



Les Notes de l'irédu

institut de recherche sur l'économie de l'éducation

CNRS/Université de Bourgogne - 9 Av. Alain Savary - B.P. 47870 - 21078 Dijon cedex
Tél. 03.80.39.54.59 - Fax 03.80.39.54.79 - e-mail iredu@u-bourgogne.fr

01/2

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

Jean-Pierre Jarousse et Christine Leroy-Audouin

Janvier 2001

La mise en place du dispositif "nouveaux services-nouveaux emplois" est récente et ce n'est que depuis octobre 1997 que l'Education nationale accueille des aides-éducateurs. Dans le premier degré, la finalité de ce programme consiste à offrir un soutien aux équipes éducatives au niveau de l'encadrement des élèves (à l'intérieur de l'école et durant les sorties scolaires) et à celui des activités pédagogiques, par des interventions auprès de groupes d'élèves, soit en liaison avec le cours, soit dans le cadre d'activités culturelles, artistiques ou sportives (BOEN, 1998). Il est ainsi reconnu de façon explicite à l'enseignement primaire des besoins nouveaux ou qui ne seraient pas satisfaits, auxquels l'intégration d'adultes supplémentaires non-enseignants dans les écoles tenterait de répondre.

Après le recours aux intervenants extérieurs, l'arrivée des aides-éducateurs constitue à n'en pas douter une petite révolution dans le système scolaire et notamment dans l'enseignement primaire. A l'image du soliste (l'"instituteur traditionnel, seul dans sa classe, chargé de tout faire"¹), l'institution entend substituer celle de l'enseignant "chef d'orchestre" qui doit coordonner et mettre en cohérence les interventions conduites auprès des élèves par des adultes différents. La collaboration entre enseignants et aides-éducateurs est détaillée dans le Bulletin officiel daté du 26.11.98 : le principe de non-substitution est affirmé, mais la participation des aides-éducateurs aux activités éducatives est encouragée car elle permet de mettre en place "des pédagogies plus actives et plus variées". Cette participation peut prendre la forme d'une observation du travail et des comportements des élèves, d'une aide apportée à l'enseignant, voire de la conduite directe d'activités (sous le contrôle des enseignants).

Au-delà des principes accompagnant le dispositif, se pose aujourd'hui la question de son appropriation par les administrations déléguées et par les écoles elles-mêmes. On peut notamment s'interroger sur la façon dont les équipes enseignantes ont structuré les profils d'activités des aides-éducateurs en réponse à des besoins liés aux caractéristiques de l'école, à son projet, au public d'élèves, et se demander enfin si ces profils permettent effectivement de répondre, voire de combler, les besoins de l'école. Pour répondre à ces questions, un certain nombre d'informations issues d'une recherche académique inscrite dans la charte "Bâtir l'école du XXIème siècle", ont été mobilisées et mises en perspective. Cette recherche, réalisée dans l'académie de Dijon durant l'année scolaire 1999-2000, concerne environ 160 écoles élémentaires ou primaires (80 écoles volontaires "Charte" et 80 écoles-témoins choisies pour assurer avec les précédentes la représentativité des élèves au niveau de l'académie), dont on connaît à la fois les caractéristiques structurelles et contextuelles et les choix pédagogiques effectués (en matière de projet d'école, de décloisonnement, d'échanges de service notamment). Par ailleurs, l'ensemble des élèves de CE1 et de CM1 de ces écoles (environ 3 500 élèves pour chacun des niveaux) a été évalué en début et en fin d'année scolaire, en français et en mathématiques.

Description des activités conduites par les aides-éducateurs

Parmi les 155 écoles ayant répondu au questionnaire qui leur a été soumis, 124 d'entre elles (soit 80%) disposent d'au moins un aide-éducateur ; les écoles maternelles sont sensiblement mieux dotées puisque 93% d'entre

¹ BO 26.11.98, hors série n°13

elles sont concernées contre seulement 77% des écoles élémentaires.

Les écoles qui bénéficient de la présence d'aides-éducateurs sont en moyenne celles qui étaient visées par le dispositif. Parmi elles, on compte notamment 35% d'écoles classées en ZEP et la représentation d'élèves d'origine défavorisée y est plus élevée que dans les autres écoles. Si le nombre d'aides-éducateurs affectés aux écoles est fort variable (de 1 à 6), les directives sont en moyenne respectées puisque la majorité des écoles compte 2 ou 3 aides-éducateurs.

