

# Quelle organisation pour le soutien scolaire ?

L'école demeure traversée par de profondes inégalités. Le nombre d'élèves ne maîtrisant pas les connaissances de base en français un an avant la fin de la scolarité obligatoire a augmenté : en 2009, 20 % des jeunes de 15 ans rencontraient des difficultés notables de lecture, contre 15 % en 2000. En outre, la **compétition scolaire** a tendance à croître. Dans ce contexte, **les dispositifs de soutien scolaire public se sont succédé de l'école primaire<sup>(1)</sup> au lycée pour réduire les inégalités d'apprentissage, limiter l'échec et aider les parents à suivre la scolarité de leur enfant.** Qu'ils émanent du ministère de l'Éducation nationale (MEN) ou qu'ils s'inscrivent

dans le cadre de la politique de la ville, se pose la question de leurs publics cibles et de leur efficacité. Par ailleurs, la **France est le premier marché de soutien scolaire privé dans l'Union européenne** avec, en 2011, un **volume d'affaires de 1,5 milliard d'euros<sup>(2)</sup>**. Ces cours sont **très majoritairement non déclarés**, malgré les avantages fiscaux accordés depuis 2005.

En limitant l'étude au soutien scolaire portant sur les matières au programme de l'Éducation nationale, un état des lieux des principaux dispositifs met au jour leur **multiplicité** et de **fortes inégalités sociales, culturelles et territoriales.** ■

## PROPOSITIONS

- 1 Conclure une convention-cadre entre le ministère de l'Éducation nationale et l'Agence du service civique pour encourager les missions de volontaires de service civique dans l'accompagnement scolaire, en ciblant les associations, notamment en zone rurale.
- 2 Lutter contre les inégalités territoriales en complétant, dans chaque rectorat, les espaces numériques de travail par un dispositif national incluant du soutien pour les élèves et des informations pour les parents.

[1] Le primaire regroupe la maternelle et l'école élémentaire (du CP au CM2).

[2] Xerfi (2012), *Le marché du soutien scolaire à l'horizon 2015. Quelles stratégies pour évangéliser un marché à fort potentiel, mais encore sous-exploité ?*

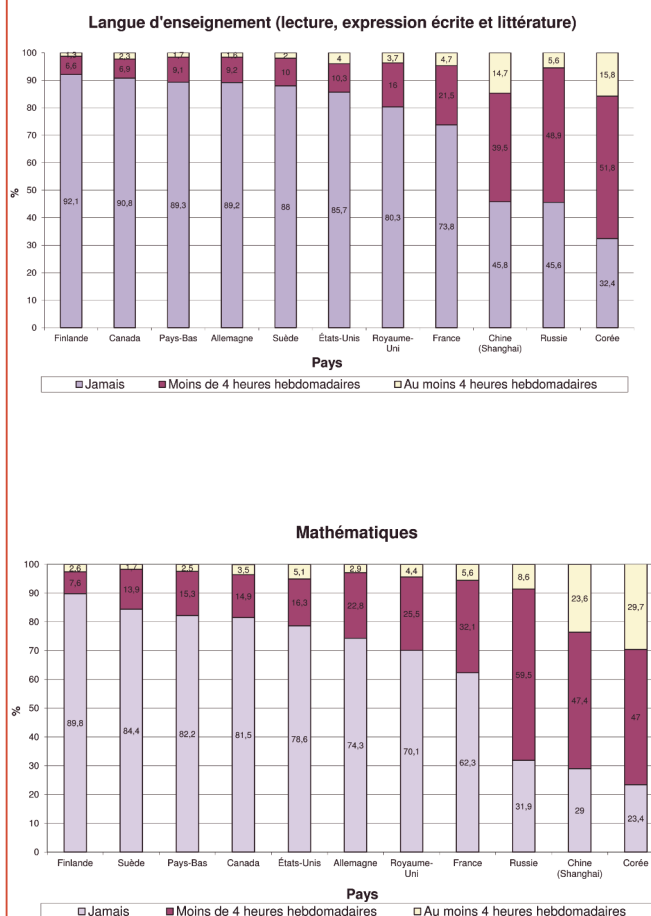
**LES ENJEUX**

Selon un rapport de 2010 de l'Inspection générale de l'Éducation nationale (IGEN), le système scolaire français "produit 50 % à 60 % d'élèves dont les résultats sont satisfaisants ou très bons, 20 % à 30 % dont les résultats sont insuffisants et 15 % à 20 % en grande difficulté scolaire<sup>(3)</sup>". La France est, parmi les pays développés, "celui dont les élèves en difficulté sont les plus nombreux<sup>(4)</sup>".

Comment compenser ces inégalités dans l'accès au savoir ?

Bien que les résultats du soutien scolaire soient difficiles à mesurer, il est de plus en plus plébiscité par les familles et pris en charge par des structures publiques, associatives ou marchandes. Il a pour but de faire acquérir aux élèves, outre les savoirs de base, des compétences attendues par l'école mais insuffisamment transmises par elle. Certains parlent de "sous-traitance du travail scolaire<sup>(5)</sup>". Ainsi en est-il du rapport à l'autorité, de l'autonomie, de la capacité de concentration, de la méthode de travail ou de l'acquisition d'une culture générale. Le soutien scolaire doit permettre aux jeunes dont la famille n'est pas le lieu de ces acquisitions de pallier ce handicap. Loin de se limiter à "l'aide aux devoirs", il est parfois intégré à des dispositifs plus vastes, dont les objectifs sont divers (soutien à la parentalité...). Pour sa part, le soutien scolaire privé, auquel ont principalement recours les classes aisées, participe du creusement des inégalités.

**Tableau 1**  
Pourcentage d'élèves de 15 ans bénéficiant de soutien scolaire (gratuit ou payant) dans certains pays



Source : OCDE (2011), d'après l'enquête PISA (2009).

Depuis environ vingt ans, le soutien scolaire s'est développé dans l'ensemble des pays industrialisés et émergents<sup>(6)</sup>. Deux modèles se dégagent :

- ▶ au Royaume-Uni, aux États-Unis, en Allemagne et dans les pays du nord de l'Europe, ce soutien reste marginal, en raison d'une plus faible concurrence pour obtenir des diplômes élevés, et de la forte dualité, dans les pays anglo-saxons, entre un enseignement public largement dépourvu de dispositifs de soutien et un enseignement privé payant et davantage individualisé ;
- ▶ *a contrario*, dans les pays d'Asie du Sud-Est ou d'Europe de l'Est, l'importance du soutien privé est due à la



[3] Inspection générale de l'Éducation nationale (2010), *Observation et évaluation des dispositifs d'aide individualisée et d'accompagnement à l'école, au collège et au lycée*, rapport n° 2012-114, p. 7.

[4] *Ibid.*, p. 7-8.

[5] Kakpo S. et Rayou P. (2010), "Contrats didactiques et contrats sociaux du travail hors la classe", *Éducation et didactique*, vol. 4, n° 2, p. 7-24.

