

# .....LES RENCONTRES DE L'OZP.....

## OZP

Association

Observatoire des zones prioritaires

15 place d'Aligre - 75012 PARIS

06 43 78 69 03

[secretariat@association-ozp.net](mailto:secretariat@association-ozp.net)

[www.association-ozp.net](http://www.association-ozp.net)

n° 84 – octobre 2010

## Les professeurs référents en Réseau Ambition Réussite

Compte rendu de la réunion publique du 6 octobre 2010

*Créés en même temps que les Réseaux Ambition Réussite (RAR) en mars 2006, les professeurs référents (ou professeurs ressources ou d'appui ou supplémentaires) sont-ils devenus de simples moyens supplémentaires ou bien ont-ils contribué à la diffusion de pratiques efficaces au-delà du cercle des militants pédagogiques ?*

*Les échanges entre une quinzaine de référents, presque tous d'Ile-de-France ont montré combien l'incertitude sur l'avenir des RAR est mal vécue sur le terrain. L'engagement fort qu'ils revendiquent et la certitude d'avoir fait un bon travail contraste avec l'amertume envers une institution instable dans ses priorités et qui ne reconnaît pas le travail accompli.*

*Un exposé de **François-Régis Guillaume**, membre du bureau de l'OZP et animateur de la réunion, introduit le débat.*

### Introduction

En mars 2006, l'OZP a approuvé, avec des réserves, la création des RAR, principalement en raison de l'institution des **professeurs référents** : pour la première fois depuis la disparition des enseignants supplémentaires des écoles de ZEP au début des années 90, une ressource significative était affectée à autre chose qu'à la diminution du nombre d'élèves par classe.

Les réserves portaient sur :

- l'effacement du premier degré ;
- la mise en œuvre précipitée ;
- les facilités d'exfiltrer les meilleurs élèves.

### Une réforme ambitieuse, une mise en œuvre défailante

L'objectif principal de la création des RAR était de parvenir, dans les établissements les plus en difficulté, à un progrès sensible dans les apprentissages des élèves grâce à une évolution

des pratiques pédagogiques et pas seulement par une transformation du climat. Le dernier rapport des deux inspections générales (septembre 2010) définit ainsi les ambitions des RAR :  
« Enseigner mieux, c'est-à-dire autrement et de façon appropriée à leurs publics »  
« Assurer la cohérence entre les disciplines et une continuité du début à la fin de la scolarité. »

La mise en oeuvre précipitée est contradictoire avec ce niveau d'ambition. Les réserves de l'OZP se sont avérées justifiées. En particulier, le **recrutement** des référents a été défaillant. On peut estimer à près d'un tiers la proportion de TZR ou de professeurs en surnombre dans leur discipline.

L'OZP a souligné que c'étaient les réseaux déjà engagés dans une démarche de projet qui ont été capables - dans l'urgence - de susciter les candidatures de personnels compétents, lesquels d'ailleurs avaient souvent déjà fait leurs preuves dans le réseau. En plus des réseaux qui étaient déjà « prêts », des acteurs - (acteurs de terrain mais aussi recteurs, IA, inspecteurs, etc.) - se sont emparés de l'outil, ont inventé des fonctions nouvelles et engagé des transformations.

Ajoutons l'opposition du principal syndicat enseignant et sa campagne contre les « super-profs ». Il a parfois obtenu que les référents fassent un mi-temps en classe ordinaire et l'autre mi-temps en co-intervention, de sorte qu'ils soient de simples moyens supplémentaires.

### **Les risques de dérive identifiés en 2006**

Dés le début deux risques étaient pointés :

#### *De simples moyens supplémentaires ?*

Alors que la diminution des postes était le seul indicateur repris dans le débat politique, beaucoup pensaient que la routine institutionnelle ferait des professeurs référents de simples personnels supplémentaires sans rapport avec l'évolution des pratiques.

