

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

# La nouvelle carte de l'éducation prioritaire : une construction rationalisée

## L'éducation prioritaire

→ La relance de l'éducation prioritaire menée en 1998-1999 a conduit à une extension du nombre d'établissements – un millier de plus, principalement des écoles – et d'élèves – environ 1 800 000 maintenant – bénéficiant de moyens éducatifs particuliers, et à une rationalisation de l'allocation de ces moyens. À cet effet a été créée, à côté des zones d'éducation prioritaire (ZEP), une nouvelle structure, le REP (réseau d'éducation prioritaire), pensée prioritairement comme structure de mutualisation des moyens et de coordination des pratiques. Fréquemment associé à une ZEP, il y ajoute le plus souvent des établissements en situation un peu moins difficile.

Les entrées d'établissements en ZEP se sont accompagnées également de sorties. Les entrées ont surtout eu lieu en zone urbaine et périurbaine, et les sorties plutôt en milieu rural. La majorité des établissements sortants restent classés en REP, demeurant ainsi au sein du périmètre élargi de l'éducation prioritaire. D'importantes disparités entre départements et entre académies apparaissent quant aux proportions d'élèves concernés. Comme le suggère ce qui précède, la nature du tissu urbain en explique une part importante, mais non décisive. De manière générale, les classes comportent un à deux élèves de moins dans un établissement en ZEP ou en REP.

**Christian CUVIER**  
Bureau des études statistiques  
sur l'enseignement scolaire

Les textes réglementaires successifs portant sur l'organisation des zones d'éducation prioritaire (ZEP) avaient laissé aux académies le soin d'en déterminer le périmètre en suggérant quelques idées centrales consensuelles. La relance de l'éducation prioritaire pouvait difficilement se faire sans un renforcement du caractère objectif du classement (ou non) d'un établissement dans un périmètre d'action, qu'il s'agisse d'une ZEP ou d'un réseau d'éducation prioritaire (REP). Afin de prendre au mieux en compte les décisions prises sur le terrain, où la connaissance des difficultés réelles est par définition meilleure, il fallait que l'application de ces critères objectifs donnât naissance à une carte qui ne remette pas trop fondamentalement en cause l'existant.

L'approche suivie s'est donc faite en deux temps. Il fallait d'abord trouver des facteurs explicatifs de la carte de 1998 et en préciser les effets relatifs. Ont été retenus : le poids des catégories socioprofessionnelles défavorisées au sein des élèves de l'établissement, la proportion d'élèves de nationalité étrangère, et celle d'élèves ayant plus de deux ans de retard scolaire. L'encadré méthodologique précise comment sont prises en compte ces quantités et comment est estimé leur pouvoir explicatif individuel. Ensuite, un seuil a été fixé de sorte que les établissements les plus en difficulté selon ces critères scolarisent un pourcentage donné d'élèves.

D'autres éléments ont été envisagés, et pourraient paraître plus pertinents. Mais certains d'entre eux ne sont pas disponibles (ainsi, la proportion de personnes inactives ou précaires dans le bassin de recrutement d'un établissement). D'autres ont conduit à des cartes simulées trop différentes de l'existant ou n'ont pas, tous calculs faits, un effet propre suffisamment significatif.

Pour chaque établissement, on peut calculer, en fonction des critères retenus, une probabilité de passer dans une structure d'éducation prioritaire. Par une

transformation affine, on en fait un *indice de difficulté sociale* (IDS). En moyennant sur une zone géographique les indices de ses établissements, on obtient un indice brut pour cette zone. En normant ces indices de zones par celui de la France entière, on obtient des indices corrigés qui permettent de situer entre elles les différentes zones (départements ou académies) (tableaux 1 à 4).

Si les variations de rang d'une zone par valeur de l'IDS entre deux années présentent une relative pertinence, cela est moins vrai des variations d'indices, et cela pour plusieurs raisons. D'abord, le calcul de moyenne arithmétique met au même niveau, par exemple, un département dont beaucoup d'établissements ont de légères difficultés (au sens de l'IDS) et un autre où moins d'établissements sont en plus grande difficulté. Ensuite, le fait que la probabilité de passer en éducation prioritaire augmente pour un établissement donné peut certes provenir de l'évolution de sa population, mais aussi de celles des autres. Une augmentation d'IDS ne signifie pas nécessairement une augmentation réelle des difficultés ; elle décrit plus souvent une meilleure adéquation de la carte aux difficultés constatées.

Il n'est pas aisé de contourner ces inconvénients. Donner un nom plus explicite à l'IDS rendrait la communication plus difficile. En outre, le choix d'une autre moyenne, afin de mieux cerner les effets de renforcement mutuel de causes de difficultés, requiert de fixer un procédé et des paramètres d'une manière trop arbitraire. Les significations et variations de l'indice obtenu en seraient, de surcroît, plus difficiles à expliquer de manière simple à un non-statisticien.

Les ZEP (zones d'éducation prioritaire) comptent, à la rentrée 1999, 6 913 établissements, soit 988 de plus qu'en 1997, répartis en 695 zones, contre 530 en 1997<sup>1</sup>. Le nombre d'écoles en ZEP a crû de 838, et celui des collèges, de 150.

**TABLEAU 1 - Indices de difficulté sociale par académie en 1997 et 1999**

Académies	IDS 1997	IDS 1999	Rang	Rang	IDS 1997	IDS 1999
	brut	brut	1997	1999	normé	normé
Aix-Marseille	117,8	126,3	9	7	103,0	104,3
Amiens	118,6	126,1	6	8	103,7	104,1
Besançon	116,7	121,7	10	12	102,1	100,5
Bordeaux	107,4	111,0	22	22	93,9	91,7
Caen	111,1	114,1	17	19	97,2	94,2
Clermont-Ferrand	109,7	112,7	19	20	96,0	93,1
Corse	112,8	128,4	13	3	98,7	106,1
Créteil	120,3	132,0	4	2	105,2	109,0
Dijon	113,8	120,9	11	13	99,5	99,8
Grenoble	112,3	120,4	15	14	98,2	99,5
Lille	124,5	132,6	1	1	108,9	109,6
Limoges	106,5	110,3	23	23	93,1	91,1
Lyon	119,5	127,9	5	5	104,5	105,6
Montpellier	112,7	119,8	14	16	98,6	99,0
Nancy-Metz	118,4	125,9	7	9	103,6	104,0
Nantes	108,8	111,7	21	21	95,1	92,2
Nice	109,2	114,7	20	18	95,5	94,8
Orléans-Tours	113,2	119,1	12	17	99,0	98,4
Paris	110,9	122,0	18	11	97,0	100,8
Poitiers	104,9	107,2	25	25	91,8	88,5
Reims	121,6	127,8	2	6	106,4	105,6
Rennes	102,9	105,2	26	26	90,0	86,8
Rouen	118,0	123,1	8	10	103,2	101,7
Strasbourg	120,5	128,4	3	4	105,4	106,1
Toulouse	105,2	107,8	24	24	92,0	89,0
Versailles	112,0	120,4	16	15	97,9	99,4
<b>France métropolitaine</b>	<b>114,3</b>	<b>121,1</b>			<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

**TABLEAU 3 - Indices de difficulté sociale par académie en 2000**

Académies	IDS 2000	IDS normé	Rang
Aix-Marseille	126,66	105,45	6
Amiens	125,26	104,28	9
Besançon	121,44	101,11	12
Bordeaux	111,38	92,73	22
Caen	114,46	95,29	19
Clermont-Ferrand	111,93	93,19	20
Corse	125,91	104,83	7
Dijon	120,60	100,41	13
Grenoble	118,99	99,07	15
Lille	133,60	111,23	1
Limoges	109,65	91,29	23
Lyon	127,75	106,36	3
Montpellier	118,90	98,99	16
Nancy-Metz	125,26	104,29	8
Nantes	111,71	93,00	21
Nice	115,21	95,91	18
Orléans-Tours	118,20	98,41	17
Poitiers	106,55	88,70	25
Reims	127,15	105,86	5
Rennes	104,99	87,41	26
Rouen	121,80	101,40	11
Strasbourg	127,60	106,24	4
Toulouse	107,36	89,38	24
Paris	122,57	102,04	10
Créteil	132,84	110,60	2
Versailles	120,12	100,00	14
<b>France métropolitaine</b>	<b>120,11</b>		
Guadeloupe	115,02	95,76	
Guyane	163,82	136,39	
Martinique	114,35	95,20	
La Réunion	129,92	108,16	

**NOTE**

1. Sauf mention du contraire, tous les chiffres sont donnés pour la France entière, DOM inclus.

**TABLEAU 2 - Indices de difficulté sociale par département en 1997 et 1999**

Départements	IDS 1997 brut	IDS 1999 brut	Rang 1997	Rang 1999	IDS 1997 normé	IDS 1999 normé	Départements	IDS 1997 brut	IDS 1999 brut	Rang 1997	Rang 1999	IDS 1997 normé	IDS 1999 normé
Ain	114,3	121,6	33	37	100,0	100,5	Maine-et-Loire	112,1	116,1	46	52	98,1	95,9
Aisne	119,9	129,2	12	9	104,9	106,7	Manche	106,9	108,8	71	73	93,5	89,9
Allier	108,5	110,2	64	70	94,9	91,0	Marne	118,1	122,3	19	32	103,3	101,0
Alpes-de-Hte-Provence	102,5	102,4	87	92	89,6	84,6	Haute-Marne	121,1	128,1	10	13	105,9	105,8
Hautes-Alpes	101,6	103,3	90	88	88,8	85,3	Mayenne	107,3	110,8	70	69	93,8	91,5
Alpes-Maritimes	109,5	115,9	56	53	95,8	95,7	Meurthe-et-Moselle	111,7	117,8	47	47	97,7	97,3
Ardèche	109,8	116,8	55	51	96,1	96,4	Meuse	110,0	113,4	53	60	96,2	93,7
Ardennes	127,5	134,9	3	4	111,5	111,5	Morbihan	103,1	104,1	84	86	90,2	86,0
Ariège	112,8	115,0	43	55	98,6	94,9	Moselle	125,0	133,4	5	5	109,3	110,1
Aube	122,2	130,0	8	8	106,8	107,4	Nièvre	109,9	115,1	54	54	96,1	95,1
Aude	108,3	117,7	65	49	94,7	97,2	Nord	127,5	136,7	2	3	111,5	112,9
Aveyron	101,1	103,3	94	89	88,4	85,3	Oise	116,5	123,2	25	29	101,9	101,8
Bouches-du-Rhône	118,0	125,6	21	19	103,2	103,8	Orne	118,7	124,6	17	24	103,8	102,9
Calvados	111,1	113,7	50	57	97,1	93,9	Pas-de-Calais	119,7	126,3	13	16	104,7	104,3
Cantal	102,1	103,1	89	90	89,3	85,1	Puy-de-Dôme	113,4	117,8	38	48	99,1	97,3
Charente	109,1	112,5	60	65	95,4	92,9	Pyrénées-Atlantiques	104,0	107,5	80	75	91,0	88,8
Charente-Maritime	104,1	106,0	79	79	91,0	87,6	Hautes-Pyrénées	101,5	102,0	91	94	88,7	84,3
Cher	113,2	121,7	39	35	99,0	100,5	Pyrénées-Orientales	112,8	118,7	42	45	98,7	98,0
Corrèze	107,3	112,6	69	64	93,9	93,0	Bas-Rhin	118,1	125,1	20	22	103,3	103,3
Côte-d'Or	108,2	112,9	66	62	94,6	93,3	Haut-Rhin	123,8	133,1	6	6	108,3	109,9
Côtes-d'Armor	102,5	102,8	86	91	89,7	84,9	Rhône	122,4	131,9	7	7	107,0	108,9
Creuse	101,3	102,0	93	95	88,6	84,2	Haute-Saône	118,7	119,5	16	43	103,9	98,7
Dordogne	104,8	107,2	77	77	91,6	88,6	Saône-et-Loire	116,6	125,4	24	21	102,0	103,6
Doubs	115,6	121,4	28	38	101,1	100,3	Sarthe	110,2	113,6	52	58	96,4	93,8
Drôme	113,5	121,2	37	40	99,2	100,1	Savoie	106,8	111,6	72	68	93,4	92,1
Eure	114,6	120,8	29	41	100,2	99,8	Haute-Savoie	114,3	121,3	32	39	100,0	100,2
Eure-et-Loir	116,5	122,7	26	31	101,9	101,3	Paris	110,9	122,0	51	33	97,0	100,8
Finistère	102,3	104,5	88	85	89,4	86,3	Seine-Maritime	119,5	124,2	14	28	104,6	102,6
Corse-du-Sud	112,4	128,6	44	10	98,3	106,2	Seine-et-Marne	109,2	113,1	58	61	95,5	93,4
Haute-Corse	113,2	128,3	40	12	99,0	105,9	Yvelines	111,6	117,1	48	50	97,6	96,7
Gard	117,3	124,5	23	25	102,6	102,9	Deux-Sèvres	103,9	105,4	81	83	90,9	87,1
Haute-Garonne	104,9	106,5	76	78	91,7	88,0	Somme	120,4	127,1	11	15	105,3	105,0
Gers	100,7	101,5	96	96	88,1	83,8	Tam	109,1	112,9	59	63	95,4	93,2
Gironde	108,9	112,4	61	66	95,2	92,8	Tarn-et-Garonne	108,8	119,9	63	42	95,2	99,0
Hérault	111,6	118,7	49	46	97,6	98,0	Var	108,8	113,6	62	59	95,2	93,8
Ille-et-Vilaine	103,7	108,0	82	74	90,7	89,2	Vaucluse	125,4	141,0	4	2	109,7	116,5
Indre	106,5	109,6	73	72	93,1	90,5	Vendée	105,3	105,6	75	81	92,1	87,2
Indre-et-Loire	106,2	107,5	74	76	92,9	88,8	Vienne	103,1	105,5	83	82	90,2	87,1
Isère	113,0	123,2	41	30	98,8	101,8	Haute-Vienne	107,8	111,8	67	67	94,2	92,3
Jura	114,3	121,9	34	34	99,9	100,7	Vosges	116,0	125,5	27	20	101,5	103,6
Landes	102,9	105,0	85	84	90,0	86,7	Yonne	119,3	128,4	15	11	104,4	106,0
Loir-et-Cher	113,6	118,9	36	44	99,3	98,2	Territoire de Belfort	121,1	126,2	9	17	106,0	104,2
Loire	117,8	124,6	22	23	103,0	102,9	Essonne	109,3	114,9	57	56	95,6	94,9
Haute-Loire	104,2	105,8	78	80	91,2	87,4	Hauts-de-Seine	112,3	124,4	45	26	98,2	102,8
Loire-Atlantique	107,4	110,1	68	71	93,9	91,0	Seine-Saint-Denis	135,7	155,8	1	1	118,7	128,7
Loiret	118,4	127,6	18	14	103,5	105,4	Val-de-Marne	113,8	124,4	35	27	99,6	102,7
Lot	100,9	102,3	95	93	88,3	84,5	Val-d'Oise	114,5	125,8	30	18	100,2	103,9
Lot-et-Garonne	114,4	121,7	31	36	100,0	100,5							
Lozère	101,4	104,0	92	87	88,7	85,9							
							<b>France métropolitaine</b>	<b>114,3</b>	<b>121,1</b>			<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

**THÈME**

**TABLEAU 4 – Indices de difficulté sociale par département en 2000**

Départements	Académies	IDS 2000	IDS normé	Rang	Départements	Académies	IDS 2000	IDS normé	Rang
Ain	Lyon	122,12	101,67	29	Mame	Reims	121,64	101,27	31
Aisne	Amiens	125,84	104,77	18	Haute-Marne	Reims	124,62	103,75	20
Allier	Clermont-Ferrand	111,00	92,41	69	Mayenne	Nantes	111,83	93,10	64
Alpes-de-Hte-Provence	Aix-Marseille	102,67	85,48	91	Meurthe-et-Moselle	Nancy-Metz	118,56	98,71	46
Hautes-Alpes	Aix-Marseille	102,13	85,03	94	Meuse	Nancy-Metz	113,49	94,48	59
Alpes-Maritimes	Nice	115,38	96,06	54	Morbihan	Rennes	104,03	86,61	86
Ardèche	Grenoble	115,90	96,49	50	Moselle	Nancy-Metz	133,26	110,94	6
Ardennes	Reims	135,06	112,45	4	Nièvre	Dijon	115,42	96,09	53
Ariège	Toulouse	112,59	93,74	61	Nord	Lille	138,22	115,07	3
Aube	Reims	130,29	108,47	10	Oise	Amiens	123,34	102,68	25
Aude	Montpellier	111,15	92,53	67	Ome	Caen	125,90	104,82	17
Aveyron	Toulouse	103,17	85,90	90	Pas-de-Calais	Lille	126,41	105,24	14
Bouches-du-Rhône	Aix-Marseille	126,43	105,26	13	Puy-de-Dôme	Clermont-Ferrand	116,24	96,78	49
Calvados	Caen	113,97	94,88	58	Pyrénées-Atlantiques	Bordeaux	107,72	89,68	75
Cantal	Clermont-Ferrand	102,65	85,46	92	Hautes-Pyrénées	Toulouse	102,10	85,00	95
Charente	Poitiers	111,91	93,17	63	Pyrénées-Orientales	Montpellier	118,55	98,70	47
Charente-Maritime	Poitiers	105,37	87,73	79	Bas-Rhin	Strasbourg	123,52	102,83	24
Cher	Orléans-Tours	122,00	101,57	30	Haut-Rhin	Strasbourg	133,35	111,02	5
Corrèze	Limoges	110,64	92,11	70	Rhône	Lyon	131,45	109,44	7
Côte-d'Or	Dijon	111,68	92,98	65	Saône	Besançon	121,14	100,85	34
Côtes-d'Armor	Rennes	103,96	86,55	87	Saône-et-Loire	Dijon	126,07	104,96	15
Creuse	Limoges	103,20	85,92	89	Sarthe	Nantes	115,35	96,04	55
Dordogne	Bordeaux	108,21	90,09	74	Savoie	Grenoble	111,14	92,53	68
Doubs	Besançon	120,25	100,11	37	Haute-Savoie	Grenoble	119,84	99,78	38
Drôme	Grenoble	119,29	99,31	40	Seine	Paris	122,57	102,04	28
Eure	Rouen	119,23	99,26	41	Seine-Maritime	Rouen	123,03	102,43	26
Eure-et-Loir	Orléans-Tours	121,53	101,18	33	Seine-et-Mame	Créteil	114,19	95,07	57
Finistère	Rennes	103,95	86,54	88	Yvelines	Versailles	116,54	97,03	48
Corse-du-Sud	Corse	120,56	100,37	36	Deux-Sèvres	Poitiers	105,17	87,56	81
Haute-Corse	Corse	130,80	108,90	8	Somme	Amiens	127,81	106,41	12
Gard	Montpellier	124,23	103,43	23	Tam	Toulouse	112,39	93,57	62
Haute-Garonne	Toulouse	106,11	88,34	78	Tam-et-Garonne	Toulouse	119,01	99,08	42
Gers	Toulouse	101,50	84,50	96	Var	Nice	115,04	95,78	56
Gironde	Bordeaux	113,48	94,48	60	Vaucluse	Aix-Marseille	140,52	116,99	2
Hérault	Montpellier	118,74	98,86	43	Vendée	Nantes	105,18	87,57	80
Ille-et-Vilaine	Rennes	107,26	89,30	76	Vienne	Poitiers	104,41	86,93	84
Indre	Orléans-Tours	108,53	90,35	73	Haute-Vienne	Limoges	111,29	92,65	66
Indre-et-Loire	Orléans-Tours	107,19	89,24	77	Vosges	Nancy-Metz	120,58	100,39	35
Isère	Grenoble	121,60	101,24	32	Yonne	Dijon	127,85	106,44	11
Jura	Besançon	118,60	98,74	44	Territoire de Belfort	Besançon	130,70	108,82	9
Landes	Bordeaux	104,56	87,05	83	Essonne	Versailles	115,71	96,33	51
Loir-et-Cher	Orléans-Tours	118,56	98,71	45	Hauts-de-Seine	Versailles	122,72	102,17	27
Loire	Lyon	124,61	103,75	21	Seine-Saint-Denis	Créteil	157,33	130,98	1
Haute-Loire	Clermont-Ferrand	104,34	86,86	85	Val-de-Mame	Créteil	124,41	103,57	22
Loire-Atlantique	Nantes	109,38	91,06	71	Val-d'Oise	Versailles	125,96	104,86	16
Loiret	Orléans-Tours	125,69	104,64	19	<b>France métropolitaine</b>		<b>120,11</b>		
Lot	Toulouse	102,49	85,33	93	Guadeloupe	Guadeloupe	95,76		
Lot-et-Garonne	Bordeaux	119,49	99,48	39	Guyane	Guyane	136,39		
Lozère	Montpellier	104,63	87,11	82	Martinique	Martinique	95,2		
Maine-et-Loire	Nantes	115,68	96,31	52	La Réunion	La Réunion	108,16		
Manche	Caen	108,86	90,63	72					

Les sorties d'établissements touchent pour l'essentiel des académies de l'Ouest, tandis qu'entrent de nombreux établissements dans les agglomérations des grandes villes. Parmi les établissements en ZEP, la part de ceux qui se trouvent en zone rurale a diminué de moitié, alors qu'elle augmente significativement pour les implantations en centre ville et davantage encore en banlieue.

7 329 écoles et 1 224 établissements du second degré, parmi lesquels 1 053 collèges, se trouvent dans une structure d'éducation prioritaire. Ces chiffres s'entendent pour la France entière (métropole et DOM)<sup>2</sup>, et sont déclinés dans le tableau 5. Les sept huitièmes sont en REP. 5 036 écoles et 836 établissements du second degré sont à la fois en ZEP et en REP. Environ 86 % des établissements qui sont sortis de ZEP à la rentrée 1999 font partie d'un REP.

842 établissements qui étaient en ZEP à la rentrée 1997 ne le sont plus en 1999. Environ 10 % de ces sorties correspondent à des cessations d'existence autonome par fermeture ou fusion. Les académies en tête pour les sorties de ZEP sont Bordeaux (180), Toulouse (96) et Nantes (89). À l'opposé, au sein des 1 830 établissements rentrant en ZEP aux rentrées 1998 et 1999, les académies de tête sont Créteil<sup>3</sup> (443), Versailles (265) et Lille (261). Dans les deux sens, trois académies rendent compte de la moitié du flux total observé, détaillé dans le tableau 6. On obtient le même résultat en raisonnant en nombre de zones, à ceci près qu'Amiens passe devant Versailles pour les créations de ZEP. Cette dernière comparaison n'a qu'un caractère indicatif, compte tenu de l'apparition des REP<sup>4</sup>. La corrélation avec la proportion d'établissements déjà en ZEP est assez faible : en effet, dans des académies comme Rouen ou Aix-Marseille, où le nombre d'établissements en ZEP était déjà élevé, les mouvements sont d'ampleur nettement plus faible qu'à Versailles ou à Lille, pourtant comparables. Autre différence : dans les DOM, qui ont une proportion d'établissements en ZEP nettement supérieure à ce qu'elle est en moyenne en métropole, les changements portent sur des nombres de zones bien moins importants que ceux qui concernent les établissements.

## □ DES DISPARITÉS QUE CONTRIBUE À EXPLIQUER LE TYPE DE COMMUNE EN TERMES DE TISSU URBAIN

Les contrastes entre évolutions départementales ou académiques reçoivent un début d'explication lorsque l'on différencie les établissements en fonction d'une typologie simple de leur commune d'implanta-

tion. On distingue, parmi les communes, celles qui sont de type rural, urbain isolé, de centre ville et de banlieue. Entre les rentrées 1998 et 1999, les proportions d'établissements qui se trouvent dans chaque type de commune n'ont que marginalement varié. Il en va tout autrement si l'on considère les seuls établissements en ZEP (tableaux 7, 8, 9).

S'agissant de la France métropolitaine, la part des établissements de ZEP en zone rurale est ainsi passée de 14,9 % en 1998 à 5,9 % en 1999 ; en banlieue, elle croît de 31,7 % à 38,2 %. Respectivement, 5,9 % et 38,4 % des établissements du second degré en ZEP se trouvaient en zone rurale et en banlieue en 1998 ; ces parts sont maintenant de 2,5 % et 41,7 % (tableau 10).

### Des sorties plutôt en zone rurale

Sur l'ensemble du territoire, 1 % des établissements sortent de ZEP entre 1997 et 1999 ; la majorité d'entre eux passe en REP. Les chiffres concernant les écoles et les collèges sont fort proches. L'examen au niveau départemental ou même académique permet de constater, en revanche, d'importantes disparités. Dans une majorité d'académies (25 sur 30), la proportion d'écoles sortant de ZEP est supérieure à celle de collèges sortant de ZEP. Cela ne signifie pas qu'il en soit ainsi dans tous les départements d'une même académie. À titre d'exemple, si l'académie de Grenoble a des proportions de sortants de 1,6 % et 2,0 % respectivement, on y trouve des départements où les couples de taux (premier degré ; second degré) valent 1,4 % ; 3,1 % et 3,6 % ; 0,2 %.

Une évolution nette apparaît dans le premier degré, du moins pour la métropole : 67,2 % des écoles qui sortent de ZEP sont rurales. La situation est plus nuancée dans le second degré : 35,4 % des sortants sont en zone rurale et 31,7 % en banlieue urbaine. Ces chiffres incluent les fermetures et fusions.

#### NOTES

2. Il en sera ainsi dans l'ensemble de l'article, sauf mention explicite du contraire.

3. Ces entrées ont eu lieu autant en 1998 qu'en 1999.

4. Voir encadré.

**TABLEAU 5 - Nombres d'écoles et d'établissements du second degré en éducation prioritaire par académie - Comparaison entre les rentrées 1997 et 1999**

(France métropolitaine + DOM, Public)

	Rentrée 1997						Rentrée 1999						Évolution					
	Écoles	Collèges	Lycées	LP	Total 2 <sup>nd</sup> degré	Total général	Écoles	Collèges	Lycées	LP	Total 2 <sup>nd</sup> degré	Total général	Écoles	Collèges	Lycées	LP	Total 2 <sup>nd</sup> degré	Total général
Aix-Marseille	316	44	2	10	56	372	434	68	3	22	93	527	118	24	1	12	37	155
Amiens	213	28		3	31	244	313	39		6	45	358	100	11	0	3	14	114
Besançon	90	20			20	110	118	26		3	29	147	28	6	0	3	9	37
Bordeaux	382	37	3	5	45	427	434	43	3	5	51	485	52	6	0	0	6	58
Caen	59	11			11	70	72	14		1	15	87	13	3	0	1	4	17
Clermont-Ferrand	71	6			6	77	90	19		2	21	111	19	13	0	2	15	34
Corse	55	5			5	60	55	5			5	60	0	0	0	0	0	0
Créteil	279	48		6	54	333	700	117	3	8	128	828	421	69	3	2	74	495
Dijon	197	30		4	34	231	242	32		5	37	279	45	2	0	1	3	48
Grenoble	182	28	2	8	38	220	271	44	1	8	53	324	89	16	-1	0	15	104
Lille	553	77		1	78	631	809	112			112	921	256	35	0	-1	34	290
Limoges	49	5		1	6	55	53	5		1	6	59	4	0	0	0	0	4
Lyon	253	37		21	58	311	339	51	2	22	75	414	86	14	2	1	17	103
Montpellier	136	20		3	23	159	201	27		3	30	231	65	7	0	0	7	72
Nancy-Metz	226	29			29	255	285	34	1	3	38	323	59	5	1	3	9	68
Nantes	213	26			26	239	227	31			31	258	14	5	0	0	5	19
Nice	67	9			9	76	98	13	1	2	16	114	31	4	1	2	7	38
Orléans-Tours	155	23			23	178	229	38		3	41	270	74	15	0	3	18	92
Paris	176	21			21	197	210	31			31	241	34	10	0	0	10	44
Poitiers	81	13			13	94	89	13			13	102	8	0	0	0	0	8
Reims	125	23	2	4	29	154	179	30	2	4	36	215	54	7	0	0	7	61
Rennes	115	17			17	132	144	20			20	164	29	3	0	0	3	32
Rouen	220	46	3	7	56	276	274	56		9	65	339	54	10	-3	2	9	63
Strasbourg	75	15	1	1	17	92	106	19	1		20	126	31	4	0	-1	3	34
Toulouse	183	18		1	19	202	256	27	1	3	31	287	73	9	1	2	12	85
Versailles	316	43	21	16	80	396	706	87	24	14	125	831	390	44	3	-2	45	435
<b>France métropolitaine</b>	<b>4 787</b>	<b>679</b>	<b>34</b>	<b>91</b>	<b>804</b>	<b>5 591</b>	<b>6 934</b>	<b>1 001</b>	<b>42</b>	<b>124</b>	<b>1 167</b>	<b>8 101</b>	<b>2 147</b>	<b>322</b>	<b>8</b>	<b>33</b>	<b>363</b>	<b>2 510</b>
Guadeloupe	23	4	1		5	28	92	14	1		15	107	69	10	0	0	10	79
Guyane	66	7	1		8	74	64	7	1		8	72	-2	0	0	0	0	-2
Martinique	71	10	2	1	13	84	98	14	1		15	113	27	4	-1	-1	2	29
La Réunion	131	15		2	17	148	141	17		2	19	160	10	2	0	0	2	12
<b>DOM</b>	<b>291</b>	<b>36</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>43</b>	<b>334</b>	<b>395</b>	<b>52</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>57</b>	<b>452</b>	<b>104</b>	<b>16</b>	<b>-1</b>	<b>-1</b>	<b>14</b>	<b>118</b>
<b>France métr. + DOM</b>	<b>5 078</b>	<b>715</b>	<b>38</b>	<b>94</b>	<b>847</b>	<b>5 925</b>	<b>7 329</b>	<b>1 053</b>	<b>45</b>	<b>126</b>	<b>1 224</b>	<b>8 553</b>	<b>2 251</b>	<b>338</b>	<b>7</b>	<b>32</b>	<b>377</b>	<b>2 628</b>

**TABLEAU 6 - Écoles ou établissements du second degré sortant ou entrant en ZEP - Comparaison entre les rentrées 1997 et 1999**

(France métropolitaine + DOM, Public)

	Sortis de ZEP à la rentrée 1999						Entrés en ZEP après la rentrée 1997							
	Nombre total		Encore ouverts (1)		Hors REP		En REP		Nombre total		Hors REP		En REP	
	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré
Aix-Marseille	42	4	36	4	12	1	24	3	43	21			43	21
Amiens	6								49	10			49	10
Besançon	5								13	1			13	1
Bordeaux	166	14	160	14	2		158	14	18	2	18	2		
Caen	3								14	2	4		10	2
Clermont-Ferrand	5		2				2		1	2			1	2
Corse														
Créteil	2								378	65			378	65
Dijon	21	1	11	1	11	1			36	2			36	2
Grenoble	6	6	3	6	1	1	2	5	59	6			59	6
Lille	45	4	33	4	3	1	30	3	237	24			237	24
Limoges	10		7				7		4				4	
Lyon	17	1							39	3			39	3
Montpellier	3								51	4			51	4
Nancy-Metz	61	3	47	3	47	3			46	4			46	4
Nantes	80	9	68	9	46	5	22	4	40	5			40	5
Nice	1								18	3			18	3
Orléans-Tours	24	1	21	1	3	1	18		46	14			46	14
Paris	20	3	19	3	19	3			27	5			27	5
Poitiers	4	1	2	1	2	1			6		6			
Reims	11	5	5	5			5	5	57	7			57	7
Rennes	73	9	72	9			72	9	12	1	12	1		
Rouen	34	13	28	13	27	12	1	1	81	13			81	13
Strasbourg	3	2		1				1	34	4			34	4
Toulouse	89	7	82	7	32	2	50	5	17	3	17	3		
Versailles	8	3							232	33		3	232	30
<b>France métropolitaine</b>	<b>739</b>	<b>86</b>	<b>596</b>	<b>81</b>	<b>205</b>	<b>31</b>	<b>391</b>	<b>50</b>	<b>1 558</b>	<b>234</b>	<b>57</b>	<b>9</b>	<b>1 501</b>	<b>225</b>
Guadeloupe	5	1	5	1	5	1			12	2	8	1	4	1
Guyane	3								1		1			
Martinique	4	2		2		2			8	1	8	1		
La Réunion	2								12	2	12	2		
DOM	14	3	5	3	5	3	0	0	33	5	29	4	4	1
<b>France métr. + DOM</b>	<b>753</b>	<b>89</b>	<b>601</b>	<b>84</b>	<b>210</b>	<b>34</b>	<b>391</b>	<b>50</b>	<b>1 591</b>	<b>239</b>	<b>86</b>	<b>13</b>	<b>1 505</b>	<b>226</b>

(1) Encore ouverts à la rentrée 1999.

