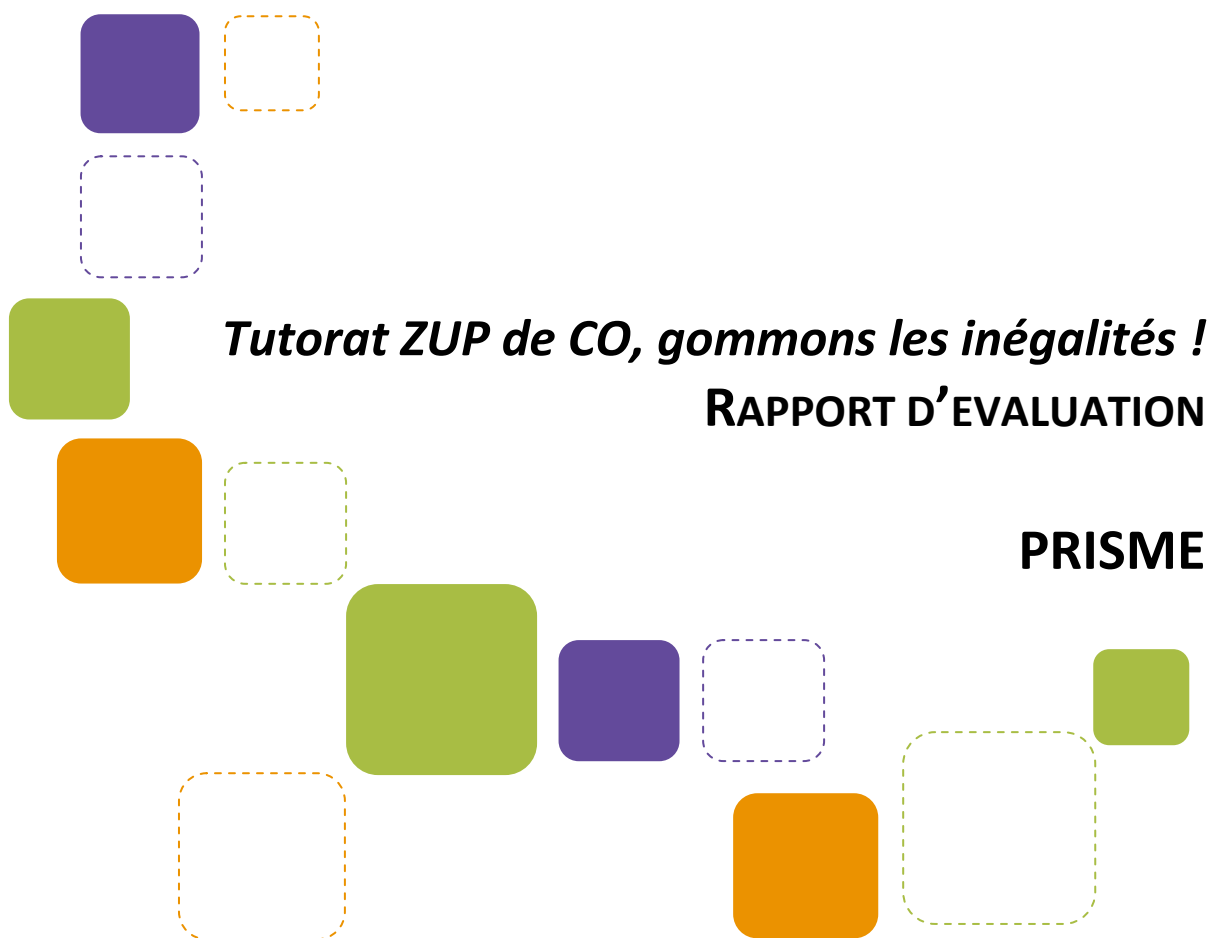




FEJ
FONDS
D'EXPÉRIMENTATION
POUR LA
JEUNESSE



Ministère des Sports, de la Jeunesse, de l'Éducation populaire et de la Vie associative
Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse
95 avenue de France – 75650 Paris cedex 13
www.jeunes.gouv.fr/experimentation-jeunesse



Cette évaluation a été financée par le Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse dans le cadre de l'appel à projets n°AP1 lancé en 2009 par le Ministère chargé de la jeunesse.

Le fonds d'expérimentation est destiné à favoriser la réussite scolaire des élèves et améliorer l'insertion sociale et professionnelle des jeunes de moins de vingt-cinq ans. Il a pour ambition de tester de nouvelles politiques de jeunesse grâce à la méthodologie de l'expérimentation sociale. A cette fin, il impulse et soutient des initiatives innovantes, sur différents territoires et selon des modalités variables et rigoureusement évaluées. Les conclusions des évaluations externes guideront les réflexions nationales et locales sur de possibles généralisations ou extensions de dispositifs à d'autres territoires.

Les résultats de cette étude n'engagent que leurs auteurs, et ne sauraient en aucun cas engager le Ministère.

Ministère des Sports, de la Jeunesse, de l'Education populaire et de la Vie associative
Direction de la Jeunesse, de l'Education populaire et de la Vie associative

Mission d'animation du Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse
95, avenue de France 75 650 Paris Cedex 13
Téléphone : 01 40 45 93 22

Pour plus d'informations sur le déroulement du projet, vous pouvez consulter sur le site www.experimentation.jeunes.gouv.fr la note de restitution finale soumise au FEJ par le porteur de projet.



FICHE SYNTHÉTIQUE

Intitulé du projet :

Tutorat ZUP de CO, gommons les inégalités !

Porteur du projet :

Association Zup de Co

Evaluateur du projet :

Association PRISME (Promotion des Initiatives Sociales en Milieux Educatifs)

<http://www.prisme-asso.org/>

L'équipe d'évaluation:

Le président de l'Association porteuse du projet :

- ✓ Jean Roucou (président de Prisme)

Les responsables de l'évaluation :

- ✓ Dr. Graciela Padoani David
- ✓ Dr. Fabrice Bodin

La conseillère scientifique :

- ✓ Danielle Zay, Professeure d'université honoraire (Charles de Gaulle Lille 3)

Région(s) d'expérimentation :

Ile-de-France

Région Centre

Bretagne

Date de démarrage effectif de l'expérimentation :

Rentrée 2009

L'évaluation a porté sur 3 années scolaires : 2009-2010, 2010-2011 et 2011-2012



RÉSUMÉ (UNE PAGE MAXIMUM)

Le projet qui est soutenu dans le cadre de cette expérimentation s'intègre dans l'axe 1, programme 6 : « Evaluer les politiques de remédiation qui visent à compenser les difficultés vécues par certains élèves, en raison de leurs difficultés personnelles ou de leur environnement familial et social, en les préparant à mieux réussir leur scolarité future. » ; « Améliorer les dispositifs d'orientation et lutter contre l'échec scolaire ».

Intitulé « *Tutorat Zup de Co, gommons les inégalités !* », le projet a pour objectif d'évaluer un dispositif de remédiation visant à améliorer l'orientation et à lutter contre l'échec scolaire des élèves de collège, par la mise en place d'un tutorat fondé sur du soutien scolaire, hors temps scolaire, en binôme avec un étudiant du supérieur bénévole, à l'intérieur de l'enceinte de l'établissement.

Le dispositif :

Durée de l'action : trois années scolaires consécutives (2009/2010 -> 2011/2012)

Action : tutorat hebdomadaire et individuel de collégiens 'moyens' - en difficulté mais pas en très grande difficulté, notes entre 6-8/10-12-, par des étudiants de grandes écoles et d'universités bénévoles, dans l'enceinte du collège.

L'évaluation : Elle a porté sur 4 axes.

1. la réussite scolaire (performances scolaires)
2. l'élaboration d'ambitions nouvelles et d'un meilleur projet de carrière
3. le bénéfique et la plus-value, apportés à l'ensemble de l'établissement qui accueille ce type de dispositif

et, enfin -en lien avec l'environnement matériel et symbolique qui entourent les élèves

4. le « changement « d'orientation sociale' » (le regard, l'attitude qu'on porte) vis-à-vis de l'élitisme et du milieu, « l'identification positive » comme facteur de réussite dans les dispositifs de soutien pour faciliter la réussite scolaire des élèves issus des minorités visibles.

Résultats de l'évaluation :

Dans l'ensemble, elle a été positive au niveau des 4 axes choisis :

-L'évolution en termes des notes est globalement à l'avantage des élèves tutorés (les résultats sont statistiquement significatifs).

-Les élèves tutorés ont obtenu plus souvent leur premier vœu d'orientation par rapport aux élèves témoins (les résultats sont statistiquement significatifs).

-Le dispositif répond à un besoin réel des familles.

-Le dispositif augmente la relation individuelle entre élèves et encadrants. Il apporte autonomie, confiance et une amélioration de l'estime de soi des élèves.

-La perception du dispositif par les chefs d'établissement est positive, celle des enseignants est plus 'ambigüe'.

Conclusion générale :

Le dispositif étudié améliore les résultats scolaires et des capacités générales nécessaires pour que le succès se poursuive dans des études ultérieures et, en particulier, dans l'enseignement supérieur, où le taux d'échec en France est particulièrement important les deux premières années. L'évaluation du dispositif pour les élèves 'moyens', montre que pour être durables, donc pour être réinvestis dans l'avenir, leurs acquis ont besoin d'une continuation du contexte qui les a produits, la durée est nécessaire. Ceux qui ne suivent pas le dispositif une deuxième année perdent les acquis de la première. Deux facteurs vont dans le sens d'une généralisation : le dispositif correspond à la fois aux vœux des usagers, et aux rapports des inspections générales et des chercheurs.



NOTE DE SYNTHÈSE (6 PAGES MAXIMUM)

Synthèse de l'évaluation :

- Progression des notes entre les trimestres - Trimestre 1 vs Trimestre 2, trimestre 2 vs trimestre 3 et trimestre 1 vs Trimestre 3 (évolution sur l'année) - Années scolaires 2009/2010, 2010/2011 et 2011/2012 :

Les résultats sont significatifs : les élèves tutorés progressent plus. Toutefois ces résultats sont difficilement perceptibles en termes d'écart entre les deux populations, mais leur homogénéité les rend perceptibles.

- Entretiens avec les élèves tutorés - Entretiens menés en année scolaire 2010/2011 et QCM (Questionnaire à Choix Multiples), en année scolaire 2011/2012 :

Entretiens en 2010-2011 et QCM en 2011-2012 :

Les entretiens avec les élèves de 6^{ème} et de 5^{ème} étaient difficilement exploitables. Toutefois, des items ont pu être dégagés. Ils ont été confirmés par un QCM soumis aux élèves tutorés l'année scolaire suivante (2011-2012).

Les tendances, selon ces données sont les suivantes :

- Préférence des élèves pour le système de tutorat de Zup de Co : tutorat individuel et à l'école
 - 3 grands apports pour les élèves : un soutien scolaire, une plus grande confiance en soi et le sentiment d'appartenance à un groupe
 - Le tuteur était perçu à la fois comme un soutien et/ou un exemple à suivre
 - La plupart des élèves auraient souhaité plus de séances et continuer au moins une autre année scolaire supplémentaire. Le bénéfice tend à se perdre s'il n'y a pas de suite.
 - La perception de l'école et de l'environnement scolaire a évolué positivement pour les élèves
- Obtention de l'orientation choisie à l'issue de la 3^{ème} - Années scolaires 2009/2010, 2010/2011 et 2011/2012:

Les élèves tutorés ont obtenu plus souvent leur premier vœu d'orientation que les élèves témoins.