[6] Bray M. (2011), *L'ombre du système éducatif*, UNESCO.

dégradation de l'enseignement public ou à la forte pression sur la réussite scolaire et professionnelle.

La France, qui a développé à la fois de nombreux dispositifs publics, associatifs et marchands, se situe entre ces deux modèles.

## ◀ LE SOUTIEN SCOLAIRE SUPERVISÉ PAR L'ÉDUCATION NATIONALE, UNE NOTION AUX CONTOURS FLOUS

Depuis la fin des années 1980, un grand nombre de dispositifs de soutien scolaire ont été successivement mis en place dans le cadre de l'Éducation nationale, sans que les nouveaux programmes ne remplacent toujours les précédents. Dès lors, ces dispositifs apparaissent très diversifiés selon le public (élèves en grande ou moins grande difficulté), la localisation de l'école (en ZEP ou non), le moment du soutien (pendant la classe, après la classe, pendant les vacances), sa durée et les modalités d'accompagnement (par le personnel enseignant ou non). Les plus récents, présentés en détail en annexe, sont les suivants :

- ▶ en primaire : le programme personnalisé de réussite éducative (PPRE), l'aide personnalisée, les aides spécialisées et, pour l'école élémentaire seulement, les stages de remise à niveau et l'accompagnement éducatif ;
- ▶ au collège : le PPRE, l'accompagnement personnalisé et l'accompagnement éducatif ;
- ▶ au lycée : l'aide individualisée et l'accompagnement personnalisé.

La question des objectifs et des contenus est régulièrement posée, de même que celle de la sélection des publics. En effet, malgré un repérage des élèves en difficulté par les enseignants, qui intervient aussi tôt que possible, la participation aux programmes de soutien est fondée sur le volontariat des familles. S'agit-il d'une aide à l'apprentissage scolaire, à l'épanouissement personnel ou à l'estime de soi ? D'une forme de lutte contre l'indiscipline ou d'un mode de garde une fois les cours terminés<sup>(7)</sup> ? Sur le sujet, les discours officiels ne sont pas univoques. L'Inspection générale de l'Éducation nationale a publié plusieurs rapports depuis 2008 qui tentent de dresser un bilan, rendu difficile par la multiplicité des dispositifs.

### （ Une terminologie changeante et des objectifs divers

Si les termes d'"accompagnement" et d'"aide" sont aujourd'hui utilisés de manière privilégiée, l'IGEN estime que ces substantifs "ne sont pas définis, comme si leur

sens allait de soi [...] La même observation peut être faite pour les adjectifs "individualisé" et "personnalisé"<sup>(8)</sup>.

Dans le cadre de l'école, le soutien est organisé en classe entière ou en petits groupes par le biais d'une "pédagogie différenciée" et, beaucoup plus rarement, réservé à des individus isolés. Selon les dispositifs, il se déroule pendant le temps scolaire ou en dehors.

Les objectifs de ces programmes, bien que peu clairement établis dans les textes et donc souvent laissés à l'appréciation des directeurs d'école, des principaux, des proviseurs et des enseignants, sont les suivants :

- ▶ assimiler les contenus des cours de la journée, notamment dans le socle fondamental (principalement français, mathématiques et, au collège, première langue vivante) ;
- ▶ acquérir de nouveaux savoirs (culturels, sportifs, etc.) ;
- ▶ apprendre à travailler seul, acquérir des méthodes de travail ;
- ▶ avoir confiance en soi et prendre plaisir à travailler ;
- ▶ intégrer l'objectif de discipline dans le travail et le comportement.

Si certaines exigences varient avec le niveau scolaire, d'autres demeurent tout au long de la scolarité, comme l'encouragement à la lecture, le travail de mémorisation, les révisions, l'entraînement *via* les exercices (qui mobilisent à la fois des techniques spécifiques et une capacité de raisonnement) et l'autonomie de l'élève.

C'est à l'école primaire que la distinction entre les dispositifs selon leur objectif semble la plus aisée : appui aux apprentissages (contenus et méthodologie), enrichissement culturel et personnel, acquisition d'une certaine discipline.

Pour le collège, l'IGEN parle de "flottement terminologique et conceptuel"<sup>(9)</sup> : sont mis "sur un même plan des dispositifs très [divers], n'ayant en commun que de représenter une forme de prise en charge spécifique de certains élèves"<sup>(10)</sup>. Il manquerait aussi une "stratégie d'ensemble" : le lien ne serait pas suffisamment fait avec le temps scolaire. La classe de sixième semble faire exception : on mise de manière systématique sur l'apprentissage des matières principales, notamment grâce au programme personnalisé de réussite éducative.

Enfin, au lycée, le soutien viserait essentiellement à aider l'élève à construire son parcours scolaire (filières, options, préparation de l'orientation post-bac) et moins à rattraper son retard. En lycée professionnel, l'IGEN note que l'accompagnement personnalisé pâtit d'"une

[7] En 2008, lors de la mise en place de l'accompagnement éducatif, le gouvernement parlait des "orphelins de 16 heures".

[8] IGEN [2010], *op. cit.*, p. 21.

[9] *Ibid.*, p. 53.

[10] *Ibid.*

conception floue” : il n'existe pas de règle quant aux disciplines visées par le dispositif, même si les enseignements généraux sont souvent prioritaires.

### **Le ciblage : une aide insuffisante pour les plus vulnérables ?**

La principale critique formulée par l'IGEN tient au repérage de ceux qui auraient le plus besoin de soutien : **“les diagnostics de situation des élèves sont insuffisants<sup>(11)</sup>”**. Ainsi, les enfants et adolescents les plus en difficulté échapperaient au soutien ou n'en bénéficieraient pas de manière idoine, notamment parce qu'ils sont pris en charge de manière trop ponctuelle ou trop tardive. Selon le rapport Groperrin de 2010<sup>(12)</sup>, **les performances scolaires des élèves en grande difficulté au collège sont pires qu'à la sortie du primaire.**

Dès l'école primaire, le ciblage, par les enseignants, des élèves en difficulté varie d'un établissement à l'autre et la participation aux programmes de soutien ne peut être imposée aux parents. De plus, les PPRE ou l'aide personnalisée sont limités à deux ou trois élèves par classe. À côté du critère de niveau, un critère beaucoup plus flou de capacité de l'élève à progresser est utilisé.

Ces dernières années, l'évolution semble aller vers un ciblage des plus faibles, en associant au maximum les familles. Un critère de “sélection” est celui des évaluations de janvier en CE1 et CM2. Néanmoins, les résultats de ces tests ne sont plus, désormais, repercutés au niveau du rectorat. L'appréciation des enseignants et l'engagement des familles sont donc les seuls éléments d'évaluation.