Rappel : les unités annexes (SEGPA, SET, SEP,...) rattachées aux EPLE en ZEP sont *de facto* en ZEP.

**TABLEAU 7 - Écoles ou établissements du second degré à la rentrée 1999 selon le type de commune d'implantation et l'appartenance à une ZEP, et comparaison avec la rentrée 1997**

(France métropolitaine, Public)

Nombres d'établissements	Tous établissements en 1999			En REP en 1999			En REP et restés hors ZEP			En REP et restés en ZEP			En REP et entrés en ZEP			En REP et sortis de ZEP		
	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	Total	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	Total	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	Total	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	Total	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	Total	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	Total
Type de commune																		
Commune rurale	23 342	909	24 251	760	59	819	176	16	192	175	14	189	36	4	40	373	25	398
Commune ville isolée	3 628	1 103	4 731	268	71	339	75	21	96	120	31	151	52	10	62	21	9	30
Commune centre agglomération	12 043	3 386	15 429	2 963	521	3 484	291	69	360	2 031	344	2 375	580	89	669	61	19	80
Commune de banlieue	13 297	2 098	15 395	2 371	399	2 770	295	45	340	1 207	221	1 428	833	122	955	36	11	47
<b>Total</b>	<b>52 310</b>	<b>7 496</b>	<b>59 806</b>	<b>6 362</b>	<b>1 050</b>	<b>7 412</b>	<b>837</b>	<b>151</b>	<b>988</b>	<b>3 533</b>	<b>610</b>	<b>4 143</b>	<b>1 501</b>	<b>225</b>	<b>1 726</b>	<b>491</b>	<b>64</b>	<b>555</b>

Proportions d'établissements	Tous établissements en 1999			En REP en 1999			En REP et restés hors ZEP			En REP et restés en ZEP			En REP et entrés en ZEP			En REP et sortis de ZEP		
	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	Total	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	Total	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	Total	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	Total	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	Total	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	Total
Type de commune																		
Commune rurale	44,6	12,1	40,6	11,9	5,6	11,0	21,0	10,6	19,4	4,9	2,3	4,6	2,4	1,8	2,3	76,0	39,0	71,7
Commune ville isolée	7,0	14,7	7,9	4,2	6,8	4,6	9,0	13,9	9,7	3,4	5,1	3,6	3,5	4,4	3,6	4,3	14,1	5,4
Commune centre agglomération	23,0	45,2	25,8	46,6	49,6	47,0	34,8	45,7	36,4	57,5	56,4	57,3	38,6	39,6	38,8	12,4	29,7	14,4
Commune de banlieue	25,4	28,0	25,7	37,3	38,0	37,4	35,2	29,8	34,4	34,2	36,2	34,5	55,5	54,2	55,3	7,3	17,2	8,5
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

**TABLEAU 8 – Nombres de ZEP et de REP selon l'implantation de leurs établissements à la rentrée 1999**

(France métropolitaine, Public)

	ZEP		REP		ZEP (rentrée 1997)		ZEP (rentrée 1998)	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
Commune rurale	14	2,1	34	4,5	31	5,8	31	5,7
Commune ville isolée	30	4,5	26	3,4	27	5,1	27	5,0
Commune centre agglomération	322	48,6	293	38,6	244	46,0	257	47,3
Commune de banlieue	221	33,3	304	40,1	152	28,7	154	28,4
Commune « mixte »	76	11,5	102	13,4	76	14,3	74	13,6
<b>Total</b>	<b>663</b>	<b>100,0</b>	<b>759</b>	<b>100,0</b>	<b>530</b>	<b>100,0</b>	<b>543</b>	<b>100,0</b>

(France métropolitaine + DOM, Public)

	ZEP		REP		ZEP (rentrée 1997)		ZEP (rentrée 1998)	
	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
Commune rurale	16	2,3	35	4,5	33	5,9	33	5,8
Commune ville isolée	51	7,3	33	4,3	46	8,2	46	8,1
Commune centre agglomération	326	46,9	295	38,3	246	44,1	259	45,4
Commune de banlieue	221	31,8	304	39,5	152	27,2	154	27,0
Commune « mixte »	81	11,7	103	13,4	81	14,5	79	13,8
<b>Total</b>	<b>695</b>	<b>100,0</b>	<b>770</b>	<b>100,0</b>	<b>558</b>	<b>100,0</b>	<b>571</b>	<b>100,0</b>

### Des entrées plutôt en banlieue

Si le nombre d'établissements entrant en ZEP à la rentrée 1999 s'élève au plan national à 3 % du nombre total d'établissements à la rentrée 1997, on observe autant de disparités dans les taux d'entrée que dans ceux de sortie, tant entre académies qu'entre départements d'une même académie. Toutefois, contrairement aux sorties, on peut remarquer qu'il y a autant d'académies où, en proportion, les entrées d'écoles sont supérieures à celles de collèges que d'académies où la situation est inverse. Par ailleurs, un bon exemple de disparités intra-académiques est fourni par l'académie de Reims : les proportions d'entrées y valent 3,3 % dans le premier et le second degré, mais on y trouve des couples de taux départementaux (premier degré ; second degré) tels que 1,4 % ; 2,7 % et 8,0 % ; 6,3 %.

Parmi les établissements métropolitains du premier degré entrant en ZEP en 1999, 45,4 % sont en centre-ville et 48,4 % en banlieue. Les chiffres correspondants pour le second degré valent tous deux 46,5 %.

### □ DES ZEP DONT LA TAILLE DIMINUE LÉGÈREMENT

Près de la moitié des 695 ZEP comportent entre 5 et 11 établissements. 42 seulement englobent plus de 20 établissements ; elles se situent en majorité dans la région parisienne. 62 ZEP ont 3 établissements ou moins ; pour une académie donnée, elles représentent au plus le tiers des zones de cette académie. En dehors de la région parisienne, les ZEP regroupent le plus fré-

quemment entre 4 et 8 établissements. Si le nombre moyen d'établissements par ZEP a légèrement diminué, passant en dessous de 10, cela est imputable en majorité au fait qu'il y a création importante de zones à peu d'établissements. Ainsi, le nombre de ZEP de 5 établissements ou moins a augmenté de 45 par rapport à la rentrée 1997 ; celui des zones qui comptent entre 6 et 8 établissements a, quant à lui, crû de 37 (tableau 11). La vocation des REP à constituer un cadre de pilotage plus naturel fait que l'étude de leur taille mérite plus d'attention et acquiert une plus grande pertinence.

Si la majorité des REP englobent une ZEP qui en constitue le noyau, de nombreuses autres configurations, parfois fort complexes, existent, en particulier dans les DOM. Trois académies, dont deux outre-mer, n'ont pas mis en place de REP.

Comme dans les ZEP, la prise en compte du type de commune d'implantation des établissements (urbain, rural) permet d'expliquer pour une large part certaines disparités observées ; mais elle doit pour cela être croisée avec le passage en ou hors ZEP de ceux-ci.

### □ DES STRUCTURES DE TAILLES TRÈS VARIABLES

La moitié des 770 REP compte plus de 8 établissements ; 170 d'entre eux en comptent 13 ou plus, dont 29 seulement comptent plus de 20 établissements (tableau 11). À l'inverse, 43 REP seulement comportent 3 établissements ou moins ; la moitié d'entre eux se répartit entre les académies de Créteil, Lille et Reims. De manière générale, la répartition des tailles peut

**TABLEAU 9 – Écoles ou établissements du second degré en ZEP  
selon le type de commune - Comparaison entre les rentrées 1997 et 1999**

(France métropolitaine, Public)

Nombres d'établissements	En ZEP en 1997			Sortis de ZEP en 1999			Entrés en ZEP en 1999			En ZEP en 1999			Tous établissements en 1999		
	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	Total	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	Total	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	Total	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	Total	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	Total
Commune rurale	749	50	799	459	30	489	39	4	43	329	24	353	23 342	909	24 251
Commune ville isolée	220	53	273	47	12	59	55	10	65	228	51	279	3 628	1 103	4 731
Commune centre agglomération	2 437	414	2 851	151	28	179	619	94	713	2 905	480	3 385	12 043	3 386	15 429
Commune de banlieue	1 381	287	1 668	82	16	98	845	126	971	2 144	397	2 541	13 297	2 098	15 395
<b>Total</b>	<b>4 787</b>	<b>804</b>	<b>5 591</b>	<b>739</b>	<b>86</b>	<b>825</b>	<b>1 558</b>	<b>234</b>	<b>1 792</b>	<b>5 606</b>	<b>952</b>	<b>6 558</b>	<b>52 310</b>	<b>7 496</b>	<b>59 806</b>

Proportions d'établissements	En ZEP en 1997			Sortis de ZEP en 1999			Entrés en ZEP en 1999			En ZEP en 1999			Tous établissements en 1999		
	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	Total	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	Total									
Commune rurale	15,6	6,2	14,3	62,1	34,9	59,3	2,5	1,7	2,4	5,9	2,5	5,4	44,6	12,1	40,6
Commune ville isolée	4,6	6,6	4,9	6,4	14,0	7,1	3,5	4,3	3,6	4,1	5,4	4,3	7,0	14,7	7,9
Commune centre agglomération	50,9	51,5	51,0	20,4	32,6	21,7	39,7	40,2	39,8	51,8	50,4	51,6	23,0	45,2	25,8
Commune de banlieue	28,9	35,7	29,8	11,1	18,6	11,9	54,3	53,8	54,2	38,2	41,7	38,7	25,4	28,0	25,7
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,1</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

**TABLEAU 10 – Proportions d'établissements entrés en ou sortis de ZEP selon le type de commune**

(France métropolitaine, Public)

Type de commune	Tous établissements				En ZEP				Sortis de ZEP en 1999		Entrés en ZEP en 2000	
	1 <sup>er</sup> degré		2 <sup>nd</sup> degré		1 <sup>er</sup> degré		2 <sup>nd</sup> degré		1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré	1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>nd</sup> degré
	1998	1999	1998	1999	1998	1999	1998	1999				
Commune rurale	44,8	44,6	12,1	12,1	14,9	5,9	5,9	2,5	67,2	35,4	2,5	2,0
Commune ville isolée	6,9	6,9	14,7	14,7	4,4	4,1	6,2	5,4	6,0	13,4	3,7	5,1
Commune centre agglomération	23,0	23,0	45,2	45,2	49,0	51,8	49,5	50,4	17,4	31,7	45,4	46,5
Commune de banlieue	25,3	25,4	27,9	28,0	31,7	38,2	38,4	41,7	9,4	19,5	48,4	46,5
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>								

**TABLEAU 11 – Nombres de REP selon le nombre d'établissements par académie à la rentrée 1999**

(France métropolitaine + DOM, Public)

	Nombre total de REP	Nombre de REP selon leur nombre d'établissements					
		De 1 à 3	De 4 à 5	De 6 à 8	De 9 à 12	De 13 à 19	20 et plus
Aix-Marseille	50	1	6	10	18	15	-
Amiens	22	-	1	6	5	5	5
Besançon	24	2	11	8	2	1	-
Bordeaux	17	1	1	3	4	7	1
Caen	3	-	0	-	1	2	-
Clermont-Ferrand	7	-	0	1	-	4	2
Corse	0	-	0	-	-	0	-
Créteil	107	8	32	32	23	10	2
Dijon	22	-	4	5	6	5	2
Grenoble	24	-	2	5	7	6	4
Lille	112	10	14	42	36	9	1
Limoges	5	-	0	1	2	2	-
Lyon	40	-	2	11	18	9	-
Montpellier	23	-	2	10	4	6	1
Nancy-Metz	35	3	4	10	11	7	-
Nantes	31	3	5	10	7	6	-
Nice	10	-	1	1	4	4	-
Orléans-Tours	33	1	8	13	6	5	-
Paris	20	-	0	4	7	8	1
Poitiers	2	1	1	-	-	0	0
Reims	24	5	1	7	5	5	1
Rennes	12	1	1	6	2	2	0
Rouen	25	4	1	2	5	9	4
Strasbourg	17	-	3	6	8	0	0
Toulouse	13	1	1	4	4	1	2
Versailles	81	2	6	29	29	12	3
<b>France métropolitaine</b>	<b>759</b>	<b>43</b>	<b>107</b>	<b>226</b>	<b>214</b>	<b>140</b>	<b>29</b>
Guadeloupe	8	-	2	1	4	1	0
Guyane	0	-	0	-	-	0	0
Martinique	3	-	0	1	2	0	0
La Réunion	0	-	0	-	-	0	0
<b>DOM</b>	<b>11</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>6</b>	<b>1</b>	<b>0</b>
<b>France métr. + DOM</b>	<b>770</b>	<b>43</b>	<b>109</b>	<b>228</b>	<b>220</b>	<b>141</b>	<b>0</b>

THÈME

différer fortement d'une académie à l'autre. Dans l'académie de Créteil, les REP sont d'autant plus nombreux qu'ils sont plus petits ; la situation est pratiquement inverse dans l'académie d'Aix-Marseille. Un profil intermédiaire tel que celui de l'académie de Nancy-Metz est toutefois le plus fréquent. La part des REP de 13 établissements et plus est généralement plus élevée dans les académies à dominante rurale, alors que ces REP sont eux-mêmes plutôt de nature urbaine ou périurbaine. Ce fait est à relier au fait que si, dans les centres-ville et en banlieue, il s'est créé des ZEP et des REP autour de toutes les ZEP, le nombre de ZEP entièrement rurales a fortement baissé entre les rentrées 1998 et 1999 (14 contre 31) et il est apparu 34 REP ruraux.

### □ EN GÉNÉRAL, UN REP ENGLOBE UNE ZEP...

C'est le cas de 634 d'entre eux (82 %), regroupant 5 124 écoles et 866 établissements du second degré. Dans certaines académies, telles Montpellier ou Rouen, c'est même le seul cas de figure représenté. Toutefois, 31 REP sont à cheval sur plusieurs ZEP : 8 académies contiennent de telles configurations, celle d'Amiens renfermant 12 des 31 REP considérés. Il existe même 2 REP comprenant des établissements de deux départements voisins ; aucune ZEP n'est dans ce cas.

105 REP ne sont associés<sup>5</sup> à aucune ZEP. C'est le cas de 10 sur les 11 des DOM. Peu d'académies n'en contiennent pas, mais 3 académies de l'Ouest contiennent 42 des 95 REP de métropole à être dans ce cas. Dans 2 d'entre elles, tous les REP ont cette particularité. Dans ces REP, le ratio écoles/établissements du second degré y est plutôt supérieur à ce qu'il est dans l'ensemble des REP de la même académie. Il peut s'agir de la traduction du maintien d'un maillage de proximité dans le premier degré associé à un habitat de faible densité.

Alors que 7,6 % des ZEP ne comportent pas d'établissements du second degré (soit une progression de 1,5 points par rapport à la rentrée précédente), ce n'est le cas que de 3 % des REP. Dans certains cas, ceci traduit le souhait de ne pas placer ou conserver un collège ou un

lycée en ZEP tout en le maintenant dans une structure d'éducation prioritaire, donc en REP.

### □ ... MAIS LES REP PERMETTENT PARFOIS UNE PARTITION DES ZEP

Une lecture littérale de la circulaire de 1999 pourrait laisser penser que les ZEP sont des entités d'allocations de moyens pour lutter contre l'échec scolaire, alors que les REP sont des unités de mutualisation des moyens et de réenracinement de l'école dans le tissu social. De ceci résulterait la nécessité de structures de pilotage différentes, avec des enjeux différents, pour des établissements qui se trouvent dans les deux types de structure. Un schéma aussi simpliste ne peut que subir des infléchissements importants lors de sa mise en œuvre. Les réalités du terrain et les spécificités académiques ou locales mènent à une moindre différenciation des rôles. Les relations atypiques entre ZEP et REP peuvent davantage résulter d'une gestion spécifique des immatriculations d'établissement que d'un mode de travail réellement différent.

545 des 695 ZEP sont associées à un seul REP, dont elles constituent en général un sous-ensemble strict (tableau 12). Ceci est vrai dans 20 académies de métropole ; toutefois, il en existe 4 où les REP et les ZEP coexistent séparément, une où les recouvrements sont complexes et une sans REP.

56 ZEP sont à cheval sur plusieurs REP, concrétisant le fait que « le réseau d'éducation prioritaire permet de diviser les trop grandes ZEP en réseaux à taille humaine ». Cette configuration ne se rencontre qu'en région parisienne. L'académie de Créteil est la seule où les REP de plus petite taille sont les plus nombreux.

Par ailleurs, 94 ZEP ne sont associées à aucun REP. En métropole, elles se concentrent dans 6 académies, dont 5 ne comportent aucun établissement à la fois en REP et en ZEP. Dans les DOM, 31 ZEP sur 32 ne sont pas associées à un REP ; là encore, ceci s'explique par l'absence d'intersection entre REP et ZEP ailleurs qu'en Guadeloupe.

### □ LES REP ACCUEILLEN LES ÉTABLISSEMENTS SORTANT DE ZEP

Sur les 575 écoles qui étaient sorties de ZEP à la rentrée 1999, 497 (soit 86 %) sont en REP. Ce rapport est analogue pour les établissements du second degré (65 sur 82). Les autres établissements sont très inéga-

#### NOTES

5. Un REP est associé à une ZEP dès lors qu'il en contient un établissement. La même définition vaut également en sens inverse.

6. Ce terme générique rassemble les zones d'éducation prioritaire (ZEP) et les réseaux d'éducation prioritaire (REP).

**TABLEAU 12 – Nombres de ZEP selon le nombre d'établissements à la rentrée 1999**  
(France métropolitaine + DOM, Public)

	Nombre de ZEP à la rentrée 1999	Variation par rapport à la rentrée 1998	Nombre de ZEP selon le nombre d'établissements							
			De 1 à 5	Variation	De 6 à 8	Variation	De 9 à 12	Variation	13 et plus	Variation
Aix-Marseille	40	2	7	-4	7	1	15	5	11	0
Amiens	41	19	15	14	12	5	10	3	4	-3
Besançon	19	1	10	0	7	0	1	0	1	1
Bordeaux	22	-12	2	-3	2	-4	9	2	9	-7
Caen	10	2	1	0	5	1	3	1	1	0
Clermont-Ferrand	6	0	-	-	1	0	1	0	4	0
Corse	6	0	1	0	1	0	2	0	2	0
Créteil	57	31	12	11	7	4	13	4	25	12
Dijon	22	2	7	2	5	-2	6	3	4	-1
Grenoble	27	6	6	1	6	1	7	3	8	1
Lille	97	33	23	13	37	11	21	5	16	4
Limoges	4	-1	-	-	-	-	2	1	2	0
Lyon	35	4	2	1	9	0	18	2	6	1
Montpellier	23	7	4	-1	10	6	3	1	6	1
Nancy-Metz	32	0	8	-3	14	4	8	2	2	-3
Nantes	27	3	7	1	11	6	8	1	1	-5
Nice	11	3	3	1	2	1	4	0	2	1
Orléans-Tours	30	8	10	3	12	5	6	0	2	0
Paris	14	0	2	2	1	-1	1	-1	10	0
Poitiers	11	-1	2	-1	3	-1	5	1	1	0
Reims	23	5	7	1	5	0	6	3	5	1
Rennes	8	-5	2	0	1	-3	5	1	-	-
Rouen	25	4	6	1	3	1	4	0	12	2
Strasbourg	17	4	3	0	7	2	7	2	-	-
Toulouse	12	-7	1	-4	2	-1	5	-1	4	-1
Versailles	44	12	8	2	6	-3	12	8	18	5
<b>France métropolitaine</b>	<b>663</b>	<b>120</b>	<b>149</b>	<b>37</b>	<b>176</b>	<b>33</b>	<b>182</b>	<b>46</b>	<b>156</b>	<b>9</b>
Guadeloupe	4	1	2	2	-	-	1	1	1	0
Guyane	4	0	-	-	-	-	2	0	2	0
Martinique	5	1	-	-	1	1	2	0	2	0
La Réunion	19	2	4	0	9	2	3	0	3	0
<b>DOM</b>	<b>32</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>2</b>	<b>10</b>	<b>3</b>	<b>8</b>	<b>1</b>	<b>8</b>	<b>0</b>
<b>France métro. + DOM</b>	<b>695</b>	<b>124</b>	<b>155</b>	<b>39</b>	<b>186</b>	<b>36</b>	<b>190</b>	<b>47</b>	<b>164</b>	<b>9</b>

Lecture - L'académie d'Aix-Marseille compte 2 ZEP de plus à la rentrée 1999 qu'en 1998, Toutefois, le nombre de ZEP comportant de 1 à 4 établissements y a diminué de 4, s'élevant actuellement à 7.

lement répartis d'un point de vue géographique : les académies de Nantes et Rouen comptent plus de la moitié des écoles sortant de ZEP qui restent ouvertes et n'entrent pas en REP. Symétriquement, à peine 7 % des établissements entrant en ZEP ne sont pas entrés en REP. En métropole, ils se concentrent dans 5 académies de l'Ouest.

Le type de commune d'implantation, qui distingue quatre formes de tissu urbain, ne permet pas à lui seul d'expliquer les proportions d'établissements en REP. On obtient des résultats plus intelligibles en combinant type de commune et « histoire ». Par ce dernier terme, on entend le fait qu'un établissement est resté en ou hors ZEP, ou est passé en ou hors ZEP. Ainsi, les trois quarts des écoles sortant de ZEP et se trouvant en REP sont rurales ; mais la part du rural est nettement moindre pour les autres catégories d'écoles en REP : 21 % parmi celles qui sont demeurées hors ZEP, 5 % et 2 % parmi celles qui sont restées ou entrées en ZEP. Dans le second degré, les

différences sont tout aussi importantes, mais la faiblesse des effectifs les rend moins significatives. On discerne un profil bien différent pour les établissements de banlieue : s'ils représentent la moitié des entrés en ZEP, ils ne sont que 8,45 % des sortis de ZEP ; la proportion est de 35 % environ dans les autres cas (restés en ZEP et restés hors ZEP).

## □ LES ÉLÈVES

Les écoles appartenant à une unité d'éducation prioritaire (UEP)<sup>6</sup> scolarisent plus d'un million d'élèves (17,9 %). Cette part passe à 14,2 % pour le second degré, ce qui représente près de 700 000 élèves. Ces moyennes recouvrent d'importantes disparités entre académies ou entre départements d'une même académie (tableaux 13 et 14).

**TABLEAU 13 - Nombres d'élèves des écoles et établissements  
du second degré en éducation prioritaire par académie - Comparaison entre les rentrées 1997 et 1999**

(France métropolitaine + DOM, Public)

	Rentrée 1997						Rentrée 1999						Évolution					
	Écoles	Collèges	Lycées	LP	2 <sup>nd</sup> degré	Total	Écoles	Collèges	Lycées	LP	2 <sup>nd</sup> degré	Total	Écoles	Collèges	Lycées	LP	2 <sup>nd</sup> degré	Total
Aix-Marseille	43 332	25 305	2 819	4 281	32 405	75 737	58 364	38 211	4 048	10 148	52 407	110 771	15 032	12 906	1 229	5 867	20 002	35 034
Amiens	25 570	18 058		1 392	19 450	45 020	34 640	23 183		2 807	25 990	60 630	9 070	5 125	0	1 415	6 540	15 610
Besançon	10 464	9 682			9 682	20 146	14 021	12 287		1 058	13 345	27 366	3 557	2 605	0	1 058	3 663	7 220
Bordeaux	31 620	14 776	1 775	2 049	18 600	50 220	36 741	17 506	1 733	2 006	21 245	57 986	5 121	2 730	-42	-43	2 645	7 766
Caen	8 975	5 831			5 831	14 806	10 090	6 617		408	7 025	17 115	1 115	786	0	408	1 194	2 309
Clermont-Ferrand	7 513	2 666			2 666	10 179	10 184	8 962		996	9 958	20 142	2 671	6 296	0	996	7 292	9 963
Corse	6 885	2 554			2 554	9 439	6 628	2 756			2 756	9 384	-257	202	0	0	202	-55
Créteil	51 433	30 622		3 327	33 949	85 382	130 871	69 087	2 814	4 286	76 187	207 058	79 438	38 465	2 814	959	42 238	121 676
Dijon	16 874	15 716		1 677	17 393	34 267	20 245	15 980		2 050	18 030	38 275	3 371	264	0	373	637	4 008
Grenoble	22 258	15 404	2 237	3 018	20 659	42 917	31 992	23 698	1 014	2 905	27 617	59 609	9 734	8 294	-1 223	-113	6 958	16 692
Lille	80 135	42 345		575	42 920	123 055	111 794	59 983			59 983	171 777	31 659	17 638	0	-575	17 063	48 722
Limoges	3 599	2 498		344	2 842	6 441	3 879	2 340		299	2 639	6 518	280	-158	0	-45	-203	77
Lyon	35 562	21 370		7 651	29 021	64 583	46 546	27 915	1 650	7 741	37 306	83 852	10 984	6 545	1 650	90	8 285	19 269
Montpellier	19 020	11 886		1 796	13 682	32 702	27 887	16 368		1 794	18 162	46 049	8 867	4 482	0	-2	4 480	13 347
Nancy-Metz	24 384	15 543			15 543	39 927	30 216	17 707	1 268	1 209	20 184	50 400	5 832	2 164	1 268	1 209	4 641	10 473
Nantes	21 081	10 135			10 135	31 216	26 298	12 872			12 872	39 170	5 217	2 737	0	0	2 737	7 954
Nice	12 079	6 156			6 156	18 235	17 179	8 760	1 352	1 142	11 254	28 433	5 100	2 604	1 352	1 142	5 098	10 198
Orléans-Tours	20 840	10 841			10 841	31 681	29 726	18 254		1 491	19 745	49 471	8 886	7 413	0	1 491	8 904	17 790
Paris	36 318	10 144			10 144	46 462	42 752	14 837			14 837	57 589	6 434	4 693	0	0	4 693	11 127
Poitiers	9 044	6 458			6 458	15 502	9 660	6 201			6 201	15 861	616	-257	0	0	-257	359
Reims	16 506	13 921	1 498	1 586	17 005	33 511	21 656	16 304	1 476	1 550	19 330	40 986	5 150	2 383	-22	-36	2 325	7 475
Rennes	10 806	7 160			7 160	17 966	13 544	7 586			7 586	21 130	2 738	426	0	0	426	3 164
Rouen	32 694	25 683	1 969	4 489	32 141	64 835	39 396	30 372		6 419	36 791	76 187	6 702	4 689	-1 969	1 930	4 650	11 352
Strasbourg	13 534	8 523	414	294	9 231	22 765	19 438	11 431	285		11 716	31 154	5 904	2 908	-129	-294	2 485	8 389
Toulouse	15 478	5 734		287	6 021	21 499	20 038	9 434	484	783	10 701	30 739	4 560	3 700	484	496	4 680	9 240
Versailles	56 688	30 801	20 689	7 331	58 821	115 509	124 395	56 679	22 986	6 269	85 934	210 329	67 707	25 878	2 297	-1 062	27 113	94 820
<b>France métropolitaine</b>	<b>632 692</b>	<b>369 812</b>	<b>31 401</b>	<b>40 097</b>	<b>441 310</b>	<b>1 074 002</b>	<b>938 180</b>	<b>535 330</b>	<b>39 110</b>	<b>55 361</b>	<b>629 801</b>	<b>1 567 981</b>	<b>305 488</b>	<b>165 518</b>	<b>7 709</b>	<b>15 264</b>	<b>188 491</b>	<b>493 979</b>
Guadeloupe	5 686	2 151	742		2 893	8 579	14 869	8 807	848		9 655	24 524	9 183	6 656	106	0	6 762	15 945
Guyane	14 451	4 168	530		4 698	19 149	15 415	4 412	666		5 078	20 493	964	244	136	0	380	1 344
Martinique	11 868	5 433	1 394	186	7 013	18 881	17 908	9 029	1 023		10 052	27 960	6 040	3 596	-371	-186	3 039	9 079
La Réunion	27 633	12 796		2 221	15 017	42 650	30 050	14 587		2 293	16 880	46 930	2 417	1 791	0	72	1 863	4 280
<b>DOM</b>	<b>59 638</b>	<b>24 548</b>	<b>2 666</b>	<b>2 407</b>	<b>29 621</b>	<b>89 259</b>	<b>78 242</b>	<b>36 835</b>	<b>2 537</b>	<b>2 293</b>	<b>41 665</b>	<b>119 907</b>	<b>18 604</b>	<b>12 287</b>	<b>-129</b>	<b>-114</b>	<b>12 044</b>	<b>30 648</b>
<b>France métr. + DOM</b>	<b>692 330</b>	<b>394 360</b>	<b>34 067</b>	<b>42 504</b>	<b>470 931</b>	<b>1 163 261</b>	<b>1 016 422</b>	<b>572 165</b>	<b>41 647</b>	<b>57 654</b>	<b>671 466</b>	<b>1 687 888</b>	<b>324 092</b>	<b>177 805</b>	<b>7 580</b>	<b>15 150</b>	<b>200 535</b>	<b>524 627</b>

Rappel : les unités annexes (SEGPA, SET, SEP, ...) rattachées aux EPLE en ZEP (resp. REP) sont de facto en ZEP (resp. REP).

