



FÉDÉRATION NATIONALE DES ASSOCIATIONS DES RÉÉDUCATEURS DE L'ÉDUCATION NATIONALE

Synthèse des conclusions de la recherche FNAREN/Université PARIS-DESCARTES

«L'élève en difficulté scolaire : aide personnalisée ou aides spécialisées des RASED ? »

Introduction

Une recherche scientifiquement validée, externe à l'Éducation Nationale (Partenariat FNAREN/Université Paris-Descartes), a donné lieu à une analyse comparative de l'efficacité des **aides personnalisées** mises en place en 2008 et de l'efficacité **des aides spécialisées des RASED** (Réseaux d'Aides Spécialisées aux Elèves en Difficulté).

Les aides personnalisées correspondent aux deux heures de soutien hebdomadaires : elles sont proposées par les maîtres des classes et consistent en du rattrapage scolaire et de la révision de notions non acquises.

Les aides spécialisées des RASED sont menées par des enseignants spécialisés ayant suivi des formations diversifiées et très spécifiques sanctionnées par un examen, permettant des approches plurielles, prenant en compte la complexité des situations de difficulté scolaire pour apporter une aide adaptée à chaque enfant dans l'école.

1. Méthodologie de la recherche et présentation de l'outil

Cette étude comparative de l'aide personnalisée et de l'aide spécialisée des RASED (Réseau d'Aides Spécialisées aux Elèves en Difficulté) a été conduite sur un échantillon d'élèves issus de la même population d'enfants en difficulté, principalement du cycle 2 (grande section de maternelle, CP, CE1). Les secteurs ruraux, urbains et REP, ZUS, RAR (Réseau d'Éducation Prioritaire, Zone Urbaine Sensible, Réseau Ambition Réussite) étaient représentés.

Certains dossiers ont été écartés car ils ne remplissaient pas les conditions du protocole de la recherche. Sur la totalité des dossiers étudiés 74 concernaient l'aide personnalisée et 70 l'aide spécialisée rééducative.

Les chercheurs ont comparé les données avec d'autres déjà recueillies, lors d'une étude récente qu'ils avaient conduite avec la FNAME¹. C'est à l'occasion de cette étude qu'a été expérimenté et élaboré, en liaison avec la FNAME, le « livret d'évaluation et d'aide à l'élève en difficulté », édité par les éditions EAP, où l'on trouve l'outil 125 qui est utilisé pour cette présente recherche.

¹ FNAME : Fédération Nationale des Associations de Maîtres E, regroupant les enseignants chargés de l'aide spécialisée à dominante pédagogique. Ces enseignants spécialisés exercent essentiellement, comme les rééducateurs et les psychologues scolaires, en RASED.

Quelques chiffres : Population d'étude

	Secteur rural	Secteur urbain	REP	Nombre total de dossiers
Population générale élèves en difficulté ²	41	55	4	100
Population élèves aide personnalisée	20	46	8	74
Population élèves aides spécialisées	17	32	21	70

	MS	GS	CP	CE1	CE2	CM1	CM2
Population générale élèves en difficulté	8	13	18	26	16	12	7
Population élèves aides personnalisées	0	5	18	21	16	5	9
Population élèves aides spécialisées	6	14	25	15	5	4	1

L'objectif était de répondre aux questions suivantes :

- L'aide spécialisée est-elle suffisamment opérante pour aider les élèves les plus en difficulté à l'école ? Quelle est son efficacité réelle ? Doit-elle évoluer pour mieux répondre aux besoins ?
- L'aide personnalisée, menée par le maître, est-elle efficace ? Si oui, pour quels élèves ?
- Les aides spécialisées s'adressent-elles aux mêmes élèves que les aides personnalisées ? Y a-t-il concurrence, complémentarité ou bien concernent-elles des élèves différents ?

Pour cela, l'outil « profil 125 » a été mis à la disposition des enseignants de classe.

