



# *Les Notes de l'irédu*

*institut de recherche sur l'économie de l'éducation*

CNRS/Université de Bourgogne - 9 Av. Alain Savary - B.P. 47870 - 21078 Dijon cedex

Tél. 03.80.39.54.59 - Fax 03.80.39.54.79 - e-mail [iredu@u-bourgogne.fr](mailto:iredu@u-bourgogne.fr)

<http://www.u-bourgogne.fr/Iredu>

**02/01**

## **Les dispositifs d'accompagnement à la scolarité : fonctionnement, public, efficacité et équité**

**Céline Piquée & Bruno Suchaut**

**Septembre 2002**

### **Introduction**

L'accompagnement à la scolarité correspond à "l'ensemble des actions visant à offrir aux côtés de l'École l'appui et les ressources dont les enfants ont besoin pour leur réussite scolaire, appui qu'ils ne trouvent pas dans leur environnement familial et social. Ces actions, qui ont lieu en dehors des temps de l'École, sont centrées sur l'aide aux devoirs et les apports culturels nécessaires à la réussite scolaire. Ces deux champs d'intervention, complémentaires, à vocation éducative, contribuent à l'épanouissement personnel de l'élève et à de meilleures chances de succès à l'École" (Charte nationale de l'accompagnement à la scolarité, 2002).

Si les objectifs de l'accompagnement à la scolarité concernent le domaine éducatif en général et non simplement le domaine scolaire en particulier, la définition précédente traduit néanmoins une préoccupation très claire en matière d'amélioration de la réussite scolaire. Pour autant, la littérature relative à l'accompagnement à la scolarité se révèle assez pauvre en ce qui concerne l'analyse des effets des dispositifs sur la réussite ou l'échec scolaire : quelques études sont disponibles mais présentent certaines limites méthodologiques importantes qui restreignent les possibilités de généralisation des résultats.

Cela étant, une évaluation récente d'une cinquantaine de dispositifs a mesuré les effets produits de l'accompagnement sur les résultats scolaires des élèves. Plusieurs questionnaires et entretiens ont été administrés afin de collecter à la fois les caractéristi-

ques de l'offre d'accompagnement à la scolarité (organisation pédagogique des dispositifs et caractéristiques des intervenants) et les caractéristiques de la demande (modes de fréquentation et caractéristiques socio-démographiques des élèves). Pour appréhender le niveau scolaire des élèves, des épreuves de connaissances ont été élaborées en français et en mathématiques à partir des programmes nationaux de l'école élémentaire et soumises en début et en fin d'année scolaire. L'échantillon total compte 848 élèves de CP<sup>1</sup>, 1089 élèves de CE1, 1064 élèves de CM1. Au CP, 215 élèves fréquentent un dispositif d'accompagnement à la scolarité, 152 en CE1 et 213 en CM1 (les autres élèves sont considérés comme population témoin).

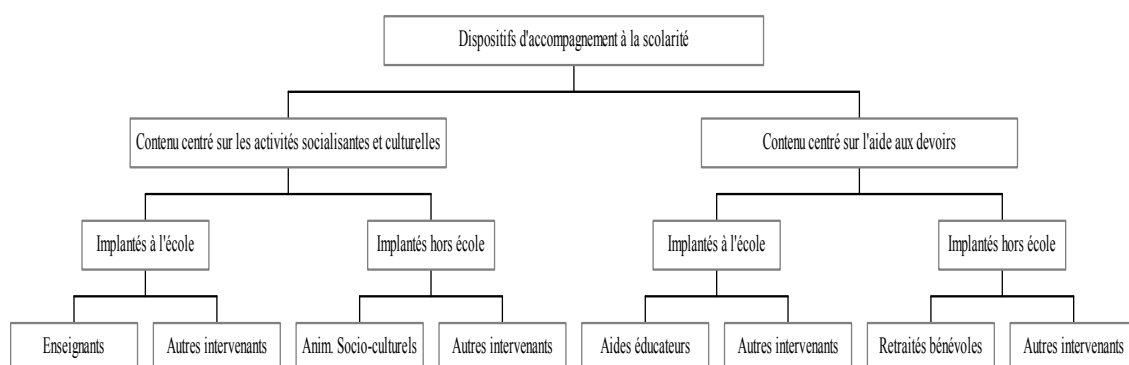
### ***Des dispositifs aux organisations variées...***