Sur les 266 aides-éducateurs recensés dans cette enquête, 85% sont des femmes. Ce taux élevé rejoint les statistiques nationales qui indiquent qu'au 1^{er} janvier 2000, le taux de féminisation des aides-éducateurs était de 74%. Une large majorité d'entre eux est recrutée au niveau baccalauréat (67,2%) et plus d'un quart, au niveau bac+2 (27,4%) ; ces niveaux de qualification sont tout à fait conformes au vœu du ministère de l'Education nationale, qui souhaitait que "les jeunes possèdent un niveau de formation allant de bac à bac+2", et leur répartition est globalement fidèle à celle que l'on observe au niveau national.

Une identification précise des activités des aides-éducateurs a été réalisée sur la base de leur emploi du temps hebdomadaire et l'échantillon se fonde, pour cette analyse spécifique, sur 129 d'entre eux. Certes, il ne s'agit que de déclarations, renvoyant à une programmation plus qu'à un inventaire des activités réellement conduites. Les emplois du temps donnent en général une image plus fidèle des attentes de l'institution que des pratiques effectives ; c'est le cas par exemple des emplois du temps des classes, réglementairement affichés, mais dont on sait qu'ils donnent lieu à des variations parfois très importantes, notamment en terme horaire (Suchaut, 1996). Cependant, tout porte à croire que les emplois du temps des aides-éducateurs présentent une relative proximité avec les tâches effectivement accomplies : définies au niveau de l'école et impliquant de fait plusieurs enseignants, plusieurs classes (parfois simultanément), ces emplois du temps ne peuvent être aisément modifiés (déplacer une activité a évidemment des répercussions sur la suivante ou sur tel autre groupe d'élèves...) ; par ailleurs, les documents retournés par les écoles étaient dans la majorité des cas les documents de travail des aides-éducateurs eux-mêmes, présentés parfois de manière très informelle et en aucun cas rédigés spécifiquement pour l'enquête. Cela dit, ces supports ne permettent pas d'identifier précisément comment sont conduites les activités, et notamment si l'aide-éducateur intervient directement ou non auprès des élèves.

Trois dimensions structurantes, visibles dans la majorité des supports et codées en terme de durée, permettent d'analyser et de comparer les emplois du temps. Il s'agit des **temps consacrés ou non aux élèves**, des **temps d'encadrement simple ou d'activités pédagogiques**, des **temps situés durant les horaires scolaires ou en dehors**². La durée moyenne hebdomadaire de travail des aides-éducateurs se calque très largement sur les horaires scolaires puisqu'en effet, un peu plus des deux-tiers du temps total d'activité (22 heures environ) est réalisé durant la journée scolaire des élèves. Cette proportion est sans doute largement sous-estimée si l'on tient compte du fait que la pause méridienne (temps de repas et encadrement qui lui fait suite) est comptabilisée en dehors des horaires scolaires.

Durée hebdomadaire moyenne consacrée à chaque type de tâches

Le travail des aides-éducateurs se fait pour une très grande part en présence des élèves (23 heures environ soit près de 80% du temps total) et celle-ci est très largement dévolue à des activités de nature pédagogique (79% du temps en présence des élèves) et somme toute assez peu à des tâches d'encadrement et de surveillance (21%).

Elèves	SANS	AVEC		TOTAL
		encadrement/ surveillance	activités pédagogiques	
PENDANT	4 h 05	2 h 10	15 h 35	21 h 50 (75,0%)
HORS	1 h 10	2 h 45	2 h 20	6 h 15 (19,1%)
TOTAL	5 h 15 (16,4%)	4 h 55 (21,1%)	17 h 55 (78,9%)	≈28 h 00
		22 h 50 (77,7%)		
AUTRE		2 h 00 (5,9%)		
				30h 100%

². Il est plus pertinent de considérer dans les résultats, non pas la valeur absolue des données, mais la part relative qu'elles représentent, dans la mesure où un certain nombre d'emplois du temps étaient incomplets (aide-éducateur en poste sur plusieurs écoles, informations concernant le temps de formation non mentionnées par exemple).

Par ailleurs, le temps hebdomadaire moyen consacré à la préparation d'activités, au rangement, à la maintenance et la gestion du matériel et aux relations (concertation, communication avec les parents...) est d'environ 5 heures.

