déjà été réorientées à plusieurs reprises depuis leur mise en place, mais le virage dans la philosophie de l'éducation prioritaire est inédit. En finir, ou presque, avec la carte de l'éducation prioritaire pour la remplacer par des « contrats locaux » entre les établissements et les rectorats fait courir le risque de la fin d'une politique nationale de l'éducation prioritaire. Le principe de la répartition des moyens au niveau local, sur la base de critères dont on ne sait en fait pas grand-chose pour l'instant, peut opacifier, voire totalement diluer l'enjeu de lutte contre les inégalités sociales en matière de scolarité. Le parallèle et la confusion qui sont faits avec les problématiques des territoires ruraux renforcent l'idée que c'est le concept même d'éducation prioritaire qui est en jeu.

Mieux cibler et différencier selon les établissements les moyens de l'éducation prioritaire est-il nécessaire ?

On entend supprimer la carte pour éviter les effets de seuil : l'existence d'établissements qui devraient être couverts par la politique et qui ne le sont pas. Mais rappelons d'abord que pour éviter ces effets, la carte devait être revue régulièrement, ce qui n'a pas été fait récemment.

Ensuite, on peut se demander si l'idée de contrat avancée n'engage pas surtout la mise en place du mode de pilotage par les résultats qui s'est installé dans certains pays, notamment aux Etats-Unis. On identifie le risque de voir l'expérimentation aller dans ce sens, alors que l'on connaît bien maintenant les forts problèmes et effets pervers que créent ces orientations : mise en concurrence des établissements pour l'obtention de moyens, comme dans une logique de marché ; forte pression managériale mise sur les équipes locales et les établissements sur lesquels reposerait toute la responsabilité des résultats. Ce qui d'ailleurs dans le même temps fait courir le risque de ne plus faire grand-chose pour réduire les processus sociaux, économiques, politiques qui contribuent à générer les inégalités.

Un autre effet pervers serait une reconfiguration du travail scolaire dans la logique du teaching to the test, qui vise surtout à faire réussir les élèves aux tests d'évaluation, plutôt qu'à assurer leur

développement intellectuel.

Comment ont évolué les politiques d'éducation prioritaire depuis quarante ans ?

L'histoire de ces politiques, dont il faut effectivement parler au pluriel tant elles sont diverses, n'est pas linéaire, mais on peut toutefois dessiner à gros traits trois périodes marquantes. Lorsque Alain Savary les initie en 1981, nous sommes au lendemain de la création du collège unique. L'idée est alors de continuer la démocratisation de l'école en agissant là où elle fait encore défaut, compenser les inégalités sociales et scolaires en apportant des moyens supplémentaires aux quartiers relégués. Le résultat ne fut pas à la hauteur, pour au moins trois raisons : la faiblesse des moyens supplémentaires attribués, des critères de cartes décidés localement, ce qui avait conduit à la perte de la spécificité d'une politique visant à lutte contre les inégalités scolaires dans les territoires ségrégués, et enfin par manque d'accompagnement de la mise en œuvre, laissée à l'initiative des équipes locales déjà appelées, seules, à innover.

Puis à partir des années 90 la politique d'éducation prioritaire s'est couplée à la politique de la ville dans une lutte contre l'exclusion et ses conséquences (décrochage scolaire, violences urbaines, insertion professionnelle, etc.) plus que contre les inégalités scolaires. Enfin à partir des années 2000, la politique d'éducation prioritaire se dilue dans une logique méritocratique dans laquelle l'école est là pour maximiser les capacités d'apprentissage initiales des élèves plus que pour les dépasser. On voit se multiplier les dispositifs censés être adaptés à ce que serait la diversité des publics scolaires, tout en organisant des logiques d'exfiltration pour les élèves de l'éducation prioritaire considérés comme méritants, pour leur donner accès à « l'excellence ». Le président Sarkozy avait annoncé son intention de « déposer le bilan des ZEP »

« Le bilan est incontestablement décevant car les attentes initiales étaient fortes »

Il faut toutefois noter la parenthèse qu'a constituée la loi de refondation de l'école de 2013 avec une philosophie proche de celle des débuts, qui entendait renouer avec l'enjeu de lutte contre les inégalités sociales en matière de scolarité. On en revenait bien plus à une logique de compensation, mais revisitée, avec notamment l'impulsion d'un important travail d'outillage et de formation des personnels en REP, grâce à la construction d'un original référentiel de l'éducation prioritaire. Le ministère avait alors impulsé un travail de concertation entre acteurs professionnels, chercheurs, y compris en sciences sociales de l'éducation, et des corps d'inspection. Il serait plus que dommage de ne pas voir ceci poursuivi, a fortiori sans évaluation.

Peut-on alors dire que ces quarante années d'éducation prioritaire sont un « échec » ? Quels sont les leviers d'amélioration ?

Le bilan est incontestablement décevant car les attentes initiales étaient fortes. On attendait ni plus ni moins que la poursuite de la démocratisation de l'enseignement, mais les enquêtes internationales comme PISA nous rappellent régulièrement que la France est toujours championne des inégalités.

Mais est-ce cette philosophie de l'éducation prioritaire qui est en cause ou sa mise en œuvre ? A-t-on un jour vraiment donné les moyens financiers et humains à l'éducation prioritaire pour fonctionner ? La question des pratiques professionnelles est aussi importante, et force est de constater qu'on a bien souvent laissé les acteurs de terrain seuls, sans formation réelle et appuyée sur la recherche. Ce sont là deux leviers d'action fondamentaux. Quant au troisième levier, c'est bien celui des critères de la carte de l'éducation prioritaire : en revenir aujourd'hui à la logique d'une seule décision, ou déclinaison, locale de ces critères, comme au tout premier temps des ZEP, contribue là aussi à se priver de tirer les leçons observées à cette période.

Vider l'éducation prioritaire de son approche sociale en multipliant et en individualisant les critères d'accès pour les établissements n'améliorera pas la situation de ces territoires. Quant à mettre sur un même plan les quartiers populaires ségrégués et les territoires ruraux en difficulté, dont les problématiques sont extrêmement différentes, cela risque avant tout de les mettre en concurrence en déshabillant Pierre pour habiller Paul. Cet accent mis sur la « diversité » des élèves, des établissements, des territoires, à laquelle devrait répondre une « nouvelle conception » de l'éducation prioritaire, laisse de côté la question des inégalités sociales, et par là même, ne l'oublions pas, surtout, de l'objectif de démocratisation de l'institution scolaire dans son ensemble.

Séverin Gravelau