

Aide-enseignant: une nouvelle carrière pour les personnes défavorisées

par Frances P. FRIEDMAN*

«Il ne suffit pas que l'école soit juridiquement accessible à tous; il faut en outre qu'elle soit à la mesure de chacun, c'est-à-dire que chacun soit à même d'en recevoir des services utiles. Il est vain de parler d'égalité si, dans la course que constitue la lutte pour la vie, les enfants défavorisés partent en retard.» (Pierre Carignan, cité dans *l'École publique*, février 1970, p. 1)

LA COMMISSION des écoles catholiques de Montréal lançait, en 1970, l'Opération Renouveau destinée tout spécialement à l'enfant des zones grises de Montréal. «Celui-ci accuse souvent un retard dans son fonctionnement intellectuel et affectif ainsi qu'une certaine difficulté à apprendre (...) La C.E.C.M. a donc décidé, comme première mesure, de mettre à la disposition des enfants qui fréquentent les huit écoles désignées, un plus grand nombre de professeurs et de spécialistes de façon à pouvoir accorder aux élèves une attention plus suivie. (...) On a également ouvert sept prématernelles qui peuvent accueillir quelque 260 enfants âgés de 4 ans. Ces enfants, choisis selon des critères bien établis, pourront être préparés graduellement, durant les années de prématernelle et de maternelle, à déve-

lopper leurs scolaptitudes (potentiel scolaire). Sept jardinières et sept aides-jardinières, *ces dernières choisies parmi les mères de famille des quartiers concernés*, formeront l'équipe des prématernelles». (*L'École publique*, octobre 1970. L'italique est de nous).

Dans ce projet «Opération Renouveau», la C.E.C.M. a également fait appel à des mères de familles des quartiers concernés pour s'occuper, bénévolement, de la distribution des collations durant la matinée.

Un an plus tard, le journal de la C.E.C.M., dans un article intitulé «L'Opération Renouveau un an après...», mentionnait «que plusieurs directions d'écoles désireraient obtenir une plus grande collaboration de la part des parents, alors que plusieurs parents apprécieraient une plus grande intégration au milieu scolaire. A cet effet, ils ont suggéré de mettre en place des mécanismes de participation plus efficaces».

C'est peu dire sur l'Opération Renouveau et sur diverses autres expériences qui tentent d'améliorer le sort des enfants défavorisés, tout en essayant de faire participer davantage les gens du milieu à la vie de l'école. Nous avons toutefois jugé utile de faire un bref rappel de ce genre d'expériences tentées au Québec et qui s'insèrent dans la ligne de

* L'auteur est professeur adjoint d'éducation à l'université Sir George Williams, Montréal.

celles qui sont tentées aux États-Unis et dans certaines provinces canadiennes. Le texte de Frances P. Friedman apporte, croyons-nous, un éclairage intéressant sur les problèmes et les solutions envisagés ailleurs.

LA RÉDACTION

LES AVOCATS ont des secrétaires, les médecins travaillent en collaboration avec des infirmières et des techniciens, les professeurs d'universités ont des assistants, mais l'instituteur, règle générale, ne peut compter que sur lui-même. Il existe un réel besoin, dans ce secteur également, pour des para-professionnels.

Le rôle de ces personnes, désignées sous les noms de para-professionnels, d'aides-enseignants, ou d'aides scolaires est de décharger l'enseignant des nombreuses tâches qui l'accaparent et qui ne sont pas du domaine strictement pédagogique. Tout éducateur soucieux de tenir compte des nouvelles données de la société technologique devrait songer à l'apport que pourrait représenter l'introduction d'aides-enseignants dans les écoles.

Le nombre croissant d'occupations différentes est l'un des traits caractéristiques du développement économique. L'acquisition de nouvelles connaissances et le champ plus vaste de la technologie font naître de nouvelles occupations, tandis que celles qui existent déjà se morcellent en de nouvelles fonctions spécialisées (Théodore Caplow, 1954).

Des facteurs tels que l'emploi plus fréquent de la technologie en éducation et l'intérêt qu'on porte de plus en plus à divers problèmes, comme le rendement scolaire de l'élève, l'abandon des cours, le chômage chez les jeunes, la délinquance juvénile, etc., exigent des mesures destinées à l'amélioration du travail et une meilleure utilisation du temps que les instituteurs consacrent à l'enseignement individuel, en insistant particulièrement sur l'élaboration de méthodes pédagogiques du type «diagnostic-remède».