Au-delà de ce profil moyen, deux tendances peuvent être dégagées : d'une part, il apparaît que les équipes enseignantes associent les aides-éducateurs à différents types d'activités pédagogiques avec les élèves, requérant ainsi de leur part une certaine polyvalence. D'autre part, des proximités apparaissent entre activités conduites, identifiant de fait des profils de compétences à géométrie variable. Certains aides-éducateurs sont strictement spécialisés mais ils sont peu nombreux (19% au total) : 6% ne participent qu'à des activités pédagogiques de type culturel, 6% d'entre eux à des activités de soutien, 2,6% à des animations en Bibliothèque Centre Documentaire ou Education Physique et Sportive (EPS), 1,7% enfin n'interviennent qu'en informatique. On constate que dans la majorité des autres profils, mixtes donc, le soutien constitue le dénominateur commun. Parmi les profils bivalents (29,3% au total), les plus courants sont "soutien/informatique" et "soutien/EPS" (5,2% des aides-éducateurs dans les deux cas). Les profils à trois composantes pédagogiques représentent 29,4% des aides-éducateurs (dont 7,8% participent à du soutien, de l'EPS et des activités culturelles, et 5,2% à du soutien, de l'informatique et des activités culturelles). Enfin, un certain nombre d'aides-éducateurs (16,4%) sont extrêmement polyvalents puisqu'ils interviennent auprès des élèves dans au moins 4 domaines sur les 5 pré-cités, les derniers (4,3%) intervenant simultanément dans les 5 domaines.

Lorsque l'on tente de rapprocher ces profils et les caractéristiques structurelles ou pédagogiques des écoles, on ne trouve pas d'éléments susceptibles d'expliquer la part du temps que les écoles demandent aux aides-éducateurs de consacrer aux élèves (et qui est en moyenne de 77,7%), si ce n'est la proportion de redoublants, et plus encore dans le cas du temps alloué au soutien, la taille moyenne des classes.

Quelle efficacité pédagogique ?

Dans cette recherche, nous avons cherché à évaluer si la présence des aides-éducateurs et les missions qu'ils accomplissent dans les écoles sont de nature à améliorer les apprentissages académiques des élèves. Cette dimension, évidemment partielle, représente une des finalités du dispositif mais aussi un des objectifs des équipes enseignantes, ainsi qu'en témoigne la place privilégiée des interventions de nature pédagogique, et du soutien notamment, dans le service des aides-éducateurs. Difficiles à interpréter

directement, les résultats globaux, différents d'un niveau à l'autre et d'une discipline à l'autre, soulignent l'influence faible de la présence (ou du nombre) des aides-éducateurs dans les écoles.

Cela dit, les aides-éducateurs accomplissent des tâches multiples et variées, qui ne sont qu'en partie liées aux caractéristiques de l'école d'affectation. Dans ces conditions, il est plus intéressant d'analyser précisément les relations entre les activités auxquelles participent les aides-éducateurs et les progressions des élèves. Pour les deux niveaux et les deux disciplines considérés, les progressions des élèves sont peu liées au volume d'activités académiques des aides-éducateurs, mesuré en minutes. La prise en compte de ce type d'activités sous forme de tranches horaires ou de parts (%) de l'activité totale de l'aide-éducateur vient nuancer ce premier résultat : on constate en effet que la participation à des activités académiques est, dans certains cas, positivement associée aux progressions des élèves (français et mathématiques en CE1), mais présente d'évidents effets de seuil. Tout se passe comme si la participation des aides-éducateurs à des activités pédagogiques profitait aux élèves à condition que ces dernières ne constituent qu'une partie de leur service (moins de 15 heures hebdomadaire/moins de 50% du service total). Les résultats concernant le soutien scolaire amplifient très nettement les résultats précédents : en effet, la participation des aides-éducateurs à ce type d'activités pendant le temps scolaire est positivement associée aux progressions des élèves dans les deux niveaux et les deux disciplines mais l'existence d'effets de seuils se confirme avec force.

On observe par ailleurs qu'au-delà des effets moyens observés précédemment, la participation des aides-éducateurs à des activités de nature pédagogique ou du soutien scolaire affecte plus particulièrement les élèves les plus faibles, ceux-là mêmes qui constituent précisément les cibles du dispositif. Ce résultat mérite d'autant plus d'être souligné qu'il tranche avec ceux, généralement négatifs, qui s'observent le plus souvent dans l'évaluation des dispositifs d'aide aux élèves en difficulté (GAPP/ RASED, ZEP...).