Les résultats sont statistiquement significatifs.

- Résultats au Brevet - Elèves de 3^{ème} - Années scolaires 2009/2010, 2010/2011 et 2011/2012:

Les élèves tutorés ont une meilleure réussite au brevet que les élèves témoins.

Les résultats sont statistiquement significatifs.

- Commentaires des professeurs sur les bulletins scolaires : Commentaires des bulletins trimestriels (3 bulletins par année, par élèves – Années scolaires 2009/2010, 2010/2011 et 2011/2012:

Ces données sont difficilement exploitables car les commentaires écrits par les professeurs sur les élèves sont trop 'standardisés'.

- Entretiens avec les chefs d'établissement – Entretiens menés auprès de tous les Chefs d'établissement à la fin de la première année scolaire d'expérimentation et de la dernière (2009/2010 et 2011/2012 :

-Principal succès du dispositif : la forte demande.

Les élèves sont demandeurs d'une année supplémentaire d'accompagnement/tutorat. Les autres élèves/familles veulent également participer à l'expérimentation (ceci explique en partie les difficultés pour avoir des élèves tutorés deux ans pour l'évaluation de l'expérimentation). Deux ans après le premier entretien, les chefs d'établissement arrivent tous à la conclusion que le tutorat doit être mis en place sur deux ans consécutifs et pour chaque élève.

-Le dispositif répond à un besoin réel des familles.

Il existait déjà d'autres dispositifs de remédiation au sein de l'établissement (tutorat personnalisé à la maison, accompagnement en groupe à l'école), mais pas de dispositif de remédiation personnalisé « à l'école ».

-Le dispositif augmente la relation individuelle entre élèves et encadrants.

Il manquerait aux élèves en difficulté un soutien, une relation individuelle. Les chefs d'établissement indiquent que la famille est parfois démissionnaire et que les enseignants n'ont pas le temps.

-Il a été constaté une amélioration de l'estime de soi de l'élève (le changement « d'orientation sociale »). Le dispositif apporte confiance et autonomie aux élèves.

-Les étudiants tuteurs apportent également de la mixité sociale dans le collège quand ils ne sont pas du même milieu socio-économique et sont un exemple lorsqu'ils ont les mêmes origines sociales.

-Apparition d'une émulation autour du dispositif : les élèves ne suivant pas le dispositif ont envie d'en faire partie ou veulent en faire partie prochainement (le bénéfice, la plus-value apportés). Emulation : les tutorés donnent envie aux autres d'être tutorés.

-La perception du dispositif par les enseignants est ambiguë : ils finissent par convenir que c'est un plus mais sont réticents au départ car le dispositif ne les intègre pas directement. Les chefs d'établissement estiment que plus de lien entre les étudiants et les enseignants serait nécessaire.

-L'accompagnement est plus efficace pour les élèves de 4^{ème} et 3^{ème} ('ils sont plus mûrs'). Le dispositif est adapté pour des élèves de 4^{ème} et 3^{ème} mais cela 'charge davantage' un emploi du

temps 'déjà très chargé'.

-Mêmes si parfois les notes ne se sont pas améliorées, le tutorat a permis aux collégiens de ne pas décrocher.

-Le dispositif est adapté pour des élèves moyens en faible difficulté et leur apporte de la confiance en eux, une méthodologie de travail.

-Enfin, les chefs d'établissements estiment que les résultats ne sont pas facilement perceptibles au niveau des notes. Par contre, l'effet sur l'attitude, l'appétence scolaire et la confiance en soi des élèves est 'notable'.



PLAN DU RAPPORT

INTRODUCTION GENERALE

I. L'expérimentation

1. Objectifs du projet et nature de l'action expérimentée

i. Objectifs du projet

ii. L'action expérimentée

iii. Influence éventuelle de l'évaluateur dans la conception et la conduite du projet

2. Objectifs et modalités de l'évaluation

i. Problématique et méthodologie mise en œuvre

ii. Validité interne

II. Enseignements de politique publique

1. Résultats de l'évaluation

i. Les publics touchés par l'expérimentation

ii. Les effets du dispositif expérimenté

2. Validité externe des résultats et perspectives de généralisation/essaimage

i. Caractère expérimental du dispositif évalué

ii. Caractère transférable du dispositif et changement d'échelle

CONCLUSION GENERALE

BIBLIOGRAPHIE



INTRODUCTION GENERALE

III. L'expérimentation

1. Objectifs du projet et nature de l'action expérimentée

i. Objectifs du projet

Le projet « Tutorat Zup de Co, gommons les inégalités ! », que nous évaluons, s'inscrit à la fois

- dans le cadre des politiques des sociétés démocratiques visant à fournir à tous les futurs citoyens la base de connaissances nécessaires pour pouvoir exercer pleinement leurs droits¹ ;
- dans la lignée des politiques françaises récentes qui, s'inspirant du principe anglo-saxon de discrimination positive, visent à « donner plus à ceux qui ont le moins », c'est-à-dire plus de moyens à l'école aux élèves dont la réussite scolaire est compromise par leur appartenance à un milieu socio-économiquement défavorisé. C'est ce principe qui a inspiré les circulaires de décembre 1981 créant les ZEP, Zones d'éducation prioritaires, sur le modèle des EAZ, Education Action Zones, au Royaume-Uni.
- dans l'évolution de ces politiques vers le principe d' « égalité des chances », qui se combine alors avec celui de méritocratie, dans la tradition de l'école de la IIIème République : donner plus aux plus méritants, c'est-à-dire à ceux qui, ayant les meilleurs résultats scolaires, sont susceptibles d'atteindre le niveau d'étude le plus élevé, mais dont les familles n'ont pas des ressources financières suffisantes pour assurer la prolongation de leurs études. Ce principe a inspiré le système des boursiers dès l'origine de l'école républicaine en France.

Cette politique d' « égalité des chances » a été critiquée ou, pour le moins, jugée ambiguë ou insuffisante. Pour rester dans le cadre de l'évaluation d'un dispositif scolaire, nous n'entrerons pas dans le débat politique ouvert par le dernier livre de Dubet (2010) qui distingue deux types de politiques visant la justice sociale, celles offrant plus de chances aux individus d'obtenir une position sociale plus élevée dans une société qui reste inchangée et dans laquelle les inégalités réelles, d'écart de revenus entre riches et pauvres par exemple,

¹ Ainsi, depuis 1989, la Commission européenne a préféré remplacer le vocable de pauvreté par celui d'exclusion sociale qui est lié à l'idée d'une déficience dans l'exercice des droits sociaux. C'est dans cet esprit qu'a été créé, en 1990, l'Observatoire européen sur les politiques nationales de lutte contre l'exclusion sociale, dont le principal centre d'intérêt a été l'efficacité des différentes politiques nationales, régionales et locales par rapport aux obstacles que rencontrent les citoyens pour exercer leurs droits. Ces obstacles ne sont pas seulement matériels mais aussi culturels. L'illettrisme est une barrière sur le marché du travail autant que pour une intégration sociale dans les sociétés contemporaines économiquement développées (cf. Zay, D., 2005, p. 7-30).

peuvent se creuser, et, celles qui visent à réduire les écarts eux-mêmes entre les positions sociales. Il s'agit alors de changer la structure de la société et non pas seulement l'école. Nous nous en tiendrons aux positions de l'auteur concernant seulement l'éducation, par rapport à laquelle, les mesures visant l'égalité des chances, même si elles sont insuffisantes et qu'elles ne débouchent que sur un seuil minimal d'acceptation, sont considérées comme un premier pas indispensable vers plus de justice sociale. En effet, leur but est d'assurer aux individus des conditions égales de compétition pour obtenir une place dans une société où les positions sociales restent inégales (Dubet, 2004). C'est pourquoi nous gardons l'idée qu'« il faut développer les mesures pour ceux qui ont moins, à la fois sur le plan collectif et sur le plan des individus. Rappelons que si l'on considère une population d'enfants d'ouvriers et d'enfants de cadres, l'écart est toujours plus grand à l'intérieur de chaque catégorie entre bons et moins bons qu'entre les deux catégories. Il faut donc cibler les moyens sur les individus, aider à la carrière scolaire des « bons » élèves de milieux moins favorisés (...)» (Dubet, 2004, pp. 429-430).

En complétant la typologie des politiques par celle des élèves visés, nous pouvons distinguer :

1 - D'une manière générale, ceux appartenant aux zones socio-économiquement défavorisées : à travers les ZEP (1981), puis les REP - Réseaux d'éducation prioritaires – (1997), les RAR - Réseaux Ambition Réussite – (2006), enfin, les CLAIR - Collèges et Lycées pour l'Ambition, l'Innovation et la Réussite – (2010) et, les ECLAIR - Ecoles, Collèges et Lycées pour l'Ambition, l'Innovation et la Réussite – (2011).

2 - Sélectivement selon la nature des obstacles qu'ils rencontrent,

* les « décrocheurs », qui sont en échec scolaire et se retrouvent hors d'état de bénéficier du système parce qu'ils le quittent, soit physiquement, en s'absentant de plus en plus fréquemment jusqu'à ne plus venir, en étant alors en décrochage « actif » (drop out), soit passivement, en restant en classe mais sans rien faire et, souvent, en la perturbant (décrochage « passif » / drop in). Ont été mis en place un éventail très riche et très varié de mesures, tels les ateliers ou classes de type « relais » (Cf. Zay, 2012 ; Lemoine, Guigue, Tillard, 2012).

* A l'autre extrémité de l'échelle, les élèves qui ont les meilleurs résultats scolaires, mais qui ne trouvent dans leur milieu social et dans leur environnement éducatif ni une incitation suffisante, ni une culture générale adéquate pour accéder au niveau du système le plus élevé, que leurs capacités personnelles leur permettraient de suivre. Ce sont ceux visés, depuis 2001, par les dispositifs partenariaux entre lycées de zones d'éducation prioritaires (ZEP), grandes écoles et universités pour favoriser la démocratisation de l'accès aux formations sélectives de l'enseignement supérieur. Les mesures gouvernementales qui les ont entérinés, sont arrivées par la suite, à partir de 2005, à travers la « Charte pour l'égalité des chances dans l'accès aux formations d'excellence » (cf. Padoani David, 2008, 2012).

* Entre les deux pôles 'des pires' (environ 15% « en échec » et 15% en « grand échec ») et 'des meilleurs', environ la moitié des élèves peuvent être qualifiés de « moyens ». Ils ne sont pas en grande difficulté, car ils frôlent la moyenne, mais ils pourraient se retrouver en risque d'échec et quitter le système scolaire sans diplôme et sans qualification. Ces derniers, pourtant en nombre plus important, n'ont pas jusqu'à maintenant suscité la mise en place d'accompagnements spécifiques (Auduc, 2008). Leur situation est aggravée par les défaillances du système d'orientation quant à l'élaboration de

leur projet d'orientation, la découverte des métiers ou des parcours et filières (Langouët, 2008).

