

« Le défi dans les territoires paupérisés est de stabiliser des équipes »

La présidente du Conseil d'évaluation du système scolaire, Nathalie Mons, dresse le constat des inégalités scolaires d'origine territoriale

ENTRETIEN

En tant que présidente du Conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco), la sociologue Nathalie Mons présente au *Monde* le panorama des inégalités dans les collèges d'Ile-de-France rendu public mercredi 24 octobre. Ce travail de recherches a l'intérêt, explique-t-elle, de livrer une photographie beaucoup plus fine des contrastes sociaux et scolaires qui minent le système éducatif.

On a le sentiment d'avoir déjà beaucoup lu d'enquêtes sur les inégalités scolaires. Qu'apprend-on à l'échelle du quartier qu'on ne perçoit pas en procédant à des comparaisons académiques ou départementales ?

Si les inégalités sociales à l'école sont depuis plusieurs décennies largement étudiées, les inégalités scolaires d'origine territoriale restent peu explorées. Et quand elles le sont, c'est dans le cadre de découpages administratifs peu porteurs de sens – par exemple, les inégalités éducatives entre les départements ou entre les académies – qui rendent invisible l'ampleur des inégalités territoriales réellement à l'œuvre. En regardant en deçà du niveau communal, apparaissent des inégalités jusqu'alors masquées.

Est-ce seulement lié à un problème d'échelle, ou n'est-ce pas aussi parce qu'on touche à un tabou, celui de l'école républicaine unique ?

Confrontées au mythe d'une République une et indivisible, incarnée par une éducation dite « nationale », les inégalités territoriales ont longtemps été occultées ; elles ne se sont invitées que récemment dans les recherches.

L'enquête met au jour des différences en matière de réussite au collège plus fortes que ce

que l'on en dit : le taux de réussite calculé sur les épreuves terminales du brevet varie du simple au double en Ile-de-France. Comment l'expliquer ?

Les causes sont multiples ; le phénomène est complexe. L'enquête, elle, s'intéresse à une ressource stratégique en éducation, les enseignants, leur profil – c'est-à-dire leur âge, et donc leur expérience professionnelle –, mais aussi leur statut de titulaire ou de contractuel. Or, on constate que la part des enseignants de moins de 30 ans et des contractuels est trois fois plus importante, en moyenne, dans les collèges situés dans des quartiers défavorisés que dans les zones les plus favorisées. Dans les territoires cumulant le plus de difficultés, 1 enseignant sur 3 a moins de 30 ans, contre 1 sur 10 dans ceux qui sont favorisés. Nous sommes clairement dans une situation de discrimination négative envers les territoires les plus paupérisés de la République.

La recherche a-t-elle démontré les effets de la stabilité des équipes enseignantes sur la réussite scolaire ?

Elle a montré les effets néfastes d'équipes pédagogiques instables. Lorsque vous avez la moitié de l'équipe qui part à la fin de chaque année scolaire, construire un projet d'établissement qui soutienne les apprentissages est quasi impossible. Sans compter l'énergie dépensée par les enseignants dans l'accueil, à chaque rentrée, de nouveaux collègues – une énergie qui n'est pas investie en classe.

Sait-on isoler ce qui, dans les territoires de l'enquête, repousse les enseignants ?

Toutes les zones très paupérisées n'ont pas le même effet répulsif sur les enseignants. Sont particulièrement peu attractifs

les départements qui présentent un contexte massivement ségrégué, comme la Seine-Saint-Denis, mais aussi les départements qui opposent de façon très contrastée zones paupérisées et banlieues huppées trop chères pour que les jeunes enseignants puissent s'y installer. Les départements mal desservis par les transports sont eux aussi peu attractifs.

Ce que l'on a coutume de dire de la Seine-Saint-Denis est-il confirmé ?

Le département concentre une grande partie des difficultés sociales de l'Ile-de-France, puisqu'un tiers des collèges implantés dans des zones cumulant les difficultés relève de son territoire. Elle concentre aussi les contractuels et voit ses enseignants la fuir dès que possible. Il y a un double défi pour la Seine-Saint-Denis : attirer mais surtout garder ses enseignants. C'est un problème rencontré même dans ses îlots les plus favorisés. Malgré le cumul des difficultés, le taux de réussite aux épreuves écrites du brevet n'y est pas plus faible que dans d'autres territoires socialement comparables de l'Ile-de-France, alors que la situation en termes de ressources humaines y est bien plus dégradée.

Des territoires font-ils mieux ou moins bien qu'attendu ?