Le ciblage semble être meilleur pour les aides spécialisées : les premiers concernés sont les enfants “qui ont des difficultés plus durables, plus globales<sup>(13)</sup>” que ceux bénéficiant du PPRE ou de l'aide personnalisée. Néanmoins, **“les difficultés lourdes [sont] peu prises en charge<sup>(14)</sup>”** en particulier au cours moyen (diminution des réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté [RASED], qui ont particulièrement pâti des suppressions de postes depuis 2008)<sup>(15)</sup>. Les élèves souffrant de pathologies comme la dyslexie ou la dyscalculie peuvent être repérés par les enseignants, qui en informent les parents. Quant aux cas les plus problématiques (soupçon de retard mental ou de handicap), ils peuvent être signalés à des instances extérieures comme les centres médico-psychopédagogiques, en vue d'une orientation en établissement spécialisé. Mais il faut que tout ait été, au préalable, “essayé” en amont (PPRE, aide spécialisée, etc.).

Enfin, selon l'IGEN, l'élève dit en difficulté est “presque toujours considéré du point de vue de la seule efficacité scolaire”. Autrement dit, l'appréhension du problème ne prendrait pas suffisamment en compte l'environnement social, économique et familial de l'élève.

### **Une mise en place inégale et une évaluation quasi inexistante**

D'une région, d'un département, d'une commune et d'un établissement scolaire à l'autre, **la mise en place des dispositifs de soutien peut considérablement varier, pour des raisons logistiques** (problème des transports scolaires), **humaines** (déficit de personnels) et **pratiques** (gestion des locaux), y compris d'une année sur l'autre. En résultent des inégalités parfois difficiles à combler.

Certains dispositifs sont censés se tenir en dehors des heures de cours. Or l'organisation des séances (place dans la semaine et durée) est différente selon les écoles, ce qui crée des disparités et n'est pas toujours adapté au rythme des enfants. Ainsi, l'aide personnalisée de deux heures hebdomadaires, instaurée pour compenser le passage à la semaine de quatre jours en primaire et destinée aux élèves en difficulté, est parfois remplacée par un rallongement, pour tous, de la journée de classe.

Au collège, la mise en place inégale de l'accompagnement éducatif occasionne des discriminations territoriales, dont sont en particulier victimes les zones rurales. Ainsi, certains établissements ont intégré le dispositif dans l'horaire normal des cours – ce qui n'est pas prévu comme tel.

De plus, toujours dans le cas de l'accompagnement éducatif, se pose le problème de la concertation avec les intervenants extérieurs qui prennent en charge les activités culturelles ou sportives (annexe) – d'autant qu'ils dépendent des collectivités locales ou d'associations –, ce qui renforce le risque d'inégalité. Il existe aussi parfois une concurrence de l'accompagnement éducatif avec des initiatives municipales et associatives préexistantes.

L'IGEN regrette que, du primaire au lycée, les enseignants soient peu formés au soutien scolaire, mais elle met en valeur leur capacité d'adaptation. L'IGEN note également une inégale implication des inspecteurs sur l'ensemble du territoire. Ils sont censés évaluer les dispositifs mis en place par les enseignants mais ne peuvent les inspecter au mieux que tous les trois ans.

Par ailleurs, l'amélioration des résultats scolaires d'élèves ayant bénéficié de ces dispositifs de soutien est

[11] *Ibid.*, p. 82.

[12] Groperrin J. (2010), *La mise en œuvre du socle commun de connaissances et de compétences au collège*, rapport d'information pour l'Assemblée nationale.

[13] IGEN (2010), *op. cit.*, p. 31.

[14] *Ibid.*, p. 41.

[15] Les RASED ont fait l'objet de bilans de l'IGEN dans certaines académies. On note globalement des évaluations positives.

**difficile à évaluer** : les objectifs initiaux sont souvent flous et il est impossible de distinguer l'effet de ces programmes de l'effet du travail en classe. C'est d'autant plus vrai à l'école élémentaire où les enseignants doivent également faire de la "remédiation", autrement dit différencier le travail au jour le jour en fonction du niveau des élèves. Enfin, l'aide apportée par la famille est elle-même difficile à estimer.

Le gouvernement a engagé une réforme de l'école primaire à l'automne 2012, qui prévoit le rétablissement de 4,5 jours de cours hebdomadaires. La réflexion est en cours sur le soutien scolaire en petits groupes. Une simplification des dispositifs et une systématisation du soutien, après la classe, pour les élèves en difficulté pourraient dès lors être envisagées.

## ➤ L'“ACCOMPAGNEMENT SCOLAIRE” DANS LA POLITIQUE DE LA VILLE

L'“accompagnement scolaire” – ou “accompagnement à la scolarité” –, mis en place dans le cadre de la politique de la ville, propose une prise en charge globale de l'éducation de l'enfant et de l'adolescent, généralement en dehors de l'école (dans le cadre d'une association et/ou d'une collectivité locale), et apporte une aide aux parents, incités à participer aux dispositifs au côté de leurs enfants.

### （ L'accompagnement scolaire s'inscrit dans une prise en charge globale de l'éducation

L'accompagnement scolaire vise à donner aux jeunes un cadre idoine pour faire leurs devoirs, ce qui n'est pas toujours possible dans la famille ou dans les établissements scolaires – d'où le fait que de bons élèves choisissent aussi ces dispositifs. Ils bénéficient d'un encadrement variable (présence d'un adulte pour faire respecter le calme et/ou les aider dans leur travail scolaire).

Des activités culturelles ou sportives sont aussi proposées aux enfants et aux adolescents pendant le temps périscolaire (après la journée de classe) ou dans les périodes extrascolaires (mercredis, week-ends et vacances). Il s'agit de développer leur curiosité, d'améliorer les apprentissages et leur perception du sens de ces apprentissages<sup>(16)</sup>, et de compenser une inégalité par rapport aux enfants de familles plus privilégiées.

Une étude récente portant sur 456 projets d'accompagnement scolaire a montré qu'en termes de contenu près des deux tiers des actions concernaient l'aide aux devoirs<sup>(17)</sup>.

Les publics ciblés par l'accompagnement scolaire obéissent avant tout à des critères sociaux : familles nombreuses, défavorisées, monoparentales et/ou non francophones... La participation des jeunes à ces dispositifs obéit à un principe de volontariat, après repérage par les établissements scolaires ou sur demande explicite des parents ou des élèves eux-mêmes. Une participation financière peut être demandée, généralement symbolique.

Les parties prenantes de l'accompagnement scolaire sont nombreuses et leur implication varie d'un département ou d'une commune à l'autre. Il s'agit, outre le ministère de l'Éducation nationale, des ministères de la Ville, des Affaires sociales, de la Jeunesse et des Sports, et de la Culture, des collectivités locales, des caisses d'allocations familiales, de diverses agences gouvernementales et d'associations, notamment les associations éducatives complémentaires à l'enseignement public (AECEP). Les associations partenaires signent la “charte nationale de l'accompagnement à la scolarité” (2001)<sup>(18)</sup>.