Si la nature des activités réalisées au sein des différents dispositifs concernés par cette évaluation est globalement homogène (la grande majorité des dispositifs répartit le temps de séance en un temps d'aide à la réalisation des devoirs, un temps d'activités ludiques, culturelles et/ou socialisantes), c'est le temps accordé à ces différentes activités qui varie d'un dispositif à l'autre. Ainsi, le temps consacré à

---

<sup>1</sup> Ces élèves de cours préparatoire n'ont pas été évalués en mathématiques. L'évaluation qui leur a été proposée porte seulement sur la lecture-écriture.

*Schéma : typologie des dispositifs d'accompagnement à la scolarité*



des activités directement liées à la scolarité s'étend de 25 à 100% du temps de séance. Les modalités concrètes de mise en œuvre des actions d'accompagnement à la scolarité sont elles aussi hétérogènes : durée et fréquence des séances, nombre d'élèves par intervenant, profil des intervenants, lieu d'implantation... Le schéma précédent présente une typologie qui rend compte de cette diversité en considérant trois dimensions principales (le contenu, le lieu d'implantation des dispositifs et le profil des intervenants) : huit configurations majoritaires ressortent de cette typologie.

**... et au public hétérogène**

D'après les entretiens conduits avec les responsables de dispositifs ou les textes fondateurs de l'accompagnement à la scolarité, le public visé est défini sur des critères sociaux, culturels et scolaires. La grande majorité des élèves attendus dans les différents dispositifs devrait être issue de milieux sociaux modestes et éprouver des difficultés scolaires d'une intensité variable.

Les élèves pris en charge dans les dispositifs d'accompagnement ont un niveau moyen d'acquisitions scolaires en début d'année nettement moins élevé que la population témoin. Si l'on ne s'intéresse qu'aux dispositifs qui déclarent utiliser des critères de sélection des élèves (scolaires, sociaux et/ou culturels), on observe encore plus nettement une forte adéquation entre le niveau d'acquisitions des élèves et l'inscription dans un dispositif (voir tableau ci-contre).

On relève ainsi, aux trois niveaux scolaires considérés, une très forte proportion d'élèves (environ 80%) avec un niveau d'acquisitions de début d'année scolaire inférieur au score médian ; plus encore, près

de la moitié des élèves des dispositifs sélectifs ont un score inférieur au premier quartile de la distribution. A l'inverse, on note que très peu d'élèves se situent parmi les meilleurs.

*Répartition des élèves pris en charge dans les dispositifs sélectifs d'accompagnement à la scolarité selon leur niveau au test de début d'année*

<b>Pourcentage d'élèves avec un score inférieur</b>	CP	CE1	CM1
au score médian des élèves en accompagnement	83%	78%	77%
au score du 1 <sup>er</sup> quartile des élèves en accompagnement	48%	47%	48%
au score du 3 <sup>ème</sup> quartile des élèves en accompagnement	03%	10%	11%

Sur la totalité des dispositifs, en CP, comme en CE1 et en CM1, on compte deux tiers d'élèves issus de milieu social modeste (père ouvrier, sans profession), alors que ces élèves représentent seulement la moitié de l'échantillon total. L'origine culturelle différencie également les élèves : la proportion d'enfants d'origine étrangère est plus importante au sein des dispositifs que dans l'échantillon total.

Les élèves des dispositifs ont également été décrits sous l'angle de leurs modes de fréquentation : pour certains élèves, la décision de fréquenter un dispositif relève d'une démarche personnelle, volontaire, alors que pour d'autres ce sont les parents ou les enseignants qui sont à l'origine de l'inscription. Le nombre d'années de fréquentation, le moment de

l'inscription, l'assiduité aux séances sont également des éléments soumis à une forte dispersion. Au cours d'une année scolaire, les élèves bénéficient donc d'un temps d'accompagnement très variable qui s'étend de 10 à 300 heures environ, cette variété étant de fait plus forte si l'on raisonne au niveau de l'ensemble de la scolarité primaire (par exemple, au sein de l'échantillon, près de 30% des élèves fréquentent un dispositif depuis au moins deux ans).