Les Yvelines font « surperformer » les élèves scolarisés dans les banlieues résidentielles, et au contraire davantage « sous-performer » que la moyenne les élèves des territoires très défavorisés comme Trappes ou Sartrouville. Tous les territoires très défavorisés ne présentent pas les mêmes résultats : dans des contextes difficiles, certains quartiers de Paris et les quartiers plus ruraux de la Seine-et-Marne parviennent par exemple à faire davantage réussir leurs élèves que la moyenne de l'Ile-de-France. L'état des ressour-

ces humaines y est moins dégradé. En Seine-et-Marne, les enseignants certes jeunes finissent par s'installer ; les prix de l'immobilier dans des cadres de vie ruraux plus favorables, ainsi que la proximité de l'académie attractante de Dijon, expliquent cette situation atypique.

Comment situez-vous Paris ?

Paris fait davantage réussir ses élèves dans les territoires défavorisés que la moyenne francilienne. Le profil des enseignants y est différent : plus agrégés et aguerris.

Des politiques de « rattrapage » ont été lancées sous le précé-

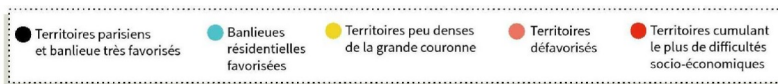
dent quinquennat, à Créteil et à Versailles. Sous cette mandature a été lancée une mission pour repenser l'éducation prioritaire. Va-t-on dans le bon sens ?

C'est un souci constant depuis plusieurs années de pourvoir les postes d'enseignants dans ces académies, et donc d'attirer les personnels par un meilleur accueil, la possibilité de passer un second concours, l'attribution de moyens différenciés selon la composition des établissements. Il faut certainement aller plus loin pour donner à des enseignants peu expérimentés le goût de rester et les aider à devenir des professionnels aguerris.

Cela nécessite certainement de développer des programmes de mentorat ambitieux comme on le voit ailleurs (en Ecosse ou à Singapour par exemple), qui permettent aux enseignants débutants d'être plus soutenus par leurs aînés, des formations continues plus développées autour des pédagogies adaptées aux élèves en difficulté, des programmes de fidélisation des contractuels. Il faut se donner les moyens de faire du sur-mesure pour ces territoires. ■

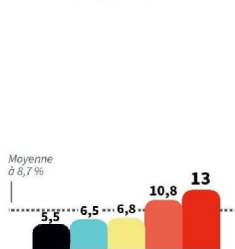
PROPOS RECUEILLIS PAR
MATTEA BATTAGLIA

Enseignants : ils sont plus jeunes, moins formés et moins stables dans les territoires les plus en difficulté



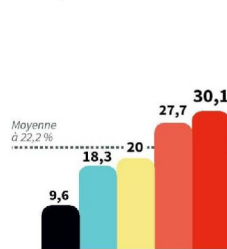
Plus d'enseignants contractuels

PART DES POSTES D'ENSEIGNANTS NON TITULAIRES, EN 2017



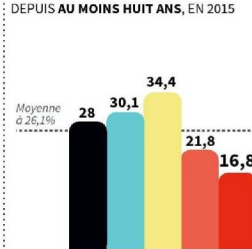
Trois fois plus d'enseignants de moins de 30 ans

PART DES ENSEIGNANTS DE MOINS DE 30 ANS, EN 2015



Des équipes deux fois moins stables

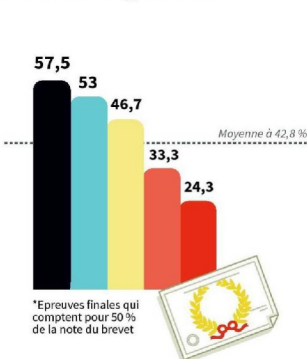
PART DES ENSEIGNANTS AFFECTÉS DANS LE MÊME ÉTABLISSEMENT DEPUIS AU MOINS HUIT ANS, EN 2015



Epreuves finales du brevet : les taux de réussite varient du simple au double

TAUX DE RÉUSSITE CALCULÉ À PARTIR DES ÉPREUVES FINALES* DU BREVET DES COLLÈGES EN 2017, EN %

Selon les différents types de territoire

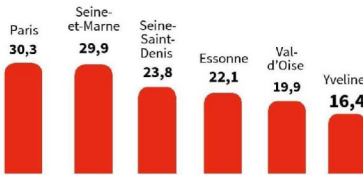


*Epreuves finales qui comptent pour 50 % de la note du brevet



Par département pour les territoires cumulant le plus de difficultés socio-économiques