Les dispositifs sont très divers. Parmi les plus répandus, citons les contrats locaux d'accompagnement à la scolarité (CLAS). Mis en place en 1996 en zones d'éducation prioritaire (ZEP), ils ont été étendus à toute la France en 2000 et concernent en priorité les zones sensibles urbaines (ZUS) et les réseaux d'éducation prioritaire (REP)<sup>(19)</sup>. Les CLAS s'articulent dans certains cas, depuis la rentrée 2007, avec le dispositif d'accompagnement éducatif géré par les écoles élémentaires et les collèges. Ce dispositif interministériel et contractuel est encadré par un comité de pilotage national et se décline au niveau départemental. Les associations et les collectivités locales qui souhaitent y prendre part (et donc bénéficier de financements dans ce but) présentent un projet chaque année.

Durant l'année scolaire 2009-2010, le nombre d'enfants et d'adolescents bénéficiant de l'accompagnement scolaire en CLAS était estimé à 180 000<sup>(20)</sup>, avec de grandes disparités territoriales : 85 %<sup>(21)</sup> en territoire urbain et 15 % en territoire rural<sup>(22)</sup>. Les écoliers représentaient 64 % des bénéficiaires, les collégiens 31 % et les lycéens 5 %. Ils participaient, en tout, à un peu moins de 9 000 dispositifs.



[16] Sauneron S. (2013), “Favoriser le bien-être des élèves, condition de la réussite éducative”, *La note d'analyse*, n° 313, Centre d'analyse stratégique.

[17] IGEN (2008-1), *op. cit.*, p. 7.

[18] Cette charte vise notamment “l'acquisition des savoirs, de savoir-être et de savoir-faire indispensables” par les élèves.

[19] Un rapport des ministères de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche dénonçait la persistance de territoires dépourvus en CLAS : *Les politiques éducatives locales à caractère interministériel* (2003).

[20] Source : ministère des Affaires sociales et de la Santé (2010), [www.social-sante.gouv.fr/IMG/pdf/bilan\\_CLAS\\_2009-2010.pdf](http://www.social-sante.gouv.fr/IMG/pdf/bilan_CLAS_2009-2010.pdf).

[21] 64 % en territoire prioritaire et 21 % en territoire non prioritaire.

[22] 12 % prioritaire et 3 % non prioritaire.

Citons plus largement les **contrats éducatifs locaux (CEL)** : créés en 1998, ils sont au service des projets éducatifs locaux (PEL). Signés pour une période de trois ans renouvelables, ils sont mis en cohérence avec d'autres dispositifs territoriaux dans le cadre du **contrat urbain de cohésion sociale (CUCS)**.

À titre d'exemple, le dispositif "Action collégiens" est un cas de transversalité et de coordination des différents temps d'éducation, **destiné aux élèves de 11 à 18 ans**. Lancé par la Direction des affaires scolaires de la Ville de Paris, il a été mis en place dans des collèges sensibles (ZUS, ZEP, REP) de la capitale. **Une quarantaine d'établissements en bénéficient actuellement**. Les objectifs sont pluriels : **aider les jeunes à maîtriser la lecture, l'écriture et la parole, à définir leur projet professionnel et à acquérir une autonomie ; contribuer à lutter contre les incivilités dans le cadre scolaire**. Dans chaque collège concerné, un adjoint éducatif, présent toute la semaine, est spécialement formé.

Des partenariats sont établis avec les centres d'information et d'orientation (CIO), les centres sociaux, la justice, la police et la mairie. Les jeunes peuvent être accueillis dans une structure tous les jours de 12 à 14 heures ou après la classe ; ils peuvent bénéficier d'une aide aux devoirs en petits groupes ; des soirées éducatives sont régulièrement organisées, ainsi que des séjours culturels. "Action collégiens" touche un peu plus de **12 000 jeunes par an**. Parmi eux, environ **2 000 bénéficient** en particulier d'une aide au travail scolaire.

#### Encadré 1

##### Le bénévolat de compétence

Le soutien scolaire fait partie des activités du bénévolat de compétences. L'**Association de la fondation étudiante pour la ville (AFEV)**<sup>[23]</sup> s'est spécialisée dans le soutien scolaire gratuit à domicile, réalisé par des étudiants bénévoles.

À ce titre, l'AFEV a signé une convention avec l'Agence du service civique pour mobiliser des volontaires.

L'association **Énergie Jeunes**<sup>[24]</sup> a pour mission principale la prévention du décrochage scolaire dans les collèges situés en ZEP. En partenariat avec l'Éducation nationale et avec le soutien d'entreprises et de fondations, elle intervient bénévolement auprès d'élèves, de la sixième à la troisième. L'objectif est de conduire chaque adolescent à croire en ses capacités, à s'investir dans sa scolarité et à prendre de bonnes habitudes de travail (autodiscipline, autonomie, etc.). Par exemple, l'initiative intitulée "Lâche pas l'affaire !", projet pédagogique pluridisciplinaire, prend la forme d'une comédie musicale en classes de quatrième et de troisième.

## Impliquer et soutenir les parents

Un grand nombre de familles se sentent démunies face aux enjeux scolaires. De l'avis de certains spécialistes, "pour une partie des parents, la méconnaissance ou l'absence de maîtrise des savoirs et des méthodes scolaires, mais aussi le sentiment d'incompétence et d'illégitimité<sup>[25]</sup>", est un problème. L'aide qu'ils apportent à leurs enfants peut être importante, mais se révèle souvent inadaptée<sup>[26]</sup>. Ils ressentent parfois durement les critiques émanant de l'école concernant le travail ou le comportement de leur enfant. Certains parlent de stigmatisation : "Le verdict scolaire adressé à l'enfant est souvent entendu (voire prononcé) comme un verdict asséné à l'éducation parentale<sup>[27]</sup>". Ces familles "oscillent entre résistance et soumission aux logiques scolaires<sup>[28]</sup>".

Dès lors, les pouvoirs publics ont cherché à renforcer les liens entre ces parents et leurs enfants.

Les responsables des dispositifs d'accompagnement scolaire s'efforcent d'impliquer les parents grâce à des réunions d'information, des rencontres, voire la mise en place de "contrats moraux" avec eux, comme dans le cadre des CLAS. Les familles se voient également apporter des conseils pour le suivi quotidien de la scolarité de leurs enfants et bénéficient d'un dialogue régulier avec l'établissement scolaire. Cela peut s'accompagner d'un renforcement de la "culture scolaire" des parents.

Un exemple est fourni par les programmes "Coup de pouce clé". Ils visent à pallier une absence de soutien parental à la lecture et à l'écriture et à accompagner les parents, en collaboration avec les enseignants. Ils s'adressent aux élèves de CP et sont organisés par groupes de 5 enfants, dans les locaux scolaires, durant 1 h 30, 4 soirs par semaine. Ce sont des activités "autour de" la lecture (raconter des histoires, jeux de lecture...). Les intervenants sont des enseignants, des éducateurs, des étudiants ou des animateurs municipaux. Les parents s'engagent à assister à au moins trois séances dans l'année, à échanger chaque soir avec leur enfant sur la journée d'école et à faire avec eux de courtes activités de lecture. Des prêts de livres et des abonnements à des revues enfantines sont également prévus.