#### *Une externalisation de la grande difficulté ?*

Les référents ont souvent été chargés de la mise en place des PPRE. On a pu craindre alors qu'ils soient cantonnés dans la prise en charge de la grande difficulté, conjointement avec les programmes de réussite éducative de la politique de la Ville. Dans ce cas, le RAR devient une structure extérieure au collège, avec le risque de « sous-traiter » l'échec scolaire sans rien changer aux pratiques habituelles.

### **Alors quel bilan ?**

Est-ce une réforme qui, comme beaucoup d'autres, sera enterrée sans regret parce son bilan est trop mitigé ou, à l'inverse, peut-on espérer que l'éducation prioritaire devienne enfin un laboratoire de l'innovation ? Cette mission affectée aux ZEP lors de leur création, c'est peut-être à travers l'apparition de nouvelles fonctions permettant la diffusion de pratiques efficaces au-delà du cercle des militants qu'elle se réalisera le mieux..

Une trentaine de référents ont envoyé leur **rapport d'activité**<sup>1</sup>, soit au total plus de soixante rapports, consultables sur le site de l'OZP

Certes ils ne peuvent constituer un échantillon représentatif des référents et la destination des rapports - la hiérarchie - crée un biais. L'interprétation de cette mine d'informations est

---

<sup>1</sup> <http://www.association-ozp.net/spip.php?rubrique563>

complexe. Certains rapports montrent une appropriation des rôles par les acteurs avec des évolutions dans un sens différent de ce qui pouvait être craint.

Ainsi un mi-temps en classe ordinaire peut être autre chose qu'un simple moyen supplémentaire, par exemple le prof de maths qui fait classe en CM2 et en 6<sup>ème</sup> ou celui qui prend en charge la méthodologie. Et c'est parfois une nécessité pour de bons rapports avec les collègues.

La co-intervention peut ressembler à un dédoublement mais aussi se révéler comme une forme de travail en équipe. L'implantation de l'évaluation par compétences peut être une tâche quasi administrative ou amorcer une évolution de la culture professionnelle dans le cadre du socle commun de compétences. De même, nous avons eu tendance à sous estimer le rôle des assistants pédagogiques, par rapprochement avec les emplois jeunes. En fait ils semblent constituer une véritable ressource, permettant la mise en place de dispositifs intéressants. Et leur encadrement est l'occasion d'une réflexion collective sur le métier.

Les rapports reçus permettent d'esquisser des typologies des missions et des domaines d'intervention. On peut les classer en 3 groupes :

1) *Action transversale* :

- liaison interdegrés (principalement CM2- 6<sup>ème</sup>) ;
- encadrement et formation des assistants pédagogiques ;
- mise en œuvre de réformes : enseignement et évaluation par compétences.

2) *L'identité disciplinaire* : le travail est pour l'essentiel rattaché à la discipline où l'enseignant puise sa légitimité. Ce cadre disciplinaire peut devenir assez large : la didactique de la discipline, son ouverture, la continuité de son enseignement dans les deux degrés, l'enseignement par compétences, etc.

3) *Prise en charge des élèves les plus en difficulté* : mise en place des PPRE, mise en cohérence des dispositifs d'aide, accompagnement, liaison avec la réussite éducative de la politique de la Ville.

Le principal clivage est constitué par une opposition entre des fonctions perçues par les collègues et par l'encadrement comme extérieures à la pratique quotidienne du métier et, à l'inverse, comme une ressource disponible pour faire face aux problèmes de fond.

Dans les échanges que nous allons avoir, en parlant de ce que vous avez voulu faire, de ce que vous avez fait, des appuis et des obstacles rencontrés, essayons de voir **en quoi les professeurs référents sont-ils des ressources pour leurs collègues**, en quoi ils peuvent le devenir.

## **Echanges**

Environ 15 professeurs référents de la région parisienne (sauf un de Roubaix) échangent sur leur expérience professionnelle. Spontanément, la plupart des interventions sont très critiques envers l'institution mais témoignent de la conviction de faire un bon travail et de remplir leur contrat.