C'est tout l'intérêt et l'originalité du projet « Tutorat Zup de Co, gommons les inégalités ! » de prendre en compte les élèves « moyens », jusque-là négligés.

ii. L'action expérimentée

Le projet « Tutorat Zup de Co, gommons les inégalités ! » - dont l'association PRISME (PRomotion des Initiatives Sociales en Milieux Educatifs) porte l'évaluation - s'inscrit dans l'axe 1 : « Améliorer les dispositifs d'orientation et lutter contre l'échec scolaire » du programme national d'expérimentations en faveur des jeunes, lancé en 2009 par le Haut-Commissaire à la jeunesse. Il s'agit de réduire les sorties prématurées du système de formation initiale à travers la lutte contre le décrochage et l'échec scolaire par la prévention, l'orientation active et l'accompagnement vers la qualification et l'insertion professionnelle, notamment par le partenariat entre différents acteurs et services de l'Etat.

Il a pour objectif la mise en place sur 3 ans d'un dispositif de remédiation visant à améliorer l'orientation et les résultats scolaires des élèves boursiers des collèges des zones défavorisées par un soutien en tutorat hors temps scolaire. A cet effet sont constitués des binômes, dans lesquels un étudiant bénévole du supérieur s'occupe d'un collégien volontaire, au sein de l'établissement.

250 collégiens sont concernés (17 collèges en région parisienne, Centre et Bretagne) de la 6^{ème} à la 3^{ème}, qui sont en difficulté, mais non en très grande difficulté². L'engagement des étudiants tuteurs est intégré dans leur parcours de formation. En plus des collèges et des établissements supérieurs, la Préfecture de Paris, la fondation RATP, diverses collectivités locales et territoriales, etc., sont également partenaires du projet.

iii. Influence éventuelle de l'évaluateur dans la conception et la conduite du projet

L'importance du travail en équipe entre porteur du projet et porteur de l'évaluation dans la conception et le suivi du projet s'est avérée primordiale. Surtout dans la conception du protocole d'évaluation.

Des rendez-vous ont été organisés fréquemment : de mi-parcours et de fin d'année scolaire. Ceci nous a permis parfois de modifier ponctuellement quelques points de l'expérimentation par des conseils donnés au porteur de projet.

Voici un exemple (d'autres exemples sont présentés et détaillées dans les rapports d'exécution et les rapports d'évaluations intermédiaires.) :

Il était prévu des entretiens avec les collégiens à réaliser en début et fin d'année scolaire. La première année, la convention n'étant pas encore signée au début de l'année scolaire, les entretiens n'ont pas été menés. Pour cette année scolaire, il a été décidé d'utiliser les cahiers de correspondance existants 'Zup de Co'. Ces cahiers contiennent des questions ouvertes et fermées. Ils sont complétés tout au long de l'année par le binôme. Il s'est avéré que le remplissage de ces documents était très partiel. Lors de la deuxième année, nous avons mené des entretiens avec les élèves. Toutefois, et malgré ces changements, les

² Auduc (2008, p. 380) constate que dans notre système éducatif il y a un manque de valorisation des élèves « moyens ». Il rejoint les constats autour d'une nécessité d'améliorer le projet d'orientation, la découverte des métiers, parcours et filières (Langouët, 2008, pp.10-15).

données n'étaient entièrement exploitables. Pour la troisième année scolaire, des QCM ont été distribués aux collégiens.

2. Objectifs et modalités de l'évaluation

i. Problématique et méthodologie mise en œuvre

Les critères d'évaluation relèvent de 4 axes, dégagés comme facteurs de réussite en milieu défavorisé à partir des résultats de l'évaluation de dispositifs similaires de remédiation auprès de « bons » élèves de ZEP (Padoani David, 2008, 2012) :

1. la réussite scolaire (performances scolaires)
2. l'élaboration d'ambitions nouvelles et d'un meilleur projet de carrière
3. le bénéfice et la plus-value, apportés à l'ensemble de l'établissement qui accueille ce type de dispositif

et, enfin, -en lien avec l'environnement matériel et symbolique qui entoure les élèves-

4. le « changement 'd'orientation sociale' » (le regard, l'attitude qu'on porte) « vis-à-vis de l'élitisme » et du milieu : « l'identification positive » comme facteur de réussite dans les dispositifs de soutien pour faciliter la réussite scolaire des élèves issus des minorités visibles. (Padoani David, 2008, p. 238)

Bref, nos résultats précédents mettent en lumière l'efficacité pédagogique du tutorat. Les «bons » élèves de ZEP, repérés, sélectionnés, accompagnés, réussissent bien, aussi bien que les élèves des milieux favorisés, au moyen d'un travail en petits groupes, fondé sur la coopération et non sur l'individualisme, grâce à une pédagogie sur projet, au partenariat, etc. Ce sont des moyens pédagogiques utilisés pour la formation des élites.

Si les dispositifs hors classe comme celui que nous avons évalués se sont avérés positifs, s'ils « marchent » pour les élèves bénéficiaires « très bons » et en milieux défavorisés, pourquoi ne pas les 'transférer aux élèves défavorisés « moyens » (les '*middle ground students*'), ceux qui ont une moyenne générale comprise entre 6/8 et 10/12, ceux dont « le manque de valorisation est déjà constaté » (Auduc, 2008, p. 380), ceux qui souhaitent augmenter leur chances de réussite ?

Nous avons continué, grâce au projet « Tutorat Zup de Co, gommons les inégalités ! » à nous interroger sur ces 4 axes dans ce nouveau cadre, à travers les données et les méthodes d'évaluation suivantes :

i1 La réussite scolaire (performances scolaires, notes des bulletins, notes scolaires)

Nous avons observé un groupe test et un groupe témoin afin de mesurer l'impact du programme sur les indicateurs retenus. L'un des pré-requis était l'affectation aléatoire au sein de la population identifiée comme « 3D » (appelée « population 3D » : élèves en Difficulté-mais pas en très grande difficulté, Dynamiques-qui ont fait acte de candidature, Défavorisés-boursiers, des ZEP, ZUS, etc.) entre le groupe et le groupe témoin.

Nous devons étudier les effets de seuil en termes de nombre d'années consécutives d'accompagnement en amont de la sortie du collège avec 4 sous-populations différentes :

- Elèves suivis pendant une année
- Elèves suivis pendant deux années
- Elèves suivis pendant trois années
- Elèves suivis pendant quatre années

L'impact du nombre de séance de tutorat par année est aussi analysé.

Les établissements scolaires ont été très réticents à ce que les élèves soient suivis plus d'une année (leur opinion a évolué au cours de l'expérimentation). Nous n'avons donc aucun élève qui a été suivi plus de 2 ans. L'effet de seuil a pu être appréhendé par l'intermédiaire du nombre de séance de tutorat.

L'effectif de chaque sous-population du groupe test est d'au moins 50 individus. Un groupe témoin a été mis en place pour chaque sous-population. L'effectif total du groupe test est de 250 individus tout comme celui du groupe témoin.

Plusieurs analyses sont effectuées :

- Evaluation des différences entre les deux groupes test et témoins ainsi que les comparaisons de proportions,
- A partir des notes des élèves en français et mathématiques, évaluation de l'évolution de ces dernières, ainsi que le pourcentage d'élèves en progression, stagnation et régression,
- Comparaison de la proportion d'élèves réussissant l'examen du brevet dans les deux populations,
- Etude de la proportion d'élèves obtenant leur premier choix d'orientation.

Des tests statistiques ont été effectués sur l'ensemble de ces données au seuil de risque de 5%.

Les données qualitatives issues des entretiens semi-directifs, des bulletins scolaires (appréciations) et des cahiers de suivi sont soumises à des analyses lexicales (clusters) pour expliquer les différences entre les populations.

i2 L'élaboration d'ambitions nouvelles et d'un meilleur projet de carrière

Deux indicateurs ont été disponibles :

- Rang du vœu d'orientation obtenu en fin de 3^{ème} (groupe test vs. groupe témoin).
- Et le cahier de suivi rempli par chaque élève tutoré avant pendant et après l'année scolaire. Ce cahier est composé de questions ouvertes et semi-ouvertes.

Cela nous permet d'avoir une approche à la fois quantitative (rangs) et qualitative (cahier).

Enfin, en plus des résultats des élèves pour l'aspect des performances scolaires, concernant l'accroissement de l'intérêt et de la motivation pour apprendre et pour explorer la possibilité de continuer des études (voulues et non subies), nous avons approfondi les résultats des projets précédents qui ont mis en relief deux autres aspects :

i3 Le bénéfice, les plus-values, apportés à l'ensemble de l'établissement

i4 le changement « d'orientation sociale » (le regard, l'attitude qu'on porte) vis-à-vis de l'élitisme et du milieu : « l'identification positive » comme facteur de réussite dans les dispositifs de soutien pour faciliter la réussite scolaire des élèves de milieux socio-économique désavantagés et, en particulier, ceux issus des minorités visibles.

En effet, les professionnels du lycée, objet de notre précédente enquête, affirment que, tout en étant conscients que ce genre de dispositif ne concerne pas tous les élèves, il a un effet « d'entraînement », « un effet d'osmose », sur les autres élèves, sur les professeurs, et sur l'établissement en général. L'« orientation sociale » (l'attitude positive ou négative des professionnels vis-à-vis du milieu où ils exercent) semble également être « tirée vers le haut » (Padoani David, 2012).

- Nous nous interrogerons sur ces aspects grâce aux données qualitatives issues des 20 entretiens semi-directifs avec les chefs d'établissement des collèges concernés.
- Et des informations issues des binômes (test-témoins): les cahiers de suivi remplis à la fin de chaque séance, les notes, les entretiens, etc.

Nous avons par ailleurs communiqué sur l'expérimentation menée à l'occasion d'évènements suivants :

- Colloque sur l'égalité des chances organisé à l'ESSEC en mai 2011 : intervention de Fabrice Bodin sur les premières tendances
- Université d'été de l'association PRISME au CNAM les 7 et 8 juillet 2011 : intervention de Graciela Padoani, Danielle Zay et Jean Roucou (cf. le CR et dossier documentaire sont également diffusé sur le site web Prisme pour diffusion : <http://www.prisme-asso.org/>) et de Kévin André, Porteur du projet.

ii. Validité interne

Nous avons observé un groupe test et un groupe témoin afin de mesurer l'impact du programme sur les indicateurs retenus. L'un des prérequis était l'affectation aléatoire au sein de la population identifiée comme « 3D » (appelée « population 3D » : élèves en Difficulté-mais pas en très grande difficulté, Dynamiques-qui ont fait acte de candidature, Défavorisés-boursiers, des ZEP, ZUS, etc.) entre le groupe test et le groupe témoin. Au sein de cette population, seuls les « middle ground students » (élèves défavorisés « moyens » / moyenne générale des notes comprises entre 6/8 et 10/12) seront inclus.

La constitution de la population test et témoin a été difficile; en effet il était prévu que après détermination de la population initiale (3D), autant d'élèves que de tuteurs disponibles allaient être tirés au sort (il n'était pas possible d'offrir plus de tutorats que de tuteurs disponibles). Dans certains collèges, ce tirage au sort n'a pas été possible puisque certains enseignants (qui n'adhèrent pas au principe des évaluations randomisées) ont imposé leurs choix comme condition sine qua non avant le démarrage du projet : ce sont eux qui ont décidé quels élèves 'moyens' devaient bénéficier du tutorat au sein de la population 3D. La population est donc constituée d'élèves tirés au sort et dans d'autres cas d'élèves choisis par l'établissement scolaire.