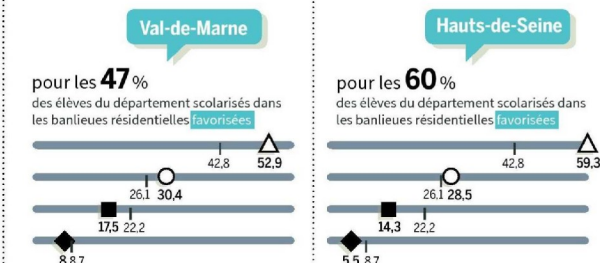
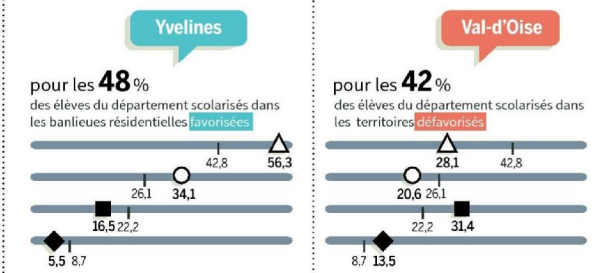
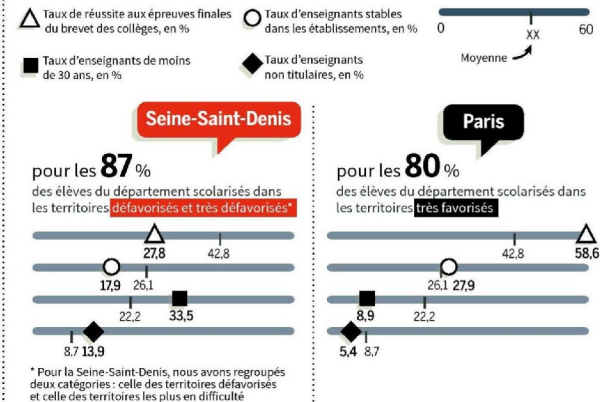
Les écarts entre départements le plus en difficulté peuvent aussi être très importants et varier du simple au double comme entre Paris et les Yvelines.



SOURCES : CNESCO, « PANORAMA DES INÉGALITÉS SCOLAIRES D'ORIGINE TERRITORIALE DANS LES COLLÈGES D'ILE-DE-FRANCE », DOSSIER DE SYNTHÈSE, 2018, DONNÉES ISSUES DE BOTTON, H ET MILETO, V. (2018) « QUARTIERS, ÉGALITÉ, SCOLARITÉ », PARIS, CNESCO
INFOGRAPHIE : MATHILDE COSTIL, SYLVIE GITTUS-POURRIAS, AUDREY LAGADEC

Des environnements éducatifs contrastés

Pour chaque département, nous avons fait le choix de ne regarder que la catégorie regroupant le plus d'élèves, pour chercher à comparer les situations les plus répandues. Ainsi, à Paris, les indicateurs concernent les élèves scolarisés dans les territoires les plus favorisés, soit 80 % des élèves des collèges publics de la capitale.



En Ile-de-France, une école pauvre pour les quartiers pauvres

Une étude sur les 874 collèges publics des académies franciliennes met au jour l'influence des inégalités territoriales et sociales sur la réussite scolaire

ANALYSE

Combien de fois a-t-on entendu des élèves douter de l'égalité des chances promise par l'école républicaine, eux qui, dans les « quartiers » comme ils disent, ont le sentiment que l'éducation nationale ne les propulse pas aussi bien – ni aussi loin – que leurs camarades des secteurs favorisés ? Qu'on n'enseigne pas de la même manière aux jeunes de Clichy-sous-Bois ou de Stains qu'aux élèves du 16^e arrondissement parisien ?

L'enquête portant sur les inéga-

lités scolaires dans 874 collèges publics d'Ile-de-France – soit tous ceux des académies de Paris, Créteil et Versailles, hors secteur privé – divulguée, mercredi 24 octobre, par le Conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco), ne leur donne pas tort. Sans mettre en cause les enseignants, elle interroge, à une échelle géographique d'une finesse inédite – celle de l'« IRIS », la plus petite unité établie par l'Insee assimilable à un quartier –, les politiques de gestion des ressources humaines, afin de savoir

si celles-ci compensent, ou non, les inégalités socio-spatiales.

Affecte-t-on plus d'enseignants dans les collèges qui en ont le plus besoin ? Des enseignants plus aguerris ? Et de manière plus stable ? La réponse est non à quasi toutes ces questions, à l'exception de la taille des classes plus favorable dans les établissements des quartiers très défavorisés (avec trois élèves de moins, par rapport à la moyenne en Ile-de-France).