Présentation de l'outil « Le profil 125 »

Cet outil a pour objectif d'évaluer qualitativement (**c'est l'opinion de l'enseignant qui compte**) et quantitativement les compétences de l'élève et non ses difficultés, ses erreurs, ses manques.

Cet outil s'appuie sur l'évaluation de :

- 5 grands champs de compétences (scolaires, cognitives, relationnelles, implication familiale, sociales).
- Chaque champ est divisé en 5 dimensions.
- Chaque dimension évalue 5 degrés de compétences.

² A partir de l'expérimentation conduite sur le terrain, avec la FNAME, auprès de 100 élèves en difficulté de tous âges et de tous niveaux signalés par leurs enseignants.

L'outil proposé par les chercheurs recense donc **125 compétences**.

Tableau récapitulatif des champs de compétences et des dimensions :

Compétences scolaires (C1)	Compétences cognitives (C2)	Compétences relationnelles (C3)	Implication familiale (C4)	Compétences sociales (C5)
efficience générale	capacités à mémoriser	acceptation de l'autorité (acceptation des règles)	implication dans l'école	capacité à interagir positivement avec les pairs
capacités et difficultés électives	capacité à anticiper, élaborer le but et les étapes d'un projet	contrôle de ses conduites motrices, de ses actes	aide à l'appropriation des savoirs	capacité à communiquer
rythme et progression	capacités à raisonner	gestion de la frustration	protection de l'enfant	capacité à se sentir élève au milieu des autres (mise à distance du privé)
appropriation des savoirs	curiosité pour le savoir	capacité à travailler seul (être autonome, être suffisamment séparé)	résonance symbolique des savoirs	capacité à assumer les conséquences de ses actes
participation personnelle à sa formation	capacité à se décentrer et expliquer les démarches	meilleure estime de soi, prendre conscience de ses capacités	qualité de la vie culturelle	capacité d'initiative (initier un projet et le mener à terme)

Tableau présentant 5 degrés de la dimension « estime de soi » dans le champ des compétences relationnelle :

Dimension étudiée	Compétences (degrés)	Evaluation code
D5- Estime de soi Capacité à prendre conscience de ses potentialités	1. Est sûr de lui, confiant, et cherche toujours à surmonter les difficultés.	C3 D5 1
	2. A besoin d'être réassuré face à une difficulté.	C3 D5 2
	3. Manque de confiance en lui face à certaines difficultés.	C3 D5 3
	4. Se décourage facilement dès qu'une difficulté apparaît.	C3 D5 4
	5. Ne s'implique pas et se dévalorise systématiquement face à toute activité scolaire.	C3 D5 5

Parmi ces 5 propositions, l'enseignant en choisit **une et une seule**. Même s'il hésite entre deux, il doit se positionner en faveur de l'une ou l'autre, caractérisant le plus la compétence de l'enfant.

Ces compétences sont ensuite reportées dans un tableau, qui indique également une moyenne pour chacun des champs. Deux courbes apparaissent montrant un profil qui permet d'analyser le type de difficulté et de poser un diagnostic différentiel

Dans l'exemple ci-dessous, on voit :

- une courbe en noir qui représente les compétences (le degré 1, 2, 3, 4 ou 5 est entouré).
- un profil général, le profil des moyennes, (en rouge) qui va donner une première indication de l'aide à apporter.

C1 scolaire					4	C2 cognitif					4	C3 relationnel					2,6	C4 familial					3	C5 social					2,8					
D1	D2	D3	D4	D5		D1	D2	D3	D4	D5		D1	D2	D3	D4	D5		D1	D2	D3	D4	D5		D1	D2	D3	D4	D5						
1	1	1	1	1		1	1	1	1	1		1	1	1	1	1		1	1	1	1	1		1	1	1	1	1		1	1	1	1	1
2	2	2	2	2		2	2	2	2	2		2	2	2	2	2		2	2	2	2	2		2	2	2	2	2		2	2	2	2	2
3	3	3	3	3		3	3	3	3	3		3	3	3	3	3		3	3	3	3	3		3	3	3	3	3		3	3	3	3	3
4	4	4	4	4		4	4	4	4	4		4	4	4	4	4		4	4	4	4	4		4	4	4	4	4		4	4	4	4	4
5	5	5	5	5		5	5	5	5	5		5	5	5	5	5		5	5	5	5	5		5	5	5	5	5		5	5	5	5	5

A la fin de l'aide,

- le profil de compétences pourra dire comment les choses se sont passées, dans quels secteurs l'aide a porté ses fruits.
- le profil général devrait se rétablir au-dessus de la moyenne si l'aide a été efficace.