Créée en 1985, l'Association pour favoriser une école efficace<sup>[29]</sup> – devenue en 2007 l'Association pour favoriser l'égalité des chances à l'école (APFEE) – a mis en place ce programme en 1993. En 2005, il a été intégré au plan Borloo de cohésion sociale et étendu à près de

[23] <http://www.afev.fr/>. Voir Naves M.-C. (2011), "Développer, accompagner, valoriser le bénévolat", *La note d'analyse*, n° 241, Centre d'analyse stratégique.

[24] <http://energiejeunes.fr/>.

[25] Thin D. (2009), "Un travail parental sous tension : les pratiques des familles populaires à l'épreuve des logiques scolaires", *Informations sociales*, n° 154, p. 71.

[26] Kakpo S. (2012), *Les devoirs à la maison. Mobilisation et désorientation des familles populaires*, Paris, PUF.

[27] Besson L. et Glasman D. (2004), *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*, rapport pour le Haut Conseil de l'évaluation de l'école, p. 8.

[28] Thin D. (2009), *op. cit.*, p. 75.

[29] <http://www.apfee.asso.fr/>.

100 municipalités. En 2010 était établi un partenariat avec le ministère de l'Éducation nationale. En 2011, une convention triennale d'objectifs était signée avec l'Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances (ACSE). Cette même année, 9 800 enfants ont été accueillis dans 270 villes de 75 départements. Depuis son invention, le "Coup de pouce clé" a accueilli 60 000 enfants. Selon l'APFEE, en 2010-2011, 85 % des parents pensaient pouvoir continuer à aider leurs enfants dans leur travail scolaire, et 93 % des enseignants de CP estimaient que ce programme était complémentaire de leur travail. Une fois sortis du dispositif, 93 % des enfants étaient, pour la lecture, "sortis de la zone dangereuse". La confiance en soi, la motivation, l'intérêt pour l'écrit et le rapport à l'école auraient progressé pour les trois quarts d'entre eux.

Par ailleurs, le suivi de la scolarité est intégré à certains dispositifs de soutien à la parentalité : aux "stages parentaux", créés en 2004, a succédé le "contrat de responsabilité parentale" (2006) en réponse, notamment, au problème de l'absentéisme scolaire. L'opération "ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration" (2008) en est une autre illustration. Il s'agit, dans ce cas, d'aider les enfants *via* leurs parents.

Lancés en 1999, les réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents (RÉAAP) sont aussi mobilisés ; certaines de leurs activités (groupes de parole, conférences-débats, activités partagées entre parents et enfants) se déroulent dans des écoles.

#### Encadré 2

##### Des dispositifs de remise à niveau scolaire des parents aux États-Unis<sup>(30)</sup>

Aux États-Unis, les *Parent Academy Programs* permettent aux parents de surmonter les difficultés qu'ils éprouvent dans le suivi de la scolarité de leurs enfants. Ces difficultés peuvent être liées à leur propre rapport conflictuel avec l'école lorsqu'ils étaient plus jeunes, à un sentiment d'infériorité et/ou à une maîtrise insuffisante de l'anglais. Outre des informations sur le système scolaire américain et des conseils pour accompagner leurs enfants au quotidien, ces parents peuvent bénéficier de cours pour combler certaines lacunes scolaires, qui se déroulent généralement dans les établissements fréquentés par leurs propres enfants. Ces dispositifs, gratuits, sont financés par des fonds fédéraux ou privés.

L'aide que les parents peuvent apporter à leurs enfants dans leur travail scolaire varie selon leur niveau d'étude<sup>(31)</sup>. Cependant, quel que soit le milieu social, les mères demeurent plus impliquées que les pères dans le suivi de la scolarité des enfants<sup>(32)</sup>. Les dispositifs pourraient donc cibler en particulier les pères, multipliant ainsi l'aide disponible au sein du foyer pour les enfants.

#### ( Des évaluations contradictoires

Un grand nombre de spécialistes estiment que l'accompagnement scolaire est utile pour soutenir les familles qui ne peuvent offrir de cadre de travail adéquat à leurs enfants. En cela, ils donnent à ces derniers un "espace intermédiaire" entre la famille et l'école.

Par exemple, en 2001, le sociologue D. Glasman<sup>(33)</sup> faisait état d'une évaluation positive du dispositif "Coup de pouce clé" : bien cadrés sur le plan des contenus comme sur celui des compétences des intervenants, les clubs "Coup de pouce" permettent à l'élève de prendre confiance en lui et de gagner en autonomie. Le lien étroit avec l'école, et avec les compétences attendues par celle-ci, aurait également tendance à rassurer les enfants.

L'accompagnement scolaire est perçu par les élèves et par les enseignants comme positif pour le comportement et l'organisation du travail, selon plusieurs enquêtes locales de l'IGEN. Les premiers évoquent notamment la dimension affective, "l'image différente donnée par des [intervenants] qui aident, conseillent et rassurent<sup>(34)</sup>". Cela signifie que l'amélioration de la confiance en soi de l'élève est primordiale<sup>(35)</sup>.

Néanmoins, il est parfois difficile de savoir ce qui est imputable au soutien scolaire ou à d'autres facteurs. Il semble surtout bénéficier aux élèves moyens, plus qu'aux élèves en réelle difficulté. C'est d'autant plus problématique qu'il existe souvent des ruptures entre l'école élémentaire et le collège (changement, voire disparition des dispositifs de soutien<sup>(36)</sup>).

En outre, la stigmatisation de certains enfants n'est pas toujours évitée : L. Besson et D. Glasman déplorent que "l'accompagnement scolaire [soit] l'accompagnement social de l'exclusion scolaire<sup>(37)</sup>". Certains observateurs estiment alors que les objectifs réels non affichés de ces programmes sont la lutte contre le désœuvrement, la promesse de paix sociale et la prévention de la délinquance.

[30] Pour un panorama international des dispositifs de soutien aux parents : Hamel M.-P. et Lemoine S. (coord.) [2012], *Aider les parents à être parents*, Rapports et documents, n° 50, Paris, La Documentation française, Centre d'analyse stratégique.

[31] Géry C. [2004], "Les représentations des enseignants de l'élémentaire par rapport au travail scolaire à la maison", mémoire de master, université de Saint-Étienne.

[32] INSEE [2010], *Enquête Emploi du temps*.

[33] Glasman D. [2001], *L'accompagnement scolaire. Sociologie d'une marge de l'école*, Paris, PUF.

[34] IGEN [2008-1], *op. cit.*, p. 30.

[35] Sauneron S. [2013], *op. cit.*

[36] Kakpo S. et Rayou P. [2010], *op. cit.*

[37] *Ibid.*, p. 131.

Puisque “les dispositifs obtenant les résultats les moins contestables sont ceux qui sont très directement en prise sur le travail scolaire<sup>(38)</sup>”, il paraît important de centrer les dispositifs sur les matières du socle commun.