Les chercheurs du Cnesco, sous la direction du géographe Patrice Caro, ont travaillé deux ans

pour enrichir la batterie de données permettant d'affirmer que

l'école, même après trente-cinq ans (et des poussières) de politique d'éducation prioritaire, n'accorde pas aux territoires les plus défavorisés des ressources humaines enseignantes de même qualité que celles qu'elle destine aux écoles favorisées. Une nouvelle démonstration de l'incapacité du système éducatif à compenser les inégalités socio-économiques qui lui préexistent.

Inégalités cumulées

En Ile-de-France, à l'exception de Paris et de la Seine-et-Marne, les territoires paupérisés cumulent les inégalités : recrutant un public socialement désavantagé et cumulant du retard à l'entrée en 6^e, ces quartiers accueillent, en outre, des enseignants plus jeunes, plus souvent contractuels (pas passés par l'étape du concours), et qui restent peu de temps dans les établissements. La recherche a montré que ce dernier point n'est pas qu'un détail dans la réussite des élèves : un fort « turnover », comme disent les professeurs, empêche de mener à bien des projets de long terme.

Parmi les inégalités invisibles à plus grande échelle, mises au jour par l'enquête, celles qui touchent à la réussite en fin de collège sont

particulièrement criantes. Pour les mettre en valeur, l'équipe de chercheurs a choisi de ne considérer que les résultats obtenus aux épreuves terminales du brevet, ces épreuves dites « externes » qui ne relèvent pas du contrôle continu et sont corrigées en dehors du collège. Les résultats varient du simple au double en Ile-de-France selon les types de territoires : on passe ainsi de 24,3 % de réussite, dans les quartiers cumulant les plus fortes difficultés, à 57,5 % au cœur de Paris ou en banlieue favorisée (42,8 % en moyenne). Dans tous les cas, on est loin, très loin, du tableau d'ensemble que brosse la moyenne nationale.

« Ne pas voir ces inégalités, c'est prendre le risque de ne pas savoir comment mieux lutter contre », dit

Nathalie Mons, présidente du Cnesco. Le conseil aurait voulu aller plus loin dans les comparaisons, par exemple en se penchant sur les absences d'enseignants. Il a manqué de données statistiques. Son diagnostic intervient à un moment où de nombreuses voix s'interrogent, au sein de la communauté éducative, sur le devenir du Cnesco, alors que doit être créée, début 2019, une « instance de l'évaluation » promise, durant la campagne présidentielle, par le candidat Macron. Mais il intervient à point nommé, alors qu'est lancée la réflexion sur le devenir de la politique d'éducation prioritaire.

Dans un rapport, publié le 17 octobre, la Cour des comptes a dressé un bilan « décevant » de cette politique. Son objectif était

de réduire à moins de 10 % les écarts de niveau entre les élèves en ZEP et hors ZEP. Or, au collège, si les écarts de performance en mathématiques et en français ne se détériorent plus, ils restent, selon la Cour des comptes, de l'ordre de 20 % à 30 % selon les disciplines et les années, a souligné la Cour. ■

MATTEA BATTAGLIA

PARMI LES INÉGALITÉS INVISIBLES À PLUS GRANDE ÉCHELLE, CELLES QUI TOUCHENT À LA RÉUSSITE EN FIN DE COLLÈGE SONT CRIANTES

La réforme de l'éducation prioritaire attendra la rentrée 2020

Il faudra deux ans pour que soit lancée une réforme de l'éducation prioritaire. « J'ai pris la décision de geler la modification de la carte de l'éducation prioritaire [prévue] à la rentrée 2019 », a fait savoir M. Blanquer, le 2 octobre devant la commission culture et éducation de l'Assemblée nationale. L'échéance de 2019 découlait de la révision de la carte lancée sous la gauche. En attendant 2020, l'inspectrice générale Ariane Azéma et l'uni-

versitaire Pierre Mathiot ont été missionnés pour réfléchir à la « territorialisation des politiques éducatives ». Dans l'esprit du ministre, il faut « rassembler les deux enjeux que sont l'égalité sociale et l'égalité territoriale pour avoir une vision plus fine et agile, et travailler efficacement contre les inégalités sociales », comme il l'a déclaré le 3 octobre en ouverture d'un séminaire. M. Blanquer souhaite « mettre fin à l'opposition entre le rural et l'urbain ». Il est aussi critique à l'égard du système « binaire » et de la « rigidité territoriale » de l'éducation prioritaire.

Ile-de-France : des territoires marqués par les inégalités