**TABLEAU 14 - Nombres d'élèves des écoles et établissements du second degré en ZEP par académie - Comparaison entre les rentrées 1997 et 1999**

(France métropolitaine + DOM, Public)

	Rentrée 1997						Rentrée 1999						Évolution					
	Écoles	Collèges	Lycées	LP	Total 2 <sup>nd</sup> degré	Total général	Écoles	Collèges	Lycées	LP	Total 2 <sup>nd</sup> degré	Total général	Écoles	Collèges	Lycées	LP	Total 2 <sup>nd</sup> degré	Total général
Aix-Marseille	43 332	25 305	2 819	4 281	32 405	75 737	46 367	30 483					3 035	5 178	1 229	3 508	9 915	12 950
Amiens	25 570	18 058		1 392	19 450	45 020	29 618	21 883					4 048	3 825	0	920	4 745	8 793
Besançon	10 464	9 682			9 682	20 146	11 666	9 489					1 202	- 193	0	0	- 193	1 009
Bordeaux	31 620	14 776	1 775	2 049	18 600	50 220	23 986	10 931	1 733	2 006	14 670	38 656	- 7 634	- 3 845	- 42	- 43	- 3 930	- 11 564
Caen	8 975	5 831			5 831	14 806	9 788	6 125					813	294	0	0	294	1 107
Clermont-Ferrand	7 513	2 666			2 666	10 179	7 343	2 595		452	3 047	10 390	- 170	- 71	0	452	381	211
Corse	6 885	2 554			2 554	9 439	6 628	2 756					- 257	202	0	0	202	- 55
Créteil	51 433	30 622		3 327	33 949	85 382	122 652	64 036	1 455	4 286	69 777	192 429	71 219	33 414	1 455	959	35 828	107 047
Dijon	16 874	15 716		1 677	17 393	34 267	17 255	15 393		1 610	17 003	34 258	381	- 323	0	- 67	- 390	- 9
Grenoble	22 258	15 404	2 237	3 018	20 659	42 917	28 416	18 686	1 014	1 740	21 440	49 856	6 158	3 282	- 1 223	- 1 278	781	6 939
Lille	80 135	42 345		575	42 920	123 055	104 171	52 496			52 496	156 667	24 036	10 151	0	- 575	9 576	33 612
Limoges	3 599	2 498		344	2 842	6 441	3 534	2 340		299	2 639	6 173	- 65	- 158	0	- 45	- 203	- 268
Lyon	35 562	21 370		7 651	29 021	64 583	38 544	21 880		6 726	28 606	67 150	2 982	510	0	- 925	- 415	2 567
Montpellier	19 020	11 886		1 796	13 682	32 702	24 844	14 520		1 794	16 314	41 158	5 824	2 634	0	- 2	2 632	8 456
Nancy-Metz	24 384	15 543			15 543	39 927	24 704	15 860			15 860	40 564	320	317	0	0	317	637
Nantes	21 081	10 135			10 135	31 216	20 290	7 930			7 930	28 220	- 791	- 2 205	0	0	- 2 205	- 2 996
Nice	12 079	6 156			6 156	18 235	14 919	7 940			7 940	22 859	2 840	1 784	0	0	1 784	4 624
Orléans-Tours	20 840	10 841			10 841	31 681	23 771	15 167		1 491	16 658	40 429	2 931	4 326	0	1 491	5 817	8 748
Paris	36 318	10 144			10 144	46 462	37 446	11 455			11 455	48 901	1 128	1 311	0	0	1 311	2 439
Poitiers	9 044	6 458			6 458	15 502	8 936	5 721			5 721	14 657	- 108	- 737	0	0	- 737	- 845
Reims	16 506	13 921	1 498	1 586	17 005	33 511	20 477	15 817	422	376	16 615	37 092	3 971	1 896	- 1 076	- 1 210	- 390	3 581
Rennes	10 806	7 160			7 160	17 966	6 808	4 581			4 581	11 389	- 3 998	- 2 579	0	0	- 2 579	- 6 577
Rouen	32 694	25 683	1 969	4 489	32 141	64 835	38 464	25 656		5 188	30 844	69 308	5 770	- 27	- 1 969	699	- 1 297	4 473
Strasbourg	13 534	8 523	414	294	9 231	22 765	19 438	11 431			11 431	30 869	5 904	2 908	- 414	- 294	2 200	8 104
Toulouse	15 478	5 734		287	6 021	21 499	11 976	5 365		281	5 646	17 622	- 3 502	- 369	0	- 6	- 375	- 3 877
Versailles	56 688	30 801	20 689	7 331	58 821	115 509	95 570	47 212	22 986	5 622	75 820	171 390	38 882	16 411	2 297	- 1 709	16 999	55 881
<b>France métropolitaine</b>	<b>632 692</b>	<b>369 812</b>	<b>31 401</b>	<b>40 097</b>	<b>441 310</b>	<b>1 074 002</b>	<b>797 611</b>	<b>447 748</b>	<b>31 658</b>	<b>41 972</b>	<b>521 378</b>	<b>1 318 989</b>	<b>164 919</b>	<b>77 936</b>	<b>257</b>	<b>1 875</b>	<b>80 068</b>	<b>244 987</b>
Guadeloupe	5 686	2 151	742		2 893	8 579	7 628	3 829	848		4 677	12 305	1 942	1 678	106	0	1 784	3 726
Guyane	14 451	4 168	530		4 698	19 149	15 415	4 412	666		5 078	20 493	964	244	136	0	380	1 344
Martinique	11 868	5 433	1 394	186	7 013	18 881	12 237	5 905	1 023		6 928	19 165	369	472	- 371	- 186	- 85	284
La Réunion	27 633	12 796		2 221	15 017	42 650	30 050	14 587		2 293	16 880	46 930	2 417	1 791	0	72	1 863	4 280
<b>DOM</b>	<b>59 638</b>	<b>24 548</b>	<b>2 666</b>	<b>2 407</b>	<b>29 621</b>	<b>89 259</b>	<b>65 330</b>	<b>28 733</b>	<b>2 537</b>	<b>2 293</b>	<b>33 563</b>	<b>98 893</b>	<b>5 692</b>	<b>4 185</b>	<b>- 129</b>	<b>- 114</b>	<b>3 942</b>	<b>9 634</b>
<b>France métr. + DOM</b>	<b>692 330</b>	<b>394 360</b>	<b>34 067</b>	<b>42 504</b>	<b>470 931</b>	<b>1 163 261</b>	<b>862 941</b>	<b>476 481</b>	<b>34 195</b>	<b>44 265</b>	<b>554 941</b>	<b>1 417 882</b>	<b>170 611</b>	<b>82 121</b>	<b>128</b>	<b>1 761</b>	<b>84 010</b>	<b>254 621</b>

Rappel : les unités annexes (SEGPA, SET, SEP,...) rattachées aux EPLE en ZEP sont *de facto* en ZEP.

En moyenne, les écoles comptent 1,5 élèves de moins par classe en éducation prioritaire qu'en dehors, et ce de manière géographiquement uniforme. Il en est pratiquement de même dans le second degré. La taille moyenne des classes varie d'une académie à l'autre entre 20 et 24 élèves. La taille des divisions de collège présente moins de pertinence depuis leur réforme, le travail en groupe y présentant une réelle importance (environ 21 %).

### D'importantes disparités inter- et intra-académiques pour la proportion d'élèves scolarisés en UEP

7 académies de métropole, ainsi que les 4 d'outre-mer, scolarisent plus de 20 % de leurs élèves en UEP. En revanche, dans 8 académies, cette part est inférieure à 10 %. Les premières se situent en Ile-de-France et en

présence d'un pôle industriel important (exception faite de Lyon, qui a un profil particulier). Les secondes se trouvent plutôt dans l'Ouest.

Les taux académiques ne sont que la moyenne pondérée des taux départementaux. Ceux-ci peuvent fortement varier à l'intérieur d'une académie. Ainsi, dans l'académie de Bordeaux, en position médiane quant à la proportion d'élèves scolarisés en UEP (12,7 %), on trouve des taux départementaux de 5,4 % et 16,0 %. Là encore, la densité du tissu urbain accompagne souvent un taux plus élevé.

### Des situations contrastées selon le type d'établissement

Les lycées généraux et technologiques sont peu présents en UEP et, par suite, scolarisent une part assez faible des élèves : 2,6 % sur l'ensemble du territoire et aucun dans 15 académies sur 30. L'académie de Versailles,

**TABEAU 15 – Les interactions entre ZEP et REP**

	ZEP associées à						REP associés à					
	aucun REP		un seul REP		plusieurs REP		aucune ZEP		une seule ZEP		plusieurs ZEP	
	(Z)	(N)	(Z)	(N)	(Z)	(N)	(R)	(N)	(R)	(N)	(R)	(N)
Aix-Marseille			40	390			10	67	40	460		
Amiens			41	297					10	143	12	215
Besançon			19	119			5	21	19	126		
Bordeaux	22	267					17	218				
Caen	4	41	6	42					1	11	2	35
Clermont-Ferrand			6	75			1	7	6	104		
Corse	6	60										
Créteil			34	286	23	488	4	23	100	752	3	53
Dijon			22	247					22	279		
Grenoble			27	273			1	15	20	220	3	89
Lille			87	656	10	187	3	24	108	878	1	19
Limoges			4	49			1	7	4	52		
Lyon			35	335			5	58	35	356		
Montpellier			23	211					23	231		
Nancy-Metz			32	241			3	49	32	274		
Nantes			27	195			4	35	27	223		
Nice			11	96			1	9	7	71	2	34
Orléans-Tours			30	213			3	14	30	256		
Paris			5	42	9	164			15	175	5	66
Poitiers	11	95					2	7				
Reims			23	202			1	3	23	212		
Rennes	8	63					12	101				
Rouen			25	323					25	339		
Strasbourg			17	125					17	126		
Toulouse	12	126					13	161				
Versailles			30	298	14	352	9	66	69	692	3	36
<b>France métropolitaine</b>	<b>63</b>	<b>652</b>	<b>544</b>	<b>4 715</b>	<b>56</b>	<b>1 191</b>	<b>95</b>	<b>885</b>	<b>633</b>	<b>5 980</b>	<b>31</b>	<b>547</b>
Guadeloupe	3	31	1	5			7	66	1	10		
Guyane	4	72										
Martinique	5	87					3	26				
La Réunion	19	160										
<b>DOM</b>	<b>31</b>	<b>350</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>10</b>	<b>92</b>	<b>1</b>	<b>10</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>France métro. + DOM</b>	<b>94</b>	<b>1 002</b>	<b>545</b>	<b>4 720</b>	<b>56</b>	<b>1 191</b>	<b>105</b>	<b>977</b>	<b>634</b>	<b>5 990</b>	<b>31</b>	<b>547</b>

(1) Au 01/08/1998, 01/01/1999 ou au 01/09/1999.

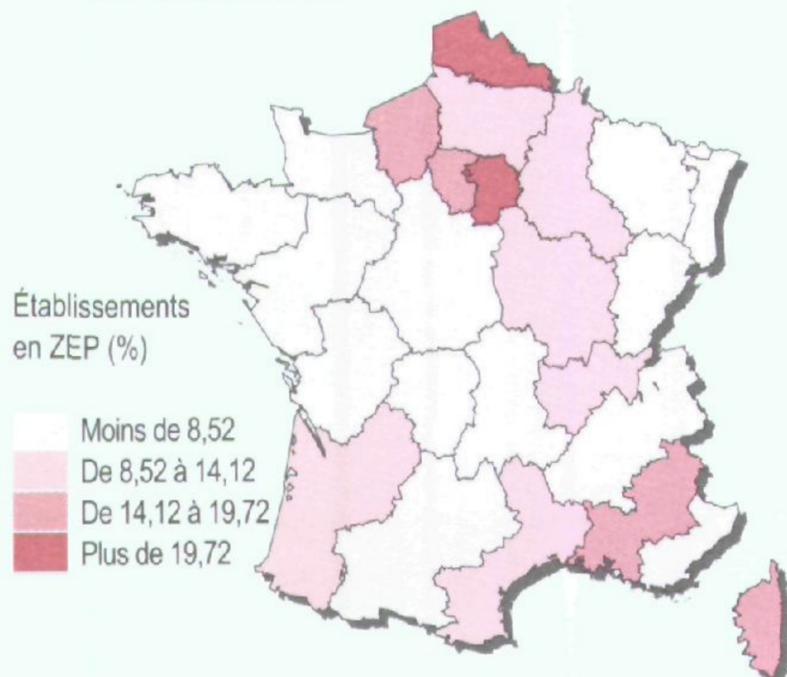
Rappel : les unités annexes (SEGPA, SET, SEP, ...) rattachées aux EPLE en REP sont *de facto* en REP.

Z : nombre de ZEP.

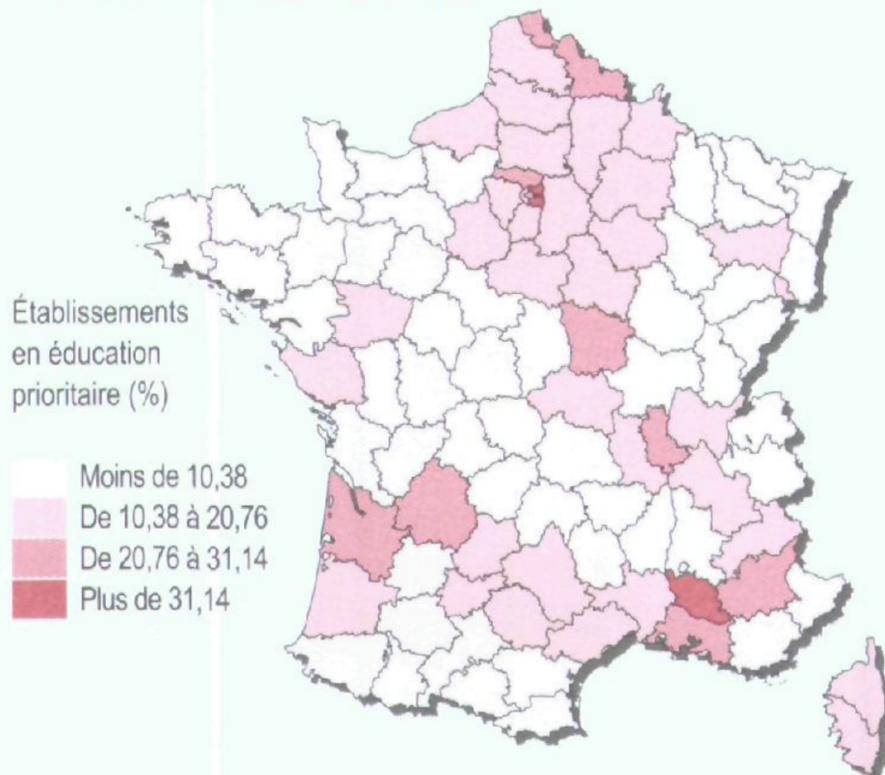
R : nombre de REP.

N : nombre d'établissements.

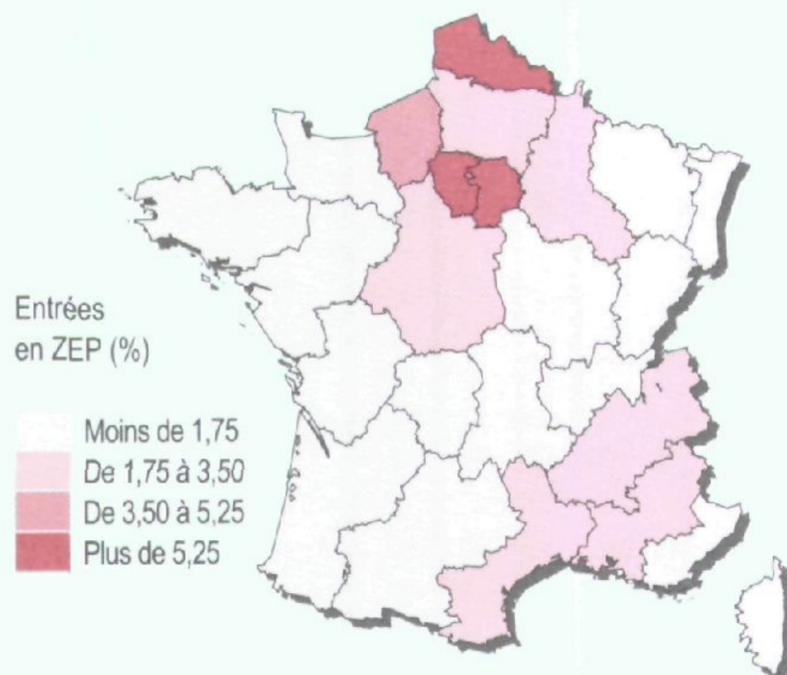
**CARTE 1 – Pourcentages académiques d'établissements en ZEP à la rentrée 1999**



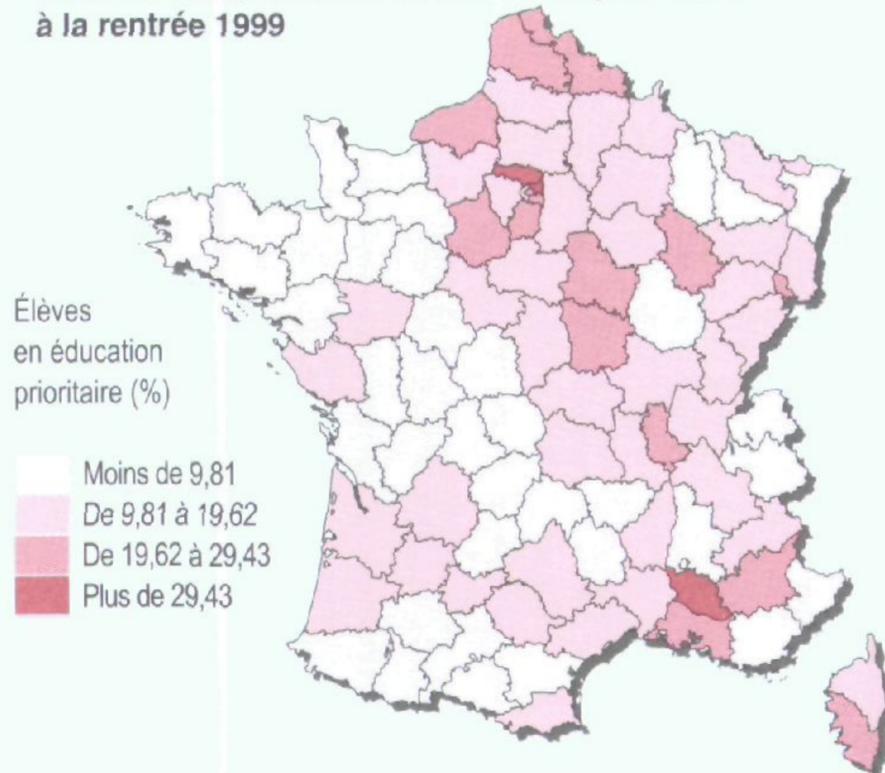
**CARTE 4 – Part des établissements scolaires se trouvant en ZEP ou en REP**



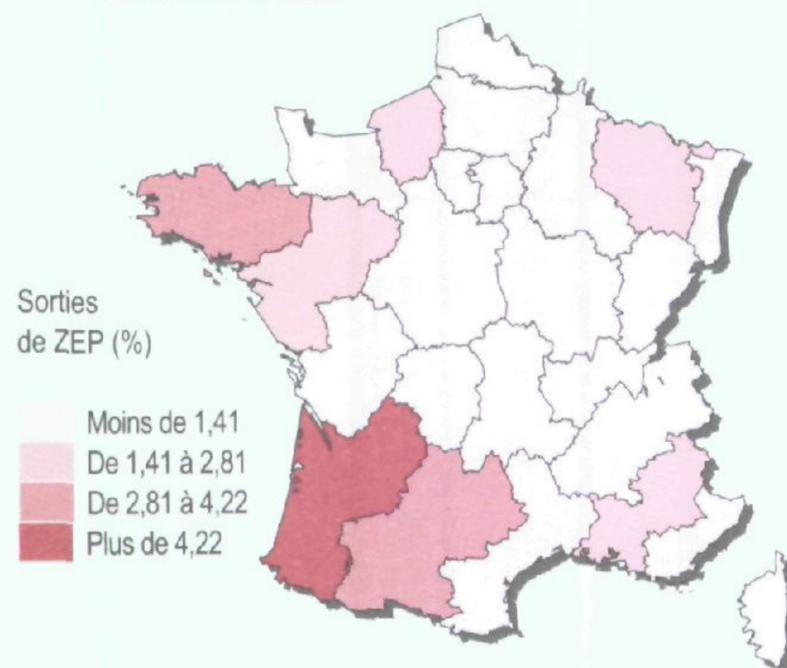
**CARTE 2 – Pourcentages académiques d'entrées d'établissements en ZEP à la rentrée 1999**



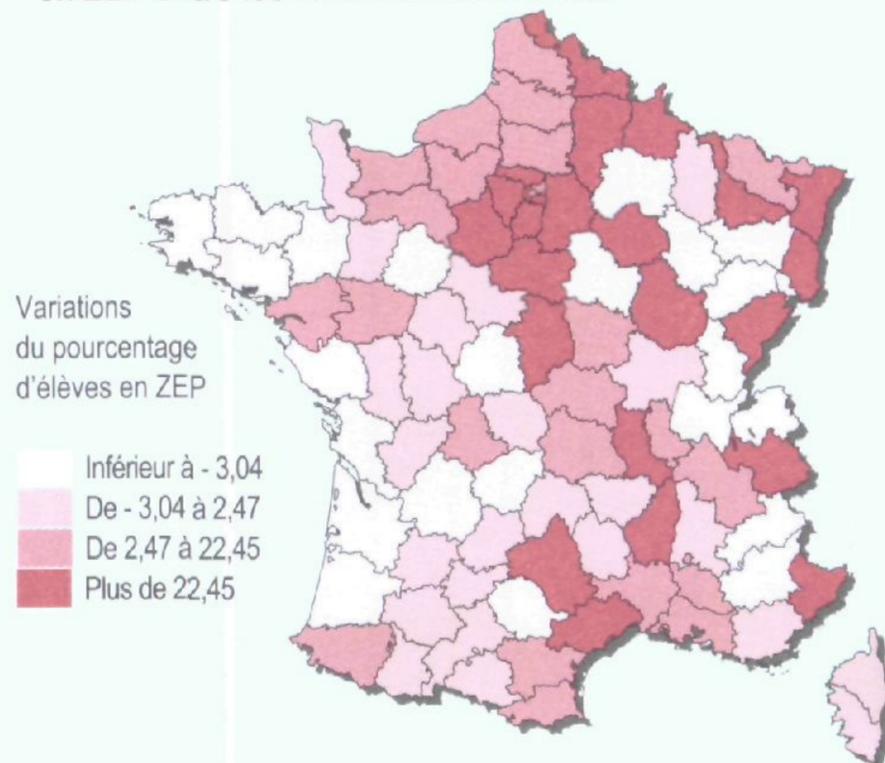
**CARTE 5 – Proportions d'élèves scolarisés dans un établissement en éducation prioritaire à la rentrée 1999**



**CARTE 3 – Pourcentages académiques de sorties d'établissements de ZEP à la rentrée 1999**



**CARTE 6 – Variation de la population scolarisée en ZEP entre les rentrées 1998 et 1999**



avec un taux de 15,6 %, est un cas atypique. Quant à la part des élèves de lycée professionnel scolarisés en UEP, elle varie très fortement d'une académie à l'autre, et vaut 11,7 % au plan national.

La part des élèves de collège scolarisés en UEP est presque systématiquement plus élevée que dans le

premier degré. Les académies de Paris et de Corse constituent les seules exceptions en métropole ; en revanche, outre-mer, seule la Guadeloupe présente ce profil. Ces parts valent 17,9 % (écoles) et 21,2 % (collèges) pour la France entière, mais, dans de nombreuses académies, l'écart est supérieur à 5 points. ■

### Un modèle explicatif de la carte de l'éducation prioritaire

On considère que chaque collège, indexé par  $i$ , a une probabilité  $p_i(x)$  de se trouver en ZEP. Dans cette notation,  $x$  désigne le vecteur  $(x_1, x_2, x_3)$  des trois variables explicatives. La probabilité  $p_i(x)$  est donc conditionnelle entre autres à la situation sociodémographique du collège. Elle n'est bien entendu pas observée puisque l'on observe simplement la présence ou non en ZEP. La présence ou l'absence du collège  $i$  en ZEP est formalisée par une variable indicatrice  $Y_i$ , qui vaut 1 si le collège  $i$  est en ZEP et 0 sinon.

$p_i(x) = P(Y_i = 1 | x)$ , étant une probabilité, ne peut s'exprimer comme combinaison linéaire des variables explicatives, quelque recodage qu'on en fasse. On peut trouver en revanche des transformations  $F$  telles que  $p_i(x) = F(\beta_0 + \beta_1 x_1 + \beta_2 x_2 + \beta_3 x_3)$ . Cela est formellement possible dès que  $F$  croît continûment de 0 à 1 sur l'ensemble des réels.

Un exemple de telle transformation, d'usage relativement aisé et validé par l'expérience, est la transformation logistique, qui associe à tout réel  $t$  le réel  $\frac{1}{1 + \exp(-t)}$ .

Il se pose alors un problème d'estimation :

quels sont les coefficients  $\beta_j$  tels que la quantité  $\frac{1}{1 + \exp(-(\beta_0 + \beta_1 x_1 + \beta_2 x_2 + \beta_3 x_3))}$  soit en général proche de la proba-

bilité observée pour tout collège pour lequel les variables explicatives valent respectivement  $x_1, x_2$  et  $x_3$  ? Une technique numérique classique, dite du maximum de vraisemblance, y parvient. Une fois ces paramètres estimés, on peut assigner à chaque collège sa probabilité calculée d'être en ZEP. La carte de l'éducation prioritaire doit *a priori* rester cohérente avec ces probabilités, même si les interventions d'acteurs de terrain y introduisent de manière naturelle des correctifs. Le travail effectué sur les collèges se transpose aux écoles.

Les variables explicatives retenues sont : le poids des grands retards scolaires, la structure sociologique des parents d'élèves et la prévalence des élèves de nationalité étrangère.

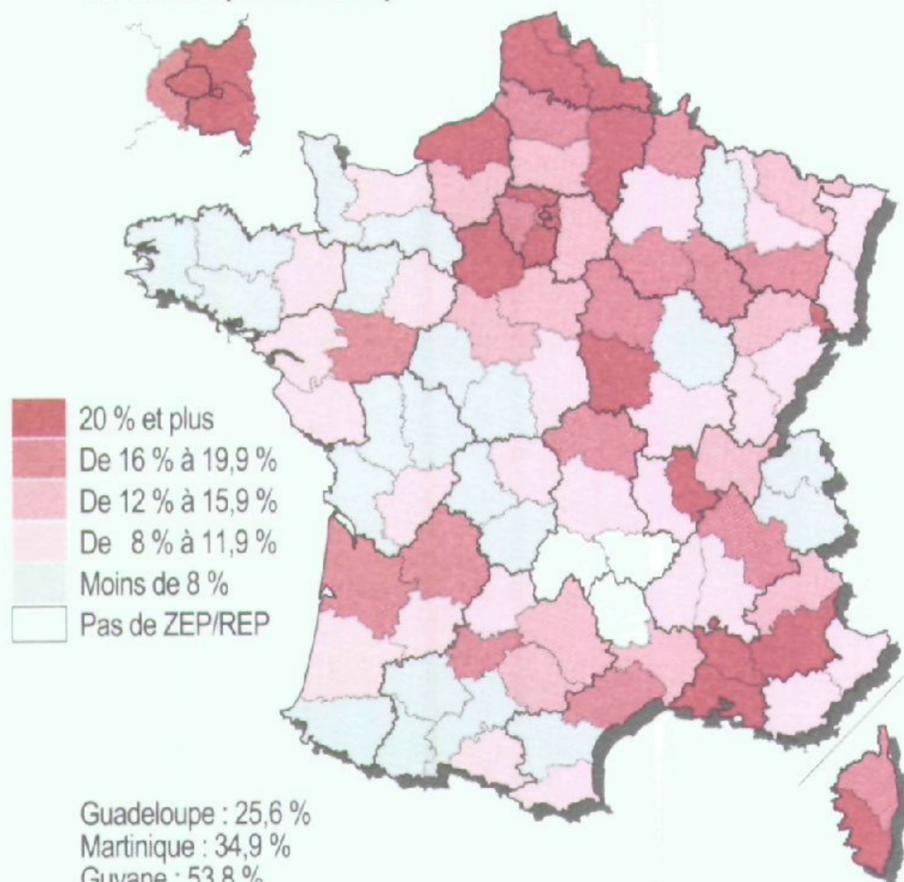
En pratique, au lieu de représenter par une seule variable la composition sociologique du collège, on a défini huit variables indicatrices, DEF1 à DEF8 de la manière suivante :

– les collèges sont partagés en 8 groupes d'importance égale après avoir été triés par ordre croissant de la proportion d'élèves issus de milieux défavorisés qu'ils contiennent. Si le collège  $i$  se trouve dans le groupe  $j$  ainsi défini, la variable DEF $j$  vaut 1 et les autres DEF $k$  valent 0 pour ce collège. La variable explicative « défavorisés » est ainsi représentée par ces 8 indicatrices, dont une seule, pour chaque collège, vaut 1.

On s'attend donc à ce que la variable DEF8 ait un effet positif important, suivie en la matière de DEF7 et ainsi de suite. Les résultats de l'analyse confirment cette intuition.

## Proportion d'élèves en éducation prioritaire (REP + ZEP)

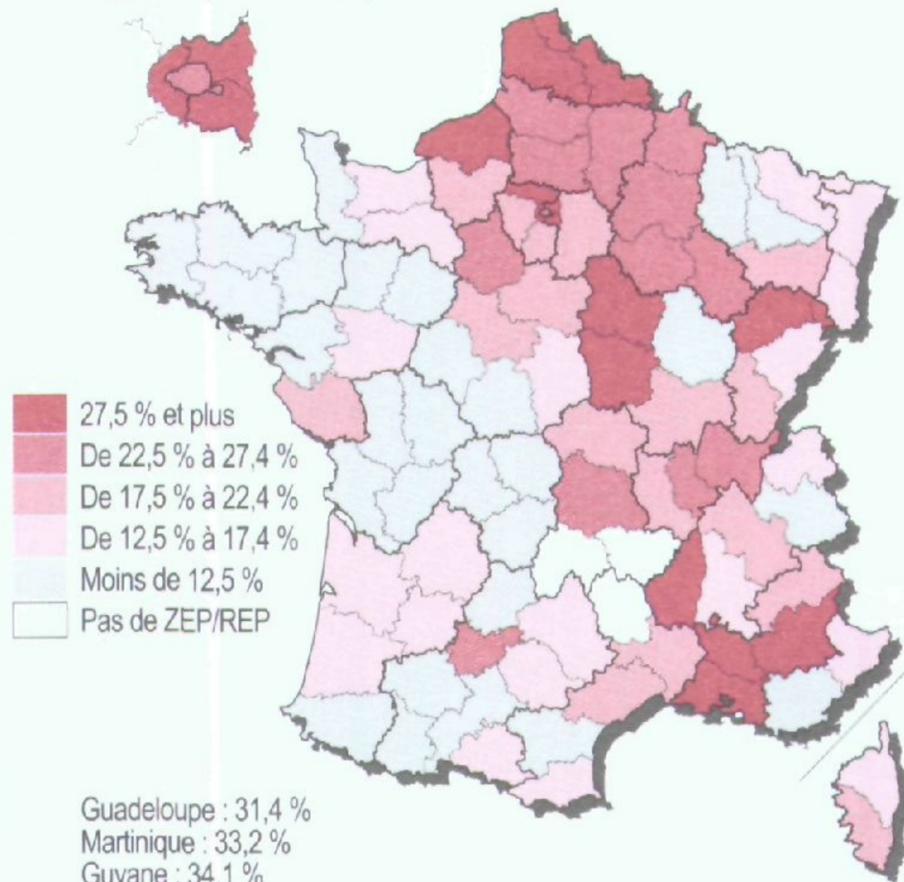
### Écoliers (1999-2000)



Guadeloupe : 25,6 %  
 Martinique : 34,9 %  
 Guyane : 53,8 %  
 Réunion : 26,9 %

**métropole : 17,3 %**

### Collégiens (2000-2001)



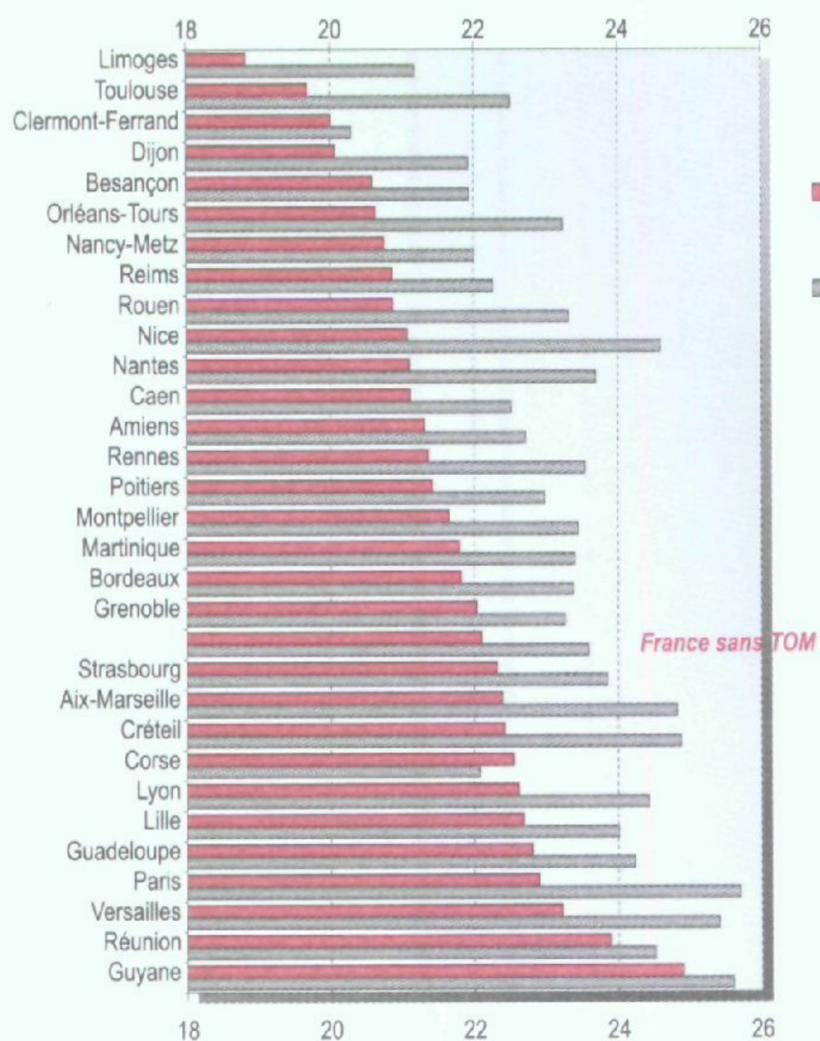
Guadeloupe : 31,4 %  
 Martinique : 33,2 %  
 Guyane : 34,1 %  
 Réunion : 25,8 %

**métropole : 20,7 %**

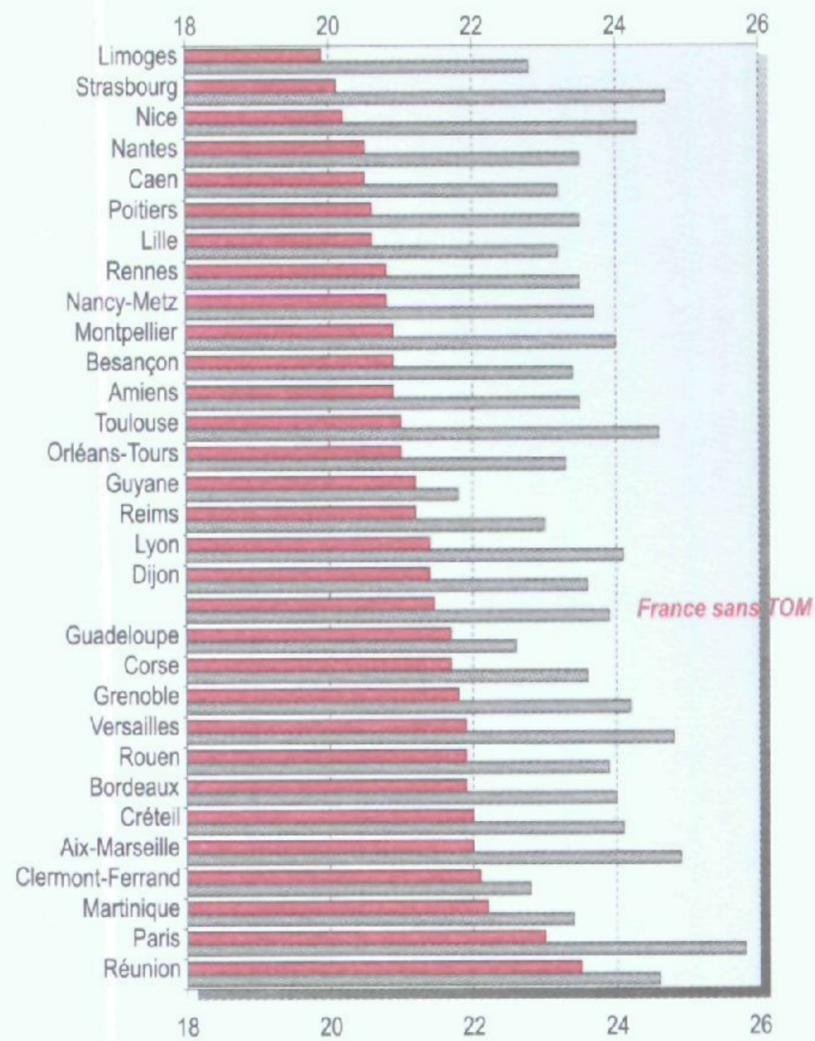
THÈME

## Nombre d'élèves par classe (public)

### Premier degré (1999-2000)



### Collèges (2000-2001)



# La révision de la carte des ZEP : l'exemple de l'académie de Lille

## L'éducation prioritaire

→ Dans l'académie de Lille (constituée par les départements du Nord et du Pas-de-Calais), la révision de la carte de l'éducation prioritaire, engagée dans le cadre de « la relance », s'est traduite par un rééquilibrage entre les deux départements et une extension : on est passé de 77 à 103 collèges sur 331. L'attribution de moyens supplémentaire aux écoles et collèges entrant dans les réseaux a été planifiée : un demi-poste de coordonnateur par réseau et la limitation des effectifs par classe.