## **1- Le recrutement et l'accueil par les collègues**

*Maryan Borowiec*, de Roubaix, coordonnateur à mi-temps et référent sur l'autre mi-temps, fait le lien avec la première rencontre sur le thème des référents en octobre 2006. Il était venu avec deux TZR du premier degré (titulaires sur zone de remplacement) qui avaient été très mal accueillies dans leur établissement. Elles y sont toujours : certes, humainement, les rapports se sont détendus mais elles n'ont pas accès au collège et elles remplissent des tâches, utiles, mais éloignées de ce que devrait être leur mission.

En collège, les personnes qui ont été recrutées ont changé plusieurs fois et leur profil ne correspondait pas toujours aux besoins identifiés dans le projet du RAR.

*Cinq des intervenants* ont été amenés à dire qu'eux aussi étaient TZR quand ils ont été recrutés et plusieurs ne se sentent pas toujours acceptés. *Deux professeurs certifiés*, après une ou deux années pénibles, trouveront leur utilité dans les écoles où elles sont très demandées pour la mise en place du socle commun et plus particulièrement sur la maîtrise de la langue. *Un instituteur référent* en Seine-Saint-Denis, lui aussi recruté comme TZR, dira que dans le premier degré les pertes de moyens sont telles que toute proposition d'aide est bienvenue.

*Deux autres intervenants* ont débuté leur carrière dans un collège où ils sont devenus référents au bout de trois ans : ils ont d'abord constaté en salle des profs le rejet des référents avant de faire quand même le saut dans ces fonctions. Dans ce collège, le rejet reste fort, mais il y a quand même suffisamment de collègues qui ont compris qu'ils étaient des ressources et avec lesquels ils font du bon travail.

Un autre demande : « Peut-être faut-il que nous affichions nos emplois du temps pour que les autres voient que nous ne nous tournons pas les pouces ? »

Dans presque tous les récits, il apparaît qu'en région parisienne l'instabilité sur ces fonctions est forte : départs en cours d'année, incertitude sur le renouvellement dans ces fonctions, etc.

## **2- L'instabilité de l'encadrement et le manque de continuité dans les missions et les priorités**

Plusieurs exemples sont donnés de départs de principaux au bout de trois ans, vécus comme des ruptures de contrat (« C'est bon pour leur carrière, mais qui s'occupe de ce qui serait bon pour nous ? »). Dans des fonctions exposées qui demandent un appui, les rapports personnels sont importants. On désapprouve les successeurs qui arrivent avec de nouveaux objectifs mais qui ne cherchent même pas à savoir ce qui a été fait l'année précédente. On marque étonnement et déception devant le comportement de certains cadres défendant leur territoire et empêchant le travail en réseau.

Les changements de priorité demandés par l'IA et le rectorat sont mal compris et mal acceptés. Mais surtout ces changements se font sans transition, dans des calendriers serrés impliquant l'abandon de ce qui avait été entrepris. Ainsi paradoxalement, dans deux réseaux, le travail sur le socle commun, qui exige un travail interdégré, s'est traduit, en raison de la priorité donnée à la consigne urgente de « produire des tableaux », par l'abandon d'activités communes aux deux degrés. *Une intervenante* dira que c'est en travaillant sur l'aide dans la maîtrise de la langue qu'elle est « retombée sur les items et les exercices d'évaluation par compétences » et non dans le cadre des groupes de travail institués sur le socle commun.

*Une professeure des écoles recrutée voici deux ans pour soutenir les projets de 6 écoles en encadrant le travail des assistants pédagogiques se retrouve à la dernière rentrée chargée de la liaison collège-lycée..*

D'autres se plaindront de la priorité accordée à des projets spectaculaires destinés à plaire à la hiérarchie, absorbant ressources et énergie sans utilité forte.