L'EMPLOI DE PARA-PROFESSIONNELS DANS LES ÉCOLES

A la suite des progrès enregistrés dans le domaine du savoir et des conclusions tirées des programmes *Headstart* organisés par le *United States Office of Economic Opportunity* au cours des années 60, la coutume d'employer des para-professionnels pour des fonctions non pédagogiques s'est répandue dans plusieurs écoles américaines.

Les programmes *Headstart* avaient pour buts de créer des emplois et d'élever le niveau d'éducation des personnes défavorisées au point de vue culturel. Il s'agit maintenant de préciser comment l'aide de para-professionnels peut être utilisée le plus efficacement possible.

Des effets nombreux et variés

Ce changement dans la répartition du personnel, ou la désignation différenciée du personnel (*differentiated staffing*) a des effets nombreux et variés. Un de ces effets, et non le moindre, est d'ouvrir la voie à de nouvelles carrières pour les personnes défavorisées. C'est un rôle nouveau pour les gens des quartiers concernés et une façon de réduire le chômage dans ces milieux.

Dans son livre intitulé *The Affluent Society*, l'économiste américain John Galbraith suggère de donner à chaque citoyen «une chance égale d'être différent». Or, les statistiques démontrent que, pour celui qui naît dans la pauvreté — un enfant sur quatre — les chances de poursuivre des études de niveau secondaire atteignent moins de la moitié de celles dont jouit un enfant de même niveau intellectuel né dans une famille à l'aise ou disposant, tout au moins, d'un revenu moyen.

Les résultats de la recherche démontrent également que la plupart de ces enfants défavorisés grossissent les rangs de ceux qui abandonnent l'école dès la neuvième ou la dixième année. La conclusion, c'est qu'un programme intensif visant à prévenir l'abandon précoce des études devrait être mis en application dès la septième année.

En fait, selon Jean Piaget, ces victimes ont besoin d'aide beaucoup plus tôt, soit avant leur entrée à l'école, afin d'augmenter leurs connaissances, et plus particulièrement leur vocabulaire, ce qui leur permettra de mieux saisir ce qui leur est enseigné et d'en tirer profit. Le programme scolaire de ces enfants doit également tenir compte des questions qui se rattachent le plus étroitement à leur vie quotidienne.

Les meilleurs aides-enseignants

On a remarqué que les meilleurs aides-enseignants, dans les programmes destinés à relever le niveau des enfants privés de certains avantages culturels, sont ceux qui proviennent eux-mêmes des régions appauvries. Ce n'est qu'en consultant les parents défavo-

risés, et en sollicitant leur appui, que nous comprenons et pourrions établir des programmes propres à favoriser de plus grands succès chez ces élèves.

Dans l'école, l'aide-enseignant est le « traducteur ». Parce qu'il parle le même langage que les enfants des zones grises, il peut transmettre au professeur le sens caché de certaines expressions. Sans lui, comment le professeur saura-t-il, par exemple, que « lapin » désigne un enfant timide, ou que « efface » signifie autre chose que le sens qu'on donne généralement à ce mot? (John Brewer, 1966).

Agissant comme médiateur, l'aide-enseignant expliquera aux parents ce que l'école s'efforce d'accomplir, reflétera auprès du professeur les sentiments des parents ou signalera des problèmes communautaires qui se rattachent aux programmes éducatifs. Cet esprit positif permet une meilleure compréhension et une participation plus active de la part de chacun.

Cette amélioration des relations entre l'école et la collectivité peut raviver chez les enfants le désir d'apprendre. Ainsi, les aides-enseignants provenant de la région même établissent un lien entre le professeur et les parents timides d'un milieu socio-économique faible. Ils peuvent aider les enseignants professionnels à mieux comprendre le sens des valeurs des personnes de ce milieu et transmettre des renseignements sur les groupes minoritaires et sur leur manière de vivre.

Selon des dirigeants du Maryland, il doit même y avoir des aides pour s'occuper des enfants provenant de familles victimes de fréquents déménagements. Il est en effet souvent difficile d'obtenir des renseignements au sujet d'enfants qui quittent une école du sud des États-Unis pour poursuivre leurs études dans une école du nord. Le Maryland a trouvé une solution en s'assurant que la moitié des aides-enseignants provenait des camps de migrants, connaissant ainsi les enfants et leurs familles. Ces aides transmettent des renseignements aux professeurs, d'une école à l'autre, selon les trajets parcourus par les familles qui se déplacent vers les régions où elles trouvent du travail.