Tableau descriptif de la population après consolidation/nettoyage des données :

Statut	Niveau	2009-2010		2010-2011		2011-2012	
		Effectif attendu	Effectif réel	Effectif attendu	Effectif réel	Effectif attendu	Effectif réel
Elèves tutorés 1 an	6eme	82	45		38		
Elèves tutorés 2 ans	6eme				3 (redoublants)		
Elèves tutorés 3 ans	6eme						
Témoins	6eme	82	11		65		
Témoins anciens tutorés	6eme				4 (redoublants)		
Elèves tutorés 1 an	5eme	63	45		57		
Elèves tutorés 2 ans	5eme			63	11		
Elèves tutorés 3 ans	5eme						
Témoins	5eme	63	50	63	75		
Témoins anciens tutorés	5eme				31		
Elèves tutorés 1 an	4eme	55	75		81		
Elèves tutorés 2 ans	4eme			55	14		13
Elèves tutorés 3 ans	4eme					55	
Témoins	4eme	55	50	55	63	55	12
Témoins anciens tutorés	4eme				19		
Elèves tutorés 1 an	3eme	50	85		61		
Elèves tutorés 2 ans	3eme			50	12		26
Elèves tutorés 3 ans	3eme					50	
Témoins	3eme	50	60	50	69	50	26
Témoins anciens tutorés	3eme				52		

En grisé : catégories non prévues dans le dispositif de départ.

Les élèves témoins qui étaient des tests l'année précédente ne sont pas considérés comme témoin

Quelle part de la population respecte le principe de la randomisation ?

Les élèves sont soit tirés au sort, soit désignés par les professeurs. Seule 25% de la population est randomisée (la proportion est identique que cela soit pour les élèves tests ou les élèves témoins; cela dépendait de la volonté de l'établissement).

La première année, nous avons comparé le comportement des notes de test/témoins randomisés avec celui de test/témoins désignés : le comportement est identique, les deux populations ne sont pas significativement différentes.

% d'évolution des notes entre les trimestres		t1 vs t2			t2 vs t3			t1 vs t3		
		Test	Témoin	delta	Test	Témoin	delta	Test	Témoin	delta
Tous niveaux randomisé	Français Maths	6,87 8,25	-4,47 -8,67	11,34 16,92	4,38 -5,28	2,58 -2,97	1,8 2,31	9,63 0,85	-5,46 -14,68	15,09 13,83
Tous niveaux non-randomisé	Français Maths	13,5 -1,05	3,98 -7,4	9,52 6,35	-3,29 3,34	-0,92 -0,2	2,37 3,54	6,06 -0,07	-0,25 -18,65	6,31 18,58

L'évolution des élèves tutorés est plus favorable ou moins défavorable que les élèves témoins

L'évolution des élèves témoins est plus favorable ou moins défavorable que les élèves tutorés

Les différences sont significatives au seuil de 5%

Le groupe témoin est constitué d'élèves 3D auquel il n'a pas été possible de fournir un tuteur.

Les notes élèves témoins et tests ont été comparés pour le trimestre 1 de chaque année scolaire. Aucune différence significative n'a été montrée au seuil de 5% :

Notes et (Ecart-types)		Trimestre 1 (2009/2010)		Trimestre 1 (2010/2011)		Trimestre 1 (2011/2012)	
		Test	Témoin	Test	Témoin	Test	Témoin
6eme	Français	8,12 (1,24)	7,95 (2,13)	7,58 (2,3)	8,2 (2,4)	9,25 (3,14)	8,94 (1,36)
	Maths	6,41 (3,4)	8,56 (1,25)	10,4 (2,21)	10,7 (1,24)	8,42 (3,75)	9,79 (0,12)
5eme	Français	9,63 (0,27)	6,37 (0,96)	8,56 (0,28)	7,55 (2,78)	6,37 (1,78)	8,38 (0,49)
	Maths	8,02 (3,78)	7,44 (2,88)	7,5 (2,21)	9,42 (1,04)	7,50 (0,44)	7,55 (0,88)
4eme	Français	7,75 (2,76)	8,18 (3,89)	9,45 (0,79)	7,48 (1,36)	6,85 (2,18)	6,02 (1,3)
	Maths	7,63 (3,4)	8,77 (2,12)	7,76 (1,72)	8,01 (0,12)	9,82 (0,36)	7,70 (1,68)
3eme	Français	6,61 (3,7)	9,30 (0,6)	6,23 (3,01)	7,99 (1,74)	9,09 (1,99)	7,53 (0,55)
	Maths	7,03 (1,47)	9,89 (0,3)	9,73 (1,25)	8,83 (0,8)	7,34 (3,24)	6,89 (0,99)

Dans le cadre de cette expérimentation, 20 entretiens ont été menés auprès des chefs d'établissement et 127 entretiens auprès des collégiens. Dans les deux cas ce sont les coordinateurs du projet qui ont réalisé les entretiens. Ils ont eu lieu dans l'enceinte des collèges.

L'étude des données quantitatives nous a permis d'évaluer les différences entre les deux populations (témoin et tutorée). Les différences ainsi mises en évidence ont été expliquées grâce à l'étude des données qualitatives.

IV. Enseignements de politique publique

Il serait intéressant pour avancer sur les possibilités de généralisation d'un type de dispositif qui a fait ses preuves à titre expérimental :

- dans la formation des élites françaises,
- pour les meilleurs élèves issus des établissements secondaires en zone socio économiquement défavorisées,
- ainsi qu'auprès d'environ la moitié de la population scolaire, celle des élèves considérés comme « moyens » en ayant des problèmes à différents niveaux et une moyenne générale comprise entre 6/8 et 10/12,

de mener des études approfondissant des solutions d'ensemble de ce type sur un établissement dans son entier, puis sur un réseau d'établissements, pris également en tant que systèmes dans leur totalité. Les résultats sur le désir suscité par le dispositif sur d'autres élèves de l'établissement, à partir de ce que leur en racontent leurs condisciples qui y participent pourraient suggérer de tester un dispositif de généralisation de cette pédagogie, en partant d'élèves volontaires dans toutes les classes, puis en l'étendant progressivement aux autres élèves dans chaque classe jusqu'à la totalité de l'établissement.

Ce qui va dans le sens d'un tel essai de généralisation est qu'il correspond à la fois

- aux vœux des usagers,
- et aux rapports des inspections générales et des chercheurs (cf. Zay, 2012b).

1. Résultats de l'évaluation

j. Les publics touchés par l'expérimentation

Caractéristiques des bénéficiaires de l'expérimentation

La population bénéficiaire du dispositif a été identifiée comme « 3D » (appelée « population 3D » : élèves en Difficulté-mais pas en très grande difficulté, Dynamiques-qui ont fait acte de candidature, Défavorisés-boursiers, des ZEP, ZUS, etc.).

Le choix a été fait de prendre des élèves bénéficiaires qui en plus peuvent être qualifiés de « moyens ». Ils ne sont pas en grande difficulté, car ils frôlent la moyenne (entre 6/8 et 10/12 de moyenne générale), mais ils pourraient se retrouver en risque d'échec et quitter le système scolaire sans diplôme et sans qualification. Ces derniers, pourtant en nombre plus important, n'ont pas jusqu'à maintenant suscité la mise en place d'accompagnements spécifiques (Auduc, 2008). Leur situation est aggravée par les défaillances du système d'orientation quant à l'élaboration de leur projet d'orientation, la découverte des métiers ou des parcours et filières (Langouët, 2008).

C'est tout l'intérêt et l'originalité du projet « Tutorat Zup de Co, gommons les inégalités ! » de prendre en compte les élèves « moyens », jusque-là négligés.

Adhésion du public ciblé au dispositif

Le public cible a fortement adhéré au dispositif. D'ailleurs, l'une des caractéristiques de la population ciblée était, dès le départ, le volontariat. En effet, comme nous le verrons par la suite, ce dispositif a fait l'unanimité auprès des élèves et des familles.

De ce fait, et dès la première année, la demande a été tellement forte que le nombre de tuteurs disponibles n'était pas suffisant.

L'adhésion des enseignants a été plus ambiguë. Le principe de randomisation (tirage aléatoire) n'a pas été accepté aisément. Ils souhaitent faire le choix des élèves tutorés au sein de la population cible.

Nous avons eu beaucoup d'élèves tutorés au fil des trois ans du dispositif, mais pas suffisamment d'élèves tutorés deux et trois ans d'affilé comme avait été décidé lors de la mise en place du protocole d'évaluation.

Ce changement du protocole, nous a malgré tout permis, d'avoir une répétition des résultats du dispositif sur trois années. Nous avons ainsi pu vérifier si les effets mesurés lors de la première année de tutorat se répétaient ou non les années suivantes.

Le dispositif a été 'victime de son succès', nous avons donc eu du mal à avoir des élèves témoins.

iii. Les effets du dispositif expérimenté

Les tableaux détaillant les résultats ont été portés en annexe 1 à 3, les annexes 4 à 6 regroupent les questionnaires.

- Progression des notes entre les trimestres - Trimestre 1 vs Trimestre 2, trimestre 2 vs trimestre 3 et trimestre 1 vs Trimestre 3 (évolution sur l'année) - Années scolaires 2009/2010, 2010/2011 et 2011/2012 :
 - **Les résultats sont significatifs** : les élèves tutorés progressent plus. Toutefois même si ces résultats ne sont pas toujours visibles en termes d'écart de notes entre les deux populations, leur homogénéité en termes de progression les rend perceptibles. Ainsi, durant l'année scolaire 2010/2011, entre le premier et le troisième trimestre, les élèves tutorés ont une progression de +7.54% et les élèves témoins +0.2% en Français, en termes de note cela ne fait pas un très grand écart, **mais c'est statistiquement significatif**. Et lorsque les notes des élèves baissent, celles-ci sont moins importantes dans le cas des élèves bénéficiant du dispositif Zup de Co. (annexe 1)
 - Mesure des effets de seuil – étude de l'impact du nombre de séances de tutorat : les résultats ne sont pas statistiquement significative car pas homogènes entre les deux années scolaires. La troisième année n'est pas disponible car le porteur de projet n'a pas été en mesure de nous fournir les données (départ du responsable du projet). Durant la première année, les élèves ayant bénéficiés de plus de 17 séances de tutorat progressaient plus que les autres mais au cours de la deuxième année scolaire, les différences, même si elles étaient concordantes, n'étaient pas statistiquement significatives.