Le dispositif indemnitaire et les situations acquises existantes ont limité les sorties de zone d'éducation prioritaire et la recherche de plus d'équité et de cohérence.

Les difficultés de la révision de la carte n'ont cependant pas trop pesé sur la relance de l'éducation prioritaire : contrats de réussite reposant sur un diagnostic pédagogique, réseau de professeurs ressources, stages intercatégoriels sur trois ans, pilotage au plus près du terrain.

La « relance de l'Éducation prioritaire », annoncée par le Premier ministre dès le 19 juin 1997, a été l'un des aspects les plus significatifs de la nouvelle volonté politique apparue après les élections de 1997. Elle avait commencé par une nécessaire remobilisation du réseau à travers les forums académiques et les assises nationales de Rouen ; elle s'est poursuivie par une révision de la carte des zones d'éducation prioritaire (ZEP) qui résultait plus de l'histoire que d'une démarche raisonnée : le fait que le label « ZEP » entraîne l'attribution de moyens pédagogiques et financiers supplémentaires aux établissements et se traduise par des indemnités versées aux personnels, avait laissé craindre de graves difficultés et retardé trop longtemps la « révision ». Une étude préalable faite dans l'académie en 1996-1997 sur l'ensemble des collèges, non publiée, avait pourtant montré que la carte était peu cohérente et que la répartition entre les deux départements (Nord et Pas-de-Calais) n'était pas proportionnelle aux difficultés constatées. Ce constat avait été vigoureusement contesté dans sa méthode et dans ses conclusions par le département le mieux doté. Les risques probables de la révision avaient été évoqués, de nouveau, avec l'Inspection générale quand elle était venue à Lille en décembre 1997.

La révision de la carte de l'éducation prioritaire fut engagée dans le cadre de la « relance » en mai-juin 1998, selon le cadre général fixé par la circulaire du 31 octobre 1997. Ce texte invitait les académies à réviser la carte en se fondant sur des critères objectifs et transparents à caractère socio-économique ; elle leur demandait de réduire les grosses ZEP et de créer autour des ZEP des *réseaux d'éducation prioritaire* (REP) dont la définition assez imprécise suscita immédiatement des interrogations. Elle les invitait également à travailler à moyens constants pour les indemnités de sujétion spéciale (ISS) et les nouvelles bonifications indiciaires (NBI) attribuées aux

Jean-Claude FORTIER  
Recteur de l'académie de Lille

personnels. Le nouveau réseau devait se mettre en place pour le début de 1999 et des recommandations ultérieures précisait que le débat public sur la révision devait être circonscrit autant que possible sur deux mois à compter du 1<sup>er</sup> novembre.

Dans le cadre général tracé par les orientations nationales, l'académie de Lille a engagé une démarche volontariste tenant compte de sa situation d'académie ayant le plus grand nombre de ZEP, et de son ambition particulière en ce domaine. Elle n'a pas souhaité faire seulement une opération arithmétique d'entrées et de sorties portant sur les seules ZEP mais a voulu manifester, dans le contexte de la Loi de lutte contre l'exclusion, l'effort académique pour l'aide aux élèves en difficulté. Au terme de l'opération, le nombre des ZEP et des REP devait donc être supérieur à celui des ZEP de 1998. Cet engagement solennel devait aussi, du moins pouvait-on l'espérer, faciliter la « révision » et tout spécialement les « sorties » éventuelles du dispositif.

Il avait semblé nécessaire que l'effort académique s'exprime de manière lisible pour tous. L'académie a donc choisi de privilégier l'amélioration du taux d'encadrement des élèves et des moyens de pilotage dans les écoles et les collèges de l'éducation prioritaire ; une solution acceptable pour les sortants devait être prévue.

Dans une académie qui venait d'entrer dans une vaste expérience de réorganisation, le projet devait aussi affirmer l'initiative académique dans un domaine qui était resté départemental jusque là et qui avait donné lieu à un traitement très différent dans le Nord et dans le Pas-de-Calais.

Il s'agissait donc de faire preuve d'équité et de cohérence, tant dans chacun des départements qu'entre eux, afin d'harmoniser les dispositifs, aider les secteurs les plus en difficulté et réparer les inégalités d'une carte faite par additions successives : 19 des secteurs les plus en difficulté de l'Académie n'étaient pas en ZEP avant la « révision ».

## UN CHAMP DE RÉVISION PLUS ÉTENDU

La révision de la carte a été menée par l'Inspecteur d'académie adjoint chargé de la relance de l'éducation prioritaire depuis janvier 1998, assisté par un groupe de travail académique et aidé par les services des deux départements.

Il a fallu d'abord élaborer un outil d'analyse de la situation des collèges et des écoles de l'académie plus pertinent que celui de 1996 (qui se fondait sur une méthode purement arithmétique), et établir un nouveau classement académique. Compte tenu des délais, il n'a pas semblé possible de créer un indicateur synthétique

collège-école. On a donc fait le choix d'une enquête académique portant sur les seuls collèges, au nombre de 332, et s'appuyant sur la méthode de l'analyse factorielle déjà utilisée dans le Pas-de-Calais par traitement de 15 indicateurs composés de 8 variables socioprofessionnelles, de 4 variables de situation devant l'emploi et de 3 variables familiales. L'enquête a montré, dans un classement fait de 1 à 332 par ordre de difficulté décroissante, une rupture statistique au 104<sup>e</sup> collège. L'honnêteté oblige à dire que cette nouvelle analyse a confirmé pour l'essentiel la précédente tant en ce qui concerne la répartition des difficultés entre les départements que dans chaque département. Ce premier travail a défini le champ théorique envisageable de la révision : c'est-à-dire l'addition de 25 collèges nouveaux et de leurs écoles aux 77 déjà en ZEP. Les écoles « éligibles » ont été choisies ensuite, sur la base de l'enquête sociale École de chaque département selon des critères harmonisés. Elles ont été rattachées au collège de secteur en respectant le principe du zonage collège-école. Il avait été décidé également, conformément aux orientations de la circulaire d'octobre, de limiter l'éducation prioritaire aux collèges et aux écoles et de n'y pas laisser le seul lycée professionnel présent.

Cependant, la liste définitive des collèges et des écoles éligibles a dépendu essentiellement des moyens que chaque département pouvait dégager pour améliorer l'encadrement dans l'éducation prioritaire. Il fallut tenir compte des cultures propres de chaque département en matière de gestion, éviter de faire peser une charge insupportable sur les secteurs ordinaires et intégrer l'inévitable reprise de moyens au titre de la baisse démographique dont on ignorait alors l'ampleur. Des travaux de prévision et de simulation très précis furent faits avec les services des deux départements. Il fut finalement décidé d'étendre l'éducation prioritaire aux 103 collèges dégagés par l'enquête académique et de les faire bénéficier du même traitement en matière d'encadrement, c'est-à-dire un demi-coordonnateur et un maître supplémentaire au minimum pour les nouveaux réseaux, 24 élèves par division au collège et en élémentaire, 25 en maternelle.

Ce choix exigeait de mobiliser sur cet objectif tous les moyens collèges attribués aux ZEP, mais l'objectif paraissait réalisable assez rapidement ; en élémentaire, l'importance de l'effort nécessaire pour améliorer les taux d'encadrement (300 emplois environ), tout spécialement en maternelle, et les différences de méthodes de gestion entre les départements exigeaient d'étaler l'effort dans le temps.

## □ UN DISPOSITIF ACCRU...

Le projet, tel qu'il apparaît à la rentrée de 1998, prévoit donc une révision maîtrisée modérée mais profonde, conforme aux objectifs académiques et nationaux. L'académie avait choisi, pour simplifier le discours et assouplir le concept de « zonage », la dénomination unique de « réseau d'éducation prioritaire ». Le dispositif est fortement accru puisqu'il passe de 64 ZEP et 77 collèges à 103 REP (tableau 1).

**TABLEAU 1 – Évolution entre 1998 et 1999**

	ZEP 1998	REP 1999	Évolution
Collèges	77	103	37%
Classes élémentaires	2 218	2 848	11%
Classes maternelles	1 172	1 300	28%

L'organisation nouvelle devient plus complexe : aux 77 collèges en ZEP, c'est-à-dire bénéficiant de la NBI et des ISS, s'ajoutent 26 secteurs nouveaux, soit 26 collèges et plus de 900 classes élémentaires, pourvus de moyens supplémentaires par l'académie, mais sans NBI. Une partie des nouveaux REP vient cependant des ZEP sortantes (tableau 2).

**TABLEAU 2 – Maintien des moyens en 1999**

	ZEP	REP	Maintien des moyens
Collèges	77	26	11
Classes élémentaires	2 162	686	161
Classes maternelles	1 070	230	44

Environ 70 à 75 % des écoles et collèges auparavant en ZEP *stricto sensu* sont maintenus, mais il y a une révision réelle de la carte dans chaque département et dans l'académie au profit du département le moins favorisé, le Nord. En collège, 19 sorties et 19 entrées étaient envisagées ; en maternelle, 377 sorties étaient prévues, soit 37 % des classes en ZEP et 631 en élémentaire (28 % des classes) ; à l'inverse, 850 entrées de classes élémentaires et maternelles étaient prévues et il restait une réserve d'ISS permettant de donner de la souplesse au projet et d'opérer des ajustements. Le département le plus défavorisé gagnait 8 ZEP et 13 REP tandis que l'autre perdait 8 ZEP mais gagnait 13 REP. Les moyens étaient maintenus à temps dans 11 collèges et 200 écoles.

Le réseau est harmonisé : sauf dans deux cas, le REP est organisé autour d'un seul collège, les moyens de coordination et le nombre de maîtres supplémentaires sont arrêtés de manière identique dans toute l'académie. Enfin, un « Plan de trois ans » est publié : il vise à améliorer les taux d'encadrement à 24 élèves par classe en école et au collège, et à 25 en maternelle. Le projet respecte l'enveloppe des ISS, légèrement

accrue de 300 unités attribuées par le ministère, et reste compatible avec les moyens de l'académie, même après les reprises d'emplois pour la rentrée de 1999.

## □ ... MAIS UN CONSENSUS DIFFICILE

En septembre-octobre 1998, le projet avait fait l'objet d'une concertation officielle, mais active et fructueuse, avec les responsables territoriaux qui l'avaient le plus souvent approuvé. Beaucoup estimaient que les ZEP sortantes, informées depuis longtemps de leur sort, l'accepteraient sans trop de difficultés. Il avait fallu rappeler, dans certains cas, que la « relance » se faisait dans une logique de « réseau » écoles-collège du même secteur et non pour remédier à des difficultés ponctuelles.

Conformément aux consignes reçues, le projet de relance, dans lequel figurait celui de révision de la carte a été présenté au comité technique paritaire académique (CTPA) du 12 novembre 1998, puis aux responsables ou futurs responsables des réseaux les 17 et 19 novembre. Au CTPA, des réserves furent faites sur le manque de moyens supplémentaires et sur la procédure suivie, ainsi que sur le rééquilibrage qui semblait pénaliser l'un des départements.

Très vite, les personnels des ZEP sortantes se manifestèrent. Ils obtinrent le soutien des familles et de leurs associations, et bénéficièrent surtout d'un engagement sans faille des élus à tous niveaux et spécialement de ceux de la majorité gouvernementale. Ceci créa immédiatement au plan national une situation très difficile et largement médiatisée. Pour sortir de l'impasse, la ministre déléguée annonça très vite un accroissement de l'enveloppe de NBI et affirma qu'il n'y aurait pas de sorties de ZEP. L'académie chercha à maintenir le principe d'équité qui avait inspiré la réflexion et essaya de sauvegarder le principe d'une révision de la carte. Des négociations s'engagèrent donc avec l'administration centrale et avec les acteurs locaux, mais en vain. Finalement, grâce au quasi-décuplement de l'enveloppe d'ISS, passée en deux mois de 300 à 2 700 unités, les entrées prévues en ZEP furent réalisées, toutes les ZEP sortantes restèrent en REP ; elles conservèrent aussi leurs indemnités, à l'exception de trois qui finirent par se résigner, de guerre lasse, à passer de ZEP en REP.

## □ DES RÉSULTATS TRÈS POSITIFS

Si l'on cherche à faire le bilan de la révision, on peut dire qu'elle constitue un des premiers exemples d'initiative académique globale, puisque le projet

comportait un gros volet de « moyens » pour améliorer et harmoniser les taux d'encadrement. Le dispositif logistique qui a été créé avec les services des deux départements a fonctionné de manière non seulement efficace mais aussi confiante, ce qui n'était pas acquis au départ. Partant de situations départementales différentes par la culture et les modes de gestion, on est parvenu à mettre en œuvre un projet académique cohérent et ambitieux, appuyé sur un discours clair et mobilisateur sur les taux d'encadrement. Le projet, global, prévoyait un transfert de moyens « premier degré » d'un département à l'autre, transfert qui a été réalisé.

Au terme de l'opération, la prise en charge des élèves en difficulté est encore accentuée par rapport au projet initial puisqu'on passe de 64 ZEP (correspondant à 77 secteurs de collèges) à 112 REP au lieu des 103 prévus à l'origine. 115 écoles maternelles, 129 écoles élémentaires et 35 collèges nouveaux entrent dans l'éducation prioritaire ; celle-ci accueille, à la rentrée de 1999, 173 600 élèves, ce qui représente une augmentation de près de 50 % ; les élèves de l'académie scolarisés dans les ZEP-REP passent de 20,5 à 30 %.

Ce résultat social a été permis par l'accroissement de l'effort national : grâce aux 2 400 ISS supplémentaires qui s'ajoutent aux 300 de la première dotation, 24 ZEP nouvelles entrent comme prévu dans le dispositif, mais presque toutes celles qui devaient sortir (soit 11 sur 14) conservent leurs indemnités.

Ce succès montre aussi l'importance de l'effort académique. Dès l'origine, la révision avait été liée très fortement à la volonté d'améliorer l'accueil des élèves en difficulté dans les REP, avec ou sans indemnités. Le passage à 112 REP mobilise des moyens académiques et départementaux encore plus importants. Pour la seule rentrée de 1999, le Plan de trois ans exige 82 emplois Collèges et 100 emplois Écoles supplémentaires. Grâce à cet effort, le taux de 24 élèves par division en collège est réalisé dès la première année ; il est très largement engagé dans les écoles élémentaires mais, à la rentrée de 1999, les emplois supplémentaires d'enseignants implantés au titre de l'éducation prioritaire se montent à 540,25 dans le 1<sup>er</sup> degré et 429 en collège.

Malgré les péripéties de sa mise en œuvre, la carte nouvelle répond davantage au souci d'équité et de cohérence : les 86 secteurs de collège les plus en difficulté et leurs écoles sont maintenant en ZEP ; la révision a produit un rééquilibrage sensible au profit du moins favorisé des départements ; les implantations nouvelles correspondent à la géographie académique de la difficulté. Par ailleurs et malgré ses limites, la méthode utilisée a donné satisfaction ; elle a permis un examen réel des situations et ses résultats ne sont pas vraiment contestés.

## COMPLEXITÉ ET INCOHÉRENCES

La nouvelle carte souffre pourtant de quelques insuffisances. Derrière la simplicité apparente du discours sur les 112 REP, le dispositif, qui comprend 97 REP avec indemnités (les anciennes ZEP) et 15 REP paraît toujours aussi complexe. En fin de classement, là où les secteurs sont plus hétérogènes, il y a des REP avec des écoles en ZEP et inversement, ce qui semble peu lisible pour les partenaires et même pour certains acteurs de l'éducation prioritaire. Même après que les services de gestion du ministère, au moment du bilan final, eurent exigé que soit explicitement reprise la dénomination ZEP pour qualifier les écoles et les collèges dont les personnels perçoivent les ISS et la NBI, il y a eu et il y a toujours un certain flottement entre ZEP et REP (tableau 3).

**TABLEAU 3 – ZEP reconduites, maintenues, nouveaux REP**

	ZEP reconduites	ZEP nouvelles	ZEP devenant REP	REP nouveaux
Nord	49	19	1	7
Pas-de-Calais	24	6	2	4
Académie de Lille	73 (1)	25	3	11

(1) Dont 11 maintenues alors que leur sortie était prévue.

De plus, même si le résultat final apparaît très positif pour l'académie, la manière dont la révision a été menée a souvent été mal ressentie et semble confirmer l'idée qu'une vraie révision de la carte des ZEP est très difficile, si ce n'est impossible. Cette situation a provoqué l'amertume de responsables territoriaux, qui s'étaient engagés dans la révision ; elle crée des incohérences en fin de classement puisque dans chaque département, des collèges maintenus en ZEP apparaissent maintenant moins défavorisés que d'autres qui n'ont pu y entrer.

Enfin, nos partenaires n'ont pas toujours compris que l'Éducation nationale se lance seule et très vite dans une révision de sa politique sociale alors que la politique de la Ville amorçait seulement sa réflexion. Les exhortations tardives à la concertation interinstitutionnelle n'ont pu empêcher qu'il y ait décalage dans le temps, là où il aurait été nécessaire de mutualiser les efforts, ne serait-ce que pour harmoniser la géographie des divers dispositifs.

## UNE VÉRITABLE POLITIQUE ACADÉMIQUE

La révision de la carte s'est insérée, dès l'origine, dans un projet plus large de relance de l'éducation priori-

taire, dont elle n'était que le préalable. Le projet présenté au CTPA du 12 novembre 1998 avait donc une portée plus générale et définissait une politique académique de l'éducation prioritaire. Celle-ci se fondait sur les dix objectifs arrêtés par la circulaire du 10 juillet 1998 pour bâtir les Contrats de réussite, et tout particulièrement sur la nécessité d'améliorer la réussite scolaire par un recentrage sur les apprentissages fondamentaux.

Le dispositif présenté au CTPA prévoyait un effort soutenu dans le temps et l'établissement de nouveaux rapports entre l'autorité académique et les réseaux. Les REP ont donc bénéficié d'une aide pour élaborer des contrats reposant sur un réel diagnostic pédagogique : c'est à cette occasion que furent élaborés et diffusés les premiers tableaux de bord de réseau. Des réunions d'information animées par des inspecteurs et des formateurs furent organisées pour donner à tous les moyens d'analyser ce tableau de bord.

Manifestement, la rédaction des Contrats de réussite a permis aux différents acteurs du réseau de mesurer la difficulté non seulement d'élaborer un diagnostic pédagogique, mais surtout de construire les stratégies adaptées pour faciliter l'évolution des pratiques et assurer le progrès, voire la réussite des élèves. La mise en place d'un réseau de professeurs ressources en relation avec les Inspecteurs d'académie-Inspecteurs pédagogiques régionaux (IA-IPR) de lettres et de mathématiques à la rentrée 1999 a été bien accueillie : répondant à la demande immédiate des réseaux, ces professeurs ont pu aider à l'exploitation des évaluations, en liaison parfois avec des maîtres du premier degré, puis ont été sollicités de manière plus large pour aider à la mise en place de projets d'équipes, disciplinaires ou plus transversaux. Ils ont également produit des documents propres à alimenter la réflexion commune, par exemple une fiche de liaison école/collège, et une synthèse destinée à analyser la continuité des programmes entre le cycle 3 et la sixième en français.

Parallèlement, en collaboration avec l'IUFM, ont été mis en place un dispositif de stages intercatégoriels sur trois ans, réunissant maîtres du premier degré et professeurs de collège, ainsi qu'une formation des cadres des réseaux à l'exploitation des tableaux de bord ; en même temps, se développe au sein de groupes de pilotage académique une réflexion sur la formation plus spécifiquement pédagogique qu'il convient de dispenser aux coordonnateurs.

Le groupe de pilotage académique voit se confirmer aussi lors de cette rentrée, à la lecture des bilans d'étape demandés en juin 2000 aux 112 REP, le besoin que ressentent les équipes d'être confortées dans leur entreprise ; et c'est tout l'enjeu de cette année 2000-2001 que de

bâtir un dispositif de suivi des contrats proche du terrain et efficace, en particulier en veillant à l'amélioration du pilotage local par des directoires de réseau plus fédérateurs. Il est temps de faire connaître les réussites ; les actions évoquées dans les bilans d'étape seront diffusées sur le site académique.

## □ LA RELANCE D'UNE GRANDE IDÉE, MAIS DES STRATÉGIES DÉFAILLANTES

La révision de la carte Relance de l'éducation prioritaire laisse donc des impressions mêlées. D'un côté, l'impulsion nationale fortement relayée par la volonté académique a permis de relancer l'une des grandes idées de la décennie précédente, de lui rendre son caractère de laboratoire pédagogique et de lui donner, même si c'est en partie sous la pression des circonstances, des moyens renforcés qui améliorent sensiblement l'accueil des élèves. Elle a permis aussi de faire progresser les outils de management aux différents niveaux et de relancer la notion de projet ; elle a rappelé la nécessité de recentrer les efforts sur les apprentissages et sur la réussite des élèves. Par bien des aspects, elle a constitué une sorte de préapplication de la relance des projets à laquelle elle a puissamment préparé les esprits.

D'un autre côté, les stratégies envisagées n'ont guère réussi. L'espoir d'échanger des avantages indemnitaires contre une amélioration des conditions d'enseignement a échoué ; dans certains cas, le débat s'est cristallisé, dans des conditions pitoyables, parfois indécentes, sur le maintien des avantages acquis. Enfin, l'idée qu'il aurait été possible de mener la révision tambour battant, sans moyens supplémentaires et en évitant le débat, a fait long feu devant la résistance des acteurs et l'engagement sans faille des élus. En définitive, la démarche a confirmé les craintes qu'on pouvait avoir sur notre capacité à réviser des situations acquises et justifié les interrogations sur la pertinence des dispositifs indemnitaires qui semblent plus considérés comme la juste reconnaissance de la pénibilité de la tâche que comme une incitation à faire davantage, ou mieux.

Relance justifiée d'une grande idée, aide accrue et méritée à ceux qui en ont le plus besoin ou nouvelle illustration du « toujours plus », chacun choisira selon sa situation ou ses inclinations en considérant que l'agitation provoquée par la révision est retombée assez vite et qu'elle ne semble pas avoir pesé sur la suite de la relance de l'éducation prioritaire, ce qui est sans doute l'essentiel. ■

# Les personnels de l'éducation prioritaire à la rentrée 1999

## L'éducation prioritaire

→ À la rentrée 1999, après la refonte de la carte, 111 900 enseignants des premier et second degrés et personnels administratifs, techniques, ouvriers, sociaux et de santé (ATOSS) exercent en éducation prioritaire. Chez les enseignants, les principales caractéristiques sont les mêmes : ils forment des populations plus jeunes, d'ancienneté moindre que leurs collègues exerçant hors éducation prioritaire, et la proportion de femmes y est un peu moins élevée. Concernant les personnels ATOSS, les disparités de l'âge et de l'ancienneté sont moins marquées que pour les enseignants.

À la rentrée 1999, 529 200 enseignants des premier et second degrés et personnels administratifs, techniques, ouvriers sociaux et de santé (ATOSS) sont en fonction dans les écoles et collèges publics. L'éducation prioritaire emploie à elle seule 111 900 personnes, soit 58 200 enseignants du premier degré, 40 400 enseignants du second degré et 13 300 personnels ATOSS. Parmi les personnels de l'éducation prioritaire, 17 000 enseignants et ATOSS (soit 15 % de l'effectif) relèvent des seuls réseaux (tableau 1).

### UN ENSEIGNANT DU PREMIER DEGRÉ SUR CINQ EXERCE EN ZONE OU RÉSEAU D'ÉDUCATION PRIORITAIRE

285 300 instituteurs et professeurs des écoles exercent dans le premier degré du secteur public. Les écoles relevant des dispositifs de l'éducation prioritaire emploient un enseignant sur cinq, ce qui représente un effectif de 58 200, dont 50 000 pour les seules zones d'éducation prioritaire.

Les instituteurs et les professeurs des écoles représentent respectivement 55 % et 45 % des enseignants dans l'ensemble des écoles publiques. Les instituteurs restent donc encore globalement majoritaires. Ces proportions s'inversent en éducation prioritaire, puisqu'elles sont respectivement de 46 % et 54 %. De même, 17 % des instituteurs enseignent en zone ou réseau d'éducation prioritaire. Cette proportion est de 24 % chez les professeurs des écoles de classe normale, et de 20 % chez les professeurs des écoles hors classe (tableau 2).