Développer les talents

Le principe de « chances égales » implique que soit donnée à chacun l'occasion de développer ses talents, quels qu'ils soient, même les talents qui ne sont pas d'ordre intellectuel. Trop de talents sont perdus chez les enfants des zones défavorisées qui fréquentent souvent des écoles surpeuplées, pour

qu'on ne tente pas tous les efforts voulus pour remédier à cette situation.

Selon le rapport Neusom (Londres, 1963), l'habileté considérée comme facteur stable et ne changeant pas au cours de la vie tend à contredire les effets produits par le milieu: les psychologues modernes, d'ailleurs, insistent sur le fait que les talents s'acquièrent. Nous avons donc le devoir de donner à ceux qui ne jouissent pas d'avantages culturels un milieu scolaire propice et des chances d'emploi égales à celles des autres.

Améliorer le statut professionnel

Grâce aux programmes d'aides-enseignants, les para-professionnels peuvent acquérir plus de compétence et améliorer leur statut professionnel. Chez ceux qui ont eu l'occasion de parvenir à un niveau plus élevé dans les cadres de l'enseignement, particulièrement ceux qui ont pu obtenir certificats ou diplômes, on remarque qu'une nouvelle personnalité s'est développée.

La participation à un programme éducatif fait naître un sentiment de dignité et d'importance. Les aides se rendent compte qu'on a besoin d'eux, qu'ils sont devenus « quelqu'un ». Ceux qui font preuve d'aptitudes particulières et qui démontrent un vif intérêt envers l'éducation peuvent accéder au rang de professeurs « accrédités ». Le programme devient ainsi une source de recrues pour l'enseignement.

La satisfaction personnelle que les aides retirent de leur travail et la considération que les enseignants professionnels accordent à ce travail se manifestent dans de nombreux articles mentionnés dans les plus récentes nomenclatures des travaux de recherches: *Colour me satisfied; A Breath of Fresh Air; Part Time Partners in Education; Teacher Aides Care; Up from Apathy; Bridging the Prejudice Gap; Bridging the Communication Gap; Bridging the Cultural Gap; Revitalizing the Urban Community.*

LES DIFFICULTÉS ET LES PROBLÈMES

Il ne faut pas conclure trop vite qu'il n'y a pas de problèmes. Le progrès apporte des changements et les changements ne surviennent pas sans provoquer de défis.

Les données d'une recherche nous fournissent des renseignements sur une expérience tentée à Hunting-

don, New York. On utilisait alors les services d'aides-enseignants dans des écoles où se trouvaient des enfants défavorisés tant au plan culturel qu'économique. On note que 28 aides travaillaient dans 2 écoles où les tâches leur étaient assignées individuellement par les professeurs. On a pourtant remarqué que, par suite de la division des responsabilités, 7 professeurs avaient une idée confuse de ce qui se passait dans leur école.

Le problème de compatibilité

En se basant sur les rapports de cette recherche publiés entre 1968 et 1970, August Ganser écrit dans *Contemporary Education* (janvier 1971) qu'en dépit du fait que la valeur des aides-enseignants dans les écoles n'ait jamais été mise en doute, le facteur compatibilité a soulevé des problèmes lorsqu'on a eu à retenir les services d'un aide. Il est donc nécessaire de prendre les mesures nécessaires pour assurer, entre les membres du personnel, des relations aussi cordiales que possible. On doit songer à faire travailler tel aide avec tel professeur en tenant compte de la personnalité de chacun, assurer un développement satisfaisant des aptitudes particulières tant de l'aide que du professeur, organiser des programmes adéquats de formation, etc. Enfin, l'acceptation des aides-enseignants par les organismes professionnels d'enseignants et les échelles de salaires pour les diverses catégories d'aides constituent également des problèmes que nous envisageons dans un autre article (Frances Friedman, juin 1969). Des rapports récents mentionnent d'ailleurs l'existence de ces problèmes.

Le statut de l'aide-enseignant

Laurel et Daniel Tanner (mai 1969) signalent un sondage effectué dans 50 États américains au sujet du statut de l'aide-enseignant. Ils remarquent qu'il y a eu de la confusion par suite du manque de:

- définition des fonctions;
- distinction entre les aides chargés de l'instruction et les autres;
- directives pour les diverses catégories d'aides-enseignants.