Conclusion

L'analyse des profils d'activités des aides-éducateurs a permis de confirmer leur polyvalence (Cadet, 2000 ; Piot, 2000). Au-delà de ce profil moyen, elle a également fait apparaître des modes d'utilisation très variés de la part des écoles, la spécialisation des aides-éducateurs sur une ou deux tâches ne constituant pas une situation marginale. Parmi les activités mentionnées, la participation à des tâches de nature directement pédagogique occupe une place importante, et notamment les activités académiques et le soutien. Celles-ci requièrent a priori des compétences, mais

aussi une grande polyvalence, qui dépassent d'assez loin celles qui sont nécessaires aux activités de surveillance et d'encadrement. On pouvait donc craindre qu'elles soient difficiles à assumer pour de jeunes gens relativement inexpérimentés. Cependant, l'analyse de l'efficacité pédagogique du dispositif fait clairement apparaître qu'en moyenne, les aides-éducateurs contribuent à la réussite académique des élèves et en particulier des plus faibles d'entre eux. Cela dit, l'observation d'importants effets de seuil souligne les possibles dangers d'une spécialisation excessive des aides-éducateurs et conduit, à l'opposé, à considérer que leur polyvalence, parfois vécue de façon négative par les intéressés eux-mêmes (CEREQ, 2000), pourrait constituer une richesse du dispositif et une des clefs de sa réussite. Ce type d'informations est bien sûr précieux pour les équipes enseignantes pour lesquelles le choix entre spécialisation et polyvalence se pose, sans qu'elles disposent a priori d'éléments permettant de faciliter leur décision.

Ces premiers résultats ne permettent pas d'épuiser la question de l'efficacité du dispositif ni celle, surtout, des conditions les plus propices à sa réussite.

Il serait intéressant de savoir comment se déroulent les différentes actions mais aussi quel encadrement et quelle formation les aides-éducateurs ont reçu de la part des enseignants des écoles qui les ont accueillis. Les travaux conduits à ce jour dans cette perspective ne dépassent pas le stade du vécu des acteurs et il est clair qu'il serait préférable de disposer d'observations externes et plus longitudinales, permettant d'analyser où se déroulent ces actions (dans la classe, en dehors de la classe, en présence ou en l'absence de l'enseignant), avec quels élèves (les plus faibles, les meilleurs...), comment est décidé le contenu de l'intervention et à quel bilan celle-ci donne lieu. La poursuite de ce programme de recherche est d'autant plus cruciale qu'il permet, à court terme, d'aider les équipes enseignantes à mieux intégrer ces nouveaux intervenants pour favoriser la réussite des élèves, mais aussi, à très moyen terme, de préparer l'avenir des premiers aides-éducateurs recrutés qui quitteront le dispositif dès 2002. Avec la question de leur

éventuelle intégration, se posera en effet celle de la valorisation de leur expérience et des compléments de formation à leur offrir.

Pour en savoir plus...

JAROUSSE J.P., LEROY-AUDOUIN C., "Les aides-éducateurs à l'école primaire : entre polyvalence et spécialisation, quelle efficacité pédagogique ?", *Revue Française de Pédagogie*, 2000. A paraître

Bibliographie

CADET J.P., DIEDERICHS-DIOPS L., FOURNIE D., GUITTON C. (2000). "Aide éducateur : quel avenir pour la fonction, quel devenir pour les jeunes ?". *Document du Céreq, n°151, Série Evaluation*, septembre.

"La première vague d'emplois-jeunes à l'Education nationale (septembre 1997-septembre 1998)". *Note d'Information* (ministère de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie) n°99.04, mars 1999

"Premier portrait des aides éducateurs à l'Education nationale (septembre 1998)". *Note d'Information* (ministère de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie) n°99.05, mars 1999

"Les aides-éducateurs au 1er janvier 2000 : le dispositif en place". *Note d'Information* (ministère de l'éducation nationale) n°00.16, juin 2000

"Les aides-éducateurs au 1er janvier 2000 : profil des jeunes sous contrat". *Note d'Information* (ministère de l'éducation nationale) n°00.24, juillet 2000

PIOT T. (2000). "Les aides-éducateurs : substitution ou véritable nouveau métier nécessaire ?", *Colloque national de la recherche sur la Charte "Bâtir l'école du XXIème siècle"*, INRP, mai

SUCHAUT B. (1996). "La gestion du temps à l'école maternelle et primaire: diversité des pratiques et effets sur les acquisitions des élèves", *L'année de la recherche en sciences de l'éducation*, pp.123-153

Rappel des dernières Notes

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

01/3 Contribution à la réflexion sur la gratuité scolaire : les dépenses familiales de rentrée scolaire

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

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

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

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

99/2 La démocratisation de l'enseignement "revisitée" : une mise en perspective historique et internationale

"Les Notes de l'Irédu" est une collection à parution irrégulière pour laquelle nous privilégions la diffusion électronique. Toutefois, chaque numéro peut être obtenu contre 6 F en timbres auprès du service documentation de l'Irédu - ISSN 1265-0889