

# Présentation

*Martine Kherroubi  
Jean-Yves Rochex*

L'année 2001 a été celle du vingtième anniversaire du lancement, par Alain Savary, de la politique de Zones d'éducation prioritaires, version française des politiques éducatives dites de discrimination positive. Dans un paysage éducatif lui-même en transformation, ces vingt ans ont été le théâtre de bien des avatars, dus à la succession de phases d'oubli et de relance dont cette politique a été l'objet, à la grande diversité de ses modes d'appropriation et de mise en œuvre, ainsi qu'aux changements d'objectifs et d'orientations qui s'y donnent plus ou moins ouvertement à voir. Et l'on se trouve aujourd'hui devant une situation pour le moins paradoxale, dans laquelle la nécessité d'une politique de discrimination positive en faveur des zones et des établissements scolaires où les conditions d'enseignement et d'apprentissage sont considérées comme les plus difficiles ne semble plus guère contestée dans le paysage éducatif et le débat politique français (ce qui était loin d'aller de soi dans les années 1970-1980), alors même que la spécificité et l'efficacité d'une telle politique paraissent de plus en plus incertaines. Comme si le consensus politique le plus large ne pouvait – sur cette question comme sur bien d'autres – qu'entraîner un certain affadissement du débat et qu'aller de pair avec le flou le plus grand concernant ce sur quoi porte l'accord, et ce que dissimule une continuité réglementaire qui ne saurait être garante, à elle seule, d'une continuité politique.

La recherche en éducation, quant à elle, s'est d'emblée penchée sur l'expérience naissante des ZEP. Elle y a trouvé une occasion, voire une source de renouvellement, concernant aussi bien ses problématiques, ses concepts et paradigmes théoriques, que ses rapports ou ses modes d'échange et de collaboration avec d'autres activités sociales. Plus peut-être que d'autres politiques sociales ou éducatives, la politique ZEP et sa mise en œuvre ont été et demeurent un espace important de confrontation et de circulation entre les univers et les logiques de la recherche, ceux de l'action et de la décision politiques, du Ministère à la classe, et ceux de leur évaluation. Pour autant, les questions et difficultés que soulèvent ces échanges (ou ces incompréhensions) n'ont guère fait l'objet de réflexions et de débats collectifs. D'où l'idée de débiter ce dossier de la *Revue française de pédagogie* consacré aux ZEP par la publication d'une table ronde réunissant différents protagonistes de cette histoire commune, qui ont accepté d'y réfléchir ensemble à partir de positions et de points de vue institutionnels différents. Le lecteur y trouvera donc des réflexions, des éclairages et des témoignages croisés sur la naissance et la préhistoire des ZEP en France, sur les tensions et les interférences entre la logique et les contraintes du travail de recherche et celles du travail administratif, politique ou pédagogique, et sur les effets de

connaissance ou de méconnaissance qui peuvent en résulter. Nous espérons qu'il y puisera matière à un travail de réflexion que nous ne prétendons évidemment qu'initier.

Quatre articles composent la suite de ce dossier. Dans le premier, André Robert analyse les discours et les prises de position des principales organisations syndicales enseignantes lors des trois périodes de lancement, de première et seconde relances de la politique ZEP. Il y montre combien le débat sur cette politique, et les principes qui la sous-tendent, évolue d'une « controverse implicite », peu poussée et peu étayée théoriquement, à une sorte de « consensus mou », où chacun peut d'autant plus facilement se rallier au principe de discrimination positive, voire le revendiquer quand bien même il l'a naguère combattu, que celui-ci est moins défini et que ses rapports problématiques avec le modèle de l'école républicaine à la française font moins l'objet de débats.

Brigitte Monfroy, quant à elle, interroge la fortune de la notion « élève en difficulté ». Cette notion se substitue à celle d'« élève en échec » alors que les élèves concernés ne font plus l'objet de processus d'orientation précoce vers les filières de l'enseignement spécialisé ou de l'enseignement professionnel court, mais sont maintenus dans le cursus commun de l'école à la fin du collège. Mais cette nouvelle catégorie est bien peu opératoire pour faire face aux problèmes liés à ce maintien prolongé. Le singulier ou le caractère générique du mot difficulté ne permettent pas de spécifier quelles sont les difficultés en question, ni quels sont les contextes et les situations où elles se construisent, et facilitent dès lors une interprétation individualisante et psychologisante de leur genèse. Telle est bien la logique qui préside aux propos recueillis auprès d'enseignants de l'école primaire invités à présenter précisément les élèves qu'ils considèrent « en difficulté » et à décrire les situations où ces difficultés se manifestent. Ces propos mobilisent des indices relevant des comportements, attitudes et traits de caractère des élèves concernés, bien plus que de difficultés d'apprentissage proprement dites, et les premiers ne sont perçus que comme sources et causes des secondes, mais jamais comme pouvant en être l'effet ou la conséquence. Il en résulte un sentiment d'impuissance à remédier aux difficultés de ces élèves d'autant plus fort que celles-ci sont interprétées comme étant liées