D'autres problèmes survenaient au sujet de leur statut légal et de la nécessité d'une réglementation de l'État qui préciserait les fonctions et les responsabilités de ces aides. Leurs conclusions indiquent que:

- 10 États seulement avaient adopté des lois traitant des fonctions et de l'emploi d'aides-enseignants;

- 11 États avaient des énoncés de principes et des directives;

- 29 États n'avaient aucune disposition statutaire ou politique, mais on y préparait des règlements;

- dans 1 État, enfin, on trouvait l'énumération de 107 fonctions pour les aides-enseignants; plusieurs de ces fonctions auraient été illégales ailleurs.

Laurel et Daniel Tanner en venaient à la conclusion qu'en dépit des besoins qui peuvent différer selon les communautés, ce qui exige des catégories de compétence différentes, certaines directives fondamentales relatives au statut légal, à la définition des tâches et aux catégories d'aides-enseignants, doivent être incluses dans les lois.

Sayforth et Canady (1970) prédisent qu'avec le temps, il est probable que les fonctions, les responsabilités et les catégories d'aides-enseignants seront uniformisées.

L'importance du travail des para-professionnels

A l'occasion d'un sondage effectué par Robert L. Canady auprès de 1000 professeurs, directeurs et surintendants du Tennessee, on a voulu préciser le degré d'importance accordé au travail accompli par les para-professionnels. Vingt-quatre fonctions ont été choisies pour être ensuite réparties en quatre catégories: employé de bureau, adjoint responsable du service du matériel didactique, aide scolaire dans la salle de classe et adjoint chargé de l'enseignement.

Les conclusions de ce sondage indiquent que, dans la plupart des cas, il y avait compatibilité d'esprit et de caractère. Partout on a noté que les adjoints responsables du service du matériel didactique s'acquittaient très bien de leurs fonctions. D'autre part, bien que les professeurs aient été portés à utiliser les aides-enseignants comme adjoints chargés d'instruction, les directeurs ne voulaient pas leur confier trop de tâches à ce titre et les éloignaient de la supervision, sans doute à cause de lois sévères portant sur la responsabilité de l'école quant à la sécurité des enfants pendant les heures de classe.

En réponse à l'article de Tanner sur les problèmes des aides-enseignants, Gladstone Atwell, directeur suppléant du *Auxiliary Educational Career Unit, Board of Education of New York City*, déclarait, en décembre 1969, que la ville de New York avait établi des directives afin de faire une distinction entre les aides chargés de l'enseignement et ceux qui occupent d'autres fonctions. Ces derniers sont appe-

lés aides-scolaires, tandis que les para-professionnels chargés de l'enseignement portent des titres divers selon leur compétence et leur formation.

Puisque l'enseignement, dans chaque classe, doit être confié à un professeur attitré, une grande importance est attachée, dans les programmes de formation des aides chargés de l'enseignement, au travail en équipe. On s'attend à ce que l'équipe, comprenant un professeur et un para-professionnel, améliore la qualité de l'enseignement dans les écoles.

La ville de New York a préparé, pour les aides-enseignants, une description des tâches qui formule comme suit les fonctions de chaque groupe de para-professionnels.

PARA-PROFESSIONNELS CHARGÉS D'ENSEIGNEMENT:

- Participer à la préparation du programme quotidien et, à long terme, du programme de la classe;
- Aider le professeur dans son travail avec des groupes nombreux;
- Travailler avec de petits groupes ou avec des individus;
- Lire des histoires à de petits groupes ou à des élèves en particulier;
- Apporter une contribution à diverses activités, grâce à des talents particuliers (arts, musique, interprétation des langues étrangères, etc.);
- Aider le professeur à diriger les enfants dans leur travail ou dans leurs jeux;
- Porter à l'attention du professeur les besoins particuliers des enfants;
- Encourager les enfants qui ne parlent pas l'anglais;
- Être une source d'affection et de réconfort pour tous les enfants.

PARA-PROFESSIONNELS NON-ENSEIGNANTS:

- Aider le professeur dans le travail essentiel de bureau et remplir des tâches connexes telles que, par exemple:
 - maintenir les registres de présence et de santé;
 - préparer du matériel didactique;
 - préparer des étalages et des tableaux d'affichage;
 - percevoir les argents et aider au maintien de l'ordre et de la propreté;
 - vérifier le matériel, le tenir en lieu sûr et en faire l'inventaire;
 - aider les enfants à leur arrivée et à leur départ;

- préparer des visites à l'extérieur;
- traduire et interpréter des langues étrangères.