Les informations précédentes présentent un intérêt certain dans la mesure où elles permettent de connaître à la fois les modalités d'organisation des dispositifs et le public d'élèves concerné. Plus encore, la variété observée dans ces deux dimensions permet d'évaluer les conditions de l'efficacité des dispositifs : quels sont les choix pédagogiques les plus pertinents et envers quels élèves ?

### **Les effets des dispositifs sur les progressions des élèves**

Les résultats qui suivent sont produits à l'aide de régressions multivariées qui permettent d'estimer les effets des dispositifs sur les progressions des élèves au cours d'une année scolaire en contrôlant simultanément l'influence d'autres facteurs, notamment le niveau scolaire avant l'entrée dans un dispositif et le milieu social.

A caractéristiques scolaires et sociales comparables, l'effet global de l'accompagnement à la scolarité est assez ténu : en moyenne, les élèves ayant fréquenté un dispositif, quelle que soit sa configuration, ne progressent pas différemment des autres (non pris en charge dans les dispositifs). On observe même, pour les élèves de CE1 pris en charge, des progressions sensiblement moindres dans le domaine du français (de l'ordre d'un cinquième d'écart-type). Compte tenu de l'hétérogénéité des fonctionnements des dispositifs et du public accueilli, ce premier résultat est d'une portée limitée. En effet, cet impact global neutre peut éventuellement masquer des effets opposés, tantôt positifs, tantôt négatifs, selon les caractéristiques des dispositifs et des élèves. C'est pourquoi des analyses différenciées de l'efficacité pédagogique ont été conduites.

### ***Des effets différenciés selon les caractéristiques des élèves***

Il est difficile d'interpréter de façon immédiate les résultats assez erratiques qui ressortent de ces analyses différenciées effectuées aux trois niveaux de scolarité (CP, CE1 et CM1). Au CP, l'effi-

cacité de l'accompagnement à la scolarité est en fait inversement proportionnelle au niveau scolaire de début d'année. Ainsi, ce sont les élèves les plus faibles (environ 25 % des élèves) qui tirent le plus profit du dispositif, alors que les élèves d'un niveau initial plus élevé ne semblent pas favorisés par l'accompagnement à la scolarité. Au niveau du CM1, on observe des résultats comparables, à savoir que ce sont seulement les élèves initialement les plus faibles, mais aussi ceux de milieu social modeste ou bien encore les redoublants qui bénéficient de l'accompagnement à la scolarité. En revanche, au niveau du CE1, la tendance inverse s'observe puisque l'effet moyen négatif de la fréquentation des dispositifs est d'autant plus important que les élèves sont faibles en début d'année scolaire, défavorisés socialement ou redoublants. Quand on s'intéresse à l'influence des modes de fréquentation des dispositifs, les résultats restent variables selon la classe considérée. Au CM1, on remarque des effets positifs du fait d'être volontaire pour fréquenter un dispositif (par rapport aux élèves qui ont été incités par leurs parents ou leur enseignant), du fait de fréquenter un dispositif depuis deux ans au moins ou encore du fait de fréquenter un dispositif de façon modérée (moins de 3 heures hebdomadaires apparaît une durée suffisante). Au CE1, les modes de fréquentation n'exercent pas d'influence significative.

### ***Des effets différenciés selon les caractéristiques des dispositifs***

Là encore, on remarquera que les résultats ne sont pas les mêmes en fonction du niveau de scolarité. En CE1, d'une manière générale, aucune configuration de dispositif particulière n'influence positivement les progressions des élèves et seul un accompagnement qui combine une aide scolaire à des activités culturelles et socialisantes n'a pas d'effet négatif sur les progressions. En CM1, c'est en revanche un accompagnement centré sur une aide scolaire, dispensé à l'intérieur de l'école par des aides éducateurs qui procure les effets les plus bénéfiques. Quelques éléments d'organisation apparaissent cependant propices à la fois en CE1 et en CM1 : il s'agit d'éviter une trop forte individualisation de l'aide (entre 8 et 15 élèves par groupe semble être un choix pertinent) et de composer des groupes d'élèves de profils hétérogènes tant sur le plan scolaire que social.