% d'évolution des notes entre les trimestres (2009/2010)		t1 vs t2			t2 vs t3			t1 vs t3		
		Test	Témoïn	delta	Test	Témoïn	delta	Test	Témoïn	delta
ensemble	Français	6,64	1,46	5,18	0,08	0,17	0,09	6,92	-1,8	8,72
seuil 9-16	Maths	-3,58	-9,16	5,58	0,36	-1,06	1,42	-5,96	-17,48	11,52
ensemble	Français	6,64	1,46	5,18	-2,6	0,17	2,77	-1,09	-1,8	0,71
seuil 17-20	Maths	17,03	-9,16	26,19	9,26	-1,06	10,32	21,77	-17,48	39,25

% d'évolution des notes entre les trimestres (2010/2011)		t1 vs t2			t2 vs t3			t1 vs t3		
		Test	Témoïn	delta	Test	Témoïn	delta	Test	Témoïn	delta
ensemble	Français	7,54	1,21	6,33	-1	-3,1	2,1	5,2	0,2	5
seuil 9-16	Maths	-4,1	-8,5	4,4	-1,2	-4,1	2,9	0,4	-15,2	15,6
ensemble	Français	9,6	1,21	8,39	-2,6	-3,1	0,5	5,21	0,2	5,01
seuil 17-20	Maths	15,41	-8,5	23,91	-2,8	-4,1	1,3	0,6	-15,2	15,8

L'évolution des élèves tutorés est plus favorable ou moins défavorable que les élèves témoins

L'évolution des élèves témoins est plus favorable ou moins défavorable que les élèves tutorés

Les différences sont significatives au seuil de 5%

- o Mesure des effets de seuil – étude de l'impact du nombre d'années de tutorat : Les résultats de la comparaison entre des élèves tutorés deux ans et des élèves ayant été tutorés une année mais ne suivant plus de tutorat l'année de la mesure, sont favorables aux élèves tutorés deux ans. La population des élèves tutorés un an n'est pas statistiquement différente de la population témoin la deuxième année. Ils perdent le bénéfice de l'année de tutorat. Il n'y a pas de différence significative entre les élèves tutorés 1 an et ceux tutorés deux ans l'année du tutorat des premiers.

2010/2011

% d'évolution des notes entre les trimestres		t1 vs t2			t2 vs t3			t1 vs t3		
		Témoïn	Tutorat 1an	Tutorat 2ans	Témoïn	Tutorat 1an	Tutorat 2ans	Témoïn	Tutorat 1an	Tutorat 2ans
ensemble	Français	1,21	1,15	12,27	-3,1	-2,57	-1,15	0,2	-0,1	10,14
	Maths	-8,5	-7,54	2	-4,1	-3,2	-1,59	-15,2	-14,3	0,3
5eme	Français	-1,23	-1,14	-0,21	1,4	1,8	3,4	0,1	1,2	1,5
	Maths	-8,21	-7,69	-4,1	-12,7	-11,1	-2,9	-18,4	-10,2	-4,9
4eme	Français	12,37	12,45	15,32	1,24	1,14	0,5	14,7	13,2	19,2
	Maths	-14,2	-12,1	9,1	4,7	4,8	4,1	-5,14	-4,15	13,4
3eme	Français	-2,3	-1,25	7,58	4,2	5,3	1,8	0,1	2,1	11,2
	Maths	-12,6	-10,3	-1,5	-7,2	-5,1	-4,9	-18,25	-16,3	-5,8

Comparaison de l'évolution des notes entre les élèves tutorés un an puis arrêt de tutorat, les élèves tutorés deux ans et les témoins jamais tutorés

➤ Entretiens avec les élèves tutorés - Entretiens menés en année scolaire 2010/2011 et QCM en année scolaire 2011/2012 :

Les entretiens avec les élèves de 6^{ème} et de 5^{ème} étaient difficilement exploitables. Les élèves ayant répondu que par oui, non ou des onomatopées. Les traitements lexicaux n'ont pas pu être effectués sur ces entretiens.

Lors des entretiens avec les élèves plus âgés, des items ont pu être dégagés et ont été confirmés par un QCM soumis aux élèves tutorés l'année scolaire suivante (2011-2012).

Les tendances, selon ces données, sont les suivantes :

- Préférence des élèves pour le système de tutorat de Zup de Co : tutorat individuel et à l'école
- 3 grands apports pour les élèves : un soutien scolaire, une plus grande confiance en soi et le sentiment d'appartenance à un groupe
- Le tuteur était perçu à la fois comme un soutien et/ou un exemple à suivre
- La plupart des élèves auraient souhaité plus de séances et continuer au moins une autre année scolaire supplémentaire
- La perception de l'école et de l'environnement scolaire a évolué positivement pour les élèves

➤ Obtention de l'orientation choisie à l'issue de la 3^{ème} - Années scolaires 2009/2010, 2010/2011 et 2011/2012:

Excepté en 2011/2012 où 100% des témoins ont obtenu leur premier vœu, les élèves tutorés ont obtenu plus souvent leur premier vœu d'orientation que les élèves témoins (95% vs 80% en 2009/2010 et 68% vs 60% en 2010/2011).

➤ Résultats au Brevet Elèves de 3^{ème} - Années scolaires 2009/2010, 2010/2011 et 2011/2012:

Le pourcentage d'obtention du diplôme du Brevet des élèves tutorés est plus élevé que celui des témoins (82% vs 65% en 2009/2010 ; 81% vs 60% en 2010/2011 et 83% vs 66% en 2011/2012).

➤ Commentaires des professeurs sur les bulletins scolaires : Commentaires des bulletins trimestriels (3 bulletins par année, par élèves – Années scolaires 2009/2010, 2010/2011 et 2011/2012:

Les traitements lexicaux appliqués sur ces données n'ont pas permis de dégager des différences entre la population test et la population témoin. Les commentaires des professeurs sur les élèves sont trop 'standardisés'. Les seuls commentaires sortant de l'ordinaire étaient des « traits d'humour » des enseignants, ces commentaires ne caractérisaient pas les populations.

➤ Cahiers de suivi Zup de Co – remplis par les collégiens tout au long de l’année:

Les traitements lexicaux appliqués sur ces données n’ont pas permis de dégager de différence entre la population test et la population témoin. Ces cahiers n’étaient que partiellement remplis et le taux de retour pour l’année scolaire 2009/2010 était inférieur à 50%.

➤ Entretiens avec les chefs d’établissement – Entretiens menés auprès de tous les Chefs d’établissement à la fin de la première année scolaire d’expérimentation et de la dernière (2009/2010 et 2011/2012) :

Plusieurs grandes tendances ont pu être dégagées.

Le principal succès du dispositif : la forte demande.

Les élèves sont demandeurs d’une année supplémentaire d’accompagnement. Les autres élèves/familles veulent également participer dans l’expérimentation tutorat Zup de Co (ceci explique en partie les difficultés d’avoir des élèves tutorés deux ans pour l’expérimentation). Deux ans après le premier entretien, les chefs d’établissement arrivent à la conclusion que le tutorat doit être mis en place sur deux ans consécutifs et pour chaque élève.

D’autre part, le dispositif répond à un besoin réel des familles.

Il existait déjà d’autres dispositifs de remédiation au sein de l’établissement (tutorat personnalisé à la maison, accompagnement en groupe à l’école) mais pas de dispositif de remédiation personnalisé « à l’école ». Les parents sont enthousiastes vis-à-vis du dispositif. Le dispositif Zup de Co s’inscrit dans une démarche globale d’aide et de soutien.

D’autres dispositifs existent. Celui-ci arrive en complément des autres et était attendu car c’est le seul qui soit individuel mais se déroule dans l’enceinte de l’établissement.

De plus, le dispositif augmente la relation individuelle entre élèves et encadrants.

Il manquerait aux élèves en difficulté un soutien, une relation individuelle. Les chefs d’établissement indiquent que la famille est démissionnaire et les enseignants n’ont pas le temps. L’étudiant devient un père/une mère ‘de substitution’. Les étudiants sont des ‘modèles’, ‘des exemples’, ils prouvent que la réussite existe.

Il a été constaté une amélioration de l’estime de soi de l’élève (le changement « d’orientation sociale »). Le dispositif apporte confiance et autonomie aux élèves. Ils prennent le risque d’essayer. Ils se sentent ‘redevables’ vis-à-vis de l’étudiant qui les suit. Le tutorat Zup de Co apporte une ouverture et un modèle de réussite aux collégiens, à travers les tuteurs-étudiants.

Les étudiants apportent de la mixité sociale dans le collège quand ils ne sont pas du même milieu socio-économique et **sont un exemple** lorsqu’ils ont les mêmes origines sociales.

De la même manière, nous avons constaté **l’apparition d’une émulation autour du dispositif** : les élèves ne suivant pas le dispositif ont envie d’en faire partie ou veulent en faire partie prochainement, (Le bénéfice, la plus-value, apportés). Emulation : les tutorés donnent envie aux autres d’être ‘tutorés’. Ils racontent leurs histoires avec leur tuteur dans la cour de l’école.

La perception du dispositif par les enseignants est ambiguë : ils finissent par convenir que c’est un plus mais sont réticents au départ car le dispositif ne les intègre pas directement. Les professeurs ont eu du mal au début avec le dispositif mais se le sont

finalement approprié. Les chefs d'établissement estiment que plus de lien entre les étudiants et les enseignants est nécessaire.

D'autre part, nous avons mis en évidence que **l'accompagnement est plus efficace pour les élèves de 4^{ème} et 3^{ème}** car ils sont plus murs. Le dispositif est très adapté pour des élèves de 4^{ème} et 3^{ème} mais cela 'charge d'avantage' un emploi du temps 'déjà très chargé'.

Au-delà de la mesure de l'efficacité du dispositif via les notes, mêmes si les notes ne se sont pas améliorées, le **tutorat a permis aux collégiens de ne pas décrocher**.

Nous avons pu constater que le dispositif Zup de Co est **adapté pour des élèves en faible difficulté** et leur apporte de la confiance en eux, une méthodologie de travail.

Enfin, il est apparu, au cours des entretiens, que les chefs d'établissements estiment que les résultats ne sont pas facilement perceptibles au niveau des notes. Par contre, l'effet sur l'attitude, l'appétence scolaire et la confiance en soi des élèves est 'notable'.

Effets attendus et effets induits/inattendus

L'attitude des enseignants lors de la mise en place du dispositif a été un frein. En effet, il n'a pas été possible de mettre en place un dispositif randomisé complet. Des difficultés ont été rencontrées aussi bien dans la constitution des deux sous-populations que dans l'acquisition des données pour l'évaluation. La perception du dispositif par les enseignants est ambiguë : ils finissent par convenir que c'est un plus mais sont réticents au départ car le dispositif ne les intègre pas directement. Les professeurs ont eu du mal au début avec le dispositif mais se le sont finalement approprié.

La constitution de la population test et témoin a été difficile; en effet il était prévu que après détermination de la population initiale (élèves 'moyens' et 3D), autant d'élèves que de tuteurs disponibles allaient être tirés au sort (il n'était pas possible d'offrir plus de tutorats que de tuteurs disponibles). Dans certains cas, ce tirage au sort n'a pas été possible car les enseignants ont imposés leurs choix : ce sont eux qui ont décidés qui devait bénéficier du tutorat au sein de la population 3D.

Les données (bulletins trimestriels et relevés de notes) devaient nous parvenir identifiés, c'est-à-dire que l'on devait pouvoir suivre la progression d'un élève d'un trimestre à l'autre. Pour cela, les documents devaient soit être nominatifs soit identifiés avec un code relatif à l'élève qui serait conservé durant toute sa scolarité. Certains établissements ont fourni les données de manière non identifiée, rendant l'étude des progressions impossible.

Gouvernance et coordinations d'acteurs

Comme indiqué au paragraphe précédent, les relations avec les établissements scolaires n'ont pas toujours été faciles. Ceci essentiellement par manque de lien. Les chefs d'établissement estiment que plus de lien entre les étudiants tuteurs et les enseignants est nécessaire. Ce en quoi nous les rejoignons.