En effet, les enseignants qui exercent en éducation prioritaire sont plus souvent de jeunes professeurs des écoles. Dans la population totale, 14 % des maîtres sont

Colette BROCK,  
Martine MIGEON,  
Annick VIALLA

Bureau des études statistiques sur le personnel

**TABLEAU 1 - Répartition des personnels à la rentrée 1999**

(France métropolitaine + DOM)

	Ensemble de l'éducation prioritaire		Dont ZEP		Hors éducation prioritaire		Ensemble secteur public	
	Effectifs	%	Effectifs	%	Effectifs	%	Effectifs	%
Enseignants du 1 <sup>er</sup> degré	58 221	20,4	49 999	17,5	227 063	79,6	285 284	100,0
Enseignants du 2 <sup>nd</sup> degré	40 376	22,0	33 782	18,4	143 437	78,0	183 813	100,0
ATOSS	13 323	22,2	11 105	18,5	46 794	77,8	60 117	100,0
<b>Total</b>	<b>111 920</b>	<b>21,1</b>	<b>94 886</b>	<b>17,9</b>	<b>417 294</b>	<b>78,9</b>	<b>529 214</b>	<b>100,0</b>

**TABLEAU 2 - Répartition par grade des instituteurs et professeurs des écoles en activité dans les écoles publiques au 1<sup>er</sup> septembre 1999**

(France métropolitaine + DOM)

	En éducation prioritaire	Dont ZEP	Hors éducation prioritaire	Total	
				%	Effectifs
Instituteurs	46,2 %	45,3 %	51,3 %	56,8 %	155 767
Professeurs des écoles de classe normale	53,4 %	54,2 %	48,2 %	42,8 %	128 152
Professeurs des écoles hors classe	0,5 %	0,5 %	0,5 %	0,5 %	1 365
<b>Total (%)</b>	<b>100,0 %</b>	<b>100,0 %</b>	<b>100,0 %</b>	<b>100,0 %</b>	<b>285 284</b>
<b>Total (effectifs)</b>	<b>58 221</b>	<b>49 999</b>	<b>227 063</b>	<b>285 284</b>	

Source : AGAPE au 1<sup>er</sup> septembre 1999**TABLEAU 3 - Répartition par âge des instituteurs et professeurs des écoles en activité dans les écoles publiques au 1<sup>er</sup> septembre 1999**

(France métropolitaine + DOM)

Âge au 1 <sup>er</sup> janvier 2000	En éducation prioritaire	Dont ZEP	Hors éducation prioritaire	Total	
				%	Effectifs
25 ans ou moins	3,7 %	3,8 %	2,2 %	2,5 %	7 186
26 - 30 ans	16,8 %	17,4 %	10,1 %	11,5 %	32 681
31 - 35 ans	15,6 %	15,9 %	12,2 %	12,9 %	36 846
36 - 40 ans	15,8 %	15,7 %	15,9 %	15,9 %	45 272
41 - 45 ans	15,6 %	15,4 %	18,0 %	17,5 %	49 832
46 - 50 ans	16,8 %	16,4 %	21,2 %	20,3 %	57 925
51 - 55 ans	13,3 %	12,8 %	17,7 %	16,8 %	47 894
56 ans et plus	2,6 %	2,5 %	2,7 %	2,7 %	7 648
<b>Total (%)</b>	<b>100,0 %</b>	<b>100,0 %</b>	<b>100,0 %</b>	<b>100,0 %</b>	<b>285 284</b>
<b>Total (effectifs)</b>	<b>58 221</b>	<b>49 999</b>	<b>227 063</b>	<b>285 284</b>	

Source : AGAPE au 1<sup>er</sup> septembre 1999**TABLEAU 4 - Répartition par ancienneté des instituteurs et professeurs des écoles en activité dans les écoles publiques au 1<sup>er</sup> septembre 1999**

(France métropolitaine + DOM)

Ancienneté dans l'école au 1 <sup>er</sup> septembre 1999	En éducation prioritaire	Dont ZEP	Hors éducation prioritaire	Total	
				%	Effectifs
< 1 an	22,8 %	23,0 %	19,3 %	20,0 %	57 130
Entre 1 et < 2 ans	13,4 %	13,5 %	11,9 %	12,2 %	34 852
Entre 2 et < 5 ans	23,6 %	23,7 %	22,7 %	22,9 %	65 257
Entre 5 et < 10 ans	19,5 %	19,7 %	21,3 %	21,0 %	59 846
Entre 10 et < 15 ans	7,5 %	7,4 %	9,4 %	9,0 %	25 809
Entre 15 et < 20 ans	5,4 %	5,2 %	6,7 %	6,4 %	18 362
> ou = à 20 ans	7,7 %	7,5 %	8,6 %	8,4 %	24 028
<b>Total (%)</b>	<b>100,0 %</b>	<b>100,0 %</b>	<b>100,0 %</b>	<b>100,0 %</b>	<b>285 284</b>
<b>Total (effectifs)</b>	<b>58 221</b>	<b>49 999</b>	<b>227 063</b>	<b>285 284</b>	

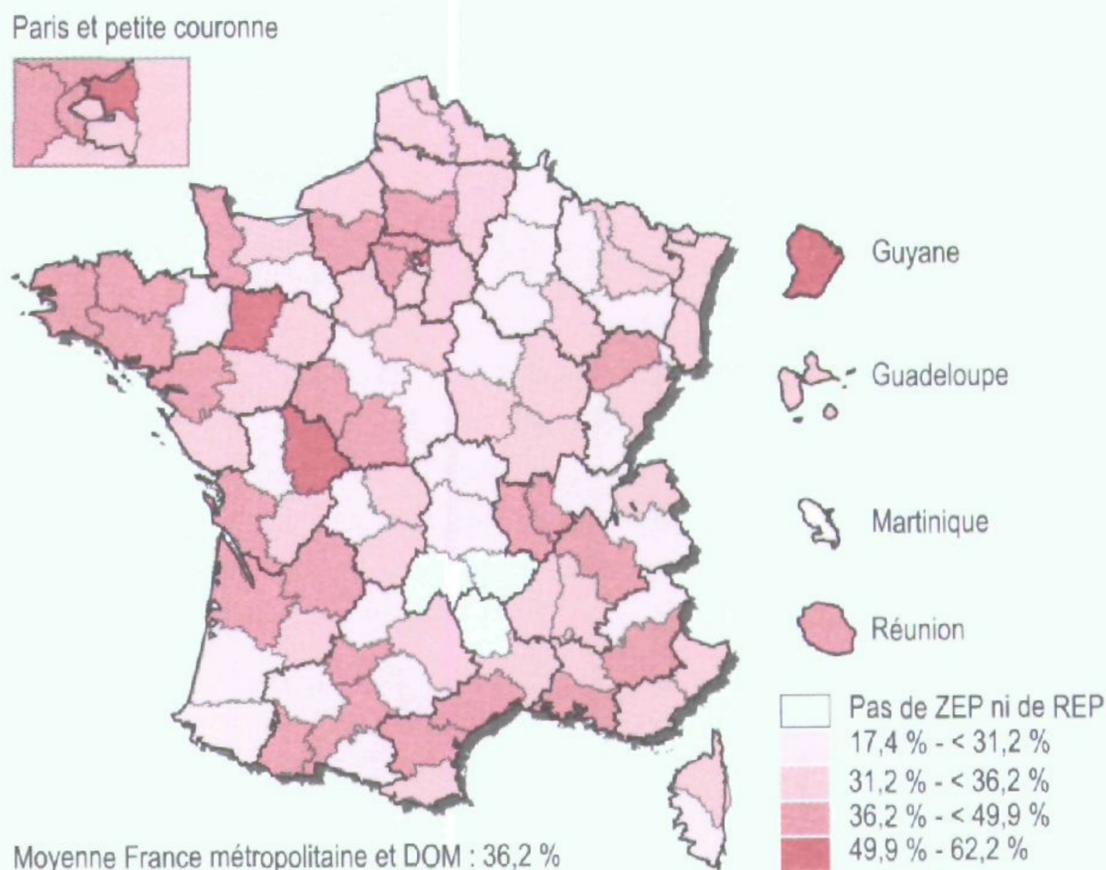
Source : AGAPE au 1<sup>er</sup> septembre 1999

âgés au 1<sup>er</sup> janvier 2000 de 30 ans ou moins. Cette part dépasse 20 % en éducation prioritaire mais n'est que de 12 % hors éducation prioritaire. À l'opposé, de façon un peu moins contrastée, un enseignant des écoles publiques sur cinq est âgé à cette même date de plus de 50 ans, cette proportion étant de 16 % seulement en zone ou réseau d'éducation prioritaire (tableau 3).

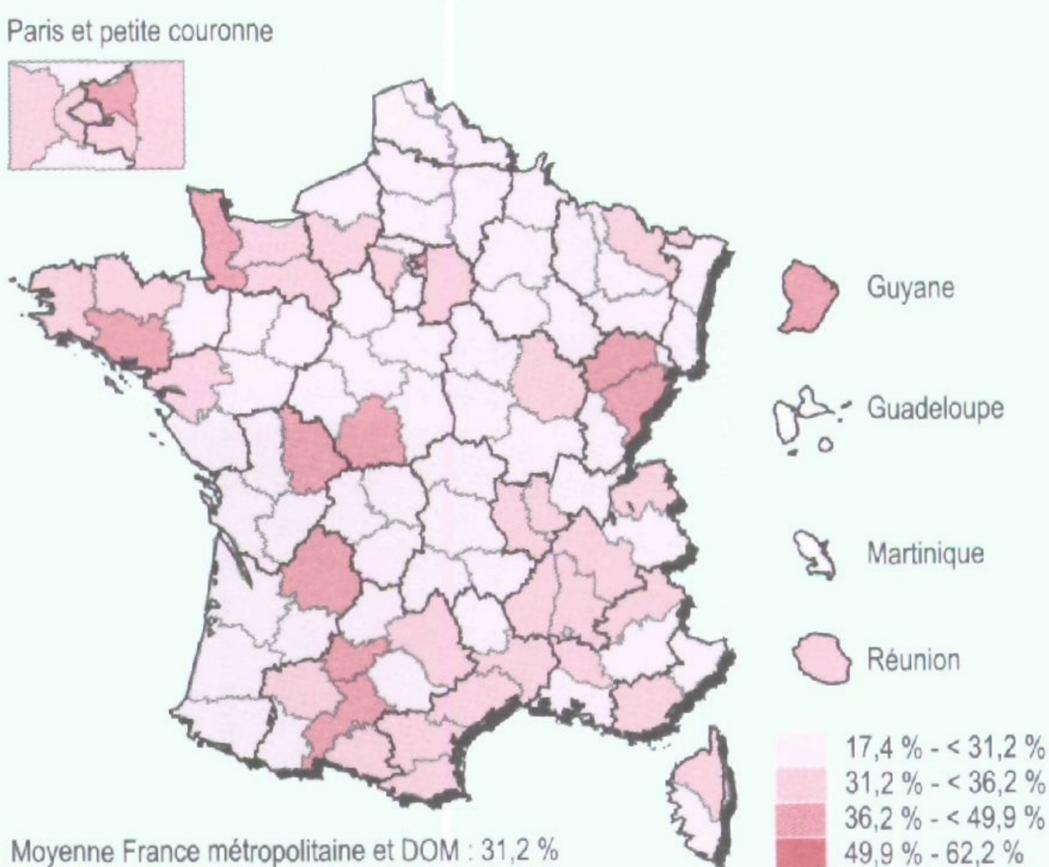
De façon corrélative, les enseignants ont une ancienneté plus faible en éducation prioritaire. 32 % des maîtres sont en poste dans leur école depuis moins de deux ans, soit 36 % en éducation prioritaire pour seulement 31 % hors de l'éducation prioritaire. Pour les écoles ne relevant pas de ce dispositif, cette proportion est supérieure à sa valeur nationale dans l'ouest et le sud de la France métropolitaine, ainsi que dans les départements de la Guyane et de la Réunion. À l'opposé, un enseignant sur cinq en éducation prioritaire et un sur quatre hors éducation prioritaire a une ancienneté d'au moins 10 ans dans son école (tableau 4, cartes 1 et 2).

La part des femmes est légèrement plus élevée hors éducation prioritaire (79 % contre 78 %). Considéré par grade, ce résultat se retrouve chez les instituteurs, pour lesquels la proportion de femmes est de 80 % hors éducation prioritaire et de 78 % en éducation prioritaire. Pour les professeurs des écoles de classe normale, elle est identique dans les deux cas (78 %). Chez les professeurs des écoles hors classe, ce rapport s'inverse, puisque les proportions de femmes sont respectivement de 51 % et de 57 % (tableau 5).

**CARTE [1] – Proportion d'enseignants du premier degré en poste depuis moins de 2 ans dans la même école au 1/9/1999 en éducation prioritaire**



**CARTE [2] – Proportion d'enseignants du premier degré en poste depuis moins de 2 ans dans la même école au 1/9/1999 hors éducation prioritaire**



**TABLEAU 5 – Proportions de femmes parmi les instituteurs et professeurs des écoles en activité dans les écoles publiques au 1<sup>er</sup> septembre 1999**

(France métropolitaine + DOM)

	En éducation prioritaire	Dont ZEP	Hors éducation prioritaire	Total
Instituteurs	77,5 %	77,4 %	79,6 %	79,2 %
Professeurs des écoles de classe normale	78,1 %	77,9 %	78,1 %	78,1 %
Professeurs des écoles hors classe	56,8 %	57,0 %	51,2 %	52,4 %
<b>Total</b>	<b>77,7 %</b>	<b>77,6 %</b>	<b>78,8 %</b>	<b>78,6 %</b>

Source : AGAPE au 1<sup>er</sup> septembre 1999.

## DES ENSEIGNANTS PLUS JEUNES ET D'ANCIENNETÉ PLUS FAIBLE DANS LES COLLÈGES EN ÉDUCATION PRIORITAIRE

183 800 enseignants sont affectés à la rentrée 1999 dans les collèges du second degré public. Comme dans le premier degré, près d'un enseignant sur cinq exerce dans les établissements relevant des dispositifs de l'éducation prioritaire, ce qui représente un effectif de 40 400 professeurs, dont 33 800 pour les seules zones d'éducation prioritaire (tableau 1).

Les certifiés et les PEGC sont les corps les plus représentés parmi la population globale des enseignants affectés dans les collèges (respectivement 74 % et 15 %) ainsi que pour celle de l'éducation prioritaire (75 % et 13 %). Tous les corps, à l'exception des certifiés et des

non-titulaires, sont sous-représentés en zone ou réseau d'éducation prioritaire (tableau 6).

Tous corps confondus, la proportion de femmes parmi les professeurs qui exercent en éducation prioritaire est égale à 61 % et est inférieure de plus de 3 points à celle constatée hors éducation prioritaire. Ce taux de féminisation plus faible en éducation prioritaire est constaté dans pratiquement toutes les académies avec des amplitudes plus ou moins importantes. Ainsi, la différence est de 10 % pour l'académie de Versailles, de 6 % pour celle de Créteil et de 1 % ou moins pour celles de Bordeaux et de Montpellier. Dans celles de Clermont-Ferrand, Lyon et la Martinique, la tendance est inversée avec une proportion de femmes légèrement supérieure en éducation prioritaire. La moindre représentation des femmes en éducation prioritaire peut être également constatée pour tous les corps d'enseignants avec des écarts variant, au niveau national, de 2 % pour les agrégés à 5 % pour les non-titulaires (tableau 7).

**TABLEAU 6 - Répartition par corps des enseignants des collèges à la rentrée 1999**

(France métropolitaine + DOM)

Corps	Ensemble de l'éducation prioritaire	Dont ZEP	Hors éducation prioritaire	Ensemble secteur public	Effectifs
Agrégés	4,8	4,9	5,1	5,1	9 328
Certifiés et assimilés	75,1	75,7	74,1	74,3	136 539
PEGC	12,8	12,2	15,0	14,5	26 648
Autres titulaires	2,6	2,5	2,7	2,7	4 935
Non-titulaires	4,7	4,7	3,1	3,4	6 363
<b>Total (%)</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	
<b>Total (effectifs)</b>	<b>40 376</b>	<b>33 782</b>	<b>143 437</b>		<b>183 813</b>

**TABLEAU 7 - Proportions de femmes parmi les enseignants des collèges à la rentrée 1999**

(France métropolitaine + DOM)

(%)	En éducation prioritaire	Dont ZEP	Hors éducation prioritaire	Tous collèges publics
Agrégés	58,0	57,7	60,1	59,7
Certifiés et assimilés	62,0	61,8	65,9	65,0
PEGC	55,8	55,7	58,0	57,6
Autres titulaires	48,5	48,5	52,2	51,4
Non-titulaires	57,7	57,3	63,1	61,5
<b>Total</b>	<b>60,5</b>	<b>60,3</b>	<b>64,0</b>	<b>63,2</b>

**TABLEAU 8 - Répartition par âge des enseignants des collèges à la rentrée 1999**

(France métropolitaine + DOM)

	Ensemble de l'éducation prioritaire	Dont ZEP	Hors éducation prioritaire	Ensemble secteur public	Effectifs
Moins de 26 ans	5,0	5,3	3,3	3,7	6 720
26 - 30 ans	19,8	20,7	12,2	13,9	25 543
31 - 35 ans	14,7	15,0	11,8	12,4	22 886
36 - 40 ans	10,4	10,5	9,3	9,5	17 552
41 - 45 ans	10,6	10,3	11,8	11,5	21 143
46 - 50 ans	15,2	14,8	19,0	18,2	33 407
51 - 55 ans	16,4	15,8	22,0	20,8	38 222
Plus de 55 ans	7,9	7,6	10,6	10,0	18 340
<b>Total (%)</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	
<b>Total (effectifs)</b>	<b>40 376</b>	<b>33 782</b>	<b>143 437</b>		<b>183 813</b>

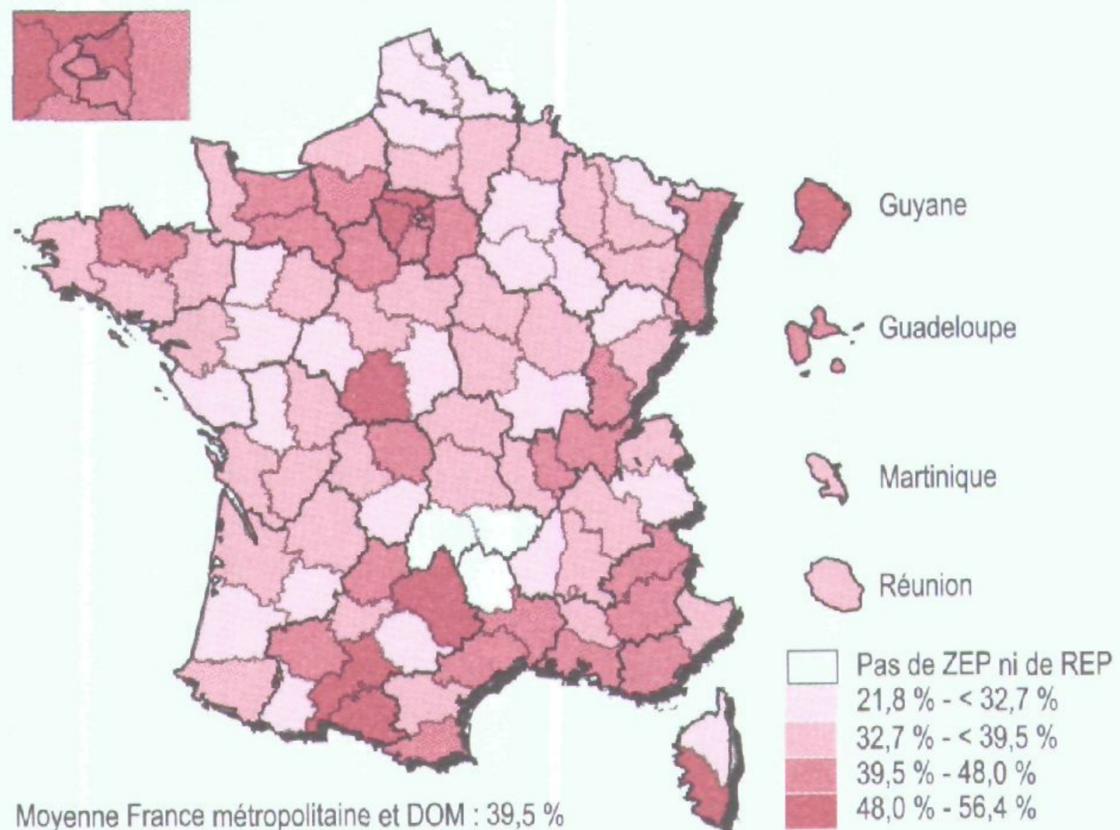
Les enseignants affectés en éducation prioritaire forment une population plus jeune et corrélativement moins ancienne dans l'établissement et ceci quel que soit le corps enseignant concerné, qu'ils soient agrégés, certifiés, ou non-titulaires.

La proportion d'enseignants âgés au 1<sup>er</sup> janvier 2000 de 30 ans et moins est de 25 % en éducation prioritaire, contre 18 % pour l'ensemble des collèges. En zone d'éducation prioritaire, il est de 26 % contre 16 % hors éducation prioritaire, soit 10 points de différence. L'écart entre ces proportions est extrêmement variable selon les académies. S'il est de 16 points dans l'académie de Versailles, il est inférieur à 1 point dans celles de Clermont-Ferrand, Limoges, Rennes et Nantes (tableau 8).

La part d'enseignants présents depuis moins de deux ans dans leur collège, est de 40 % en éducation prioritaire, contre 34 % pour l'ensemble des collèges. En ZEP, elle est également de 40 %. L'écart entre les anciennetés, en ZEP et hors éducation prioritaire est de 17 points dans l'académie de Versailles, de 12 dans celle de Paris et de 11 dans celle de Strasbourg. En revanche, il est inférieur à 1 point pour Bordeaux, Limoges et la Corse (tableau 9, cartes 3 et 4).

**CARTE [3] – Proportion d'enseignants en poste depuis moins de 2 ans dans le même collège au 1/9/1999 en éducation prioritaire**

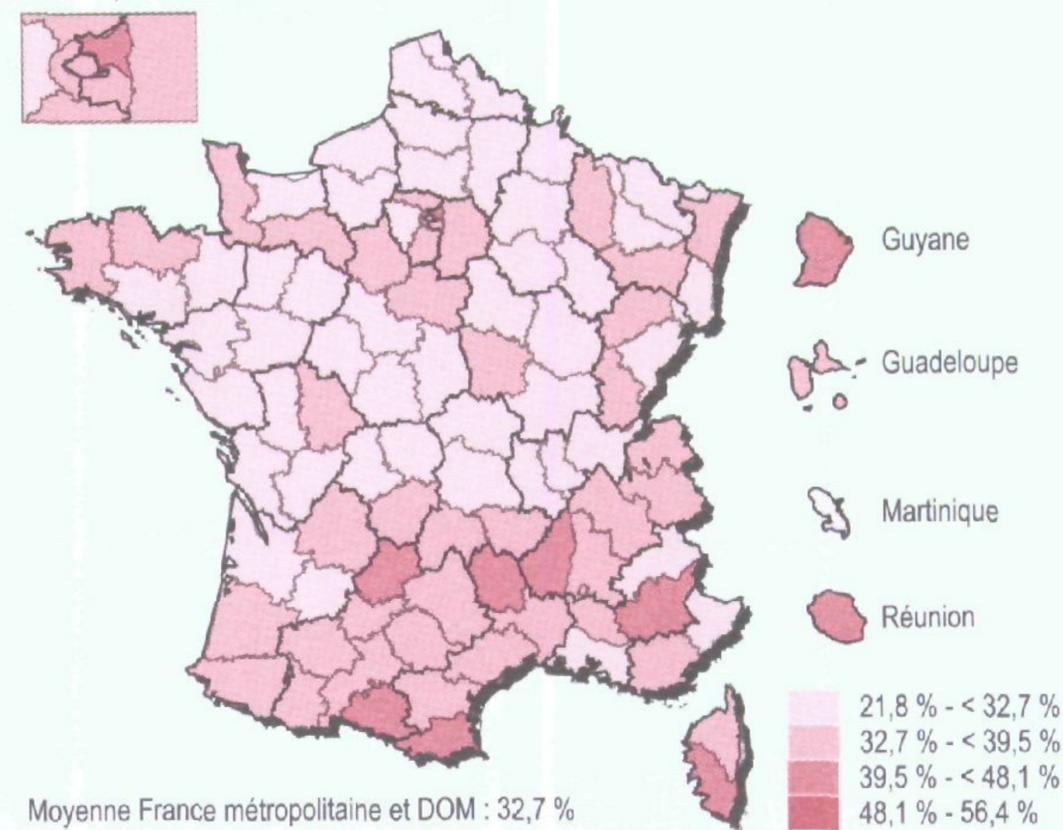
Paris et petite couronne



Moyenne France métropolitaine et DOM : 39,5 %

**CARTE [4] – Proportion d'enseignants en poste depuis moins de 2 ans dans le même collège au 1/9/1999 hors éducation prioritaire**

Paris et petite couronne



Moyenne France métropolitaine et DOM : 32,7 %

**TABEAU 9 – Répartition par ancienneté dans l'établissement des enseignants des collèges à la rentrée 1999**

(France métropolitaine + DOM)

	Ensemble de l'éducation prioritaire	Dont ZEP	Hors éducation prioritaire	Ensemble secteur public	Effectifs
Moins d'un an	30,5	31,1	25,1	26,3	48 365
1 à < 2 ans	9,0	9,2	7,7	7,9	14 555
2 à < 5 ans	15,9	16,1	14,2	14,6	26 835
5 à < 10 ans	15,4	15,1	17,5	17,1	31 364
10 à < 15 ans	8,5	8,4	10,0	9,7	17 739
15 à < 20 ans	6,9	6,6		8,1	15 005
Plus de 20 ans	13,8	13,5	17,0	16,3	29 950
<b>Total (%)</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	
<b>Total (effectifs)</b>	<b>40 376</b>	<b>33 782</b>	<b>143 437</b>		<b>183 813</b>

## □ DES DISPARITÉS MOINS MARQUÉES CONCERNANT LES PERSONNELS ATOSS

À la rentrée 1999, 60 100 personnels ATOSS (administratifs, techniques, ouvriers, sociaux et de santé) exercent dans les collèges publics. 22 % sont affectés en éducation prioritaire, ce qui représente un effectif de 13 300 personnes. Dans quatre académies, au moins un tiers exercent dans un collège en ZEP ou en REP et moins d'un sur dix dans trois académies.

Les ATOSS sont en moyenne légèrement plus jeunes en éducation prioritaire. La proportion des ATOSS âgés de 35 ans ou moins s'établit à 22 % en éducation prioritaire et à 20 % hors éducation prioritaire (tableau 10). À l'opposé, 26 % des ATOSS sont âgés de 50 ans ou plus en éducation prioritaire, cette proportion étant de 28 % dans les autres collèges. Malgré cette faible amplitude, les situations académiques présentent de fortes disparités. Pour treize académies, la différence de

pourcentage de personnels ATOSS âgés de 35 ans ou moins entre éducation prioritaire et les autres établissements est comprise entre - 1 et 1 point, ce qui est négligeable. Pour un tiers des académies, on constate que les ATOSS sont moins âgés en éducation prioritaire, avec un écart maximum de 7 points pour l'académie de Créteil, les autres se caractérisant par une situation inverse, et plus marquée pour les académies de Limoges, Clermont-Ferrand et Reims.

Les personnels ATOSS ont une ancienneté plus faible en éducation prioritaire. Un quart d'entre eux sont en poste depuis moins de deux ans dans le même collège en éducation prioritaire et près de 22 % hors éducation prioritaire (tableau 11). Là encore, la différence est moins importante que pour les enseignants du second degré : deux fois moindre (graphique 1). En éducation prioritaire, la proportion des ATOSS en poste dans leur collège depuis moins de deux ans varie, selon les académies, du simple au double, avec comme valeur minimum, 17 % pour Nancy-Metz ; l'amplitude étant un peu moins importante hors éducation prioritaire (16 % à 29 %).

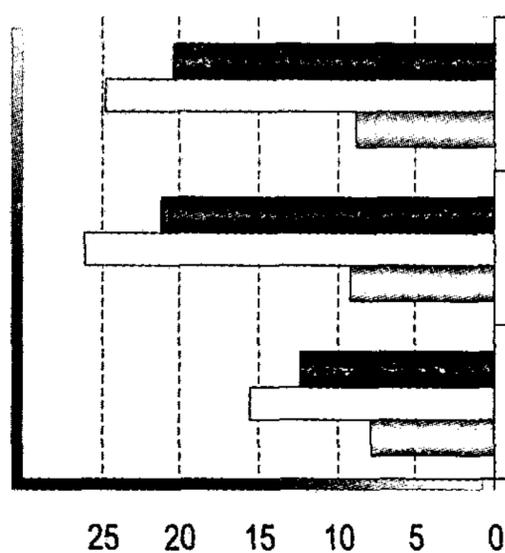
**TABLEAU 10 – Répartition par âge des ATOSS à la rentrée 1999**

(France métropolitaine + DOM)

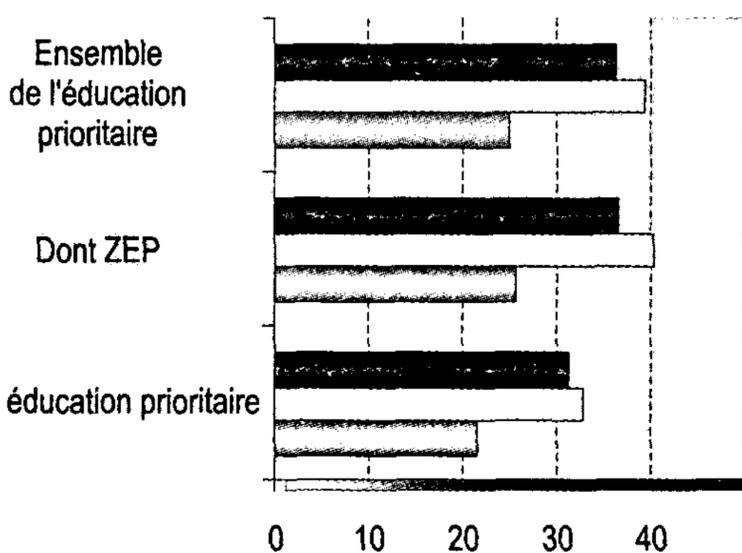
	Ensemble de l'éducation prioritaire	Dont ZEP	Hors éducation prioritaire	Ensemble secteur public	Effectifs
Moins de 26 ans	1,3	1,3	1,1	1,2	703
26 - 30 ans	7,6	7,8	6,8	7,0	4 209
31 - 35 ans	12,9	13,0	12,3	12,4	7 459
36 - 40 ans	16,2	16,5	14,9	15,2	9 152
41 - 45 ans	16,9	17,2	17,2	17,1	10 288
46 - 50 ans	18,9	18,4	20,0	19,7	11 872
51 - 55 ans	17,2	17,0	18,4	18,1	10 911
Plus de 55 ans	8,9	8,8	9,3	9,2	5 523
<b>Total (%)</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>60 117</b>
<b>Total (effectifs)</b>	<b>13 323</b>	<b>11 105</b>	<b>46 794</b>		

Source : annuaire AGORA d'octobre 1999.

**GRAPHIQUE 1 – Proportion d'enseignants et d'ATOSS âgés de 30 ans ou moins**



**Présents dans le même établissement depuis moins de deux ans**



■ Personnels ATOSS    □ Enseignants du 2<sup>nd</sup> degré  
 ■ Enseignants du 1<sup>er</sup> degré

**TABLEAU 11 – Répartition par ancienneté dans le poste des ATOSS à la rentrée 1999**

(France métropolitaine + DOM)

	Ensemble de l'éducation prioritaire	Dont ZEP	Hors éducation prioritaire	Ensemble secteur public	Effectifs
Moins d'un an	13,7	14,1	12,3	12,6	7 226
1 à moins de 2 ans	11,3	11,6	9,4	9,8	5 614
2 à moins de 5 ans	20,5	20,8	19,5	19,7	11 253
5 à moins de 10 ans	22,6	22,5	24,1	23,8	13 597
10 à moins de 15 ans	10,6	10,5	11,4	11,2	6 432
15 à moins de 20 ans	8,4	8,2	9,0	8,9	5 065
Plus de 20 ans	12,8	12,3	14,3	14,0	7 990
<b>Total (%) (1)</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>57 177</b>
<b>Total (effectifs)</b>	<b>12 661</b>	<b>10 555</b>	<b>44 516</b>		

(1) Parmi les 60 117 ATOSS en poste en collège, l'ancienneté n'a pu être calculée pour 2 940 personnes.

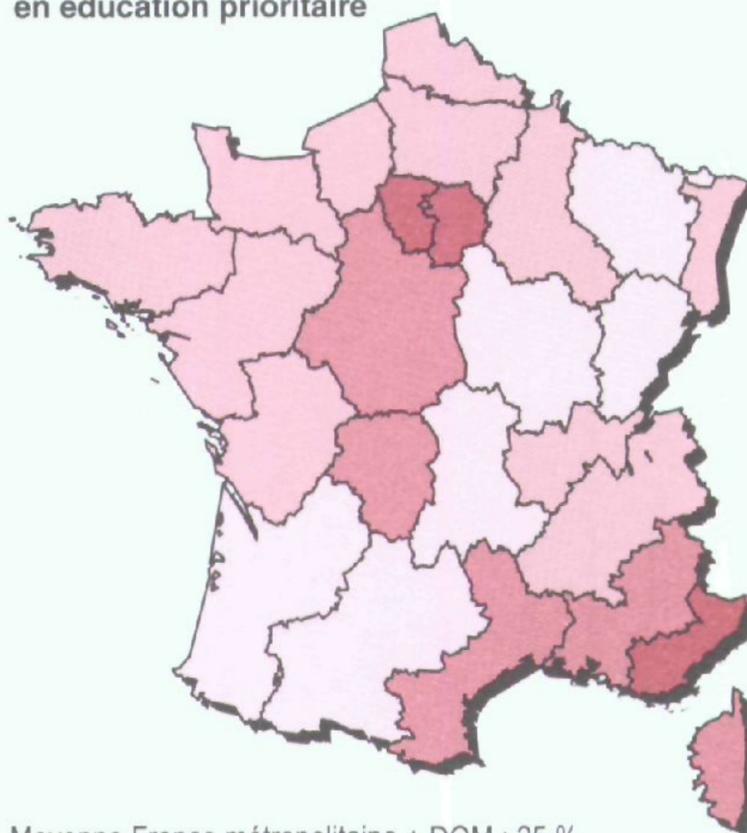
Source : annuaire AGORA d'octobre 1999.

Les cartes 5 et 6 permettent de comparer les situations académiques. Dans trois académies, la proportion d'ATOSS ayant une ancienneté dans le poste inférieure à deux ans est nettement plus élevée en éducation prioritaire que dans les autres collèges : à Nice, la différence entre les deux proportions s'établit à 11 points ; pour Paris et Orléans-Tours, sa valeur est fixée à 7 points. De plus, pour huit académies, on constate des taux très proches dans les deux cas avec des écarts inférieurs ou égaux à 1 point. ■

### Sources

Les résultats présentés dans cet article proviennent de l'exploitation des bases des systèmes de gestion de personnels : AGAPE pour les enseignants du premier degré, EPP pour les enseignants du second degré (titulaires et maîtres-auxiliaires) affectés dans les collèges, annuaire AGORA pour les personnels ATOSS des collèges. Ils recensent les personnels en activité à la rentrée 1999. Concernant les enseignants du premier degré, seuls les maîtres affectés dans une école ayant des élèves sont comptabilisés à l'exclusion des remplaçants affectés dans les inspections académiques ou circonscriptions d'inspection de l'Éducation nationale. De même pour les enseignants des collèges, ne sont pas recensés les professeurs nommés dans les zones de remplacement.