[*Note du rédacteur sur l'autonomie pour les réseaux et les établissements et réseaux : Plus d'autonomie permettrait de ne pas être soumis à des injonctions pressantes de la part de la hiérarchie, de pouvoir prendre le temps nécessaire à la compréhension et à la mise en œuvre des réformes sans abandonner ce qui était entrepris.*

*Quant aux responsabilités dans la gestion des personnels, la possibilité de stabiliser une personne sur son poste sans attendre le mouvement ou d'échanger des fonctions devrait être un minimum.]*

### **3- Le manque de reconnaissance de l'institution**

Sut l'instabilité des objectifs et le peu de cas que l'on fait de l'expérience de certains, les interrogations et remarques fusent :

« Quel est notre statut ? Que va-t-il se passer à la fin de cette cinquième année ? Que va-t-on faire de nous ? Sera-ce seulement au revoir et peut être merci ? Et pour ceux qui viennent de s'engager dans ces fonctions ? Ces compétences que nous avons acquises seront-elles ignorées ? »

« Je me suis engagé sur une politique de réussite sur le long terme et l'administration a déjà oublié ! »

« Que pensent les inspecteurs de ce que nous faisons en dehors de nos heures de cours et que vont-ils en faire ? »

« On nous dit de passer des concours, mais les jurys ne tiennent pas compte de notre expérience ! »

Didier Bargas (IGAENR, membre du bureau de l'OZP) répond sur ce dernier point : « Si, j'ai été membre du jury de recrutement des personnels de direction, et je peux vous dire que nous avons tenu le plus grand compte de l'expérience des coordonnateurs ou de fonctions analogues. »

« On a mouillé le maillot. On a écrit, diffusé sans que personne nous aide. On a pris l'initiative d'aller rencontrer d'autres RAR, on a invité les référents de Garges-lès-Gonesse qui sont venus nous présenter leur organisation en Groupes de Recherche Action (voir ci-dessous), etc. »

« Alors que l'IEN fermait la porte de ses écoles, nous avons pu y rentrer, grâce au coordo. »

« Et voilà que maintenant on nous sucre les heures sup (HSA) que nous avions jusque là. »

Et cependant : « **Aujourd'hui, je l'ouvre, parce j'ai de l'amertume, mais l'enthousiasme est toujours là ! Nous croyons à ce que nous faisons et nous savons que nous apportons une vraie plus value, mais c'est justement pour ça que nous protestons. Qui s'intéresse à ce que nous avons fait avancer ?** »

*Didier Bargas rappelle qu'il n'y a pas de statut de professeur référent et qu'il est peut être sage de ne pas en demander.*

*Marc Douaire*, président de l'OZP : « La méconnaissance de ce que vous faites est une réalité nationale et pas seulement locale. L'OZP s'attache à faire reconnaître et évaluer les missions des personnels spécifiques de l'éducation prioritaire car ils occupent des postes stratégiques qui conditionnent la réussite de l'éducation prioritaire. En 2008 et 2009, nous avons organisé deux séminaires pour les coordonnateurs d'éducation prioritaire et nous avons produit un document que vous trouverez sur le site définissant le contenu de leurs missions, demandant une reconnaissance et proposant des débouchés.<sup>2</sup>

Nous voulons faire la même chose pour les professeurs référents et c'est pourquoi nous organisons un séminaire national ici même le samedi 20 novembre 2010.<sup>3</sup>

#### **4- Le contenu du métier de référent**

**Les heures de classe.** La plupart pensent qu'il faut conserver des heures de classe « pour garder la main. », « pour être affronté aux mêmes difficultés que les collègues », « pour ne pas être pris pour un super-prof. » *Deux débutants* de cette année dans les fonctions de référent regrettent de ne plus avoir de classe en responsabilité : « On a besoin d'avoir des retours. »

#### **Continuité école-collège**

Cette continuité a été dès le début une mission essentielle des référents avec plus ou moins de difficulté selon le fonctionnement de l'encadrement. Des exemples multiples sont cités. *A Gennevilliers*, c'est la co-intervention avec constitution de petits groupes de remédiation ou d'excellence et, depuis 2 ans, un travail systématique dans les écoles effectué par les assistants pédagogiques (AP) encadrés par un référent.

*Au RAR Utrillo à Paris*, le fonctionnement en réseau est devenu très intense cette année avec un travail fondé là aussi sur les AP.

La liaison **collège lycée** est la nouvelle consigne de cette année.