Par un travail continu d'évaluation, il est possible d'arriver à une définition des titres et des emplois aussi précise que celle des professionnels à l'emploi des écoles.

Recommandations diverses

Les études que nous avons mentionnées, et plusieurs autres, indiquent que la faiblesse apparente du programme d'aides-enseignants provient de la nécessité de définir clairement les fonctions des diverses catégories d'aides ainsi que du rôle de plus en plus marqué de l'enseignant comme professionnel.

A de rares exceptions près, les conclusions des travaux de recherches mentionnent la nécessité d'un programme de formation plus complet et mieux structuré pour les aides-enseignants, programme qui toucherait également les enseignants professionnels et les administrateurs et qui tiendrait compte, également, des relations qui doivent s'établir avec les collègues de la région. Des problèmes sont survenus le plus souvent quand la charge de travail était définie par le professeur, tandis que l'orientation générale du programme d'aides-enseignants relevait de la formation en cours d'emploi quand ce n'était pas, tout simplement, de quelques directives générales transmises sur feuilles polycopiées.

Si, dans l'élaboration de tels programmes, nous nous efforçons d'améliorer l'éducation des enfants dès le bas âge, en employant des aides-enseignants aux niveaux de la prématernelle et de la maternelle, nous pouvons espérer qu'après 15 ans, ces enfants auront atteint le niveau d'éducation et le degré de scolarité que nous entrevoyons pour eux.

Le processus d'assimilation est plus efficace à 4 ans qu'à 5 ans. L'un des aspects essentiels du syndrome de la pauvreté est le fait que de nombreux enfants des régions où le niveau socio-économique est peu élevé n'ont aucune connaissance antérieure de ce qui les attend à l'école. Ces enfants n'ont pas eu l'occasion de développer les moyens de communication et de compréhension nécessaires pour réussir à la maternelle et en première année. Tout leur travail scolaire subséquent est influencé par cette absence de connaissances de base.

C'est donc chez les tout-petits qu'il nous faut des professeurs plus compétents et plus nombreux ainsi que de bons aides-enseignants. C'est également à ce

niveau qu'il faut destiner, en premier lieu, les fonds disponibles pour la recherche, si nous voulons contribuer à l'élimination de l'*educational participation gap* qui voit un tiers des plus brillants enfants des familles pauvres délaisser l'école avant la fin du cours secondaire, pendant qu'un tiers de ceux dont le rendement scolaire est le plus faible, mais qui proviennent de familles à l'aise, se faufilent dans les universités.

PROGRAMMES DE FORMATION POUR LES PARA-PROFESSIONNELS

Dans les régions du Canada où les aides enseignants ne relèvent pas de la tutelle des professionnels et où leur emploi dépend des efforts bénévoles des parents et des étudiants des collèges, le projet-pilote de Relance du Nouveau-Brunswick pourrait devenir le prototype ou le modèle à suivre.

Ce programme comporte deux mois d'enseignement de base par une équipe professionnelle composée de surintendants d'écoles, de psychologues, de techniciens des moyens audio-visuels, de bibliothécaires et de professeurs, sous la direction d'un coordonnateur. Cet enseignement est suivi d'une période de formation en cours d'emploi qui dure quatre mois; le tout est couronné par la remise d'un certificat.

Ce projet-pilote a défini clairement les catégories d'aides-enseignants et établi la liste des fonctions connexes. Dans le domaine de l'enseignement, ce programme offre à l'aide l'occasion de s'inscrire à un programme de formation de maîtres après avoir complété avec succès deux ans de travail comme para-professionnel.

D'autres programmes de formation

Des programmes importants pour la formation d'aides-enseignants aux niveaux élémentaire et secondaire ont également été mis sur pied au *Oakland Community College*, Californie, au *Hagerstown Junior College*, Maryland et au *Maryland and Miami Dade Junior College*, Floride. Ils offrent des cours de base équivalents à 60 crédits qui permettent de travailler comme aide-enseignant et de poursuivre un cours de préparation à l'enseignement d'une durée de 4 ans.

Ces programmes de formation sont organisés de telle sorte que les aides passent une demi-journée dans les écoles, l'autre moitié du temps étant consacrée à suivre des cours. Des rapports périodiques

mentionnent les activités de la classe et des élèves ainsi que les projets en cours. Ces «aides-étudiants» travaillent étroitement avec les superviseurs des collèges, le professeur responsable de la surveillance et les autres aides de l'école. Après avoir terminé leurs études avec succès, ils reçoivent un certificat d'aides-enseignants qui sert de laissez-passer pour obtenir un emploi.