**CARTE [5] – Proportion d'ATOSS en poste depuis moins de 2 ans dans le même collège à la rentrée 1999 en éducation prioritaire**

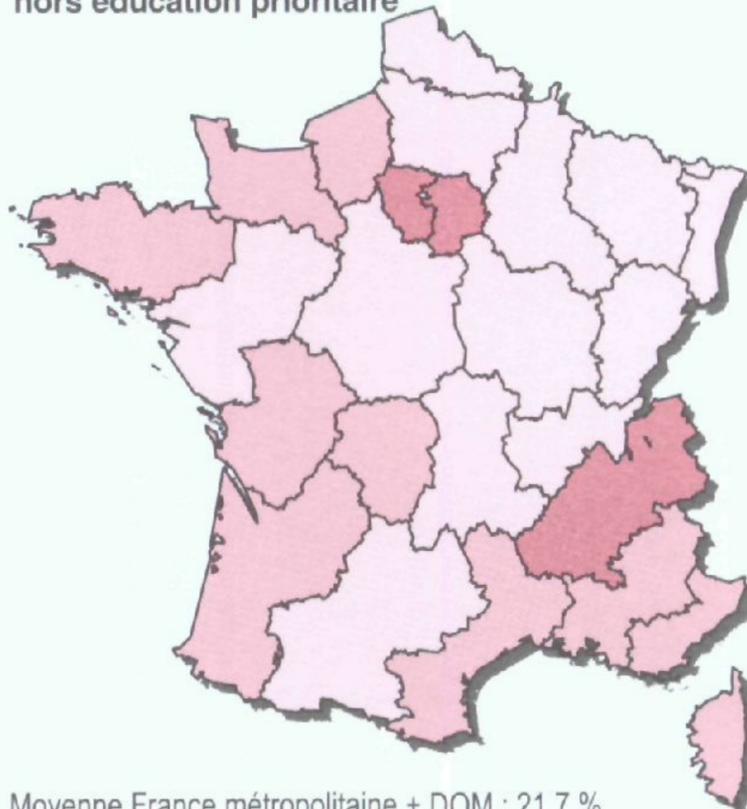


Réunion : 24,0 %  
 Martinique : 16,1 %  
 Guadeloupe : 19,4 %  
 Guyane : 38,5 %

% en éducation prioritaire  
 17,0 à 20,7  
 20,8 à 24,9  
 25,0 à 29,9  
 30,0 à 34,7

Moyenne France métropolitaine + DOM : 25 %

**CARTE [6] – Proportion d'ATOSS en poste depuis moins de 2 ans dans le même collège à la rentrée 1999 hors éducation prioritaire**



Réunion : 29,4 %  
 Martinique : 17,3 %  
 Guadeloupe : 21,5 %  
 Guyane : 35,4 %

% hors éducation prioritaire  
 16,2 à 20,7  
 20,8 à 24,9  
 25,0 à 29,9  
 30,0 à 34,7

Moyenne France métropolitaine + DOM : 21,7 %

# Enseigner en ZEP : est-ce encore le même métier ?

## L'éducation prioritaire

→ Contrairement aux enseignants en zones d'éducation prioritaire (ZEP), la majorité des enseignants des écoles et des collèges ordinaires pensent qu'enseigner en ZEP, ce n'est pas du tout le même métier. Cette opposition tient d'abord à la polarisation sur des zones connaissant des situations extrêmes, alors que la majorité des ZEP se caractérisent seulement par leur public populaire. Ensuite, on constate que, dans la majorité des écoles de ZEP, le sentiment de maîtrise des difficultés et de réussite professionnelle reste dominant, alors que dans les collèges même hors ZEP beaucoup d'enseignants n'ont pas une bonne image du niveau de leurs élèves et rencontrent des problèmes de discipline. Dans ce cas, les difficultés propres aux ZEP les font basculer dans une vision très négative. Enseigner en ZEP provoque des réactions contraires : d'une part, chez certains, un découragement très fréquent, et d'autre part, chez d'autres, un engagement professionnel plus fort que la moyenne se manifestant par un travail collectif plus fréquent et l'acceptation d'un rôle d'éducateur. Les ZEP les plus difficiles appellent une politique de ressources humaines dans la désignation des responsables et l'accompagnement et la formation des enseignants.

Dans le débat public sur le système éducatif, les ZEP sont associées à deux images opposées. Lorsque le sujet du débat est l'éducation prioritaire elle-même, le discours est généralement très positif : on dit alors que les ZEP sont des laboratoires de l'innovation, et que des écoles ou des collèges en ZEP ont des performances supérieures à la moyenne, etc. En revanche, lorsque le débat porte sur le métier d'enseignant ou sur les problèmes sociaux des cités, les ZEP sont associées à des images très négatives et même caricaturales : le métier d'enseignant y devient un métier impossible, l'intensité des problèmes sociaux et de la violence confinerait les enseignants dans un rôle d'assistante sociale et la transmission des savoirs serait réduite au minimum.

De ce point de vue, enseigner en ZEP ne serait pas du tout le même métier qu'enseigner dans une école ou un collège ordinaire. C'est d'ailleurs ce que pensent la grande majorité (58 %) de ceux qui enseignent dans ces écoles ou collèges ordinaires, alors que les enseignants en ZEP sont moins nombreux à le penser (34 %).

Des enquêtes en face à face ont été menées entre 1994 et 1998 par la direction de l'évaluation et de la prospective (DEP, devenue DPD : direction de la programmation et du développement) du ministère de l'Éducation nationale, auprès d'échantillons représentatifs d'enseignants en ZEP et hors ZEP. Ces enquêtes sur les représentations du métier et les pratiques professionnelles confirment-elles cette image d'un métier différent ?

Retenons d'abord deux constantes dans les résultats de ces enquêtes.

D'abord, entre ZEP et hors ZEP, il y a certes des différences dans les représentations des enseignants, mais pas au point d'opposer deux conceptions du métier. Les données moyennes sont souvent très proches, mais cette proximité des moyennes cache une

François-Régis GUILLAUME  
Chargé de mission

Direction de la programmation et du développement

différence importante : avec des publics « difficiles » en ZEP mais aussi dans l'enseignement professionnel, les positions extrêmes sont plus importantes. D'un côté, on rencontre plus de situations de grande difficulté où enseigner semble une mission impossible et de l'autre côté, un engagement plus fréquent dans des pratiques professionnelles différentes et un élargissement des conceptions du métier. Cette configuration explique que des discours opposés puissent prétendre rendre compte de la réalité.

Une part importante des classes de ZEP ne sont pas très différentes de beaucoup de classes en milieu populaire, alors que d'autres se caractérisent par une accumulation de difficultés. Il importe donc de différencier ce qui se rapporte à l'éducation prioritaire en général et ce qui a trait à des situations de détresse.

Seconde constante observée : ces différences entre ZEP et hors ZEP sont nettement moins fortes que celles qui existent entre enseignants des écoles et des collèges.

## □ L'IMAGE DES ÉLÈVES

### Le niveau scolaire

Les enseignants des écoles s'opposent aux enseignants des collèges par une image très positive de leurs élèves et de leur niveau scolaire, d'où découle un sentiment de réussite professionnelle. Cette image reste bonne dans la plupart des écoles de ZEP. Qu'est ce qui serait, dans l'enseignement primaire, plus adapté à l'enseignement à des publics difficiles ?

Interrogés sur le niveau de leurs élèves, et d'abord sur le niveau moyen de leur classe (ou de l'ensemble de leurs classes en collège), en situant ce niveau sur une échelle de 1 à 6 (1 pour les classes de très faible niveau et 6 pour les classes du niveau le plus élevé), seulement 4 % des professeurs de collège en ZEP et 7 % hors ZEP ont de bonnes classes (niveaux 5 et 6), mais 37 % en ZEP et 7 % hors ZEP ont des classes de niveau faible (niveaux 1 et 2).

En revanche, dans les écoles, le nombre de classes faibles reste modéré : 13 % en ZEP et 7 % hors ZEP. Et la proportion de bonnes classes est presque aussi élevée en ZEP que hors ZEP : 24 % contre 29 %.

L'image du niveau des élèves a été mesurée d'une seconde manière, qui nuance la première estimation. Il a été demandé aux enseignants de répartir les élèves de leur classe (pour les collèges, la classe dont ils sont professeur principal ou la classe la plus représentative), sur une échelle de 1 à 6. Dans les collèges, l'écart entre les images du niveau des élèves en ZEP et hors ZEP se réduit : en ZEP, 22 % des élèves aux meilleurs niveaux (5 et 6) contre 26 % hors ZEP et 37 % aux niveaux les plus faibles

(1 et 2) contre 26 % hors ZEP. Mais l'écart entre les écoles et les collèges se creuse : dans les écoles, 49 % des élèves en ZEP sont aux meilleurs niveaux et 53 % hors ZEP.

Le hiatus entre écoles et collèges quant au niveau des élèves se constate encore à propos de la lecture. Quand on demande aux enseignants combien d'élèves de leur école ne « maîtrisent pas les compétences de base » en sortant du CM2, on obtient une moyenne de 2 élèves par classe hors ZEP et de 5 par classe en ZEP. Mais les professeurs de collège les estiment à 5 par classe hors ZEP, à l'entrée en sixième, et à 9 par classe en ZEP.

À cette image plus positive du niveau des élèves des écoles est associé un sentiment plus fort de réussite professionnelle chez les instituteurs et professeurs des écoles.

### L'hétérogénéité des classes

L'hétérogénéité des classes est souvent présentée comme la difficulté principale du métier d'enseignant. Cette affirmation doit être nuancée et complétée. D'abord on remarque que dans le premier degré, dans une question ouverte sur les difficultés du métier, seulement 7 % des instituteurs citent l'hétérogénéité comme une difficulté importante, loin derrière la fatigue de l'enseignant ou l'indiscipline des élèves. De même en collège, l'absence de motivation des élèves est une difficulté plus lourde que l'hétérogénéité : lorsqu'on demande aux enseignants quels types de classe ils souhaitent avoir dans leur service, ils sont plus demandeurs de classes motivées que de classes homogènes.

La question de l'hétérogénéité ne tient pas seulement à l'écart entre les élèves les plus faibles et les plus en avance. Dans les représentations, il n'y a pas symétrie entre ces deux catégories d'élèves. On dira plus souvent qu'une classe est hétérogène lorsque la balance penche du côté des élèves faibles que lorsqu'elle penche du côté des plus forts. L'acuité de l'hétérogénéité résulte de l'obligation de réussite qui pèse, depuis peu, sur l'école, y compris pour les élèves faibles : « Comment s'occuper suffisamment des élèves en difficulté et les faire progresser sans que les élèves en avance soient freinés ? »

En moyenne, un gros tiers des enseignants de collège disent pouvoir faire progresser tous les élèves de leur classe contre près des deux tiers des enseignants des écoles, qu'ils soient en ZEP ou hors ZEP. Mais si on se focalise sur les deux extrêmes, la difficulté est plus grande : en collège de ZEP, un quart des enseignants peuvent s'occuper suffisamment des élèves en difficulté, et un tiers pensent que les élèves les plus en avance ne sont pas freinés dans leur progression parce que les enseignants doivent s'occuper des autres (hors ZEP, les chiffres ne sont que légèrement meilleurs).

Dans les écoles de ZEP, la moitié des enseignants peuvent s'occuper suffisamment des élèves en difficulté

et les deux tiers pensent que les plus en avance ne sont pas freinés. 40 % disent n'avoir aucune difficulté. Ceux qui ont les plus grandes difficultés à s'occuper de toute la classe sont aussi ceux qui font face à des élèves perturbateurs.

La difficulté varie avec les disciplines et les profils des enseignants. Les enseignants qui se fixent des objectifs tels que faire partager l'amour de leur discipline, souvent en Lettres et en Langues vivantes, rencontrent souvent moins d'écho chez les élèves les plus faibles et lorsque ceux-ci sont les plus nombreux, comme dans certains collèges de ZEP, le métier devient alors peu gratifiant.

L'hétérogénéité appelle une pédagogie différenciée. Celle-ci est plus facile à organiser pour un enseignant du primaire qui travaille 26 heures par semaine avec la même classe que pour un enseignant de collège qui travaille seulement de 3 à 5 heures avec les mêmes élèves.

En collège, la pratique la plus facile à mettre en œuvre est un enseignement conçu pour les bons élèves, quitte à prévoir pour les plus faibles des exercices différenciés et des activités de soutien le plus souvent en dehors de l'horaire normal. Ce dispositif ne peut fonctionner lorsque les élèves faibles sont les plus nombreux ; cette dernière situation est vécue plus péniblement par les enseignants, mais dans les deux cas, classe forte ou faible, elle n'est pas satisfaisante pour les élèves faibles.

L'interrogation du panel des chefs d'établissement de la DPD montre que les collèges en ZEP affectent plus souvent que les autres les élèves entrant en sixième, en fonction de leur niveau. Ainsi, en 1993-1994, 35 % des collèges de ZEP contre 14 % hors ZEP avaient créé des « classes de sixième spécifique de consolidation » destinées aux élèves en grande difficulté. En 1999, il y en avait encore dans 27 % des collèges de ZEP contre 8 % ailleurs. En 1999, 35 % des principaux de ZEP, contre 12 % des autres avaient des classes de sixième où « les bons élèves étaient beaucoup plus nombreux que les autres ».

Cette homogénéité revendiquée répond certes à la demande de certains parents et aussi d'une partie des enseignants, mais dans beaucoup de collèges, il y a peu d'enseignants volontaires pour enseigner dans ces classes faibles, et les parents refusent souvent que leurs enfants y soient affectés. Quant aux élèves, ils perçoivent très bien ces inégalités qui peuvent conforter chez eux un sentiment d'exclusion.

La proportion d'enseignants qui jugent que les programmes scolaires sont trop ambitieux pour le niveau des élèves est plus élevée en collège de ZEP : 52 % contre 38 %.

## La discipline

L'existence de problèmes de discipline est peu compatible avec des objectifs ambitieux. Or, ces problèmes, même s'ils s'atténuent rapidement, restent lourds pour une forte minorité d'enseignants et pas seulement en ZEP. Ainsi, en réponse à une question où il fallait choisir trois items sur une liste de dix, pour caractériser un « cours dont vous êtes satisfait », l'item « avoir maintenu l'attention » est choisi par 43 % des enseignants hors ZEP (contre 37 % en ZEP, où l'item « ne pas avoir eu de gros problèmes de discipline » était choisi plus fréquemment). Pour beaucoup d'enseignants, à cause des problèmes de discipline, les satisfactions du métier restent pauvres.

Ces problèmes sont plus fréquents en ZEP, surtout en collège. En collège de ZEP, 30 % des classes seraient très indisciplinées et 20 % assez indisciplinées, contre 5 % et 17 % hors ZEP. (On notera que ces problèmes sont particulièrement aigus en région parisienne où, tous collèges confondus, 44 % des classes seraient très indisciplinées. Dans cette région, les débuts dans le métier sont aussi plus difficiles qu'ailleurs). Dans les écoles, la proportion tombe à 16 % et 29 % en ZEP, et 7 % et 21 % hors ZEP (tableau 1). Dans les écoles maternelles, on remarque que, contrairement à leur image parfois idyllique, une forte minorité d'enseignants décrit un métier particulièrement éprouvant et une difficulté à maîtriser la classe.

**TABEAU 1 – Proportion de classes très et assez indisciplinées**

		Très indisciplinées	Assez indisciplinées
Collèges	En ZEP	30 %	20 %
	Hors ZEP	5 %	17 %
Écoles	En ZEP	16 %	29 %
	Hors ZEP	7 %	21 %

Plutôt qu'une fréquence plus élevée des problèmes d'indiscipline, ce qui est caractéristique d'une partie des établissements de ZEP, c'est leur gravité. Cette gravité se mesure à travers le nombre d'élèves « perturbateurs ». Les enseignants ont été invités à répartir les élèves de leur classe selon quatre types d'attitudes dominantes :

- travaille pour passer dans la classe supérieure ;
- s'intéresse à ma discipline ;
- demeure passif et ne s'intéresse pas à mes cours ;
- perturbe la classe.

Hors ZEP, les perturbateurs sont plus rares : plus de 60 % des enseignants des collèges n'en signalent pas et 70 % dans les écoles non plus. En ZEP, la moyenne est de trois élèves perturbateurs par classe, en collège et en primaire. Mais surtout, ces élèves sont concentrées dans certaines classes : environ un tiers des enseignants de ZEP en signalent au moins cinq par classe. On constate

par ailleurs que dans ces classes, les pratiques innovantes sont plus rares. Est-ce le public difficile qui rend ces pratiques impossibles, ou l'inverse ? Peut être ces deux aspects se combinent-ils.

Autant que l'indiscipline, l'absentéisme marque les collèges de ZEP. Un élève sur cinq en moyenne serait fréquemment absent, la proportion atteint un tiers des élèves dans un collège de ZEP sur trois. Dans le primaire, l'absentéisme des élèves est déjà important : trois élèves par classe en moyenne.

Les problèmes de discipline se répercutent sur l'activité de la classe. Les enseignants avaient décrit dans les enquêtes de 1995 très précisément leur dernière heure d'enseignement ou leur dernière journée pour le primaire. Ils avaient d'abord estimé le temps nécessaire pour mettre la classe au travail. Le temps le plus fréquent, de trois à six minutes était le même en ZEP et hors ZEP, mais les classes où ce temps était très long étaient beaucoup plus nombreuses en ZEP : 20 % des classes de collèges de ZEP avaient besoin de plus de dix minutes, contre 12 % hors ZEP.

De même, dans la description des activités des élèves, on constate que dans certaines classes, où les problèmes de discipline sont importants, on donne moins la parole aux élèves et on organise peu de travail individualisé ou en petits groupes, pourtant assez fréquent dans l'ensemble du primaire, et que ces classes sont plus fréquentes en ZEP.

Les difficultés rencontrées en ZEP avec les élèves perturbateurs ou de très faible niveau ne suffisent pas à y caractériser l'enseignement. La proportion d'élèves de collège qui « s'intéressent à [ma] discipline et à ses objectifs intellectuels et formateurs » est la même en ZEP ou hors ZEP (51 %). Les enseignants font un peu plus appel pour motiver leurs élèves « au plaisir de comprendre leur discipline » plutôt qu'à son utilité. Ils ajustent un peu leurs critères de réussite. Ils citent moins fréquemment comme critère d'une année réussie, « avoir apporté des éléments de culture » (17 % contre 26 %) et plus fréquemment, « avoir développé les capacités de réflexion du plus grand nombre d'élèves possibles ».

### La violence

Dans le débat public, le thème de la violence est inmanquablement associé aux ZEP et aux banlieues. Au cours des enquêtes de 1998, nombre d'enquêtés avaient protesté contre cette stigmatisation. Depuis, cette liaison s'est encore amplifiée, (de plus en plus souvent associée à l'ethnicité), et l'estimation du phénomène serait probablement plus élevée (tableau 2).

La comparaison entre écoles de ZEP et hors ZEP va dans le même sens que les estimations sur le niveau : dans une minorité de ZEP, la violence atteint un niveau très élevé, mais toutes les ZEP ne pas touchées, et les écoles ne sont pas toutes épargnées.

**TABLEAU 2 – Enseignants confrontés aux problèmes de violence**

(Question : vous-même, avez vous été confronté cette année à des problèmes de violence ?)

	Très souvent	Assez souvent	Peu souvent	Jamais
Collèges ZEP	5 %	17 %	29 %	49 %
Écoles ZEP	12 %	27 %	34 %	27 %
Écoles hors ZEP	2 %	17 %	31 %	49 %

(Question : cette année, votre établissement a-t-il été confronté à des problèmes de violence ?)

Collèges ZEP	17 %	44 %	24 %	13 %
--------------	------	------	------	------

On notera cependant que la possibilité de violence est très présente : si 22 % des enseignants de collège de ZEP disent avoir été confrontés personnellement à des situations de violence, ils sont 61 % à dire que leur collège en a connues. De même, en décrivant la situation la plus difficile vécue au cours de l'année, 60 % des enseignants des écoles citent des actes de violence, dont 19 % provenant de parents et 6 % d'agresseurs extérieurs.

La résonance du mot « violence » dans le grand public conduit certains enseignants à l'appliquer aussi à des situations qui, pour le grand public, ne relèvent pas de la violence ; sans doute pour signifier que leur métier est parfois impossible et souvent épuisant. C'est ainsi, par exemple que la violence est citée un peu plus fréquemment dans les classes maternelles (en ZEP et hors ZEP) que dans l'élémentaire.

### Bonnes et mauvaises classes

Discipline, hétérogénéité, niveau scolaire se combinent dans l'image globale d'une classe « bonne » ou « mauvaise ». Par exemple, dans le primaire, on a construit une typologie des classes, en cinq groupes, combinant ces appréciations :

- premier groupe (12 %) : classes plutôt homogènes, de très bon niveau, avec peu de problèmes de discipline, de milieu favorisé ;
- deuxième groupe (39 %) : classes hétérogènes, de niveau satisfaisant, sans aucun problème de discipline ;
- troisième groupe (14 %) : classes hétérogènes, de niveau satisfaisant, mais avec des problèmes de discipline ;
- quatrième groupe (19 %) : classes très hétérogènes, de niveau moyen ou faible, avec des problèmes de discipline ;
- cinquième groupe (13 %) : classes de faible niveau, avec une forte proportion d'élèves indisciplinés, de milieu populaire. Dans ce groupe, un tiers des enseignants est insatisfait de son métier et 42 % estiment que le système éducatif accentue les inégalités sociales.

Cette typologie donne une bonne image du rapport entre éducation prioritaire et difficulté scolaire. Les classes de ZEP se distinguent par une faible présence dans le premier groupe et une forte concentration dans le dernier groupe : on y retrouve le quart des instituteurs de ZEP. Dans ce dernier groupe, on est bien en présence d'un métier impossible. On remarquera cependant qu'il n'est pas absent hors ZEP et qu'il ne concerne qu'une minorité des enseignants de ZEP.

En collège de ZEP, on trouve 12 % des classes très difficiles et 29 % d'assez difficiles. Cette difficulté est aussi mesurée par le fait que 13 % des professeurs de collège en ZEP pensent ne pouvoir obtenir des progrès significatifs que pour très peu de leurs élèves et 29 % seulement pour quelques uns.

### Le milieu social environnant

L'éducation prioritaire a été créée en partie pour aider l'école à faire face à la difficulté sociale. Comment les enseignants la perçoivent-ils ?

Les enquêtes de 1996 et 1998 avaient demandé aux enseignants de décrire la composition sociale de leur classe avec une nomenclature en quatre positions.

Le tableau 3 montre qu'il y a bien une concentration d'élèves de milieux populaires en ZEP, mais ces élèves peuvent être aussi très nombreux hors ZEP.

Mais la caractéristique principale des ZEP serait plutôt la faible mixité sociale, et surtout le poids des élèves de milieux très défavorisés.

Plus des deux tiers des enseignants de ZEP ont mentionné des catégories (non prévues dans les questionnaires) significatives d'une grande difficulté sociale : enfants de chômeurs, de RMistes, de familles monoparentales, primo-arrivants, etc. Ils font donc une différence entre milieux populaires et milieux défavorisés. Milieu populaire n'est pas synonyme de difficulté. Il y a une source de malentendus quand le vocabulaire officiel englobe 45 % des élèves sous le terme « milieux défavorisés ». Les élèves très défavorisés sont les seuls cités dans près de 20 % des classes de ZEP.

On remarque aussi que les enseignants en ZEP sont d'origine sociale plus modeste qu'hors ZEP. Ils sont donc plus proches socialement de leurs élèves. Cette proximité est plus importante dans le primaire, les enseignants y habitent souvent dans les mêmes quartiers que leurs

élèves. Parmi leurs motifs de satisfaction, des enseignants citent assez souvent les rapports hors de l'école avec les élèves, leurs familles ou avec les anciens élèves. Là encore, la région parisienne fait exception : cette proximité sociale et surtout de résidence y est plus rare.

### Le rapport aux familles

En collège, les enseignants ont peu de rapports avec les familles. Spontanément, ils en parlent peu, que ce soit pour décrire le contenu de leur métier, ou leurs problèmes. C'est seulement lorsqu'on recherche les raisons de l'échec scolaire ou de l'inégalité des résultats scolaires que l'on va chercher la responsabilité des familles. L'item « Les parents des catégories sociales défavorisées sont souvent moins capables d'aider scolairement leurs enfants » est choisi parmi six autres comme la cause principale de l'échec scolaire. Ainsi l'école ne pourrait être son propre recours.

Dans le primaire, en revanche, les enseignants sont en première ligne. Les rapports avec les familles sont partie intégrante du métier. Ils ont été analysés plus précisément dans l'enquête de 1998 sur les ZEP. Les deux tiers des enseignants de ZEP disent avoir pu établir facilement des rapports avec la plupart des parents. Ou encore, les trois quarts des parents d'élèves en difficulté sont venus à l'école rencontrer le maître de leur enfant.

On constate que plus la classe est difficile, plus ces relations sont consacrées aux problèmes de comportement ou d'absentéisme. Dans ce cas, l'enseignant parle « d'amener les parents à jouer leur rôle d'éducateur » (28 % des instituteurs de ZEP) ou de « responsabiliser les familles ». C'est lorsque la classe n'est pas trop difficile que d'autres items deviennent plus fréquents : « Comprendre les difficultés des familles » ou « Permettre aux familles de comprendre le travail scolaire ». On notera au passage l'item « Aider les familles à accepter l'intervention du réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED) », celle-ci pouvant être perçue comme le début d'une procédure d'exclusion.

Enseigner dans un environnement difficile conduit à nuancer les jugements : dans les écoles, 10 % des enseignants parlent de la « démission des familles », comme source de l'échec scolaire, contre près du double hors ZEP. La maîtrise des langages est l'objectif pédagogique

principal en primaire et son absence la cause principale des retards : or, d'après leurs enseignants, 17 % des élèves des écoles en ZEP proviennent de familles où les parents ne parlent pas français à la maison.

**TABLEAU 3 – Catégories sociales dans les classes vues par leurs enseignants**

		Classes supérieures	Classes moyennes	Agriculteurs, artisans, commerçants	Milieu populaires	Milieu très défavorisés
Collèges	ZEP	1 %	6 %	6 %	77 %	69 %
	Hors ZEP	14 %	69 %	18 %	62 %	
Écoles	ZEP	1 %	20 %	4 %	59 %	69 %
	Hors ZEP	15 %	77 %	19 %	63 %	

## Écoles et collèges

Dans les écoles, le métier d'enseignant présente donc des spécificités par rapport à l'enseignement dans le second degré. Le niveau des élèves est souvent considéré comme bon, et le sentiment de réussite professionnelle est élevé. Les classes hétérogènes se gèrent plus facilement. Les rapports avec les familles sont une dimension importante du métier (alors qu'en collège cette fonction est plutôt assumée par la direction de l'établissement), ils sont d'ailleurs, lorsque le contexte est défavorable, une source importante de difficultés, car l'enseignant se sent plus exposé et pas toujours préparé à ces rencontres.

La responsabilité d'une classe pendant 26 heures par semaine crée une implication forte dans les résultats des élèves. Ainsi, quand on leur demande de citer spontanément les sujets de satisfaction ou les difficultés de leur métier, plus d'un quart des enseignants des écoles citent la réussite et/ou l'échec de leurs élèves (ce sentiment de responsabilité peut d'ailleurs conduire à minimiser les échecs). Alors qu'en collège la proportion ne dépasse pas 3 %.

Les stratégies d'évitement des adultes de la part des élèves, si fréquentes au collège avec des enseignants qui se succèdent 3 ou 4 heures par semaine, sont impossibles à l'école. Le tutorat, si difficile à mettre en place dans les collèges s'exerce ici presque naturellement.

Dans le primaire, on a plus le temps. En particulier, on peut consacrer le temps nécessaire à la vie de la classe, à son organisation, à la régulation du groupe sans que ce temps n'apparaisse « volé » à l'enseignement.

Ces spécificités de l'école apparaissent particulièrement utiles aux élèves qui ne bénéficient pas dans leur famille d'une proximité avec le monde scolaire.

### L'ADAPTATION DES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES

Les enseignants s'adaptent à leur public d'élèves. Deux types d'adaptations ont été relevées. D'abord, une orientation moins sélective ou des passages de classe plus faciles, tenant compte autant des efforts fournis que des résultats. Certains enseignants vivent mal cette pratique ; ayant le sentiment d'abandonner leurs responsabilités.

L'autre adaptation consiste à donner la priorité à « Assurer les bases » sur « Faire tout le programme ». C'est le cas de plus de 80 % des enseignants de collège.

## Plus d'engagement dans de nouvelles pratiques

Au cours de plusieurs enquêtes, les enseignants ont décrit précisément leurs pratiques. Sur tous les sujets, les données chiffrées sont très proches, mais presque à chaque fois les enseignants en ZEP déclarent des pratiques innovantes ou recommandées par l'institution avec des pourcentages plus élevés de 5 à 10 % (pour les pratiques en classe, devant les élèves), parfois 15 % ou plus (pour le travail avec les collègues ou le fonctionnement institutionnel).

C'est ainsi que, dans les écoles, le fonctionnement en cycles paraît mieux installé (68 % contre 49 %), que les heures de concertation (la « 27<sup>e</sup> heure ») ont plus un objectif pédagogique (on y travaille plus souvent sur la lecture) et moins para-administratif ou organisationnel. Les évaluations nationales sont plus souvent l'occasion d'une réflexion collective. Pour la lecture, les enseignants de ZEP ont plus souvent tenté d'harmoniser les méthodes (18 % contre 12 %), confectionné des supports autres que le manuel, font gérer le coin lecture par les élèves, font lire les élèves un peu plus longtemps, etc. En outre, tout ce qui complexifie le fonctionnement de la classe est un peu plus fréquent en ZEP : décroisements, échanges de service, travail en petits groupes, etc.

En collège, là aussi les pratiques de pédagogie différenciée, de travail en petits groupes sont un peu plus fréquentes.

Une typologie en six positions avait été construite pour synthétiser les attitudes pédagogiques déclarées lors des enquêtes de 1995. Un des profils est deux fois moins présent en ZEP (6 %) que dans les autres collèges : ce profil (« une profession libérale ») refuse toute forme de travail collectif et d'innovation. Un autre profil est presque deux fois plus présent en ZEP (26 %) : ce sont les plus convaincus de l'efficacité des innovations pédagogiques (ils sont presque les seuls à croire aux contrats). Ils acceptent d'être des travailleurs sociaux et donnent une grande importance à l'éducation à la citoyenneté. Ils travaillent plus en équipe et jugent cela efficace.

C'est avec le travail collectif que les enseignants de ZEP se distinguent le plus de leurs collègues. Il y est plus souvent une pratique installée, quoique assez minoritaire, et moins occasionnelle. Ce sont aussi les formes les plus exigeantes du travail collectif qui sont plus fréquentes : la préparation commune de séquences d'enseignement et pas seulement le suivi des élèves. C'est aussi avec les classes difficiles qu'existe un travail commun entre professeurs d'une même classe (le plus nécessaire aux élèves en difficulté) et pas seulement entre professeurs de même discipline.

Ainsi en ZEP, une minorité importante d'enseignants (plus de 25 % pour donner un ordre de

grandeur), est engagée dans des innovations exigeantes. Hors ZEP, l'ordre de grandeur est plutôt de 15 %.

L'attente des enseignants de collège vis-à-vis des principaux est caractéristique d'une polarisation aux extrêmes en ZEP : on y trouve à la fois plus d'enseignants demandeurs d'une action pédagogique importante du chef d'établissement et plus d'enseignants lui déniaient tout rôle pédagogique.

### Mais aussi, plus d'enseignants découragés

À l'opposé, on trouve une autre minorité, un peu plus fréquente en ZEP : ce sont les enseignants qui combinent un pessimisme quant à la capacité de l'institution à les aider, et des conceptions de l'enseignement qui seraient plus adaptées à des publics favorisés.