*A Gennevilliers*, le référent s'efforce de savoir ce que deviennent les élèves du collège et d'analyser les raisons de leurs difficultés éventuelles et il en informe les professeurs de 3<sup>ème</sup>.

*Un référent du RAR Gérard Philipe* a monté le mercredi après-midi un soutien aux élèves du collège passés en lycée, en particulier en enseignement général pour les aider à se maintenir à flot. « Cet après midi, ils étaient une vingtaine. »

Ailleurs, on les aide pour leur orientation et pour trouver un lycée.

*Un référent des Hauts-de-Seine* s'étonne que l'on essaie d'envoyer les collégiens ailleurs que dans le lycée de leur secteur. Pourquoi faire ce que nous reprochons à l'administration de faire et appauvrir les établissements de banlieue ?

Cette priorité est contestée : « Souvent au collège, il est peut être trop tard pour faire de la remédiation. C'est dès la maternelle qu'il faut lutter contre l'échec. »

*Un référent de Bondy* : « Dès l'école, certains commencent à décrocher. Pour eux, le socle commun semble difficile à atteindre. Nous faisons des ateliers de soutien lecture et il faut continuer au collège sur la lecture et la langue ».

---

<sup>2</sup> <http://www.association-ozp.net/spip.php?rubrique176>

<sup>3</sup> <http://www.association-ozp.net/spip.php?article9067>

**L'aide aux devoirs** peut être l'occasion, à travers la coopération qu'elle demande, d'échanger sur l'évaluation, sur les consignes, sur les objectifs et sur la remédiation. *Au RAR Utrillo*, les élèves volontaires peuvent s'inscrire.

### **Les groupes de recherche-action (GRA)**

*Deux référents de Garges-lès-Gonesse* citent ces groupes qui travaillent en 3 sessions de deux jours, réunissant enseignants des collèges et des écoles par matière. Ils pensent que c'est avec ces groupes qu'ils peuvent convaincre certains de leurs collègues qu'ils sont bien des ressources.

### **La formation mutuelle.**

*Des référents de RAR parisiens* ont pris l'initiative de se retrouver tous les jeudis après-midi pour mutualiser leur travail.

### **Le socle commun de compétences**

Dans tous les RAR représentés, un ou plusieurs référents ont travaillé sur l'installation du socle commun. Certains ont commencé dès le premier degré, par un travail direct avec les enseignants ou le directeur, au moins sur les nouvelles modalités d'évaluation et leur compréhension par les parents. L'application de la réforme dans les collèges a amené la constitution de groupes de travail, pilotés par les référents, souvent par « pilier », avec obligation de produire des documents, « les tableaux », dans des délais serrés. Ce fonctionnement dans l'urgence ne permet pas souvent de profiter de cette réforme pour réfléchir sur le métier.

*Dans le RAR Georges Rouault*, la construction de devoirs communs du CM1 à la 5<sup>ème</sup> a été l'occasion de comprendre le fonctionnement par compétences.

### **Encadrement des assistants pédagogiques**

Le recrutement des AP fait apparaître des pratiques très différentes d'un RAR à l'autre. Dans l'un c'est l'affaire du principal et de l'IEN, dans un autre le coordonnateur y participe, ailleurs les référents ont décidé tout seuls ; enfin il arrive qu'une commission de recrutement fonctionne. Les collègues sont loin d'avoir compris les différences entre les catégories de personnel (AP, AVS, etc.)

Certains AP sont déjà très qualifiés (informatique, théâtre...) et apparaissent sous-payés pour le service rendu dans leur spécialité.

*Didier Bargas* a pu observer, dans sa mission d'inspecteur général plusieurs RAR et il témoigne de l'intérêt de ce qu'il a vu, surtout lorsque les référents étaient vraiment des professeurs expérimentés. Il confirme aussi les critiques, les unes tenant à des raisons d'ordre local, d'autres plus générales. Il rappelle également que rien ne s'oppose à ce que des enseignants des écoles prennent en charge des classes de collège et réciproquement.

*Compte rendu rédigé par François-Régis Guillaume*