Pour les élèves de CP, si le fait que l'on n'ait évalué qu'un seul dispositif limite les comparaisons avec les deux autres niveaux scolaires, il permet aussi d'explorer des dimensions nouvelles non disponibles au niveau du CE1 et du CM1. C'est notamment le cas

du degré d'implication des familles qui paraît être une condition indispensable à l'efficacité pédagogique de ce dispositif. Les enfants dont les parents ont participé plusieurs fois aux séances d'accompagnement progressent davantage que les autres.

## Conclusion

Les résultats produits par cette évaluation des dispositifs d'accompagnement à la scolarité rejoignent en grande partie les bilans souvent décevants des politiques de lutte contre l'échec scolaire. Sur le plan strictement pédagogique, les élèves pris en charge dans les dispositifs ne réalisent pas dans l'ensemble des progressions sensiblement différentes des autres élèves. Mais cet effet moyen masque dans bien des cas des situations plus complexes et variées. La recherche sur cet objet doit donc se poursuivre afin de mieux comprendre les processus à l'œuvre et d'identifier les facteurs d'efficacité pédagogique. On pourrait envisager en outre d'apprécier les effets de l'accompagnement à la scolarité sur d'autres dimensions que les acquisitions : les carrières scolaires, les attitudes, le rapport à l'école...

Enfin, si les résultats de cette recherche pionnière sont à considérer avec prudence, ils ont le mérite de susciter la réflexion autour de quelques idées souvent véhiculées dans les dispositifs d'accompagnement à la scolarité, idées finalement peut-être préconçues : doit-on individualiser cet accompagnement hors temps scolaire, doit-on systématiquement éviter de refaire l'école après l'école ?...

## Bibliographie :

Glasman D. (2001), "L'accompagnement scolaire : sociologie d'une marge de l'école", éd. PUF, coll. Education et Formation.

Piquée C. (2001), "Gérer les inégalités de réussite à l'école primaire : public, modes de fonctionnement et efficacité pédagogique des dispositifs d'accompagnement scolaire", Thèse de doctorat en Sciences de l'Education, Université de Bourgogne.

Piquée C. (2002), "Les élèves en accompagnement scolaire : adéquation entre public visé et public accueilli", *l'Orientation Scolaire et Professionnelle*, vol. 31, n°2, pp. 223-240.

Piquée C., Suchaut B. (2002), "L'évaluation externe au service d'une politique locale : l'exemple d'un dispositif d'accompagnement scolaire", actes du colloque de la Société Française de l'Evaluation "L'évaluation au service de la stratégie publique", 3,4 et 5 juin 2002, Lille.

Piquée C., Suchaut B. (2002), "Les opinions des acteurs confrontées à l'évaluation externe. Le cas d'une action d'accompagnement scolaire au CP", *Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, vol.35, n°3, pp 103-127.

## Rappel des dernières Notes

Les Notes de l'Irédu sont téléchargeables en format PDF sur notre site : <http://www.u-bourgogne.fr/IREDU>

01/4 Evaluation d'une innovation pédagogique au lycée : l'aide individualisée en seconde

01/3 Trêve estivale et compétition scolaire : les parents maintiennent la pression

01/2 Les aides-éducateurs à l'école primaire : entre polyvalence et spécialisation, quelle efficacité pédagogique ?

01/1 Usages et efficacité d'Internet à l'école

00/3 Autonomie et choix des établissements scolaires : finalités, modalités, effets

00/2 Les pratiques familiales en matière de vacances et de loisirs estivaux des enfants : déterminants sociologiques et économiques

00/1 Lecture-écriture au cycle II : évaluation d'une démarche innovante

"Les Notes de l'Irédu" est une collection à parution irrégulière pour laquelle nous privilégions la diffusion électronique. Toutefois, chaque numéro peut être obtenu contre 1€ en timbres auprès du service documentation de l'Irédu - ISSN 1265-0889