C'est ainsi que dans les écoles de ZEP, 14 % des enseignants disent qu'ils arrêteraient d'enseigner s'ils le pouvaient, et en collège, 13 % qui disent ne pouvoir faire progresser que très peu d'élèves.

### L'enseignant est-il un éducateur ?

Bien sûr, la transmission des savoirs est au cœur du métier d'enseignant. Mais son rôle s'arrête-t-il là ? En période de crise, on entend dans les médias des enseignants répéter : « Nous ne sommes pas des assistantes sociales ». Ce refus fait-il l'unanimité ? Examinons les réponses des enseignants de collège à ces questions (tableau 4).

**TABLEAU 4 – Les fonctions d'éducateur et de travailleur social**

(Question : être un éducateur fait-il partie des fonctions normales du métier ?)

	Oui	Non	Ne sait pas	Total
Collège ZEP	63 %	34 %	3 %	100 %
Collège hors ZEP	77 %	22 %	1 %	100 %

(Question : être un travailleur social fait-il partie des fonctions normales du métier ?)

	Oui	Non	Ne sait pas	Total
Collège ZEP	29 %	70 %	1 %	100 %
Collège hors ZEP	29 %	63 %	7 %	100 %

Ainsi, les fonctions d'éducateur font partie des fonctions normales du métier d'enseignant en collège. Il est vrai que pour beaucoup d'enseignants, leur discipline a en elle-même une valeur éducative (les mathématiques enseignent la rigueur, etc.) et ainsi ils ne sortent guère du champ de la transmission des savoirs. Cependant, ces proportions sont très élevées. Et pour la fonction de travailleur social, la minorité est importante.

Mais on remarquera que les enseignants en ZEP sont moins nombreux à être d'accord. Et ce sont souvent ceux qui décrivent ailleurs des conditions d'enseignement difficiles. Près de 15 % des enseignants de ZEP disent qu'ils assument ces fonctions, mais que ce n'est pas normal.

Dans les écoles, la fonction d'éducateur fait partie de la tradition de l'école primaire, quant au rôle de travailleur social, il est accepté tant qu'il reste marginal ; or justement en ZEP, il n'est pas toujours marginal.

### Débuter dans le métier en ZEP ?

Parmi les recommandations officielles, on a souvent entendu ces dernières années l'objectif, jamais atteint, de ne plus nommer d'enseignants débutants en ZEP. Les enquêtes menées en 1998 auprès des acteurs de terrain en ZEP et les enquêtes auprès de panels d'enseignants débutants amènent à des conclusions contrastées.

D'une part, ces enquêtes confirment l'importance particulière pour les débutants des problèmes de discipline. Ainsi, en première année, 50 % des enseignants de collège ont des problèmes fréquents de discipline, (plus de 50 % en ZEP). Au bout de cinq ans, cette proportion tombe à 17 %. De même, dans une question où il fallait choisir, sur une liste de dix items, les trois plus difficiles à atteindre, l'item « Maîtriser le groupe classe » passe de 29 à 12 %. L'évolution des sanctions données confirme les progrès rapides dans la maîtrise de la classe : au début, l'enseignant fait sortir l'élève ou arrête le cours fréquemment, plus tard les attitudes les plus fréquentes consistent à reprendre verbalement l'élève ou l'avertir. Or ces problèmes sont plus graves en ZEP. La conclusion semble claire : attendons que les enseignants aient acquis cette compétence.

Mais par ailleurs les inspecteurs, les directeurs d'école et les principaux soulignent le rôle très positif de certains débutants, leur disponibilité pour faire évoluer le métier et adopter de nouvelles pratiques. La conclusion devient donc que les ZEP appellent une gestion des ressources humaines au plus près du terrain, avec un accompagnement important et pas seulement pour les débutants.

Sur le terrain, l'éducation prioritaire recouvre des situations très différentes. Dans la majorité des cas, l'école rencontre les problèmes qui sont ceux de l'enseignement en milieu populaire, simplement ces problèmes y sont accentués.

Dans d'autres cas, l'école doit faire face à une accumulation de problèmes sociaux et scolaires. Le public

scolaire n'y est plus seulement un public populaire mais un public qui connaît l'exclusion, les discriminations, la précarité. Réunir les conditions qui rendent possible l'acte d'enseignement, n'est plus ici un aspect second du métier.

Les problèmes que l'école rencontre pour faire réussir les élèves d'origine populaire appellent une évolution de l'école, mais aussi du métier d'enseignant. Ces problèmes sont devenus plus aigus non seulement en raison de l'école de masse et de l'accès de nouveaux publics, auxquels le débat public se réfère souvent, mais surtout en raison de la montée des exigences et de l'obligation de faire réussir tous les élèves qui pèsent désormais sur l'école. Même si ces problèmes sont plus visibles dans les établissements où ces élèves sont très majoritaires, l'évolution du métier est une nécessité dans tous les établissements, y compris les établissements favorisés où ces élèves sont minoritaires.

De ce point de vue, les ZEP ont bien à être un vivier d'innovations dans la mesure où tout ce qui s'y invente sous une pression plus forte qu'ailleurs devra être généralisé.

L'éducation prioritaire n'a pas seulement à faire face à des difficultés extérieures, mais elle est aussi révélatrice des carences du système éducatif et des évolutions qu'il doit poursuivre. Dans leur scolarité, les élèves ont besoin de rapports forts avec des adultes. Ces rapports existent à l'école primaire. (Dans le second degré, ces rapports ne se retrouvent qu'à l'autre extrémité du système, en classe préparatoire aux grandes écoles). Les élèves qui ne trouvent pas dans leur milieu social des adultes familiers avec le milieu scolaire ont, plus que les autres, besoin de trouver au collège un dispositif permettant d'établir ces rapports.

Cependant, dans les endroits où les difficultés, y compris celles tenant au système éducatif, s'accumulent, c'est la combinaison d'un engagement quasi militant, d'une mobilisation des ressources du milieu environnant et du soutien de l'institution qui devient nécessaire. Dans ces secteurs, s'impose une politique de gestion des ressources humaines fondée sur le volontariat, et un accompagnement des enseignants, disposant de temps pour échanger, se concerter et se former. ■

# Quelle priorité dans l'attribution des moyens à l'éducation prioritaire ?

## L'éducation prioritaire

→ *L'attribution de moyens supplémentaires aux écoles et collèges situés en zone ou réseau d'éducation prioritaire (ZEP ou REP) ne résume pas la politique de l'éducation prioritaire ; elle en est cependant une caractéristique importante. Pour la mesurer, il faut distinguer, dans l'attribution des moyens, ce qui est lié à la taille de l'établissement, à la ruralité et à des facteurs tels que la fréquentation des internats et demi-pensions. Pour les emplois d'enseignants, la priorité se traduit par des classes moins chargées (environ deux élèves par classe en moins), et des postes supplémentaires pour l'animation pédagogique, les remplacements et les décharges de direction d'école. Le surcoût peut être estimé à 8 300 postes pour les écoles et 3 600 pour les collèges. Les aides-éducateurs et les personnels sociaux et de santé sont les deux autres priorités significatives. L'analyse des budgets des collèges montre une priorité dans les subventions de l'État pour les bourses et les fonds sociaux, mais pas de priorité de la part des départements qui assurent le fonctionnement. Enfin, les collèges en ZEP, souvent équipés en premier, ne conservent pas d'avantages importants pour les nouvelles technologies.*

**D**ans le débat public, la priorité accordée aux ZEP se traduit principalement par des moyens supplémentaires et par des avantages statutaires pour les personnels affectés dans ces zones. Même si la politique de l'éducation prioritaire couvre un champ plus large, il importe cependant de mesurer la réalité de cette priorité dans l'attribution des moyens. Pour mesurer cette priorité, il importe de distinguer ce qui est lié à la taille de l'établissement en comparant les écoles et collèges en ZEP aux établissements de même taille : le surcoût du réseau des petites écoles et des petits collèges est comparable à celui de l'éducation prioritaire. Il faudra également défalquer les moyens liés à la fréquentation des internats et demi-pensions. Et pour le fonctionnement des collèges examiner les politiques départementales.

Nous examinerons successivement les moyens en personnels enseignants, en personnels non enseignants, les budgets des collèges, et les moyens en technologies de l'information (TICE).

### LES EMPLOIS ET LES HEURES D'ENSEIGNANTS

**Dans les écoles :  
17,1 % d'enseignants en plus**

Les écoles concernées par la politique de l'éducation prioritaire bénéficient de moyens en enseignants plus importants. On peut ainsi estimer le surcroît d'effectif de professeurs des écoles et d'instituteurs affectés dans ces écoles<sup>1</sup> à

#### NOTE

1. Y compris les directeurs, les remplaçants et les personnels spécialisés des réseaux d'aides (RASED).

Martine JELJOU  
Bureau des comptes de l'éducation et de la recherche  
Alain LOPES  
Bureau des études statistiques sur les personnels  
Roland DEGABRIEL  
Bureau des emplois  
(Direction de l'enseignement scolaire)

**TABEAU 1 – Nombre moyen d'élèves par classe dans le premier degré**

(France métropolitaine + DOM)

	En éducation prioritaire	Dont ZEP	Hors éducation prioritaire	Total
<b>Écoles maternelles :</b>				
5 classes ou moins	23,3	23,1	25,7	25,2
6 classes et plus	24,0	23,8	26,2	26,2
Ensemble	23,6	23,4	26,1	25,5
<b>Écoles de niveau élémentaire et spécialisées :</b>				
5 classes ou moins	20,2	20,3	21,1	21,0
6 classes et plus	21,4	21,3	23,6	23,1
Ensemble	21,3	21,2	22,6	22,4

Source : enquête élèves 1999-2000.

17,1 %<sup>2</sup>. Cependant, ce surcroît est supérieur pour les écoles élémentaires et spécialisées (18,7 % contre 14,3 % pour le préélémentaire) du fait de l'affectation dans ces écoles d'un plus grand nombre de remplaçants, d'enseignants spécialisés et de psychologues scolaires ainsi que d'attributions de décharges de directeur plus importantes. Si seuls les enseignants affectés directement dans les classes sont pris en compte, les ressources supplémentaires allouées au titre de l'éducation prioritaire sont globalement égales à 9,6 %, à 9,5 % pour l'élémentaire et à 9,8 % pour la maternelle.

Traduit en nombre de postes, la priorité donnée aux écoles en ZEP-REP est d'environ 8 300 (2 200 pour le préélémentaire et 6 100 pour l'élémentaire). Une petite moitié (4 000 soit 48,9 %) du total de ces emplois est affectée directement dans les classes, avec des répartitions contrastées suivant les niveaux d'enseignement (65,0 % pour la maternelle et 43,1 % pour l'élémentaire).

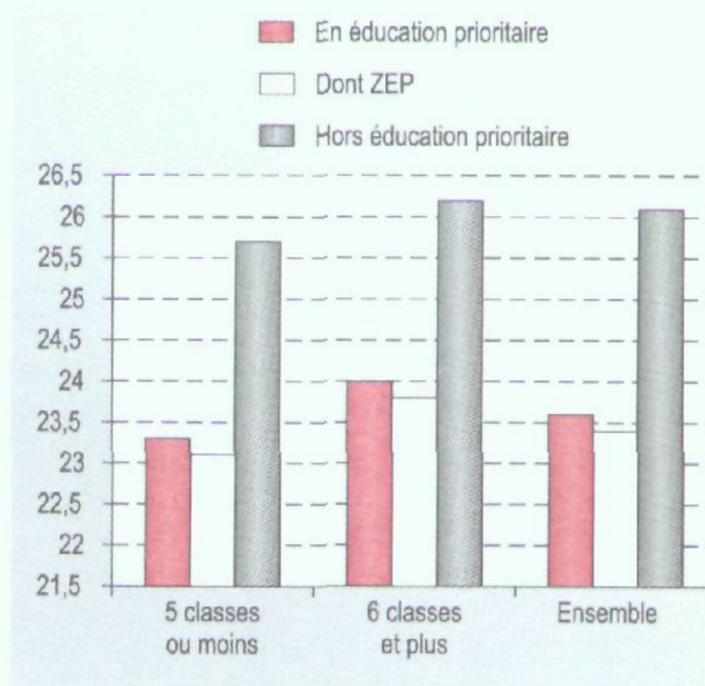
Ces moyens supplémentaires font que dans les écoles maternelles situées dans les zones ou les réseaux d'éducation prioritaire, les effectifs moyens par classe sont inférieurs de plus de 2 élèves comparativement à ceux des autres écoles, et ce quel que soit le nombre de classes (tableau 1, graphique 1). De nombreux départements limitent à 25 élèves par classe les effectifs en maternelle de ZEP. Pour les écoles élémentaires et spécialisées, ce phénomène est également observé mais avec des amplitudes différentes puisque cet écart, qui est égal globalement à 1,3, prend les valeurs de 0,9 pour les écoles de 5 classes ou moins et de 2,2 pour celles de 6 classes et plus (tableau 1, graphique 2).

**NOTES**

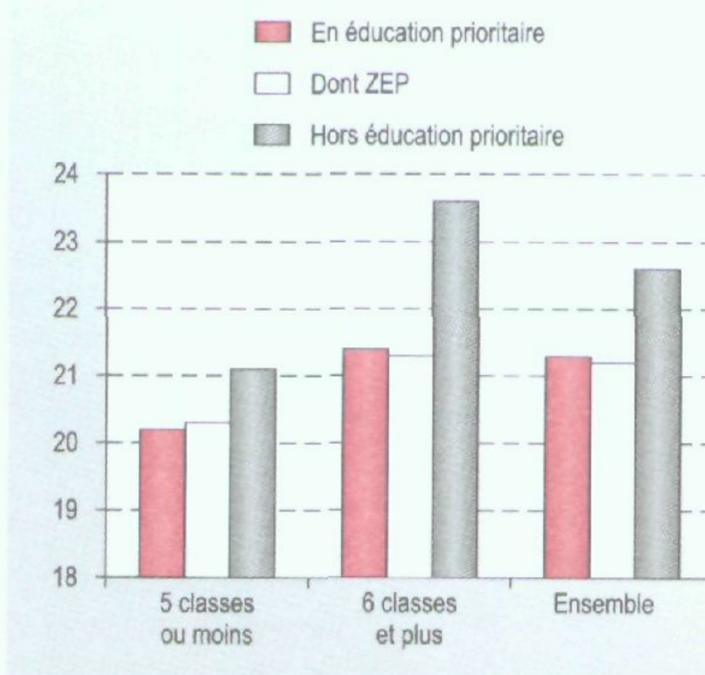
**2.** Ce pourcentage est obtenu en rapportant le nombre d'enseignants en équivalents temps plein pour 100 élèves hors éducation prioritaire au nombre d'élèves scolarisés en éducation prioritaire.

**3.** Ce nombre d'heures est obtenu en rapportant le nombre d'heures des dotations horaires globales par élève hors éducation prioritaire au nombre d'élèves scolarisés en éducation prioritaire.

**GRAPHIQUE 1 – Répartition du nombre moyen d'élèves par classe dans les écoles maternelles**



**GRAPHIQUE 2 - Répartition du nombre moyen d'élèves par classe dans les écoles élémentaires**



Corrélativement les nombres d'enseignants, convertis en équivalents temps plein (ETP), pour 100 élèves sont notablement plus élevés dans les écoles relevant des dispositifs de l'éducation prioritaire (tableau 2, graphique 3).

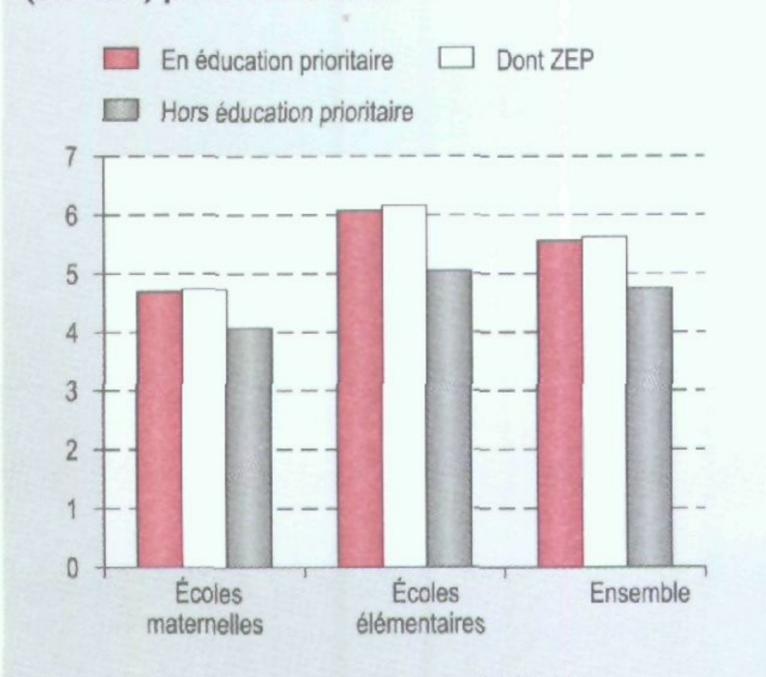
**TABLEAU 2 – Nombre d'enseignants (en ETP) pour 100 élèves dans les écoles publiques au 1<sup>er</sup> septembre 1999**

(France métropolitaine + DOM)

	En éducation prioritaire	Dont ZEP	Hors éducation prioritaire	Total
<b>Écoles maternelles :</b>				
5 classes ou moins	4,67	4,72	4,09	4,19
6 classes et plus	4,71	4,75	4,01	4,22
Ensemble	4,69	4,73	4,07	4,20
<b>Écoles de niveau élémentaire et spécialisées :</b>				
5 classes ou moins	5,95	6,19	5,01	5,07
6 classes et plus	6,09	6,15	5,07	5,29
Ensemble	6,07	6,16	5,05	5,22
<b>Ensemble :</b>				
5 classes ou moins	5,03	5,05	4,58	4,63
6 classes et plus	5,77	5,83	4,90	5,10
Ensemble	5,56	5,62	4,75	4,89

Sources : AGAPE au 1<sup>er</sup> septembre 1999. Enquête élèves 1999-2000.

**GRAPHIQUE 3 – Nombre d'enseignants par école (en ETP) pour 100 élèves**



**Dans les collèges :  
8,8 % de dotation horaire  
globale en plus**

Dans les collèges, la priorité peut être mesurée par le surcoût d'heures des dotations horaires globales (DHG) attribuées aux collèges relevant des dispositifs de l'éducation prioritaire. Celui-ci peut être estimé à 62 000 heures hebdomadaires<sup>3</sup> (soit 8,8 %) auxquelles il faut rajouter les 1 600 heures également hebdomadaires de « coordination ZEP », soit, converties en postes de certifiés, respectivement 3 500 et 100 postes. L'effort constaté en collège semble au premier abord moins important que celui des écoles mais reflète surtout une organisation des ressources humaines totalement différente. En effet, dans le premier degré, toutes les affectations des enseignants (y compris les directeurs, les remplaçants et les personnels spécialisés des réseaux d'aides) sont prises en compte contrairement au second degré où seules les dotations horaires globales et les heures de « coordination ZEP » sont comptabilisées. Le surcoût constaté dans les

collèges de 8,8 % doit être comparé à celui de 9,6 % dans les écoles qui tient uniquement compte des enseignants affectés dans des classes.

Globalement, dans les collèges la taille moyenne (E/D) d'une division (*cf.* encadré) est de 24,3 élèves. Cependant, la taille des établissements est également un facteur de surcoût important puisque le E/D varie de 18,9 pour ceux de 100 élèves et moins à 25,4 pour ceux de plus de 900 élèves. En comparant les établissements relevant des dispositifs de l'éducation prioritaire avec les autres, des écarts pratiquement constants de 2 élèves en moins par division sont constatés et ce pour toutes les tailles des collèges (tableau 3).

La taille des divisions ne reflète pas les conditions réelles dans lesquelles sont organisés les enseignements. En effet, les élèves ne les suivent pas toujours en division entière mais parfois en groupe à effectif réduit. C'est généralement le cas des matières qui réglementairement, ont une partie de leur horaire donnant lieu à des doubléments et dont les enseignements sont organisés en travaux pratiques, travaux dirigés, groupes-ateliers, modules, mais aussi des options, des langues vivantes ou anciennes... Certains de ces enseignements peuvent éventuellement concerner des élèves appartenant à plusieurs divisions.

On peut ainsi relever que le pourcentage d'heures dans les structures pédagogiques – divisions ou groupes – ayant des effectifs de 10 élèves et moins, qui globalement est égal à 2,5 %, est également très dépendant de la taille des collèges et de l'appartenance aux ZEP ou aux REP.

Ces disparités se retrouvent de façon corrélative, pour les structures de 26 élèves et plus, avec des proportions variant de 6,6 % pour les collèges en ZEP de 101 à 300 élèves à 51,3 % pour ceux de plus de 900 élèves hors éducation prioritaire (tableau 3, graphique 4).

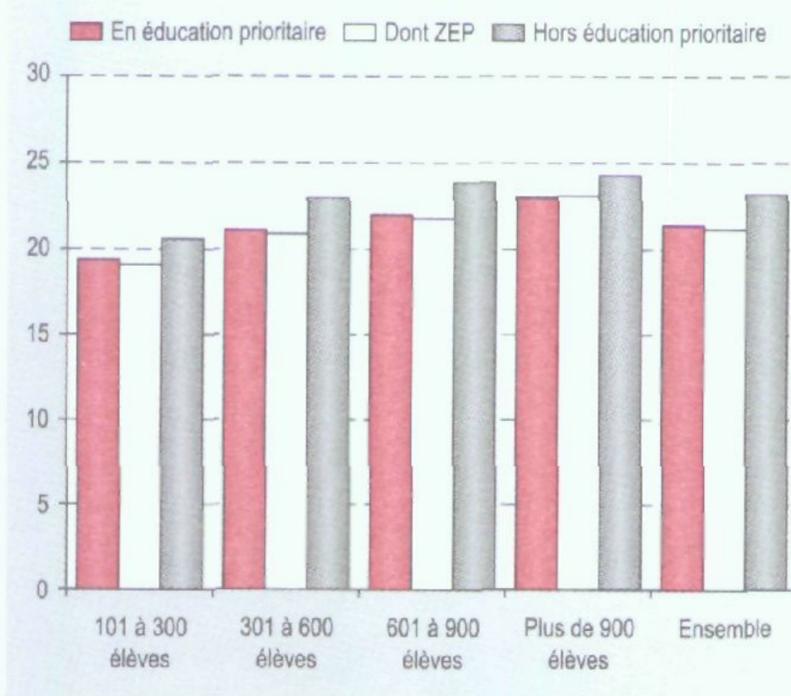
Le nombre moyen d'élèves dont un enseignant a la charge dans sa classe en moyenne pendant une heure

**TABLEAU 3 – Taille des structures et répartition des heures par élève dans le second degré**

(France métropolitaine + DOM)

	E/D	E/S	Heures d'enseignement par élève	Heures « DHG » par élève	% d'heures d'enseignement dans des structures...	
					... de 10 élèves et moins	... de 26 élèves et plus
<b>Éducation prioritaire :</b>						
1 à 100 élèves	22,0	21,0	1,4034	1,4489	4,0	0,0
101 à 300 élèves	20,8	19,4	1,4398	1,4975	5,8	8,4
301 à 600 élèves	22,5	21,1	1,3038	1,3551	3,9	12,9
601 à 900 élèves	23,1	22,0	1,2540	1,3000	2,3	18,3
Plus de 900 élèves	24,1	23,0	1,1992	1,2383	1,7	30,4
Ensemble	22,7	21,4	1,2887	1,3379	3,3	15,3
<b>Dont ZEP :</b>						
101 à 300 élèves	20,7	19,1	1,4575	1,5170	6,5	6,6
301 à 600 élèves	22,3	20,9	1,3171	1,3700	4,1	11,2
601 à 900 élèves	22,9	21,8	1,2668	1,3133	2,5	15,7
Plus de 900 élèves	24,1	23,1	1,2043	1,2446	2,0	30,3
Ensemble	22,5	21,2	1,3010	1,3514	3,6	13,4
<b>Hors éducation prioritaire :</b>						
1 à 100 élèves	18,9	17,2	1,6908	1,7727	13,2	8,2
101 à 300 élèves	22,1	20,6	1,3379	1,3861	4,3	13,6
301 à 600 élèves	24,6	23,0	1,1935	1,2352	2,5	32,9
601 à 900 élèves	25,3	23,9	1,1429	1,1814	1,5	44,7
Plus de 900 élèves	25,7	24,3	1,1189	1,1546	1,4	51,3
Ensemble	24,7	23,2	1,1794	1,2199	2,2	37,1
<b>Ensemble :</b>						
1 à 100 élèves	18,9	17,3	1,6835	1,7645	13,0	8,1
101 à 300 élèves	21,8	20,4	1,3558	1,4056	4,6	12,6
301 à 600 élèves	24,0	22,6	1,2191	1,2629	2,8	28,0
601 à 900 élèves	24,9	23,5	1,1638	1,2037	1,7	39,4
Plus de 900 élèves	25,4	24,1	1,1311	1,1674	1,4	47,9
Ensemble	24,3	22,8	1,2018	1,2441	2,5	32,3

Sources : bases-relais et enquête élèves rentrée 1999.

**GRAPHIQUE 4 – Répartition du nombre moyen d'élèves face à un enseignant selon la taille des collèges**


(cf. définition des indicateurs) ou nombre moyen d'élèves par structure (E/S), est calculé en prenant en compte pour chaque enseignement le nombre d'heures suivies par un ensemble d'élèves – en groupe ou en division – devant un professeur. Il est, globalement, égal à 22,8 en collège, à 21,4 en éducation prioritaire et à 21,2 pour les

seules ZEP. Des effectifs moyens d'élèves par structure moins importants en éducation prioritaire sont également constatés pour toutes les tailles des collèges (tableau 3, graphique 5).

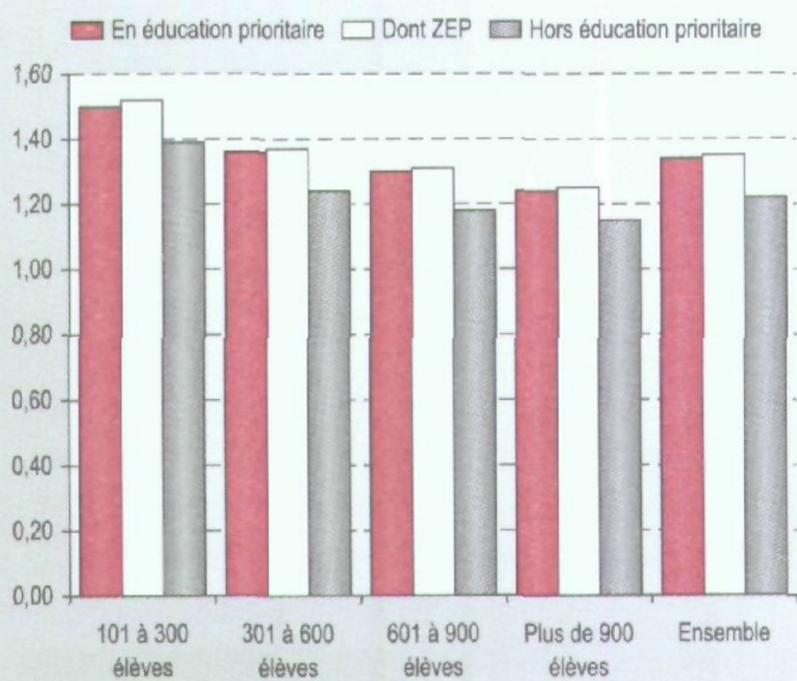
Le nombre moyen d'élèves par structure, moins important dans les collèges relevant des dispositifs de l'éducation prioritaire, implique que le nombre d'heures globalement attribuées par élève dans ces établissements est supérieur à ceux des autres établissements et ce quelle que soit la taille des collèges (tableau 3, graphique 6).

### Une priorité élevée pour l'affectation des aides-éducateurs

Le fait d'appartenir à une zone ou un réseau d'éducation prioritaire est un facteur souvent déterminant pour la participation au programme « Nouveaux services, emplois-jeunes ». Les écoles en éducation prioritaire, qui scolarisent 17,3 % des élèves, ont reçu 32 % du total des aides-éducateurs affectés dans les écoles ; et les collèges, qui scolarisent 20,8 % des élèves ont reçu 37,5 % des aides-éducateurs des collèges.

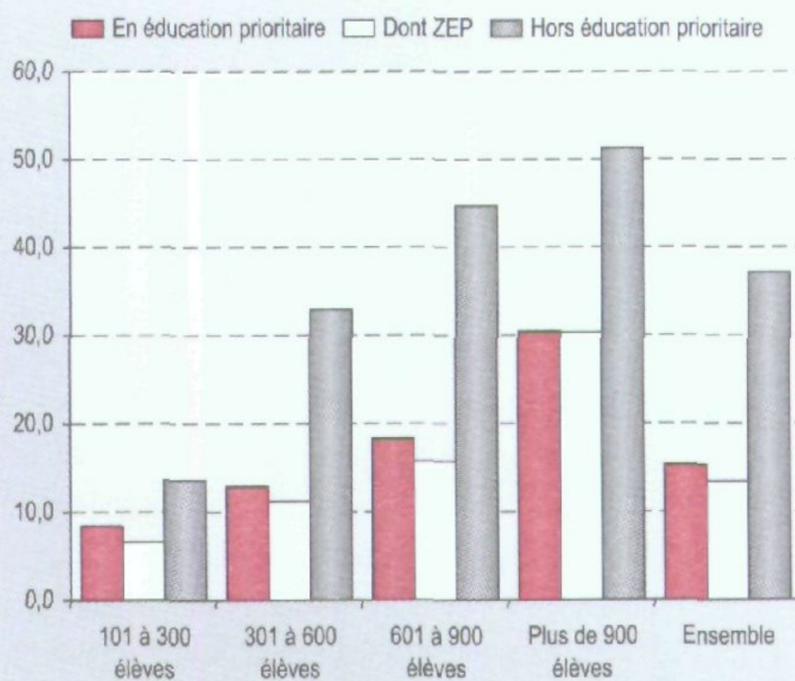
Presque tous les collèges (98 %) et une majorité d'écoles (57 %) relevant de l'éducation prioritaire ont reçu une dotation en postes d'aides-éducateurs.

**GRAPHIQUE 5 – Répartition du nombre d'heures « DHG » (H/E) selon la taille des collèges**



Hors éducation prioritaire, ces pourcentages sont respectivement de 84 % et 26 %. Cela implique que le nombre d'emplois-jeunes pour 100 élèves est plus élevé dans le champ de l'éducation prioritaire dans les

**GRAPHIQUE 6 – Répartition du pourcentage d'heures d'enseignement dans des structures de 26 élèves et plus selon la taille des collèges**



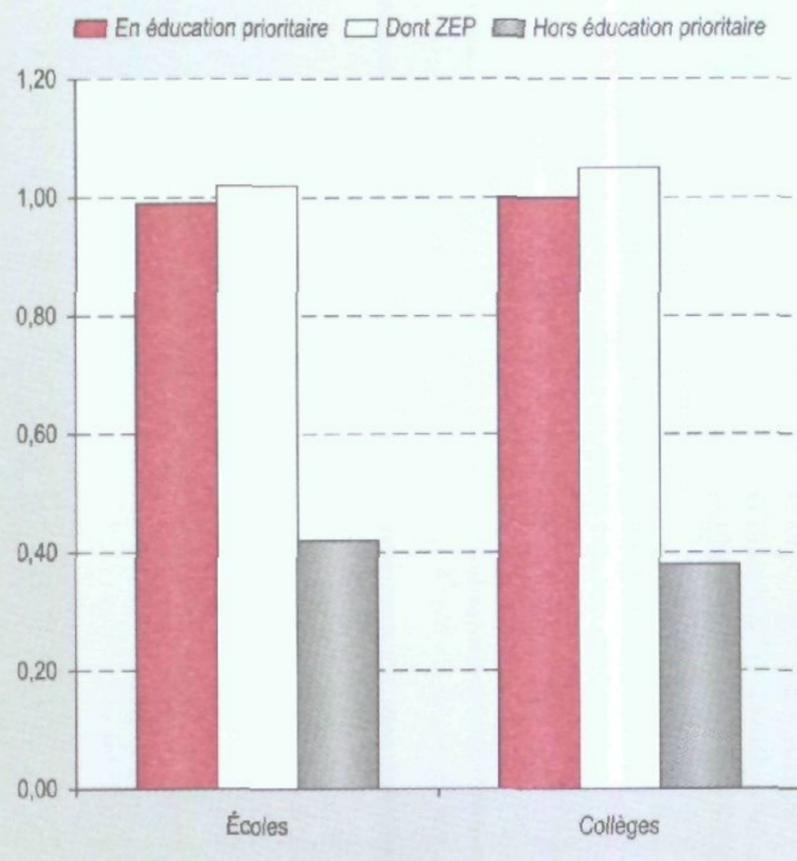
écoles (en moyenne 0,99 aide-éducateur pour 100 élèves contre 0,42 hors éducation prioritaire) ainsi que dans les collèges (respectivement 1 et 0,38) (tableau 4, graphique 7).