Analyse plus avancée

Cet outil a été construit selon « la théorie des trois personnes » (Cf. travaux de J-J. Guillarmé et de D. Luciani) : L'élève peut être empêché dans ses apprentissages (la personne scolaire) en fonction de la manifestation à l'école et en classe de la personne privée ou sociale.

La personne scolaire se lit dans les champs scolaire (C1) et cognitif (C2) :

ceci sera nommé bloc 1 (C1 + C2 = bloc1)

La personne privée se lit dans les champs relationnel (C3) et familial (C4) :

ceci sera nommé bloc 2 (C3 + C4 = bloc 2)

La personne sociale se lit dans les champs familial (C4) et social (C5) :

ceci sera nommé bloc 3 (C4 + C5 = bloc 3)

Par exemple, en ce qui concerne l'aide rééducative, la plupart du temps, le bloc 1 est bas, sous la moyenne (c'est ce qui motive la demande d'aide au RASED) mais les blocs 2 et 3 sont plus hauts (au niveau de la moyenne par exemple, voire au-dessus).

Ces enfants sont intelligents mais ne parviennent pas à actualiser leurs compétences en classe, à cause de l'irruption fréquente de la personne privée ou sociale au moment des apprentissages.

Déroulement de la recherche et nouveaux points méthodologiques

Cette recherche a été programmée sur un an (année 2009) avec trois temps forts lors de journées d'étude, à l'université Paris Descartes :

Janvier :

- Présentation de l'outil aux 15 rééducateurs volontaires.
- Présentation de la méthodologie employée : **c'est l'enseignant de la classe qui juge des effets de l'aide, aussi bien de l'aide personnalisée (celle qu'il met en place lui-même) que de l'aide spécialisée (celle que conduit le rééducateur).**
- Contrat : chaque rééducateur s'engage à rapporter 10 profils (5 concernant des enfants suivis en aide personnalisée – 5 concernant des enfants suivis en aide rééducative).

Pour l'aide personnalisée, il s'agit de demander à l'enseignant :

- 1) Le nombre d'élèves suivis en aide personnalisée dans la classe ?
- 2) Pour combien d'élèves cette aide a-t-elle été menée à terme et a été efficace ? Non efficace ?
- 3) De remplir un protocole pour des élèves pour lesquels l'aide a été efficace.
- 4) De remplir un protocole pour des élèves pour lesquels l'aide n'a pas été efficace.

Pour l'aide rééducative, il s'agit de remplir un protocole :

- 1) Pour des enfants pour lesquels une aide rééducative vient de commencer.
- 2) Il faudra remplir ce protocole une deuxième fois, plus tard, pour mesurer les effets de l'aide.
- 3) Le but est d'avoir deux moments d'évaluation assez espacés (un en février et un en juin par exemple).

La durée : on se base sur un maximum de 30h d'aide (à noter que l'aide rééducative est au-dessous puisque la plupart du temps, les séances durent $\frac{3}{4}$ d'heure et ont lieu une fois par semaine).

Mars :

- Collecte des documents (faite au préalable par Internet ou par courrier).
- Analyse des profils concernant l'aide personnalisée.

Juin :

- Collecte et analyse des profils d'aide rééducative avec les deux temps d'évaluation.
- Le groupe réfléchit sur les profils qui n'évoluent pas suffisamment et ouvre des perspectives nouvelles de travail.