D'autre part, à la fin de l'année scolaire 2010/2011, le Directeur de Zup de Co a quitté l'association, ce qui a rendu plus difficile l'obtention des données. Il a fallu remettre en place une collaboration bien établie depuis plusieurs mois.

Les relations Porteur de projet-Porteur de l'évaluation ont toujours été très bonnes et de confiance. Dès qu'un problème surgissait, nous avons essayé en équipe, de trouver des solutions.

Conclusion de la partie et mise en perspective

Nous pouvons affirmer que le tutorat Zup de Co améliore les résultats scolaires et les capacités générales nécessaires pour que le succès se poursuive dans des études ultérieures et, en particulier, dans l'enseignement supérieur, où le taux d'échec en France est particulièrement important les deux premières années. Il a été également montré que l'élève perçoit mieux le type d'études qui pourrait lui convenir, ce qui s'est traduit dans les résultats par une obtention plus fréquente du 1^{er} vœu d'orientation fait en fin de 3^{ème} dans le cas des élèves ayant bénéficié du tutorat.

La carence du système d'orientation français et « La nécessité de construire un véritable service public de l'orientation » ont été soulignées aussi bien par le Conseil économique et social, que par d'autres instances et chercheurs spécialisés sur la question (Dumont, 2008, p. 18, in Zay, 2012a, p. 42).

L'évaluation du dispositif pour ces élèves '3D moyens' montre que pour être pérennes leurs acquis ont besoin d'une continuation du contexte qui les a produits : il est nécessaire de poursuivre le tutorat durant au moins une année supplémentaire : ceux qui ne suivent pas le dispositif une deuxième année perdent les acquis de la première (Zay, 2012b ; Padoani David, 2008, 2012). Poursuivre le tutorat durant trois années scolaires, accentuerait-il davantage les acquis ? Nous n'avons pas pu obtenir de résultats à ce propos (cf. point IV.1 j. Adhésion du public ciblé au dispositif).

2. Validité externe des résultats et perspectives de généralisation/essaimage

Nous avons déjà expérimenté un dispositif similaire avec les « bons élèves » en zones défavorisées (Padoani, 2008, 2012) et d'autres dispositifs de tutorat expérimentés sur les élèves décrocheurs en zone défavorisée ont également donné des résultats positifs (Cf. Zay, 2012 ; Lemoine, Guigue, Tillard, 2012). L'évaluation qui nous concerne ici, sur les élèves moyens, vient de donner également des résultats positifs.

Il serait intéressant pour avancer sur les possibilités de généralisation de ce type de dispositif qui a fait ses preuves sur un établissement dans son entier, puis sur un réseau d'établissements, pris également en tant que systèmes dans leur totalité.

i. Caractère expérimental du dispositif évalué

L'innovation se trouvait sur deux axes :

- Il existait des dispositifs de soutien scolaire de trois types : individuel au sein de la famille, en groupe au sein de l'école et en groupe au sein d'une structure publique (mairie, ...).

Le tutorat Zup de Co a proposé une offre différente : un soutien individuel au sein de l'établissement scolaire. L'innovation proposée consistait à étendre une pratique existante, mais jamais évaluée, au sein d'un établissement scolaire.

- Il existait également des dispositifs de soutien scolaire similaires chez les « très bons » élèves et chez les « décrocheurs » de ZEP, (repérés, sélectionnés, accompagnés)

L'innovation a consisté à transférer le dispositif aux élèves défavorisés « moyens » (les '*middle ground students*'), ceux qui ont une moyenne générale comprise entre 6/8 et 10/12, ceux dont « le manque de valorisation est déjà constaté » (Auduc, 2008, p. 380), ceux qui souhaitent augmenter leur chances de réussite.

ii. Caractère transférable du dispositif et changement d'échelle

Représentativité du terrain, des acteurs et du public bénéficiaire : La population bénéficiaire du dispositif a été identifiée comme « 3D » (appelée « population 3D » : élèves en **D**ifficulté-mais pas en très grande difficulté, **D**ynamiques-qui ont fait acte de candidature, **D**éfavorisés-boursiers, des ZEP, ZUS, etc.). Le choix a été fait de sélectionner des élèves qui peuvent être qualifiés de « moyens ». Ils ne sont pas en grande difficulté, car ils frôlent la moyenne (moyenne générale comprise entre 6/8 et 10/12), mais ils pourraient se retrouver en risque d'échec et quitter le système scolaire sans diplôme et sans qualification.

Contexte expérimental

L'importance du travail en équipe entre porteur du projet et porteur de l'évaluation dans la conception et le suivi du projet s'est avérée primordiale. Surtout dans la conception du protocole d'évaluation en amont du début de l'expérimentation.

Des rendez-vous ont été organisés fréquemment : en amont du début du projet, ceux qui a notre avis ont été décisifs et très indispensables.

Des rendez-vous de mi-parcours et de fin d'année scolaire ont été également prévus en amont et respectés tout au long du projet.

Ceci nous a permis parfois d'introduire des modifications ponctuelles en cour de projet.

Voici deux exemples qui illustrent bien nos propos.

1. Il était prévu des entretiens avec les collégiens à réaliser en début et fin d'année scolaire. La première année, la convention n'étant pas encore signée au début de l'année scolaire, les entretiens n'ont pas été menés. Il a donc été décidé d'utiliser les cahiers de correspondance existants 'Zup de Co'. Il s'est avéré ensuite que le remplissage de ces documents était très partiel, il a donc été décidé de ne pas les réutiliser lors de la deuxième année scolaire, nous avons mené des entretiens semi-directifs avec les élèves. Toutefois, et malgré ces changements, les données n'étaient entièrement exploitables. Pour la troisième année scolaire, il a été décidé de faire des QCM qui ont été distribués aux collégiens.

Tous ces changements n'auraient pas été possibles, sans une bonne entente et une très bonne communication entre les évaluateurs et les porteurs du projet

2. certains établissements ont souhaité ne transmettre que des données anonymées. Sur le principe, cela ne posait aucun problème ; toutefois dans les faits, nous avons reçu des photocopies des bulletins de notes des classes avec les noms découpés et les élèves tests et témoins surlignés. Lorsqu'au deuxième trimestre, certains élèves n'étaient plus présents dans la classes, les données étaient devenues inexploitablement transmises sous cette forme ! Nous avons donc insisté au près du porteur de projet pour qu'une action soit menée auprès des établissements de manière à ce que nous puissions disposer de données utilisables. Les choses sont rentrées dans l'ordre par la suite. A nouveau, tous ces changements n'auraient pas été possibles, sans une bonne entente et une très bonne communication entre les évaluateurs et les porteurs du projet

L'évaluateur, n'a jamais décidé seul d'une modification du protocole, toutes les évolutions méthodologiques ont été concertées entre l'évaluateur et le porteur de projet. La faisabilité, la charge supplémentaire de travail au niveau des membres de Zup de Co mais aussi des élèves et des enseignants ont été considérées.

Transférabilité du dispositif

Tel que ce sera dit dans la conclusion générale ci-dessous, il serait intéressant pour avancer sur les possibilités de généralisation d'un type de dispositif qui a fait ses preuves à titre expérimental de mener des études approfondissant des solutions d'ensemble de ce type sur un établissement dans son entier, puis sur un réseau d'établissements, pris également en tant que systèmes dans leur totalité.

CONCLUSION GENERALE

Le dispositif étudié améliore les résultats scolaires et des capacités générales nécessaires pour que le succès se poursuive dans des études ultérieures et, en particulier, dans l'enseignement supérieur, où le taux d'échec en France est particulièrement important les deux premières années. La meilleure perception par l'élève du type d'études qui pourrait lui convenir, qui se traduit par l'obtention du 1^{er} vœu d'orientation fait en fin de 3^{ème}, est un facteur décisif à cet égard. La carence du système d'orientation français et « La nécessité de construire un véritable service public de l'orientation » ont été soulignées par le Conseil économique et social (Dumont, 2008, p. 18, in Zay, 2012a, p. 42), à l'instar d'autres instances et de chercheurs spécialisés sur la question.

L'expérimentation a ses limites propres, dans la mesure où une partie des données recueillies ne sont pas exploitables et qu'il en manque d'autres du fait du départ inattendu du responsable du projet Zup de Co. Mais d'autres limites viennent de facteurs de défaillance relevant du système scolaire français, que les recherches sur l'éducation inclusive, qui commencent à être connues en France, mettent en relief (cf. Zay, 2012b). L'évaluation du dispositif pour les élèves 'moyens', comme la précédente sur les meilleurs (Padoani David, 2008, 2012), montre que pour être durables, donc pour être réinvestis dans l'avenir, leurs acquis ont besoin d'une continuation du contexte qui les a produits, la durée est nécessaire. Comme l'ont montré les précédentes enquêtes, ceux qui ne suivent pas le dispositif une deuxième année perdent les acquis de la première.

Les conclusions des chercheurs et de l'Inspection générale sur le décrochage scolaire s'appliquent tout autant aux élèves vulnérables, à la limite de l'échec, qu'à ceux qui y sont déjà.

Que valent les innovations, expérimentations de remise à niveau des élèves qui ont perdu pied, quand ceux-ci retournent dans un établissement qui reproduit les modes de fonctionnement causes de leur abandon de l'école ?

Le retour au collège, but d'un dispositif relais accueillant ces derniers est qualifié de « *Pierre d'achoppement des dispositifs* » (Dusseau & Isambert, 2003, p. 106) dans un rapport qui en confirme d'autres émanant des Inspections générales autant que des travaux des chercheurs (cf. Zay, 2012a).

Il serait intéressant pour avancer sur les possibilités de généralisation d'un type de dispositif qui a fait ses preuves à titre expérimental

- dans la formation des élites françaises,
- pour les meilleurs élèves issus des établissements secondaires en zone socioéconomiquement défavorisées,
- ainsi qu'auprès d'environ la moitié de la population scolaire, celle des élèves considérés comme moyens en ayant des problèmes à différents niveaux et une moyenne générale comprise entre 6/8 et 10/12,

de mener des études approfondissant des solutions d'ensemble de ce type sur un établissement dans son entier, puis sur un réseau d'établissements, pris également en tant que systèmes dans leur totalité. Les résultats sur le désir suscité par le dispositif sur d'autres élèves de l'établissement, à partir de ce que leur en racontent leurs condisciples qui y participent pourraient suggérer de tester un dispositif de généralisation de cette pédagogie, en partant d'élèves volontaires dans toutes les classes, puis en l'étendant progressivement aux autres élèves dans chaque classe jusqu'à la totalité de l'établissement.

Ce qui va dans le sens d'un tel essai de généralisation est qu'il correspond à la fois

- aux vœux des usagers, parents et élèves, d'avoir des dispositifs de soutien à l'école et non en dehors, hors temps scolaire, la journée scolaire étant déjà beaucoup plus chargée en France que dans les pays de niveau économique comparable, ceux de l'UE (Union européenne) ou de l'OCDE (Organisation de Coopération et de Développement Economiques), ce dont, par ailleurs, nombre de médecins et de biologistes se sont inquiétés à propos de la santé des jeunes Français.

- et aux rapports des inspections générales et des chercheurs (cf. Zay, 2012b).

Il pourrait ainsi favoriser une évolution jugée indispensable pour améliorer à la fois les résultats scolaires très médiocres des élèves français dans les enquêtes internationales, telles celles menées par l'OCDE, PISA (Programme international pour le suivi des acquis des élèves) par exemple, et les capacités des futurs travailleurs, donc la compétitivité d'une économie nationale elle aussi défailante (cf. Zay, 2012c).