Dans cette perspective, et compte tenu de la montée en puissance à venir du service civique, ce dernier pourrait être utilement mobilisé en matière de soutien scolaire.

L'Agence du service civique pourrait développer les agréments accordés aux associations dans le cadre de l'accompagnement scolaire. Une convention-cadre avec le ministère de l'Éducation nationale pourrait aussi être envisagée. Depuis 2010, 135 organismes ont été agréés pour des missions de soutien scolaire dans le cadre de l'Éducation nationale ou de l'accompagnement scolaire.

## PROPOSITION 1

**Conclure une convention-cadre entre le ministère de l'Éducation nationale et l'Agence du service civique pour encourager les missions de volontaires de service civique dans l'accompagnement scolaire, en ciblant les associations, notamment en zone rurale.**

## LE SOUTIEN SCOLAIRE PRIVÉ, LIEU DE FORTES INÉGALITÉS SOCIALES, CULTURELLES ET TERRITORIALES

### Un marché encore dominé par le travail non déclaré

Le marché privé des cours particuliers se répartit entre l'emploi direct et déclaré à domicile, l'emploi déclaré dans les entreprises de soutien scolaire et, essentiellement, le travail clandestin<sup>(39)</sup>. Les personnes dispensant un soutien scolaire privé sont avant tout des étudiants et des enseignants (actifs ou retraités).

Afin de lutter contre le “travail au noir”, la loi Borloo de 2005 permet aux particuliers de déduire de leur impôt sur le revenu 50 % des sommes dépensées pour des services à domicile<sup>(40)</sup>, dont les cours particuliers. Depuis 2007, cela prend la forme d'un crédit d'impôt sous certaines conditions<sup>(41)</sup>. En 2005 était également créé le chèque emploi service universel (CESU), qui facilite les modalités d'emploi direct de salariés à domicile ; aucune

donnée n'existe pour le moment sur la part qu'y prend le soutien scolaire.

Selon une étude de l'institut Xerfi, le marché du soutien scolaire représentait, en 2011-2012, environ 1,5 milliard d'euros<sup>(42)</sup>. Cette estimation se fonde sur les hypothèses de la commission “soutien scolaire” de la Fédération du service aux particuliers (FESP). Cela représente un million d'élèves et 40 millions d'heures de cours. Les entreprises privées délivrant 5 millions d'heures, leur part de marché s'élèverait à 12,5 %. En appliquant un tarif horaire moyen de 36,5 euros, Xerfi évalue à 180 millions d'euros le volume d'affaires de ces organismes (soit un chiffre d'affaires de 75 millions d'euros)<sup>(43)</sup>.

La moyenne, pour ceux qui y ont recours, est donc de 40 heures de cours privés par an et par enfant et 1 500 euros par an et par famille, avant déduction fiscale (soit une heure à une heure et demie par semaine, hors vacances scolaires).

Depuis 2007, le marché global (travail non déclaré inclus) a progressé, alors que l'activité des entreprises privées a reculé. Ces entreprises ont souffert de la crise, mais aussi d'une mauvaise image de la qualité de leurs prestations et du profil des intervenants. Alors que le secteur s'est professionnalisé, en renforçant ses exigences et en adoptant des chartes de qualité, les intervenants sont majoritairement des étudiants de licence et master 1, ainsi que des enseignants, ce qui a pu soulever des questionnements sur la complémentarité de ces formules par rapport à l'école.

Les entreprises misent sur une pédagogie individualisée ; les cours sont davantage axés sur la maîtrise des acquis, la méthodologie, la motivation et la confiance en soi que sur l'apprentissage de nouveaux contenus scolaires.

Les entreprises se considèrent comme un complément à l'Éducation nationale et assurent jouer un rôle de médiation familiale lorsque le travail scolaire est source de conflit entre les parents et les enfants<sup>(44)</sup>. Dans un contexte de forte pression sur la réussite scolaire, les familles ont en effet besoin d'être accompagnées et rassurées, en particulier lorsque leur temps quotidien est contraint.

### Un public d'élèves bons ou moyens, issus des classes moyennes et supérieures

Les élèves bénéficiant du soutien scolaire privé sont plutôt des collégiens et des lycéens de niveau moyen,

[38] Besson L. et Glasman D. (2004), *op. cit.*, p. 121.

[39] Xerfi (2012), *op. cit.*

[40] Cette déduction est plafonnée, qu'il s'agisse d'emplois directs ou *via* des organismes extérieurs.

[41] Cela concerne les couples mariés biactifs, les actifs sans conjoint et les couples non mariés dont au moins l'un des conjoints est actif.

[42] Xerfi (2012), *op. cit.*

[43] Le volume d'affaires correspond au montant des facturations aux ménages. Le chiffre d'affaires est déduit des versements aux professeurs particuliers et correspond donc aux sommes nettes payées par les familles aux entreprises de soutien scolaire.

[44] Caille J.-P. (2010), “Les cours particuliers en première année de collège : un entrant en sixième sur dix bénéficie de soutien scolaire payant”, *Éducation & formations*, n° 79, p. 59-80.



qui veulent intégrer une filière spécifique, ou qui sont dans une stratégie d'excellence scolaire (orientation, préparation d'un concours). Les élèves en grande difficulté ne semblent pas faire appel à ces organismes.

Les collégiens dont les parents exercent une profession libérale, ou qui sont artisans, commerçants ou cadres, sont ceux qui prennent le plus souvent des cours particuliers : plus de 13 %, contre 9 % en moyenne et 6 % des enfants d'agriculteurs ou 5 % des enfants d'enseignants<sup>(45)</sup>. Le fait que les parents aient un métier impliquant de longues journées de travail (et donc d'absence du domicile) joue en faveur du soutien scolaire privé.

Les autres paramètres qui influent sur le recours à des cours particuliers sont divers. Les parents peuvent douter de la capacité du système scolaire à faire réussir leurs enfants. Cette défiance résulte en partie de la perception que l'État s'est, ces dernières années, désengagé de l'école (réduction des postes, etc.)<sup>(46)</sup>, et en partie d'un objectif de réussite scolaire des enfants à des fins d'intégration professionnelle.

De fait, beaucoup de parents mettent en place des stratégies (résidentielles, choix des filières et des options...) pour la réussite de leurs enfants<sup>(47)</sup>. Pour le sociologue François Dubet, dans un nombre croissant de familles, la scolarité est devenue le seul domaine dans lequel les parents entendent imposer leurs choix à leurs enfants. Le soutien scolaire en fait partie. L'évolution est particulièrement notable, depuis les années 1980, dans les classes moyennes, qui "laissent moins de pouvoir à l'institution scolaire", ce qui n'est pas encore le cas des classes populaires, malgré "une volonté plus grande [qu'avant] de contrôle familial sur les parcours"<sup>(48)</sup>. Les parents ne se désengagent pas de la scolarité de leurs enfants<sup>(49)</sup> : "Le temps n'est plus où les catégories populaires nourrissent des ambitions scolaires extrêmement limitées<sup>(50)</sup>". Néanmoins, "les familles de milieu défavorisé [ont] beaucoup plus de mal à se mobiliser en cas de difficulté scolaire<sup>(51)</sup>". Lorsqu'elles perçoivent que la réussite de leur enfant est en danger, elles font appel au soutien scolaire gratuit à l'école ou à l'accompagnement scolaire. Elles "sont conscientes des enjeux scolaires en termes d'insertion sociale et professionnelle ;

mais la conscience de la compétition, des moments où elle se joue, la connaissance de la manière d'y jouer et les ressources pour y participer activement sont inégalement partagées<sup>(52)</sup>".