2. Résultats de la recherche

Les premières conclusions permettent de dire que les enseignants ont davantage recours aux aides spécialisées qu'aux aides personnalisées dans les écoles situées en milieu défavorisé (REP, ZUS, RAR).

Il apparaît également que le travail de prévention mené par les personnels spécialisés des RASED est très important dans ces secteurs, réduisant ainsi l'apparition ou l'aggravation des difficultés.

Aide personnalisée

(Dispensée par les maîtres des classes)

Les enseignants estiment qu'ils réussissent pour 2 enfants sur 5 avec l'aide personnalisée.

L'aide personnalisée est considérée comme réussie, par les enseignants, lorsque les élèves ont des compétences homogènes au niveau du bloc 1 (scolaire/cognitif), indépendamment du niveau, celui-ci pouvant être haut ou bas. C'est-à-dire que, ce qui est significatif et évalué par l'enseignant, ce n'est pas le niveau faible ou élevé des résultats scolaires, mais l'adéquation entre les résultats d'un élève et ses compétences estimées.

- **L'enseignant jugerait donc qu'un élève n'est pas en difficulté scolaire à partir du moment où ses résultats correspondraient à l'idée que l'enseignant se fait de ses capacités intellectuelles, quel que soit le niveau scolaire, et inversement.**

Dans ce cas là, il n'y a pas de véritable projet d'évolution pour l'enfant ou du moins un manque d'ambition au niveau du projet d'aide pour l'élève.

Par ailleurs, certains élèves ont de bonnes compétences globales mais l'implication familiale jugée insuffisante est le critère qui va faire émerger la décision de proposer une aide.

- **Le paradoxe est donc que l'on propose une aide à des élèves qui n'ont pas de difficultés scolaires.**

L'aide personnalisée échoue quand les compétences dans tous les champs sont hétérogènes ou subissent de grandes variations. Dans ce cas, l'indication d'aide personnalisée n'est pas pertinente. Il faut proposer à l'élève une aide spécialisée.

L'aide personnalisée échoue également quand tous les champs sont très bas.

- **En conséquence, ce ne sont pas 2 mais 1 enfant sur 5 pour lequel l'aide personnalisée est réellement adaptée et produit des effets positifs (progrès dans les items concernant les compétences scolaires).**

20% des élèves ayant suivi 30 heures d'aide personnalisée font effectivement des progrès dans les acquisitions scolaires, exclusivement. Par conséquent, l'aide personnalisée n'est pas adaptée aux autres élèves qui en ont bénéficié (**80%**).

Au regard de l'analyse des données, de l'évolution de la courbe, des « profils » caractéristiques (forme et niveau) et de l'évolution des différentes compétences à l'intérieur de chaque champ (homogénéité, hétérogénéité), les chercheurs constatent que l'indication préalable d'aide personnalisée faite par les enseignants de classe manque de méthodologie. Cela expliquerait la faible proportion de réussite, car cette aide pourrait fonctionner quand elle cible une population d'élèves ayant des difficultés isolées et ponctuelles.

- **Des outils de diagnostic différentiel et une analyse en réseau s'avèrent nécessaires pour éviter une indication d'aide à « l'émotion ».**

Aide spécialisée

(Il s'agit de l'aide rééducative menée par les enseignants spécialisés ayant une certification option G)

- **L'étude montre que l'aide spécialisée rééducative est une réponse plus adaptée et plus efficace que l'aide personnalisée dans 4 situations sur 5.**
- **Non seulement elle diminue les variations à l'intérieur de tous les champs mais elle fait monter l'ensemble des compétences.**

70 % des élèves ayant suivi 30 heures au plus d'aide rééducative font effectivement des progrès, et ce non seulement dans les acquisitions scolaires (65%) mais également dans le domaine :

- des compétences cognitives (développement des capacités à penser, mémoriser, raisonner, apprendre) : 68%
- des compétences sociales (capacités à communiquer, à développer des interactions avec les autres, à assumer les conséquences de ses actes) : + de 70%
- des compétences relationnelles (acceptation de l'autorité et des règles, bonne estime de soi) : 60%

Autant de compétences nécessaires aux apprentissages scolaires.