Émettre des certificats reconnus légalement

S'il y a un nombre suffisant de programmes de ce genre dans une région, il est permis de croire que les ministères provinciaux de l'Éducation émettront des certificats reconnus légalement. A mesure que les programmes d'éducation prennent plus d'ampleur, un plus grand nombre d'écoles auront des emplois disponibles pour des aides-enseignants. Toutefois, pour que le système fonctionne efficacement, il faudra un bon programme de formation des aides; cette formation pourrait relever des collèges communautaires dont la valeur est de plus en plus reconnue. Plus tôt ces programmes de formation seront mis sur pied, plus tôt le système d'éducation offrira aux jeunes un enseignement de valeur.

Le projet COP

Un des grands projets mis sur pied pour donner aux élèves le meilleur système d'enseignement possible grâce aux talents des para-professionnels est le *Gary Indiana Career Opportunity Program*, communément appelé COP. Ce projet porte une attention particulière aux enfants des zones défavorisées. Il devait débiter en 1970-1971 pour une période de trois ans, après quoi le candidat pouvait obtenir le diplôme d'*Associate of Arts*. Des dispositions ont été prévues pour permettre à ces diplômés de poursuivre des études conduisant au baccalauréat ès Arts ou au baccalauréat ès Sciences. Nous mentionnons ici plusieurs propositions intéressantes de ce projet.

Le programme comporte la formation des *School Community Aide*, catégories I, II et III, cette dernière permettant de remplir les fonctions de professeur-adjoint; *Parent Visitor Aide*, sous la supervision du travailleur social; *Social Work Aide*, catégories I, II, III et IV; *Media Aide*, catégories I, II, III et IV. Ces derniers sont dirigés par un bibliothécaire spécialisé en audio-visuel dans un centre de documentation. Un *Media Aide* qui parvient à la catégorie IV devient bibliothécaire-adjoint. Les aides qui dé-

butent reçoivent \$1.75 de l'heure et peuvent gagner jusqu'à \$2.05 de l'heure.

Les fonctions de chacun et les qualités requises dans chaque catégorie sont décrites en détail. Ainsi, un aide de classe dans la catégorie III doit avoir fait deux années d'études collégiales et posséder trois années d'expérience comme auxiliaire; un aide de classe, dans la catégorie II doit avoir fait une année d'études au collège et posséder deux ans d'expérience comme aide; dans la catégorie I, l'aide de classe doit posséder un certificat de 12^e année et suivre un programme de formation comportant les sujets de base, y compris l'enseignement correctif en lecture et la dactylographie. Enfin, celui qu'on nomme l'aide «d'autobus» doit avoir complété une huitième année au minimum; on juge sa fonction très importante.

Les objectifs du COP

Au nombre de ses multiples objectifs, COP a mis ceux-ci qui touchent particulièrement l'enseignement dans les milieux défavorisés:

- améliorer les relations entre l'école et la communauté en faisant connaître aux parents le processus de croissance et de développement de leurs enfants et en leur expliquant la nécessité de fournir aux enfants l'occasion de réussir;
- renseigner les parents sur les changements dans le système d'éducation, de façon à favoriser leur collaboration;
- faire connaître aux parents les ressources disponibles dans leur milieu et les intéresser aux programmes d'éducation populaire;
- tenter d'établir un programme qui valorisera les citoyens du milieu qui auraient avantage à poursuivre des études collégiales et les orienter vers les institutions concernées.

Le programme de l'Université Purdue

Le programme de l'Université Purdue et des collèges communautaires qui lui sont affiliés comprend un corps enseignant formé de professeurs des collèges et du personnel des écoles, dirigés par un comité du «curriculum» et de la formation. Les membres du comité se réunissent à intervalles réguliers pour discuter du programme en marche et des projets en cours.

Un cours de base et un programme flexible ont été organisés pour répondre aux besoins de nombreux

emplois. On y trouve des notions sur la psychologie de l'étude, les méthodes d'apprentissage et l'analyse des problèmes qui surviennent dans l'art d'apprendre. Des colloques groupent les aides et les professeurs afin que chacun soit conscient du rôle qu'il doit jouer par rapport aux autres. Les cadres sont flexibles: grâce à divers stages, on veut répondre aux besoins de chaque participant. Enfin, un programme d'orientation et des tests ont été élaborés pour établir la catégorie de chaque aide.