BIBLIOGRAPHIE

- Auduc, Jean Louis (2008). *Le système éducatif*. Un état des lieux. Paris : Hachette Education.
- Dubet, François (2005). Donner autant à ceux qui ont moins, Entretien avec François Dubet, professeur de sociologie à l'université de Bordeaux, membre de la commission Thélot. Propos recueillis par Philippe Watrelot et Jean-Michel Zakhartchouk, novembre 2004, *L'actualité pédagogique, Cahiers pédagogiques*, n°429-430 - Janvier-Février 2005.
- Dubet, François (2004). *L'école des chances*. Qu'est-ce qu'une école juste ? Paris : Seuil.
- Dubet, François (2010). *Les Places et les chances*, Repenser la justice sociale. Paris : Seuil et La République des idées.
- Dumont, Catherine (2008). *25 ans de politiques d'insertion des jeunes : quel bilan ?* Avis du Conseil économique, social et environnemental présenté par Mme Catherine Dumont, rapporteure au nom de la section des affaires sociales. Avis et rapports du Conseil économique, social et environnemental.
- Dusseau, Joëlle, Isambert, Jean-Pol (2003). *Dispositifs-relais et école ouverte*. Rapport de l'IGEN et de l'IGAENR à monsieur le ministre de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche, à monsieur le ministre délégué à l'enseignement scolaire, avril 2003. Paris : MEN : <http://media.education.gouv.fr/file/01/0/6010.pdf>
- Langouët, Gabriel (2008). *50 ans d'école et demain ?* Paris : éditions Fabert.
- Lemoine, Maryan; Guigue, Michèle; Tillard, Bernadette (2012). « Démission Impossible » : un dispositif conçu pour des élèves en difficulté qui vient soutenir l'action des professionnels. In Zay, Danielle. *L'éducation inclusive*. Une réponse à l'échec scolaire ? (pp. 190-200). Préface de Gabriel Langouët. Paris : L'Harmattan.
- Padoani David, Graciela (2008). *La démocratisation de l'accès aux formations sélectives : qu'attendre des conventions de partenariat entre lycées des ZEP et établissements d'éducation supérieure ?* Thèse de Doctorat sous la direction de Danielle Zay, Université Charles de Gaulle Lille 3.
- Padoani David, Graciela (2012). La démocratisation de l'accès aux formations sélectives de l'enseignement supérieur : le projet soutien à l'excellence (PSE). In Zay, Danielle. *L'éducation inclusive*. Une réponse à l'échec scolaire ? (pp. 218-228). Préface de Gabriel Langouët. Paris : L'Harmattan.
- Zay, Danielle (2005). Les paradigmes européens de l'exclusion sociale. In Zay, Danielle (dir.). *Prévenir l'exclusion scolaire et sociale des jeunes*. Une approche franco-britannique (pp. 7-30). Paris : PUF.
- Zay, Danielle (2012a). Qu'est-ce qu'une éducation inclusive des 'décrocheurs' ? In Zay, Danielle. *L'éducation inclusive*. Une réponse à l'échec scolaire ? (pp. 31-60). Préface de Gabriel Langouët. Paris : L'Harmattan.
- Zay, Danielle (2012b). *L'éducation inclusive*. Une réponse à l'échec scolaire ? Préface de Gabriel Langouët. Paris : L'Harmattan.
- Zay, Danielle (2012c). Introduction L'enjeu de l'éducation inclusive : préparer les futurs citoyens à s'entretuer ou à vivre ensemble ? In Zay, Danielle. *L'éducation inclusive*. Une réponse à l'échec scolaire ? (pp. 9-30). Préface de Gabriel Langouët. Paris : L'Harmattan.



ANNEXES

Annexe 1 – Résultats de la comparaison de l'évolution des notes sur 3 années scolaires – témoins vs tutorés – évolution des notes entre les trimestres d'une même année scolaire (trimestre 1 vs trimestre 2, trimestre 2 vs trimestre 3 et trimestre 1 vs trimestre 3).

2009/2010

% d'évolution des notes entre les trimestres		t1 vs t2			t2 vs t3			t1 vs t3		
		Test	Témoin	delta	Test	Témoin	delta	Test	Témoin	delta
ensemble	Français	11,9	1,46	10,44	-1,23	0,17	1,11	6,89	-1,8	8,69
	Maths	1,05	-9,16	10,21	1,4	-1,06	2,46	0,14	-17,48	17,62
6eme	Français	10,43	-2,01	12,44	-13,38	-4,71	8,67	-11,56	-10,39	1,17
	Maths	-1,31	-11,1	9,8	13,6	-5,67	19,27	11,61	-18,79	30,4
5eme	Français	10,01	-1,94	11,95	5,96	1,4	4,56	20,41	-3,4	23,81
	Maths	6,66	9,05	2,39	-1,1	-15,88	14,78	-0,78	-19,38	18,6
4eme	Français	16,13	11,28	4,85	2,95	0,92	2,03	20,02	7,67	12,35
	Maths	5,49	-10,89	16,38	-1,33	14,43	15,76	1,44	-10,36	11,8
3eme	Français	10,35	-4,77	15,12	-0,72	3,11	3,83	1,39	-3,13	4,52
	Maths	-3,67	-14,51	10,84	-3,75	-2,78	0,97	-7,71	-22,65	14,94

2010/2011

% d'évolution des notes entre les trimestres		t1 vs t2			t2 vs t3			t1 vs t3		
		Test	Témoin	delta	Test	Témoin	delta	Test	Témoin	delta
ensemble	Français	13,2	1,21	11,99	-2,5	-3,1	0,6	7,54	0,2	7,34
	Maths	2,1	-8,5	10,6	-2,3	-4,1	1,8	0,2	-15,2	15,4
6eme	Français	9,27	5,24	4,03	2,1	0,7	1,4	12,4	6,1	6,3
	Maths	-2,03	-8,7	6,67	1,2	5,7	4,5	1,2	0,1	1,1
5eme	Français	-0,24	-1,23	0,99	3,2	1,4	1,8	1,2	0,1	1,1
	Maths	-4,56	-8,21	3,65	-3,8	-12,7	8,9	-5,2	-18,4	13,2
4eme	Français	15,41	12,37	3,04	0,2	1,24	1,04	18,6	14,7	3,9
	Maths	8,7	-14,2	22,9	3,9	4,7	0,8	12,3	-5,14	17,44
3eme	Français	8,2	-2,3	10,5	1,7	4,2	2,5	10,6	0,1	10,5
	Maths	-1,01	-12,6	11,59	-5,4	-7,2	1,8	-6,7	-18,25	11,55

2011/2012

% d'évolution des notes entre les trimestres		t1 vs t2			t2 vs t3			t1 vs t3		
		Test	Témoin	delta	Test	Témoin	delta	Test	Témoin	delta
ensemble	Français	11,4	3,2	8,2	3,2	0,24	2,96	9,32	4,1	5,22
	Maths	2,6	-11,1	13,7	0,92	0,81	0,11	-1,38	-16,66	15,28
4eme	Français	12,14	10,2	1,94	1,68	-1,25	2,93	14,2	8,7	5,5
	Maths	8,5	-5	13,5	0,24	0,71	0,47	1,44	-10,36	11,8
3eme	Français	10,35	-4,77	15,12	8,41	0,12	8,29	2,24	-4,3	6,54
	Maths	-3,67	-14,51	10,84	1,2	0,89	0,31	-5,29	-19,5	14,21

Effectif très faible par niveau, la significativité est baissée

L'évolution des élèves tutorés est plus favorable ou moins défavorable que les élèves témoins

L'évolution des élèves témoins est plus favorable ou moins défavorable que les élèves tutorés

Les différences sont significatives au seuil de 5%

Annexe 2 : Tableau représentant les items majoritairement cités, issus des entretiens menés auprès des collégiens au cours de l'année scolaire 2010/2011 (effectif : 127 entretiens menés en fin d'année). Seuls les entretiens des élèves de 4^{ème} et de 3^{ème} ont donné des résultats significatifs.

	Nombre de fois où l'item est cité
Préférence des élèves pour le système de tutorat de ZUP DE CO : tutorat individuel à l'école	32
3 grands apports pour les élèves :	
un soutien scolaire	25
une plus grande confiance en soi	19
le sentiment d'appartenance a un groupe	18
Le tuteur était perçu comme :	
un soutien scolaire	25
un exemple	20
les deux	41
La plupart des élèves auraient souhaité plus de séances et continuer au moins une autre année	85
La perception de l'école et de l'environnement scolaire a évolué positivement pour les élèves	45

Annexe 3 : Résultats du QCM rempli par les collégiens de 4^{ème} et 3^{ème} en 2011/2012 – validation des hypothèses recueillies lors des précédents entretiens.

	% de réponses
#Que préfères-tu comme système de soutien scolaire ? (1 réponse possible) :	
· Tutorat individuel chez toi	5
· Tutorat individuel à l'école	85
· Tutorat collectif à l'école	10
#Que t'a apporté le tutorat ? (plusieurs réponses possibles) :	
· Une plus grande motivation à l'école	36
· Un soutien scolaire (plus de cours)	56
· Un sentiment d'appartenance à un groupe : les tutorés	8
#Est-ce que tu penses que le tutorat a augmenté tes chances de réussite dans la vie ?	
· Oui	75
· Non	25
#Quel lien as-tu créé avec ton tuteur :	
· Une émulation, un exemple	19
· Un soutien scolaire	81
#Aurais-tu souhaité avoir plus de séances de tutorat ? Moins de séances ?	
· Plus de séances	35
· Moins de séances	30
· Ne sais pas	35
#Pendant combien d'années scolaires aurais tu souhaité faire le tutorat (1 réponse possible) ?	
· Une	5
· Deux	30
· Trois	45
· Plus	15
· Ne sais pas	5
#Est-ce que le tutorat a changé ta perception (plusieurs réponses possibles):	
· Du collège ?	48
· De ta place dans le collège ?	10
· Ne sais pas	43
#Est-ce que tu penses que le tutorat Zup de Co a eu un impact sur l'établissement (élève, professeurs,...) ? Positif ? Négatif ?	
· Oui	80
· Non	5
· Ne sais pas	15
si Oui :	

·	Positif	80
·	Négatif	20

Annexe 4 : Questionnaire soumis aux collégiens tutorés en fin d'année scolaire 2010/2011 :

Ce guide d'entretien est un **aide-mémoire** et **non un canevas rigide** à respecter dans son ordre et sa formulation. Dans cet esprit, nous avons construit le guide d'entretien ci-dessous, qui propose des questions largement ouvertes (en gras), tout en prévoyant des questions plus précises, transcrites ici en italique, lorsque certains points ne sont pas spontanément abordés.

Le but est de faire parler les élèves UN MAXIMUM. Donnez-leur le temps de répondre. Mettez-les à l'aise. Expliquez-leur que ce qu'ils diront EST CONFIDENTIEL. Que leurs professeurs ne le liront PAS. N'hésitez pas à revenir et reposer les questions, laissez-les s'en éloigner un peu s'ils le souhaitent.

Ils ont le droit de critiquer leur tuteur, l'association, le dispositif. Le maître mot est la SINCERITE.