Ainsi, dans le **champ des compétences scolaires (C1)**, la progression porte soit sur la totalité des compétences (homogénéité), soit sur la capacité à s'impliquer dans la construction des savoirs.

Aussi passe-t-on de: "ne manifeste pas de désir important de savoir et ne participe pas à sa formation" à "a un désir important de savoir et d'apprendre et participe à sa formation" ou "participe à l'élaboration de ses savoirs en réponse directe à l'attente d'autrui".

Dans le champ des compétences cognitives (C2), la progression porte soit sur la totalité des compétences (homogénéité), soit sur la qualité du raisonnement, l'appétence intellectuelle et la conscience de ses limites.

Ainsi passe-t-on de:

- "fonctionne par imitation" ou "ne perçoit pas les relations entre les éléments d'un raisonnement" à "associe les éléments d'un raisonnement" ou "associe quelques éléments d'un raisonnement".
- "semble ne porter aucun intérêt face à la découverte malgré les sollicitations extérieures" à "va au devant de toute forme de découvertes" ou "porte de l'intérêt et de la curiosité à tout nouvel objet de savoir".
- "ne parvient pas à délimiter son champ de compétences ou d'incompétences malgré l'étayage de l'adulte" à "énonce ce qu'il sait et ce qu'il ne sait pas. Identifie les obstacles qui ralentissent sa recherche" ou "analyse la tâche et sait délimiter son champ de compétences...".

Dans le champ des compétences relationnelles (C3), la progression porte soit sur la totalité des compétences (homogénéité), soit pour quelques dossiers sur le rapport à l'autorité, ou de manière beaucoup plus fréquente sur la construction de l'identité et l'estime de soi.

Ainsi on passe de :

- "suggestible, l'enfant imite souvent" ou " pas de conscience de la temporalité et/ou confusion du réel et de l'imaginaire" à "fait preuve d'initiatives positives et fournit les efforts nécessaires à la réalisation de son projet dans toutes les situations de l'école".
- " se décourage facilement dès qu'une difficulté apparaît" ou " ne s'implique pas et se dévalorise systématiquement" à " est sûr de lui, confiant, et cherche toujours à surmonter les difficultés".

Dans le champ de l'implication familiale (C4), on ne note pas de progression importante et on constate même une stagnation de cette implication. L'aide rééducative n'a pas réussi à faire suffisamment évoluer les situations de départ malgré le travail des rééducateurs en direction des parents.

C'est dans le champ des compétences sociales (C5) que se situe la plus forte progression de l'évolution des compétences.

La progression porte soit sur la totalité des compétences (homogénéité), soit de manière spécifique sur le positionnement dans le groupe, le sens des responsabilités et la prise d'initiatives.

Ainsi passe t'on de :

- "facilement influençable. Pas de prise de distance face aux relations interpersonnelles" ou de " ne parvient pas à hiérarchiser ses relations. Peut-être entraîné dans conduites déviantes ou être rejeté par le groupe" à "distingue clairement les rôles sociaux dans le groupe".
- " reconnaît seulement ses actes après médiation de l'adulte" ou "ne reconnaît pas ses actes " à "reconnait ses actes et en assume les conséquences".
- "a besoin d'être stimulé pour prendre des initiatives" ou " ne prend pas d'initiatives" à « prend facilement l'initiative d'un projet qu'il conduit à son terme".

Les difficultés multiples rencontrées par ces enfants concernent des domaines qui dépassent le champ des compétences scolaires. L'aide apportée doit donc reposer sur une méthodologie prenant en compte la multiplicité des symptômes. Les personnels des RASED ont des outils et une formation nécessaires pour réfléchir sur l'indication d'aide appropriée et pour construire et conduire des projets adaptés.