Le programme de Purdue insiste également sur l'art du langage où sont enseignées les notions des moyens de communication ainsi que l'analyse des problèmes de communication. L'étudiant doit aussi acquérir des crédits dans les cours interdisciplinaires où l'on traite de sociologie, d'anthropologie et d'économie politique. De plus, des cours traitent des notions de base, de méthodologie en mathématiques et en sciences – en insistant sur l'analyse des problèmes dans l'acquisition des connaissances. Ce programme offre également un cours de méthodologie générale avec utilisation des moyens audio-visuels.

L'attention est portée sur le travail relatif aux fonctions para-professionnelles et professionnelles des membres de l'équipe. On admet le rôle du para-professionnel comme membre d'une équipe d'enseignants et l'importance d'établir de bonnes relations avec les membres des autres équipes. On insiste enfin, d'une manière particulière, sur le développement d'une méthode d'enseignement où prédominent l'analyse des problèmes et la recherche de leurs solutions, surtout en ce qui a trait à la lecture. Les aides prennent part à des stages d'enseignement avec un professeur attiré et un groupe de 60 à 75 élèves.

Formation en milieu urbain

Les para-professionnels reçoivent leur formation dans un milieu urbain. Le «laboratoire urbain» permet de mieux identifier les besoins du développement dans ce milieu, en intégrant la théorie aux problèmes quotidiens que rencontre le professeur dans son enseignement. Les bons aides sont flexibles, exercent la tolérance et se rendent compte des besoins de l'enfant dans ce milieu.

Il existe un autre programme de formation en cours d'emploi pour les professeurs et les aides, programme qui fournit au professeur l'occasion de se faire remplacer et de voir l'aide à l'œuvre. Les conclusions du programme *Headstart* indiquent des progrès plus grands lorsque les responsabilités de

l'aide sont clairement définies et qu'il se rend pleinement compte de son rôle.

AUTRES SOURCES D'AIDES-ENSEIGNANTS

Cet article traite surtout des carrières possibles pour des personnes défavorisées dans le programme d'aides-enseignants et des résultats qui en résultent dans l'acquisition des connaissances chez les enfants des zones grises. Ce n'est qu'un aspect de la question. Des expériences ont également été faites avec des personnes appartenant à des milieux différents. Des relevés indiquent comment l'emploi de citoyens âgés, d'hommes d'affaires, de professionnels n'appartenant pas au monde de l'éducation, de membres d'associations de jeunes et autres ont contribué à l'amélioration des programmes d'enseignement. On a signalé également que les élèves profitaient de l'expérience de la vie et de la sagesse des adultes provenant de divers secteurs de la société et que, de leur côté, les adultes s'en retournaient très satisfaits de l'occasion qui leur était donnée d'apporter leur concours et de se mêler à la jeunesse. C'est là un moyen d'éliminer graduellement la différence entre les générations.

Il est arrivé aussi que du personnel non professionnel serve d'intermédiaire pour aider les jeunes à trouver un emploi d'été ou oriente l'un d'eux dans le choix d'une carrière. La découverte de talents créateurs chez les jeunes comme chez les adultes est un autre résultat à signaler (George Taylor, 1971).

Des aides participent aux programmes destinés aux arriérés mentaux, aux enfants qui souffrent de troubles émotifs, de défauts physiques et à d'autres enfants qui éprouvent de la difficulté à apprendre. Des essais se poursuivent afin de voir comment des

élèves du secondaire, dont le rendement scolaire est faible, peuvent aider des enfants plus jeunes dans les classes inférieures. Souvent ces élèves du secondaire ne se préoccupent pas des barrières ethniques ou raciales. Agissant comme tuteur d'un élève, leurs connaissances pratiques contribuent à leur donner plus d'assurance, à mieux comprendre les professeurs et à rehausser leur propre niveau d'éducation (Théodore Hipple, 1969).

CONCLUSION

Il reste à nos gouvernements provinciaux de négocier des ententes avec les écoles, collèges et universités en vue d'établir un programme de formation de para-professionnels conforme aux fonctions particulières qu'ils seront appelés à remplir.