Cet entretien doit être fait par les jeunes en service civique ou les coordinateurs et de manière à ce que l'élève puisse dire ce qu'il pense.

1. Est-ce que tu peux tout d'abord te présenter ?

- 1.1. quel âge ?*
- 1.2. en quelle classe ?*
- 1.3. depuis combien de temps es-tu au collège ?*
- 1.4. est-ce que tu te sens bien dans le collège ?*
- 1.5. est-ce que tu as des amis au collège ?*
- 1.6. Aimes-tu certaines matières ?*
- 1.7. tu n'aimes pas lesquelles ?*
- 1.8. As-tu des passions ?*
- 1.9. que veux-tu faire plus tard ?*
- 1.10. quelles études ?*
- 1.11. quel métier ?*

2. Comment s'est passé ton inscription au sein du tutorat Zup de Co ?

- 2.1. qui t'en a parlé ?*
- 2.2. est-ce que tu a été forcé où -ce que tu étais volontaire ?*
- 2.3. Tu pouvais dire non ?*
- 2.4. Pourquoi toi ?*
- 2.5. Penses-tu que c'est une bonne ou une mauvaise chose que tu sois dans ce dispositif ?
 Pourquoi ?*
- 2.6. Qui sont les élèves qui rentrent dans ce dispositif selon toi ?*
- 2.7. Ce dispositif s'adresse à quel type d'élève ?*

3. As-tu rencontré des difficultés pour le moment dans la mise en place du tutorat ? du projet ?

- 3.1. Si oui lesquelles ?*

- 3.2. *Que penses-tu de ton tuteur ?*
- 3.3. *Est-ce qu'il explique bien ?*
- 3.4. *Est-ce qu'il y a des problèmes d'emploi du temps ?*
- 3.5. *Est-ce qu'il y a d'autres élèves et d'autres étudiants qui sont turbulents ?*
- 3.6. *Est-ce qu'il n'y a pas assez de temps pour tout faire ?*
- 3.7. *La quantité de temps de tutorat te convient ?*
- 3.8. *trop long, trop court, Qu'est ce que tu en penses ?*
- 3.9. *Est-ce que c'est trop long au contraire ?*
- 3.10. *Est-ce que les horaires te conviennent ? Si oui, ou non, pour quoi ?*

4. Que cherches-tu pour toi à travers cette expérience ?

- 4.1. *Est-ce que tu veux avoir de meilleures notes ?*
- 4.2. *En quelle matière ?*
- 4.3. *Est-ce que tu veux rattraper des lacunes ?*
- 4.4. *Est-ce que tu veux faire tes devoirs ?*
- 4.5. *Est-ce que c'est pour réussir à passer dans la classe supérieure ?*
- 4.6. *Est-ce que c'est pour réussir ton projet d'orientation ?*
- 4.7. *Est-ce que c'est pour avoir une écoute ?*
- 4.8. *Est-ce que c'est pour mieux comprendre les cours ?*

5. Crois-tu que l'existence de ce projet change quelque chose pour ta classe et pour ton collègue ?

- 5.1. *Est-ce que le fait que des tuteurs étudiant viennent dans le collège donne une autre image du collège ?*
- 5.2. *Est-ce que le fait que certains élèves de ta classe soient accompagnés change l'ambiance de la classe ?*
- 5.3. *change le niveau de la classe ?*
- 5.4. *Quelle est la réputation du dispositif dans le collège ? dans ta classe ?*

6. Le titre de ce projet est : « Tutorat ZUP de CO, gommons les inégalités ». Pour toi, qu'est ce que l'expression « gommons les inégalités » veut dire ?

- 6.1. *Est-ce que tu penses qu'il y a des inégalités ?*
- 6.2. *Dans ton collège ?*
- 6.3. *Entre les élèves du collège ?*
- 6.4. *Entre ton collège et d'autres collèges ?*
- 6.5. *Entre ton quartier et d'autres quartiers ?*

7. Veux-tu ajouter quelque chose d'autre ?

Annexe 5 : Questionnaire à Choix Multiples soumis aux collégiens à la fin de l'année scolaire 2011/2012 – taux de retour de 50%

#Que préfères-tu comme système de soutien scolaire ? (1 réponse possible) :

- Tutorat individuel chez toi
- Tutorat individuel à l'école
- Tutorat collectif à l'école

#Que t'a apporté le tutorat ? (plusieurs réponses possibles) :

- Une plus grande motivation à l'école
- Un soutien scolaire (plus de cours)
- Un sentiment d'appartenance à un groupe : les tutorés

#Est-ce que tu penses que le tutorat a augmenté tes chances de réussite dans la vie ? oui/non

#Quel lien as-tu créé avec ton tuteur (plusieurs réponses possibles):

- Une émulation, un exemple
- Un soutien scolaire

#Aurais-tu souhaité avoir plus de séances de tutorat ? Moins de séances ?

#Pendant combien d'années scolaires aurais tu souhaité faire le tutorat (1 réponse possible) ?

- Une
- Deux
- Trois
- Plus

#Est-ce que le tutorat a changé ta perception (plusieurs réponses possibles):

- Du collège ?
- De ta place dans le collège ?

#Est-ce que tu penses que le tutorat Zup de Co a eu un impact sur l'établissement (élève, professeurs,...) ? Positif ? Négatif ?

Annexe 6 : Questionnaire semi-directif soumis aux chefs d'établissement des collèges – taux de retour de 55%

Les dispositifs de remédiation comme celui mené par Zup de Co nous ont permis de dégager des résultats autour de 4 axes, tous facteurs de réussite en milieu défavorisé :

1. la réussite scolaire (performances scolaires)
2. l'élaboration d'ambitions nouvelles et d'un meilleur projet de carrière
3. **le bénéfique, la plus-value, apportés à l'ensemble de l'établissement qui accueille ce type de dispositif ;**
et, enfin -en lien avec l'environnement 'symbolique' qui entourent les élèves,
4. **le changement 'd'orientation sociale'** (le *regard* qu'on porte : sur l'établissement, les élèves sur eux-mêmes, les parents sur leurs enfants, les enseignants sur les élèves etc.)

A travers ces entretiens semi-directifs avec les chefs d'établissement nous voudrions continuer d'interroger le point n° 3 et n° 4.

Voici –pour vous- une brève explication sur ces deux derniers axes (3 et 4) :

3. Le bénéfique, la plus-value, apportés à l'ensemble de l'établissement

En plus des résultats prometteurs des élèves en ce qui concerne les performances scolaires, l'accroissement de l'intérêt et de la motivation pour apprendre, et l'accroissement de l'intérêt et de la motivation pour explorer la possibilité de continuer des études (voulues et non subies), les résultats des projets précédents ont mis en relief un troisième aspect : **la revalorisation de l'image du lycée.**

Le lycée est « **tiré vers le haut** ». Les professionnels du lycée affirment que, tout en étant conscients que ce genre de dispositif ne concerne pas tous les élèves, il a un **effet «d'entraînement** », « **un effet d'osmose** », sur les autres élèves, sur les professeurs, et sur l'établissement en général. **L'«orientation sociale** » (l'attitude positive ou négative des professionnels vis-à-vis du milieu où ils exercent) semble également être « tirée vers le haut».

On parle également de « **la dynamique indéniable** » créée par ce genre des projets dans ces établissements qui se sentent parfois relégués et qui sont pour la plupart dans des quartiers défavorisés.

Le milieu efficace d'apprentissage n'est pas **uniquement** défini par la tonalité sociale et scolaire des élèves **et l'impact propre de l'établissement ou des enseignants est non négligeable.** Ce qui est avéré, c'est qu'il « est plus facile pour un établissement (d'être efficace) face à un public favorisé. Mais les recherches montrent aussi que les performances des établissements accueillant des publics comparables restent fort variées », ce qui laisse penser **que les établissements possèdent une marge de manoeuvre**, et que « des politiques volontaristes au niveau des établissements scolaires, concevant le succès scolaire sur une compensation des inégalités de départ, pourraient aboutir à des différences significatives des résultats »

C'est donc au final, la réponse donnée par les agents éducatifs en contact avec les jeunes qui serait décisive.

Enfin, les résultats précédents mettent également en lumière un dernier facteur dans la réussite scolaire en milieu défavorisé.

4. le « changement 'd'orientation sociale' (le *regard* qu'on porte : sur l'établissement, les élèves sur eux-mêmes, les parents sur leurs enfants, les enseignants sur les élèves etc.)

Il y a des paramètres à prendre en compte autour de l'environnement matériel et symbolique qui entourent les élèves, comme par exemple, **le manque de confiance, d'estime de soi et de considération pour son établissement.**

Même s'il y a eu un changement d'orientation sociale vis-à-vis de l'élitisme républicain à travers la reconnaissance de la possibilité que les futures élites républicaines puissent se trouver dans les banlieues -(l'existence de « jeunes élites des quartiers » capables de « réussites remarquables » est désormais reconnue dans les circulaires officielles depuis celle de S. Royal, datée du 8-2-2000)-, **les élèves ont plutôt une orientation sociale négative vis-à-vis d'eux-mêmes. Les enseignants également.**

Ceci est en lien avec la figure du 'maître', figure identifiant l'élève capable de faire des études d'excellence en milieu populaire, mais également regard à travers lequel l'élève se voit lors du temps de rencontres et des orientations.

La confiance, l'estime de soi et de son environnement semblent être des paramètres décisifs.

D'ailleurs on observe souvent que l'adhésion à des dispositifs de soutien éducatif ou social est faible, et nous nous interrogeons sur les raisons, les conséquences et les moyens pour y remédier comme ceux cités précédemment.

Voici le canevas à utiliser lors de l'entretien. Il est très simple.

Le but est de laisser parler librement votre interlocuteur (30 minutes d'entretien bien rempli devraient suffire) tout en le guidant grâce aux questions de départ (qui visent les points 3 et 4 précédemment cités)

- *Votre établissement expérimente un dispositif de remédiation dans la lutte contre l'échec scolaire en partenariat avec l'association Zup de Co.*
- *Pouvez-vous décrire ce dispositif ? (Spécificités, partenaires, etc)*
- *A votre avis, quelles difficultés rencontrées dans votre établissement contribue-t-il à réduire?*
- *A -t-il des effets au niveau des élèves qui le suivent ? De quelle manière le constatez-vous ? pouvez-vous donner un exemple ?*
- *A -t-il des effets au niveau de l'ensemble de votre établissement (parents, enseignants, partenaires etc.) De quelle manière le constatez-vous ? pouvez-vous donner un exemple ?*

Ne l'interrompez pas, sauf s'il s'éloigne du sujet, et dans ce cas réorientez-le à l'aide des mêmes questions. Un grand merci !!!

A decorative graphic on the left side of the page consists of several colored squares and dashed boxes. The colors include purple, green, orange, and blue. The dashed boxes are in orange, blue, and green. The squares are solid and have rounded corners. They are arranged in a scattered pattern, with some overlapping.

Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse

Ministère des Sports, de la Jeunesse, de l'Éducation Populaire et de la Vie Associative
Direction de la Jeunesse, de l'Éducation Populaire et de la Vie Associative

Mission d'animation du Fonds d'Expérimentation pour la Jeunesse
95, avenue de France 75 650 Paris Cedex 13
Téléphone : 01 40 45 93 22

www.jeunes.gouv.fr/experimentation-jeunesse