Dans la situation des élèves au profil dit « plat », lorsque les indicateurs de tous les champs de compétences sont en bas, l'aide spécialisée ne permet pas une évolution suffisante (l'évolution est plutôt positive mais pas assez importante).

Les chercheurs se sont interrogés sur la faible augmentation du champ 4 concernant l'implication familiale. C'est essentiellement le cas pour ces profils dits « plats » où la difficulté est polymorphe et massive.

- **Ils en concluent qu'il y aurait, notamment, une insuffisance du travail mené avec les familles, alors que les interactions familiales sont capitales pour expliquer et faire évoluer les problématiques les plus lourdes. Il s'agirait peut-être de se doter de nouveaux outils pour pouvoir travailler l'accompagnement à la fonction parentale, mais aussi de mettre en place des stratégies d'aides intégrées innovantes (adaptation pédagogique, projet d'aide spécialisée innovant, accompagnement efficace des familles).**

Conclusion

Cette recherche universitaire démontre que l'aide personnalisée est adaptée aux difficultés isolées et ponctuelles mais qu'elle n'est pas une réponse adéquate pour les situations de difficultés scolaires plus importantes et plus globales.

Pour 4 élèves rencontrant des difficultés scolaires sur 5, l'aide indiquée est une aide spécialisée du RASED.

L'aide spécialisée va permettre une réelle amélioration de l'ensemble des compétences nécessaires aux apprentissages.

Ce n'est que lorsque l'ensemble des compétences aura été amélioré et homogénéisé que l'aide personnalisée pourra être efficace.

L'aide personnalisée ne peut donc pas se substituer aux aides spécialisées des RASED, mais elle peut en prendre le relais.

Par ailleurs, les aides rééducatives peuvent encore gagner en efficacité en travaillant à une implication familiale ajustée.

Une réflexion est également à mener sur les situations de difficulté massive et polymorphe, pour pouvoir accroître les effets positifs des aides rééducatives.

En effet, l'évolution sociétale génère de nouveaux types de difficulté tels que des difficultés de symbolisation, un envahissement émotionnel, des résistances à la frustration et à la loi, des difficultés relationnelles, une absence de motivation et d'initiative, qui ont des répercussions directes sur le rapport au savoir et les apprentissages.

L'école doit y répondre et en a les moyens : les structures et le savoir-faire existent encore, le maillage peut être restauré.

Non seulement, il est indispensable de développer les RASED et leur personnel spécialisé, mais il est urgent de diversifier leurs missions pour mieux répondre aux besoins de l'école d'aujourd'hui, voire de les étendre dans le secondaire où se cristallisent toutes les difficultés.

Car au-delà du traitement de la difficulté scolaire, c'est la question de la finalité de l'école qui se pose aujourd'hui.

L'école doit-elle permettre aux élèves d'utiliser des notions de base telles que la lecture, l'écriture et le calcul ou doit-elle non seulement inculquer ces bases mais également former des citoyens capables de vivre dans une société, d'y apporter une contribution personnelle, de développer leurs compétences et leurs talents ?

Le Bureau National de la FNAREN
Antony, le 10 novembre 2009

Références bibliographiques :

Jean-Jacques GUILLARMÉ & Dominique LUCIANI, *La réussite de l'élève en difficulté – Les stratégies de l'aide en milieu scolaire : soutien et rééducation*, Tome 1, Col. Enfance Plurielle, EAP, Paris, 1997.

Jean-Jacques GUILLARMÉ & Françoise ERIKSEN, *Ecouter l'enfant, aider l'élève – Les métamorphoses de l'échec*, Col. Enfance plurielle, EAP, Paris, 2004.

Jean-Jacques GUILLARMÉ, *Ecouter l'enfant, aider l'élève – Les outils de la réussite*, Col. Connaissance de l'éducation, EAP, Ramonville, 2007.

Jean-Jacques GUILLARMÉ, *Le Profil 125 - Elèves en difficulté : un outil d'aide à l'aide*, Col. Connaissances de la diversité, ERES, 2009 : <http://www.editionseres.com/resultat.php?ld=2357>