**TABLEAU 4 – Nombre d'aides-éducateurs au 1<sup>er</sup> janvier 2000**

(France métropolitaine + DOM)

	En éducation prioritaire	Dont ZEP	Hors éducation prioritaire	Total
<b>Écoles :</b>				
Nombre d'aides-éducateurs	11 032	10 115	23 343	34 375
Aides-éducateurs pour 100 élèves	0,99	1,02	0,42	0,52
<b>Collèges :</b>				
Nombre d'aides-éducateurs	6 285	5 801	10 548	16 833
Aides-éducateurs pour 100 élèves	1,00	1,05	0,38	0,50

**GRAPHIQUE 7 – Nombre d'aides-éducateurs pour 100 élèves**



La majorité des aides-éducateurs ont été affectés dans les écoles (34 375, soit 67 %). Le grand nombre d'écoles (plus de 50 000) associé à la volonté d'éviter tout « saupoudrage » (l'implantation d'un seul poste d'emploi-jeune pourrait nuire au bon fonctionnement du dispositif, celui-ci se retrouvant isolé), a conduit le plus souvent à implanter au moins deux postes, ce qui implique que pour les écoles pourvues en postes d'emplois-jeunes la moyenne du nombre d'aides-éducateurs pour 100 élèves est identique et égale à 1,6.

Le plus petit nombre de collèges, et ce malgré une dotation moins importante, fait que l'effectif moyen de jeunes affectés dans les établissements relevant du programme « Nouveaux services, emplois-jeunes » est égal à 5,8 pour ceux relevant des ZEP ou des REP et à 2,8 pour les autres. En conséquence, contrairement à l'enseignement du premier degré, les collèges pourvus en postes d'emplois-jeunes situés en ZEP et REP accueillent, en moyenne, 1,1 aides-éducateurs pour 100 élèves contre 0,6 pour ceux n'entrant pas dans le champ de l'éducation prioritaire.

## LES MOYENS EN PERSONNEL NON ENSEIGNANT

Trois tranches de taille comptant un nombre suffisant d'établissement ont été retenues : de 100 à 300 élèves, de 300 à 600, et de 600 à 900. Là encore, la taille de l'établissement joue nettement : on compte 16 élèves pour un équivalent temps plein – toutes fonctions et catégories de personnel confondues – dans les collèges comptant de 100 à 300 élèves et 28 dans un établissement qui en scolarise de 600 à 900.

Les collèges en ZEP apparaissent mieux encadrés que les collèges hors ZEP : selon la taille considérée, un équivalent temps plein encadre de 1,3 à 1,7 élèves de moins dans les premiers. Cette différence est surtout sensible au niveau des personnels de direction, et du personnel socio-médical.

Si on ne retient que la fonction « externat », les différences s'accusent entre petits et grands établissements, puisque les taux d'encadrement passent alors de 30 élèves par équivalent temps plein dans les petits collèges jusqu'à 45 élèves dans les plus grands. La différence s'accroît aussi entre établissements en ZEP et établissements hors ZEP où on compte 7 à 8 élèves de plus par équivalent temps plein. Cet effet est sensible quelles que soient la taille de l'établissement et la catégorie de personnel considérée, mais reste particulièrement fort au niveau des personnels médico-sociaux et des personnels de direction.

L'importance des différences observées sur la fonction « externat » est liée au moindre développement de la demi-pension et de l'internat dans les collèges de taille plus grande – souvent aussi plus urbain – et dans les établissements en ZEP. Néanmoins, si on calcule un taux d'encadrement spécifique pour la fonction « internat et demi-pension » en rapportant à l'équivalent temps plein consacré à cette fonction les effectifs de demi-pensionnaires et d'internes, on constate que là aussi les taux d'encadrement sont favorables aux collèges en ZEP. Ainsi, pour les collèges comptant de 300 à 600 élèves, un équivalent temps plein encadre 18 demi-pensionnaires (ou internes) de moins dans les établissements en ZEP que dans les établissements hors ZEP. Cette différence se remarque aussi au niveau des

catégories du personnel d'éducation et de surveillance ou d'administration.

La faible taille de l'échantillon de collèges oblige à manier avec précaution l'extrapolation des résultats de l'enquête pour mesurer la priorité accordée aux ZEP pour les personnels sociaux et de santé. Si l'échantillon était parfaitement représentatif, nous aurions environ 850 personnels sociaux et de santé, en équivalents temps plein, dans les collèges de ZEP, soit entre 450 et 500 de plus que n'en permettrait le taux d'encadrement des collèges hors ZEP (tableaux 5 et 6).

Notons également que l'existence de personnels sous contrat emploi-solidarité et d'aides-éducateurs n'est pas neutre sur les moyennes constatées au niveau de certaines catégories, comme celles des personnels d'éducation

**TABLEAU 5 – Part des demi-pensionnaires et des internes suivant la taille du collège et l'appartenance ou non à une ZEP en 1998 (1)**

	Hors ZEP	En ZEP
<b>Taille du collège :</b>		
Moins de 100 élèves	78 %	ns
De 100 à 300 élèves	75 %	54 %
De 300 à 600 élèves	62 %	31 %
De 600 à 900 élèves	59 %	29 %
Plus de 900 élèves	59 %	32 %

ns : non significatif.

(1) Pour l'année civile 1998 : 2/3 effectifs 1997-1998 + 1/3 effectifs 1998-1999.

**TABLEAU 6 – Moyenne élèves/ETP pour le personnel non enseignant (fonction externat) par taille et appartenance ou non à une ZEP**

	Établissements en ZEP	Établissements hors ZEP	Total
<b>De 100 à 300 élèves :</b>			
Personnel de direction	193	273	261
Personnel d'éducation et de surveillance	103	110	109
Personnel d'administration	118	140	137
Personnel social et de santé	331	1 885	1 235
Personnel ouvrier et de service	58	84	80
Ensemble	23	31	30
Nombre d'établissements interrogés	11	88	99
<b>De 200 à 600 élèves :</b>			
Personnel de direction	279	324	310
Personnel d'éducation et de surveillance	128	150	143
Personnel d'administration	223	241	236
Personnel social et de santé	570	1 600	1 065
Personnel ouvrier et de service	93	113	106
Ensemble	35	42	40
Nombre d'établissements interrogés	40	113	153
<b>De 600 à 900 élèves :</b>			
Personnel de direction	329	405	386
Personnel d'éducation et de surveillance	134	168	160
Personnel d'administration	293	299	298
Personnel social et de santé	662	1 216	1 034
Personnel ouvrier et de service	112	121	119
Ensemble	40	47	45
Nombre d'établissements interrogés	18	70	88

Source : enquête « Répartition du temps de travail du personnel non enseignant », 1999-2000.

et de surveillance, des personnels d'administration et des personnels ouvriers.

## COMPTES FINANCIERS DES ÉTABLISSEMENTS EN ZEP OU HORS ZEP

De nombreux facteurs expliquent les différences observées dans le financement des collèges, et il faut tenter de distinguer l'appartenance ou non à une ZEP d'autres facteurs tels que la taille de l'établissement, l'hébergement des élèves et le financement par les collectivités locales.

Par exemple, là encore, le volume du budget par élève varie énormément selon la taille de l'établissement, les petits collèges étant très chers, et le coût moyen par élève décroissant rapidement avec la taille de l'établissement.

L'effet « taille de l'établissement » apparaît influencer plus fortement sur le financement des établissements que l'effet « ZEP ».

Les recettes moyennes par élève décroissent rapidement, passant, pour les établissements hors ZEP, de plus de 8 000 francs (1 219,6 euros) pour les collèges scolarisant moins de 100 élèves à près de 3 000 francs (457,3 euros) pour ceux de plus de 900 élèves ; en ZEP, elles décroissent également de 4 300 francs (655,5 euros) pour les collèges de 100 à 300 élèves, jusqu'à 2 500 francs (381,1 euros) dans ceux de plus de 900 élèves.

Les moyens globaux des établissements hors ZEP apparaissent toujours supérieurs à ceux des établissements en ZEP, mais ceci est dû essentiellement aux différences dans les recettes des services d'hébergement, recettes principalement constituées des contributions versées par les parents. Les élèves des établissements ruraux sont plus souvent demi-pensionnaires ou internes que ceux des établissements urbains et les établissements en ZEP ont proportionnellement moins de demi-pensionnaire

et d'internes que les autres. Pour les trois tranches regroupant les collèges de 300 à 900 élèves, la part des demi-pensionnaires et internes est d'environ 30 points plus élevée dans les établissements hors ZEP que dans ceux en ZEP. Si on considère les recettes hors service d'hébergement, on enregistre en effet un avantage pour les établissements en ZEP, avantage qui, selon la taille, peut varier d'un peu plus de 100 francs (15,2 euros) à près de 400 francs (61,0 euros) par élève.

Cet avantage provient essentiellement des subventions versées par l'État, qui, par exemple dans les collèges comptant de 300 à 600 élèves, représentent 614 francs (93,6 euros) par élève (soit 26,2 % des recettes hors hébergement) en ZEP et 379 francs (57,8 euros) par élève (soit 19,2 % des recettes) hors ZEP. Parmi les subventions très diverses versées par l'État (tableau 7), les différences entre collèges en ZEP et collèges hors ZEP sont surtout marquées au niveau des bourses et des fonds sociaux du collégien ou des cantines : par exemple, pour la tranche regroupant le plus d'établissements « de 300 à 600 élèves », les fonds versés par l'État pour alimenter le fonds social des cantines représente

**TABLEAU 7 – Montant moyen par élève  
de quelques subventions de l'État par taille d'établissement et  
appartenance ou non à une ZEP (exercice 1998) (en francs)**

	En ZEP	Hors ZEP
<b>Moins de 100 élèves :</b>		
Subventions pour achat de manuels scolaires		277
Fonds social des cantines		73
Fonds social des collégiens		65
Subventions diverses		202
Bourses		132
<b>De 100 à 300 élèves :</b>		
Subventions pour achat de manuels scolaires	145	148
Fonds social des cantines	57	44
Fonds social des collégiens	61	46
Subventions diverses	223	130
Bourses	153	96
<b>De 300 à 600 élèves :</b>		
Subventions pour achat de manuels scolaires	135	138
Fonds social des cantines	57	42
Fonds social des collégiens	67	39
Subventions diverses	190	82
Bourses	151	75
<b>De 600 à 900 élèves :</b>		
Subventions pour achat de manuels scolaires	130	134
Fonds social des cantines	60	42
Fonds social des collégiens	56	37
Subventions diverses	159	62
Bourses	146	76
<b>Plus de 900 élèves :</b>		
Subventions pour achat de manuels scolaires	133	139
Fonds social des cantines	68	45
Fonds social des collégiens	53	39
Subventions diverses	92	60
Bourses	159	97

15 francs (2,3 euros) de plus par élève en ZEP, pour le fonds social du collégien 28 francs (4,3 euros) de plus et pour les bourses 76 francs (11,6 euros) de plus. Les subventions diverses quant à elles représentent 108 francs (16,5 euros) de plus par collégien en ZEP.

Un compte spécial, ouvert au budget des établissements, devrait permettre de mieux cerner les fonds affectés par l'État – ou les collectivités locales – à la spécificité des établissements en ZEP. Mais les comptes ont une certaine latitude pour tenir leur comptabilité et ce compte est souvent absent des écritures des établissements en ZEP.

D'autre part, les collectivités locales représentant la plus grosse part des recettes publiques inscrites au budget des établissements publics locaux d'enseignement (EPL), la localisation de l'établissement joue aussi beaucoup sur ces ressources.

Les subventions départementales par élève, telles qu'elles apparaissent dans le tableau 8, semblent être supérieures dans les établissements en ZEP. Mais cette impression est trompeuse : il s'agit là plutôt d'un effet « géographique » dû au fait que les établissements en ZEP sont inégalement répartis par département et que la subvention départementale moyenne peut varier du simple au double.

Il convient de ne comparer les subventions départementales qu'à l'intérieur d'un même département. Le tableau 9 présentant, pour quelques départements ayant un nombre conséquent de collèges en ZEP, la moyenne par élève de la subvention départementale pour les collèges en et hors ZEP pour les tranches de taille les plus importantes, montre bien que ce critère joue un rôle mineur dans l'attribution de ces subventions.

Les établissements en ZEP semblent aussi un peu plus mal placés pour se constituer des ressources propres (par la vente de produits, les dons, les produits financiers, etc.). La moyenne de ces fonds par élève est toujours plus faible en ZEP que hors ZEP. En revanche les établissements en ZEP recueillent une part légèrement plus importante des versements exonérateurs de la taxe d'apprentissage, sans doute en raison de la présence plus fréquente chez eux de sections technologiques ou de SEGPA ouvrant droit à ces versements.

En définitive, il n'y a pas de priorité aux collèges en ZEP pour leurs ressources financières.

## □ ÉQUIPEMENT EN TICE DES COLLÈGES EN OU HORS ZEP ET REP

Les établissements situés en ZEP ou en REP sont-ils mieux dotés en technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) que les

autres ? A-t-on davantage recours aux TICE pour aider les élèves *a priori* défavorisés ?

Plusieurs indicateurs peuvent être calculés pour tenter de comparer non seulement l'équipement en TICE des collèges, mais aussi les moyens humains affectés à leur mise en œuvre<sup>4</sup>. Le nombre d'élèves par micro-ordinateur, d'abord, qui ne présente qu'une vision quantitative de ces différences, complété par la répartition de ce parc informatique suivant le type (multimédias ou non-multimédias).

Le pourcentage d'établissements connectés à Internet est important, mais il faut aussi comparer le nombre de micro-ordinateurs connectés<sup>5</sup>.

L'effet de la taille de l'établissement apparaît là aussi jouer un rôle essentiel comme le montre le tableau 10.

Le nombre d'élèves pour un micro-ordinateur, par exemple, varie de 5 élèves dans les très petits établissements, jusqu'à près de 20 élèves dans les grands établissements. Relativement, la différence observée suivant que l'établissement appartient ou n'appartient pas à une ZEP ou un REP apparaît minime. Si on exclut les tranches extrêmes – moins de 100 élèves ou plus de 900 – où les établissements sont peu nombreux, cette différence est plutôt positive en faveur des établissements en ZEP ou REP. Dans la tranche comportant le plus grand nombre d'établissements, celle de « 300 à 600 élèves » on compte 12 élèves par micro-ordinateur dans les établissements en ZEP et 13,7 dans ceux qui ne sont ni en ZEP ni en REP. Les micros de type multimédia apparaissent aussi être un peu plus fréquents dans les établissements situés dans les ZEP ou REP que dans les autres établissements. Pour cette même tranche d'établissements (300 à 600 élèves), 60,0 % des micro-ordinateurs sont de type multimédia dans les collèges situés en ZEP ou REP et un peu moins de 57 % dans les autres collèges.

La connexion des établissements à Internet s'est largement généralisée au cours de ces deux dernières

### NOTES

4. L'application ETIC permet d'obtenir périodiquement des données sur l'équipement en technologies de l'information et de la communication utilisées à des fins pédagogiques pour l'ensemble des établissements publics du second degré et pour des écoles du premier degré. Les remontées ont lieu deux fois par an : en novembre et en mai. Les données présentées sont celles recueillies en mai 2000. Lors de cette remontée, les données des écoles primaires étaient trop incomplètes pour être exploitables. Les données présentés ici ne concernent que les collèges.

5. Ici, il s'agit du nombre de micro-ordinateurs pouvant se connecter simultanément dans de bonnes conditions.

**TABLEAU 8 – Structure des recettes de fonctionnement dans les collèges suivant leur taille et l'appartenance ou non à une ZEP (Exercice 1998)**

56 collèges comptant 4 344 élèves				
Moins de 100 élèves	En ZEP		Hors ZEP	
	Montant en F/élève	Part des recettes	Montant en F/élève	Part des recettes
Recettes service hébergement	...	...	3 073	37,6
Subventions de l'État	...	...	750	9,2
Subventions départementales	...	...	3 385	41,4
Subventions autres collectivités publiques	...	...	251	3,1
Ventes, dons, taxe, produits financiers	...	...	391	4,8
Autres	...	...	318	3,9
<b>Total</b>	...	...	<b>8 168</b>	<b>100,0</b>
Dont total hors hébergement	...	...	5 095	
84 collèges comptant 18 852 élèves				
De 100 à 300 élèves	En ZEP		Hors ZEP	
	Montant en F/élève	Part des recettes	Montant en F/élève	Part des recettes
Recettes service hébergement	1 580	36,2	2 137	45,6
Subventions de l'État	649	14,9	471	10,1
Subventions départementales	1 608	36,9	1 554	33,2
Subventions autres collectivités publiques	110	2,5	90	1,9
Ventes, dons, taxe, produits financiers	253	5,8	297	6,3
Autres	163	3,7	135	2,9
<b>Total</b>	<b>4 363</b>	<b>100,0</b>	<b>4 684</b>	<b>100,0</b>
Dont total hors hébergement	2 783		2 547	
356 collèges comptant 165 538 élèves				
De 300 à 600 élèves	En ZEP		Hors ZEP	
	Montant en F/élève	Part des recettes	Montant en F/élève	Part des recettes
Recettes service hébergement	870	27,0	1 410	41,7
Subventions de l'État	614	19,1	379	11,2
Subventions départementales	1 322	41,1	1 166	34,5
Subventions autres collectivités publiques	94	2,9	85	2,5
Ventes, dons, taxe, produits financiers	187	5,8	228	6,7
Autres	130	4,0	110	3,3
<b>Total</b>	<b>3 217</b>	<b>100,0</b>	<b>3 378</b>	<b>100,0</b>
Dont total hors hébergement	2 347		1 968	
235 collèges comptant 169 974 élèves				
De 600 à 900 élèves	En ZEP		Hors ZEP	
	Montant en F/élève	Part des recettes	Montant en F/élève	Part des recettes
Recettes service hébergement	794	28,1	1 343	43,3
Subventions de l'État	594	21,0	354	11,4
Subventions départementales	1 122	39,7	1 036	33,4
Subventions autres collectivités publiques	59	2,1	69	2,2
Ventes, dons, taxe, produits financiers	151	5,3	198	6,4
Autres	109	3,9	99	3,2
<b>Total</b>	<b>2 829</b>	<b>100,0</b>	<b>3 099</b>	<b>100,0</b>
Dont total hors hébergement	2 035		1 756	
40 collèges comptant 39 909 élèves				
Plus de 900 élèves	En ZEP		Hors ZEP	
	Montant en F/élève	Part des recettes	Montant en F/élève	Part des recettes
Recettes service hébergement	841	33,1	1 221	43,5
Subventions de l'État	513	20,2	386	13,7
Subventions départementales	903	35,5	895	31,9
Subventions autres collectivités publiques	59	2,3	46	1,6
Ventes, dons, taxe, produits financiers	132	5,2	169	6,0
Autres	94	3,7	91	3,2
<b>Total</b>	<b>2 542</b>	<b>100,0</b>	<b>2 808</b>	<b>100,0</b>
Dont total hors hébergement	1 701		1 587	
227 collèges comptant 228 641 élèves				

**TABLEAU 9 – Montant moyen des subventions départementales pour quelques départements par taille des établissements et appartenance ou non à une ZEP (Exercice 1998)**

En francs	De 300 à 600 élèves		De 600 à 900 élèves	
	En ZEP	Hors ZEP	En ZEP	Hors ZEP
Bouches-du-Rhône	1 165	1 067	773	793
Gironde	1 082	1 333	975	950
Isère	1 456	1 506	830	1 116
Moselle	1 330	1 493	1 126	1 003
Nord	979	1 240	805	933
Oise	815	871	555	548
Pas-de-Calais	971	917	581	902
Rhône	1 110	1 121	721	858
Saône-et-Loire	1 461	1 798	1 066	1 380
Seine-Maritime	905	1 169	695	869
Vaucluse	862	1 763	723	851
Yvelines	1 354	1 336	1 535	970
Seine-Saint-Denis	1 860	1 494	992	1 244
Val-d'Oise	1 974	1 567	993	1 043

années. Au dernier trimestre de l'année scolaire 1999-2000, elle a dépassé 90 % pour les collèges. La fréquence de la connexion semble décroître légèrement quand la taille de l'établissement augmente, alors que le nombre d'élèves par postes connectés augmente. Il ne semble pas y avoir de différences très marquées entre établissements en ZEP et REP ou hors ZEP et REP dans la proportion d'établissements connectés. En revanche, du moins pour les tranches les plus importantes, on compte

**TABLEAU 10 – Équipement des collèges en TICE selon la taille de l'établissement et l'appartenance ou non à une ZEP (ETIC - mars-juin 2000)**

Moins de 100 élèves	Moyenne élèves/micro	% de micros multimédias	% établissements connectés Internet	Élèves/ nombre de micros connectés	% établissements avec site WEB	Nombre d'établissements
Établissements hors ZEP-REP	5,5	64,1	96,8	15	23,3	31
<b>Ensemble</b>	<b>5,0</b>	<b>60,5</b>	<b>96,9</b>	<b>15</b>	<b>22,6</b>	<b>32</b>
De 100 à 300 élèves	Moyenne élèves/micro	% de micros multimédias	% établissements connectés Internet	Élèves/ nombre de micros connectés	% établissements avec site WEB	Nombre d'établissements
Établissements hors ZEP-REP	9,4	53,1	97,4	31	21,6	38
Établissements hors ZEP-REP	9,1	58,7	91,7	28	30,1	471
<b>Ensemble</b>	<b>9,1</b>	<b>58,5</b>	<b>92,1</b>	<b>28</b>	<b>29,7</b>	<b>536</b>
De 300 à 600 élèves	Moyenne élèves/micro	% de micros multimédias	% établissements connectés Internet	Élèves/ nombre de micros connectés	% établissements avec site WEB	Nombre d'établissements
Établissements hors ZEP-REP	12,0	58,7	92,5	47	33,3	240
Établissements hors ZEP-REP	13,7	56,7	91,0	108	28,9	965
<b>Ensemble</b>	<b>13,3</b>	<b>57,5</b>	<b>91,1</b>	<b>87</b>	<b>29,8</b>	<b>1 245</b>
De 600 à 900 élèves	Moyenne élèves/micro	% de micros multimédias	% établissements connectés Internet	Élèves/ nombre de micros connectés	% établissements avec site WEB	Nombre d'établissements
Établissements hors ZEP-REP	15,3	55,3	87,8	65	25,4	139
Établissements hors ZEP-REP	16,9	53,8	88,4	114	32,6	648
<b>Ensemble</b>	<b>16,5</b>	<b>54,0</b>	<b>88,3</b>	<b>100</b>	<b>31,2</b>	<b>811</b>
Plus de 900 élèves	Moyenne élèves/micro	% de micros multimédias	% établissements connectés Internet	Élèves/ nombre de micros connectés	% établissements avec site WEB	Nombre d'établissements
Établissements hors ZEP-REP	22,7	50,8	86,7	108	30,8	15
Établissements hors ZEP-REP	18,9	55,3	91,1	86	36,6	90
<b>Ensemble</b>	<b>19,3</b>	<b>54,4</b>	<b>90,7</b>	<b>89</b>	<b>36,7</b>	<b>108</b>

moins ou nettement moins d'élèves par poste connecté dans les collèges appartenant à une ZEP ou un REP.

Au-delà du matériel, maintenant important, mis en place dans les établissements, la mise en œuvre des TICE nécessite des moyens en personnel.

Le plan de développement des TICE de novembre 1997 prévoyait qu'une personne-ressource – enseignant ou documentaliste – était désignée dans chaque établissement pour aider le personnel enseignant dans l'utilisation des TICE. Au dernier trimestre de l'année scolaire 1999-2000, tous ne déclarent pas encore l'avoir fait. Plus l'établissement est de taille importante, plus souvent une personne-ressource a été désignée et plus souvent, aussi,

il a été possible d'attribuer des moyens à cette fonction. Les différences entre établissements en ou hors ZEP ou REP sont fluctuantes et peu marquées.

Les différences entre ressources humaines appliquées aux TICE dans les établissements en ou hors ZEP et REP se situent surtout au niveau des emplois-jeunes (tableau 11). Les aides-éducateurs à profil TICE sont beaucoup plus nombreux dans les établissements en ZEP et REP que dans les autres établissements (par exemple, 1 aide-éducateur pour 578 élèves en ZEP contre 1 pour 927 élèves hors ZEP ou REP dans la tranche des collèges de 300 à 600 élèves). ■

**TABLEAU 11 – Moyens humains pour la mise en œuvre des TICE selon la taille de l'établissement et l'appartenance ou non à une ZEP ou un REP (ETIC - mars-juin 2000)**

	% établissements déclarant personne-ressource	% établissement avec moyens	Élèves/ emploi-jeune TICE	Nombre d'établissements
<b>Moins de 100 élèves :</b>				
Établissements en ZEP ou en REP	0	0	88	1
dont en ZEP	...	...	...	...
Établissements hors ZEP-REP	74,2	56,5	259	31
<b>De 100 à 300 élèves :</b>				
Établissements en ZEP ou en REP	86,2	30,4	364	65
dont en ZEP	89,5	29,4	379	38
Établissements hors ZEP-REP	86,0	43,2	450	471
<b>Ensemble</b>	<b>86,0</b>	<b>41,6</b>	<b>436</b>	<b>536</b>
<b>De 300 à 600 élèves :</b>				
Établissements en ZEP ou en REP	85,7	61,3	642	280
dont en ZEP	86,7	63,0	578	240
Établissements hors ZEP-REP	85,1	56,3	927	965
<b>Ensemble</b>	<b>85,2</b>	<b>57,4</b>	<b>842</b>	<b>1 245</b>
<b>De 600 à 900 élèves :</b>				
Établissements en ZEP ou en REP	89,0	69,7	1 085	163
dont en ZEP	87,8	67,2	1 010	139
Établissements hors ZEP-REP	86,6	64,3	1 570	648
<b>Ensemble</b>	<b>87,0</b>	<b>65,4</b>	<b>1 358</b>	<b>811</b>
<b>Plus de 900 élèves :</b>				
Établissements en ZEP ou en REP	94,4	64,7	1 086	18
dont en ZEP	93,3	64,3	1 111	15
Établissements hors ZEP-REP	91,1	68,3	2 099	90
<b>Ensemble</b>	<b>91,7</b>	<b>67,6</b>	<b>1 824</b>	<b>108</b>

## Divisions et groupes

Une « structure » pédagogique (division ou groupe) réunit des élèves qui suivent en commun des enseignements.

Un « enseignement » est défini par une matière enseignée (français, mathématiques...) associée à une modalité de cours (cours magistral, travaux pratiques, travaux dirigés, module...).

Une « division », souvent appelée « classe » dans le langage courant, est la structure pédagogique dans laquelle est inscrit tout élève du second degré. Quel que soit son niveau de formation (sixième, cinquième...), un élève est inscrit dans une division et une seule par le chef d'établissement. Une division regroupe des élèves suivant le plus grand nombre d'enseignements en commun, généralement les matières d'enseignement général obligatoires (tronc commun).

Un « groupe » concerne le plus généralement un sous-ensemble d'élèves d'une division qui suivent un enseignement ayant donné lieu réglementairement à un dédoublement (enseignement organisé en travaux pratiques, travaux dirigés, module...), éventuellement un groupe peut réunir des élèves issus de plusieurs divisions pour l'enseignement des options, des langues vivantes ou anciennes, etc.

## Sources

**Élèves du premier degré** : enquête 19 de l'année 1999-2000.

**Enseignants du premier degré** : les résultats présentés dans cet article proviennent de l'exploitation des bases des systèmes de gestion de personnels AGAPE pour les enseignants du premier degré de la rentrée 1999. Seuls les maîtres affectés dans une école ayant des élèves sont comptabilisés à l'exclusion des remplaçants affectés dans les inspections académiques ou circonscriptions d'inspection de l'Éducation nationale.

**Aides-éducateurs** : enquête DPD C 4 du 1<sup>er</sup> janvier 2000.

**Second degré** : sont issus du système d'information SCOLARITÉ les effectifs d'élèves dans les divisions et le nombre de divisions de la rentrée 1999. Les autres données présentées résultent de l'exploitation des fichiers extraits des bases-relais qui mettent en relation les élèves et les enseignants (situation observée également à la rentrée 1999). Les données relatives à l'académie de la Guyane (non disponibles) ainsi que celles des établissements manquants des autres académies (moins d'une trentaine, dont une majorité pour l'académie de Créteil) ne sont pas prises en compte dans les calculs.

**Personnels non enseignants** : les données sont issues de l'enquête « Répartition du temps de travail des personnels non enseignants dans les établissements publics du second degré ». Cette enquête permet de calculer pour un échantillon d'établissements des « équivalents temps plein » consacrés à trois grandes fonctions (« Externat », « Internat demi-pension », et « Autres activités ») par catégorie de personnels.

Les personnels exerçant sur plusieurs établissements, tels que les médico-sociaux, sont recensés par l'établissement de l'échantillon *pro rata temporis*.

Notons que certaines catégories de personnel ne font pas partie du champ de l'enquête, comme le personnel sous contrat emploi-solidarité et les aides-éducateurs.

## Définition des indicateurs

**E/D** : nombre moyen d'élèves par division.

**E/S** : nombre moyen d'élèves par structure (groupe ou division).

Cet indicateur permet d'estimer le nombre moyen d'élèves dont un enseignant a la charge à un moment donné. Il est calculé en prenant en compte pour chaque enseignement (matière enseignée – français, mathématiques... – associée à une modalité de cours – cours magistral, travaux dirigés, travaux pratiques...) le nombre d'heures suivies par un ensemble d'élèves devant un professeur.

Le E/S est la moyenne pondérée par le nombre d'heures définie ainsi :

$$\frac{\sum h_i x_i}{\sum h_i}$$

$h_i$  : nombre d'heures assurées devant un groupe ou une division ;

$x_i$  : nombre d'élèves du groupe ou de la division.

Les groupes dont l'effectif (égal à 1) a été incontestablement mal renseigné par les chefs d'établissement n'ont pas été pris en compte.

## Financement des établissements

Les établissements publics locaux d'enseignement (EPLE) sont dotés de la personnalité morale et d'une autonomie administrative et financière. À ce titre, ils préparent, votent et exécutent un budget. Les comptes financiers retracent l'exécution de ce budget. Chaque année, ces comptes sont transmis à l'administration centrale, en particulier le « développement des produits » dont sont issues les données présentées ici (exercice 1998). Mais ne figure à ce budget qu'une partie des ressources contribuant au fonctionnement de l'établissement. La quasi-totalité du paiement des salaires, l'installation du matériel de premier équipement sont assurés par l'État. Les collectivités locales, de leur côté, prennent directement en charge la construction, la rénovation, etc., des bâtiments dévolus aux EPLE.

Des données présentées ont été exclus les fonds centralisés par les Fonds académiques de rémunération du personnel d'externat (FARPI) et par certains établissements mutualisant la paye des personnels sous contrat emploi-solidarité ou des aides-éducateurs, ces fonds ne pouvant pas être rattachés au seul fonctionnement de l'établissement gestionnaire.