Malgré les avantages fiscaux instaurés en 2005 et 2007, le dispositif est peu utilisé par les classes populaires<sup>(53)</sup> : ces mesures demeurent mal connues par les ménages ne payant pas d'impôt et le remboursement du crédit d'impôt intervient *a posteriori*, ce qui a un effet dissuasif.

### Des effets sur la confiance en soi et la motivation des élèves

Bien que l'amélioration des résultats soit difficilement mesurable, étant donné que l'aide parentale n'est jamais complètement absente, les cours particuliers semblent avoir un effet sur la confiance en soi des élèves et leur motivation<sup>(54)</sup>. La dispensation d'un soutien par un tiers, qui n'est ni un professeur de l'enfant, ni l'un de ses deux parents, et le suivi individuel, qui permet à l'élève de se concentrer sur ses difficultés propres, semblent en être les raisons. C'est du reste surtout sur ce point que les organismes privés de soutien scolaire axent leurs publicités.

Les entreprises de soutien scolaire sont "dans une logique de réparation des effets de la compétition scolaire<sup>(55)</sup>". Si elles ne se présentent pas comme un concurrent du système scolaire public, elles pointent ses insuffisances ou ses travers (réels ou imaginaires), tout en en bénéficiant.

#### Encadré 3

##### Au Québec, des organismes privés de soutien scolaire proposent leurs services aux entreprises<sup>(56)</sup>

Afin de lutter contre le stress des employés et de s'inscrire dans le cadre de la conciliation vie professionnelle/vie familiale, certains organismes proposent une prise en charge de leurs enfants en termes de garde et d'aide aux devoirs. Un partenariat est établi avec l'employeur, qui peut prendre deux formes :

- les employés bénéficient d'une réduction sur les services de l'organisme [l'entreprise se charge de la communication auprès de ses employés] ;
- l'entreprise achète une "banque d'heures" de cours, qu'elle répartit ensuite entre ses employés au titre d'avantages sociaux.



[45] Caille J.-P. (2010), *op. cit.*

[46] Besson L. et Glasman D. (2004), *op. cit.*

[47] Van Zanten A. (2009), "Le travail éducatif parental dans les classes moyennes et supérieures : deux modes contrastés d'encadrement des pratiques et des choix des enfants", *Informations sociales*, n° 154, p. 80.

[48] Besson L. et Glasman D. (2004), *op. cit.* ; voir aussi Thin D. (2009), *op. cit.*

[49] Thin D. (2009), *op. cit.*

[50] Besson L. et Glasman D. (2004), *op. cit.*, p. 97.

[51] *Ibid.*, p. 62.

[52] *Ibid.*, p. 8.

[53] Marbot C. et Roy D. (2011), "Services à domicile : quel effet des incitations fiscales ?", *INSEE Analyses*, n° 1.

[54] Besson L. et Glasman D. (2004), *op. cit.*

[55] *Ibid.*, p. 85.

[56] <http://www.succescolaire.ca/services/ecoles.html>.

Les employés ont également la possibilité de suivre eux-mêmes des cours de langue dans ces organismes, qui peuvent être financés par le budget de formation de l'organisation et se dérouler *in situ* ou *via* Internet.

Pour réduire les inégalités sociales, culturelles et territoriales dans l'accès au savoir, un **maillage total du territoire par les dispositifs associatifs et les programmes de e-learning** pourrait être une piste intéressante.

### **Pour lutter contre les inégalités territoriales, développer les plates-formes Internet**

Les technologies de l'information et de la communication transforment, dans tous les domaines, le rapport au savoir. Les sites privés, généralement payants, proposant ce type de soutien se multiplient. Ils présentent l'avantage de sortir l'enfant de son cadre d'apprentissage habituel, de lui permettre de travailler depuis son domicile et de s'adresser aux générations des *digital natives*. Afin de pallier l'absence d'avantage fiscal, les prix sont souvent bas. Les outils multimédias sont sollicités (webcam, vidéos, fiches animées, chat...) et le côté ludique est valorisé (en rappelant les jeux vidéo, par exemple). Un tutorat individuel est parfois proposé.

Un exemple de dispositif est fourni par "Ma deuxième école", créé en mai 2012 : les cours sont tirés du programme officiel et gérés par des professeurs de l'Éducation nationale. Des psychologues sont également sollicités. Le dispositif se limite pour l'instant aux élèves de sixième, mais il est prévu de l'étendre progressivement, niveau par niveau.

Cependant, outre le risque d'une approche consumériste (vouloir disposer d'un professeur "à la demande" à toute heure de la journée ou de la soirée), la difficulté, pour les familles et les élèves – surtout si ces derniers utilisent Internet sans supervision parentale –, de sélectionner un site de qualité n'est pas sans poser des problèmes.

Dès lors, les sites gérés et financés par le ministère de l'Éducation nationale – les espaces numériques de travail (ENT) – pourraient être uniformisés au niveau national. Ces plates-formes d'échange sont destinées à l'ensemble de la communauté éducative d'un établissement (administration, enseignants, parents, élèves), de son académie de rattachement et de la collectivité territoriale concernée. Portails sécurisés de services en ligne, ils sont hébergés par le rectorat et développés par la commune, le conseil général ou le conseil régional. Ils fournissent des informations sur la vie scolaire et les contenus d'enseignement, mais aussi des outils et des services numériques liés aux activités éducatives.

Dans le cadre de l'installation du service public de l'enseignement numérique et de l'enseignement à distance, les ENT pourraient développer le soutien scolaire. Seraient mises en ligne, sur l'ENT de chaque rectorat, des fiches synthétiques pour expliquer le programme, ainsi que les savoirs et compétences à acquérir, niveau par niveau. Des tutoriels et des outils de web 2.0 seraient mis en place. Les parents se verraient quant à eux proposer des fiches de conseils pour le suivi de leurs enfants. Les enseignants, les élèves et les familles bénéficieraient d'une séance d'information pour apprendre à utiliser ces dispositifs.

## PROPOSITION 2

**Lutter contre les inégalités territoriales en complétant, dans chaque rectorat, les espaces numériques de travail par un dispositif national incluant du soutien pour les élèves et des informations pour les parents.**

**CONCLUSION** Le soutien scolaire, public et privé, tend un miroir à l'école. Complète-t-il utilement son action ou reflète-t-il ses limites, en matière de lutte contre les inégalités sociales, culturelles et territoriales dans l'accès au savoir ? Si les dispositifs gratuits ou payants de soutien peuvent être utiles, "ils ne doivent pas exonérer l'école de [ses] responsabilités en matière de prévention<sup>(57)</sup>".