à un manque de motivation ou à une attitude de refus scolaire, considérés comme caractéristiques psychologiques intrinsèques aux élèves. Seules la construction, la capitalisation et la socialisation d'une expertise enseignante paraissent à l'auteur pouvoir contribuer à entamer un tel cercle vicieux entre processus de catégorisation des élèves et sentiment d'impuissance personnelle et professionnelle.

C'est aux pratiques professionnelles d'enseignants exerçant en ZEP/REP, et, en particulier de professeurs des écoles y enseignant les mathématiques, que se sont intéressés Denis Butlen, Marie-Lise Peltier et Monique Pézard. Didacticiens des mathématiques, ils nous disent pourquoi et comment ce travail d'analyse des pratiques enseignantes effectives les a conduits à s'inscrire dans un cadre théorique plus large que celui de la seule didactique des mathématiques. La prise en considération des différentes composantes de l'activité enseignante est nécessaire pour pouvoir analyser comment les enseignants assument et négocient leur inscription dans des contraintes sociales et institutionnelles, comment, dans la marge de manœuvre parfois étroite ainsi définie, ils mettent en place des situations et élaborent des itinéraires cognitifs pour leurs élèves, comment ils interagissent avec ceux-ci tant au niveau de l'activité mathématique qu'au niveau du comportement, et enfin quels sont les effets possibles de ces pratiques sur les apprentissages des élèves. Les auteurs mettent ainsi en évidence les tensions et contradictions qui pèsent sur les enseignants de ZEP, sur leurs pratiques et leurs modes d'adaptation aux élèves et aux situations, et les cercles vicieux qui en résultent fréquemment pour rendre encore plus opaques les règles et les normes de l'école et pour peser à la baisse sur le temps d'apprentissage des élèves et son efficacité.

Élisabeth Bautier nous propose une synthèse réflexive sur le champ de la recherche en didactique du français, en se demandant dans quelle mesure et comment ce domaine de recherche a pris en considération les questions posées par l'enseignement en ZEP et, plus généralement, par l'exacerbation des processus de différenciation sociale entre élèves. Elle en conclut que le paysage didactique apparaît un peu vide pour penser la question de la différenciation sociale des élèves face à l'écrit, sans doute parce que tant la référence croissante à la psychologie des appren-

tissages que le souci des didacticiens du français de se constituer en communauté de recherche légitime ont fait passer à l'arrière-plan la préoccupation plus sociologique qui était plus affirmée dans la décennie 1970 (1). Renouer avec cette préoccupation sans renoncer pour autant aux acquis des décennies qui viennent de s'écouler requiert dès lors de convoquer et mobiliser différents points de vue disciplinaires, de conjuguer les recherches portant sur les pratiques des élèves et sur celles des enseignants, pour mieux mettre en rapport ce que sont et font les uns avec ce que sont et font les autres.

Enfin, Martine Kherroubi et Jean-Yves Rochex tentent de faire le bilan des recherches qui, depuis 20 ans, ont porté sur la politique ZEP, sa mise en œuvre et ses effets, ou sur des objets et problématiques nouveaux pour lesquels elle aurait

joué en quelque sorte un effet de loupe, dans une note de synthèse intitulée « La recherche en éducation et les ZEP en France ». Cette note de synthèse, trop longue pour figurer dans un seul numéro, sera publiée en deux parties. Seule la première, intitulée « Politique ZEP, objets, postures et orientations de recherche » figure donc dans ce numéro. La seconde paraîtra, elle, dans le cours de l'année 2003, sous le titre « Apprentissages et exercice professionnel en ZEP : résultats, analyses, interprétations ».

Martine Kherroubi  
CERLIS - Université Paris V  
Centre Alain Savary - INRP

Jean-Yves Rochex  
Équipe ESCOL  
Université Paris VIII

#### NOTE

(1) Cf. également sur ce point les travaux de Françoise Ropé, en particulier « Sociologie du curriculum et didactique du français en France », communication au

colloque *Culture et éducation. Hommage à Jean-Claude Forquin*, *Revue française de pédagogie*, n° 135, 2001, p. 35-44.