Des programmes d'aides-enseignant bien préparés offrent aux gens, adultes et élèves, de belles occasions d'évoluer dans leur milieu. Ils permettent également l'emploi le plus efficace possible de personnes à faible revenu, personnes que l'on trouve souvent dans les rangs des chômeurs et qui, moyennant une bonne formation, peuvent devenir d'excellents travailleurs communautaires à l'école. C'est une méthode reconnue pour améliorer le stage étude-enseignement et resserrer les liens entre l'école et la collectivité environnante. L'effet sur les élèves se mesure à la lumière de meilleurs rendements scolaires et de l'idée que l'on a de l'éducation populaire.

C'est une mesure à caractère préventif en face d'un problème qui peut devenir insurmontable, comme cela est arrivé dans plusieurs villes américaines. Ce qui compte le plus, c'est de lancer une attaque efficace contre la pauvreté et de trouver le moyen d'enrichir l'héritage culturel que nous laisserons aux Canadiens d'aujourd'hui et à ceux de demain ▼

RÉFÉRENCES

1. CAPLOW, Theodore. *The Sociology of Work*. McGraw Hill, 1954, pp. 21-24.
2. BREWER, John R. «Ghetto Children Know What They're Talking About». *New York Times Magazine*, December 25, 1966.
3. FRIEDMAN, Frances. "Teacher Aides, Their Role in the Schools". *Education Canada*, Vol. 9, No 2, June 1969, pp. 2-9.
4. *The Migrant Teacher Aide*. Clearing House. Vol. 45, No. 4, December 1970.
5. "Everybody's Somebody". *American Education*, Vol. 5, No 10, December 1969, pp. 21-24.
6. "A Teacher's Aide — Color Me Satisfied". *Volta Review*. Vol. 72, N° 3, March 1970, pp. 181-184.
7. WORMSBECKER, John. "Enter the Volunteer: Part Time Partners in the School". *Education Canada*, Vol. 10, N° 4, December 1970, pp. 37-39.

8. "Up from Apathy: Paraprofessional Training for the Socially Disadvantaged". *Training Technology*, Vol. 2, N° 1, Winter, 1970, pp. 36-40.
9. "VIPS with Zip". *Momentum*, Vol. 1, N° 1, pp. 22-26, February 1970.
10. SOUTHWORTH, William D., "A Successful Classroom Teacher Aide Program", *Phi Delta Kappan*, Vol. 50, N° 8, April 1969, p. 488.
11. GANSER, August. "The Para Professional: Panacea or Frankenstein". *Contemporary Education*, Vol. 42, N° 3, Jan. 1971, pp. 139-141.
12. TANNER, Laurel and Daniel. "The Teacher Aide: A National Study of Confusion". *Educational Leadership*, Vol. 26, N° 8, May 1969, pp. 765-769.
13. SEYFORTH, John T. and CANADY, Lynn. "Paraprofessionals in Search of an Identity". *Clearing House*, Vol. 45, N° 4, December 1970, pp. 221-225.
14. ATWELL, Gladstone. "The Teacher Aide: A Reply", *Educational Leadership*, Vol. 27, N° 3, December 1969, pp. 300-301.
15. "I'll Collect the Milk Money". *Phi Delta Kappan*, Vol. 52, N° 5, January 1971, pp. 298-299.
16. REID, T., "Education as Social Intervention in the Canadian Cycle of Poverty". Address to Harrison Liberal Conference. B.C.. Nov. 1969.
17. THURMAN, Kenneth. "Challenge for Junior Colleges: A Guideline Curriculum for Teacher Aides". *Peabody Journal of Education*, Vol. 46, N° 5, Mar. 1969, pp. 308-310.
18. *Gary Career Opportunity Program: A Proposal for Enhancement of Pupil Educational Opportunity by Increasing Paraprofessional Skills*. November 1969. Gary, Indiana.
19. CAPLIN, Morris D., "An Invaluable Resource: The School Volunteer", *Clearing House*, Vol. 45, N° 1, Sept. 1970, pp. 10-14.
20. "Of Immediate Concern: Better Staff Utilization". *Clearing House*, April 1969.
21. WRIGHT, Betty. *Teacher Aides to the Rescue*. The Joh Day Company, N.Y. 1969.
22. HIPPLE, Theodore W., "Participatory Education: Students Assist Teachers". *NASSP Bulletin*, Vol. 53, N° 338, Sept. 1969, pp. 80-89.
23. TAYLOR, George. "The effect of Using Non-Teaching Professionals in a Selected Senior High School". *Journal of Secondary Education*, Vol. 46, N° 2, February 1971, pp. 63-68.