Une simplification des dispositifs publics, un soutien aux dispositifs associatifs par la mobilisation du service civique et le développement de sites Internet supervisés par l'Éducation nationale se révèlent des pistes intéressantes pour assurer une plus grande continuité entre la salle de classe et les programmes de soutien. L'école doit en effet être le lieu premier du soutien scolaire.

► **Mots clés** : école, soutien scolaire, cours particuliers, inégalités, élèves, enseignants.



Marie-Cécile Naves,  
département Questions sociales



[57] Glasman D. (2010), "Le rôle préventif des dispositifs d'aide aux élèves en dehors de l'école", *Informations sociales*, n° 161, p. 58.

## ANNEXE

### Les dispositifs de soutien scolaire à l'école publique

	Intitulé et date de création	Types d'élèves	Pendant la classe	Après la classe	Vacances	Contenu	Nombre d'heures	Encadrement
<b>École primaire</b> <sup>(58)</sup>	Programme personnalisé de réussite éducative (PPRE) (2005)	En difficulté (socle commun). 7 % des élèves en 2010 <sup>(59)</sup>	OUI	OUI	NON	Français et mathématiques	Variable	Enseignant de la classe
	Aide personnalisée en faveur des élèves en difficulté (2008) (APE) ; elle peut s'intégrer au PPRE	En difficulté. 29 % des élèves en 2011 <sup>(60)</sup>	OUI si intégré au PPRE	OUI	NON	Matières scolaires et méthodologie	2 heures par semaine (semaine de 4 jours)	Enseignant de la classe
	Aides spécialisées (2002), dont CLIN <sup>(61)</sup> ; elle peut compléter l'aide personnalisée et le PPRE	Très en difficulté	OUI	NON	NON	Matières scolaires et méthodologie	Variable	Personnels des réseaux d'aide spécialisée aux élèves en difficulté (RASED) (1990)
<b>École élémentaire</b>	Stages de remise à niveau (2008)	En difficulté (CM1 et CM2). 17,8 % en 2012 <sup>(62)</sup>	NON	NON	OUI (printemps et été)	Français et mathématiques	5 séances de 3 heures	Enseignants volontaires
	Accompagnement éducatif (ZEP) (2008) ; il peut compléter l'aide personnalisée	En difficulté. 31 % des élèves en 2011 <sup>(63)</sup>	OUI	OUI	NON	Matières scolaires, sport ou activités culturelles	2 heures, 4 jours par semaine	Enseignants volontaires ou intervenants extérieurs (commune, associations)
<b>Collège</b>	PPRE (2005) et accompagnement personnalisé en sixième (2011)	En difficulté (surtout en sixième). 7,6 % des élèves en 2012 <sup>(64)</sup>	OUI	NON	NON	Français, mathématiques et langue vivante 1	Variable	Enseignants de la classe
	Accompagnement éducatif (2008) ; il peut s'intégrer au PPRE	Tous (surtout en sixième et cinquième). 33 % des élèves en 2011 <sup>(65)</sup>	OUI si intégré au PPRE	OUI	NON	Matières scolaires, sport, activités culturelles ou pratique orale des langues <sup>(66)</sup>	2 heures, 4 jours par semaine	Enseignants volontaires, assistants d'éducation et intervenants extérieurs (conseil général, associations)
<b>Lycée professionnel</b>	Accompagnement personnalisé (2009)	En difficulté ou souhaitant rejoindre un lycée général et le supérieur	OUI	OUI	NON	Surtout matières générales ; plus large dans le cas du tutorat	En moyenne 2 h 30 par semaine	Enseignants volontaires (tutorat possible)
<b>Lycée général/ technologique</b>	Aide individualisée et accompagnement personnalisé	En difficulté ou aide à l'orientation	OUI	OUI	NON	Français et mathématiques surtout	2 heures par semaine	Enseignants de la classe

(58) Voir note 1.

(59) Rapport de la mission "Enseignement scolaire" du Sénat (2011) pour le projet de loi de finances 2012.

(60) Source : Éduscol.

(61) CLIN (classe d'initiation) : les enfants non francophones peuvent bénéficier d'un soutien spécialisé en français.

(62) Source : Direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO).

(63) Source : Éduscol.

(64) Source : DEGESCO, chiffre du PPRE.

(65) Source : Éduscol

(66) Dont l'aide aux devoirs (63 %), la culture (20 %), le sport (10 %) et les langues (7 %) (source : Éduscol).

AUTRES  
PUBLICATIONS  
À CONSULTER

sur [www.strategie.gouv.fr](http://www.strategie.gouv.fr), rubrique publications




Notes d'analyse :

N° 313 ■ Favoriser le bien-être des élèves, condition de la réussite éducative (janvier 2013)

N° 314 ■ La scolarisation des enfants en situation de handicap dans les pays européens. Quelles voies de réforme pour la France ? (janvier 2013)

N° 316 ■ Enseignements des recherches sur l'effet de l'autonomie des établissements scolaires (janvier 2013)

Retrouvez les dernières actualités du Centre d'analyse stratégique sur :

-  [www.strategie.gouv.fr](http://www.strategie.gouv.fr)
-  [centredanalysestrategique](https://www.facebook.com/centredanalysestrategique)
-  [@Strategie\\_Gouv](https://twitter.com/Strategie_Gouv)



La Note d'analyse n° 315 - janvier 2013 est une publication du Centre d'analyse stratégique

Directeur de la publication : Vincent Chriqui, directeur général

Directeur de la rédaction : Hervé Monange, directeur général adjoint

Secrétaires de rédaction : Delphine Gorges, Valérie Senné

Dépôt légal : janvier 2013

N° ISSN : 1760-5733

Contact presse :

Jean-Michel Roullé, responsable de la communication

01 42 75 61 37 / 06 46 55 38 38

[jean-michel.roulle@strategie.gouv.fr](mailto:jean-michel.roulle@strategie.gouv.fr)

Le Centre d'analyse stratégique est une institution d'expertise et d'aide à la décision placée auprès du Premier ministre. Il a pour mission d'éclairer le gouvernement dans la définition et la mise en œuvre de ses orientations stratégiques en matière économique, sociale, environnementale et technologique. Il préfigure, à la demande du Premier ministre, les principales réformes gouvernementales. Il mène par ailleurs, de sa propre initiative, des études et analyses dans le cadre d'un programme de travail annuel. Il s'appuie sur un comité d'orientation qui comprend onze membres, dont deux députés et deux sénateurs et un membre du Conseil économique, social et environnemental. Il travaille en réseau avec les principaux conseils d'expertise et de concertation placés auprès du Premier ministre.



[www.strategie.gouv.fr](http://www.strategie.gouv.fr)