

Louis DUBOUCHET Consultant
30, rue de la Pinède – 13790 Chateauneuf le Rouge
06 80 11 86 83
louis.dubouchet13@orange.fr

René Eksl Rodolphe Ejnes GESTE
113, rue Saint Maur, 75011 PARIS
01 49 29 42 44
<http://www.geste.com>



Geste

EVALUATION DE LA REINGENIÉRIE DU DIPLOME D'ÉTAT D'ÉDUCATEUR DE JEUNES ENFANTS



Ministère des Affaires Sociales et de la Santé

Direction Générale de la Cohésion Sociale

Sommaire

1 Rapport d'enquête qualitative	6
I - INTRODUCTION.....	6
II - LIEN EMPLOI –FORMATION.....	8
II – 1. Degré d'adaptation aux évolutions sociétales et aux besoins sociaux.....	8
II - 2. Adaptation aux besoins des employeurs.....	9
II – 3. La prise en compte des politiques sociales nouvelles.....	9
II – 4. Une meilleure préparation aux formes d'organisation du travail dans les structures (projets, coopération, évaluation...).....	10
II – 5. Une plus forte prise en compte des secteurs d'emplois nouveaux.	11
II – 6. La reconnaissance du diplôme dans le champ du travail social	11
II – 7. Une harmonisation avec les concepts et outils déployés dans la GRH des employeurs	12
II – 8. Les sites qualifiants.....	Erreur ! Signet non défini.
III - LE SYSTEME DE FORMATION	15
III – 1. Un découpage plus clair et plus didactique	15
III – 2. Autorisant une bonne progression des étudiants.....	16
III – 3. Un renforcement de la place des stages, contrecarrée par l'absence de financement	16
III – 4. Variété, complétude des enseignements	18
III – 5. L'individualisation, une progression lente et variable suivant les établissements.....	18
III – 6. L'élévation de niveau dans le corps enseignant.....	19
III – 7. L'alternance	Erreur ! Signet non défini.
IV - LA CERTIFICATION.....	20
IV – 1. Cohérence des épreuves / formations.....	20
IV – 2. Le livret de formation.....	22
IV – 3. Adaptation des épreuves /référentiels ?.....	22
IV – 4. Proximité des épreuves/ exigences des employeurs.....	23
IV – 5. Continuité avec les certifications universitaires ?.....	23
IV – 6. Facilités pour la VAE ?	23
V – D'AUTRES EFFETS DE LA REFORME	24
V – 1. Un renforcement de la coopération avec les professionnels et entre les écoles.....	24
V – 2. Une certaine modernisation des formations.....	24
V – 3. Un diplôme mieux identifié ?.....	24
2 Rapport d'exploitation de l'enquête quantitative	25

I - INTRODUCTION.....	25
Méthodologie de l'enquête.....	25
Répondants	25
Précautions méthodologiques	26
II - PROFIL DES REpondANTS.....	26
III - GENERALITES	26
IV - LES LIENS EMPLOI, FORMATION ET COMPETENCES.....	28
V - LE SYSTEME DE FORMATION	31
VI – LA CERTIFICATION	35
3 Les profils de compétences des EJE	37
4 Rapport d'exploitation de l'enquête quantitative simplifiée commune aux diplômes de travail social.....	43
I - INTRODUCTION.....	43
Méthodologie de l'enquête.....	43
Répondants	43
Précautions méthodologiques :.....	43
II – PROFIL DES REpondANTS	44
III – LES REPONSES AU QUESTIONNAIRE	45
5 Préconisations.....	49
5.1 Préconisations pour le diplôme EJE	49
5.2 Propositions communes aux diplômes.....	50

PRÉAMBULE

Réalisée dans le cadre d'un appel d'offres de la DGCS, cette évaluation avait pour objet :

- de finaliser un protocole méthodologique qui servira de base aux études d'évaluation de la réingénierie des diplômes de travail social,
- de mettre en application le protocole méthodologique élaboré précédemment afin de réaliser l'évaluation de la réingénierie du diplôme d'État d'assistant de service social et du diplôme d'État d'éducateur de jeunes enfants ». Le choix de ces deux diplômes pour la première étape de l'évaluation a été faite en raison de l'antériorité des réformes. Ce choix reste cependant critiquable en raison de l'impossibilité de mettre en perspective la réforme de ces deux diplômes avec celle des autres diplômes de niveau 3, notamment le DEES et le DECESF

Engagée en Octobre 2011, elle a été conduite sous l'égide d'un comité de pilotage¹, issu de la Commission professionnelle consultative du travail social et de l'intervention sociale, qui s'est réunie à quatre reprises entre décembre 2011 et juillet 2012.

Les résultats en sont présentés sous la forme de deux rapports distincts :

- Évaluation de la réingénierie du diplôme d'éducateurs de jeunes enfants
- Évaluation de la réingénierie du diplôme d'assistant de service social.

Le protocole méthodologique comportait la collecte d'information selon deux voies principales : une enquête qualitative auprès d'un échantillon raisonné d'acteurs de la formation et une enquête quantitative par Internet auprès, d'une part, des lecteurs de la presse spécialisée, d'autre part, de formateurs, de tuteurs, d'employeurs d'ASS ou d'EJE et de professionnels, diplômés de ces deux diplômes.

Cette évaluation constitue la première phase d'une démarche d'évaluation de la réingénierie de dix diplômes de travail social (DEASS, DEEJE, DEES, DEETS, DECESF, DEME, DEMF, CAFERUIS, DEIS, CAFDES).

L'enquête qualitative

55 entretiens conduits en Ile de France ; Nord-Pas-de-Calais ; Provence-Alpes-Côte-D'azur, Midi-Pyrénées et Auvergne, ont permis de rencontrer 110 acteurs de la formation des travailleurs sociaux :

- 5 DRJSCS, avec 17 interlocuteurs : inspecteurs, conseillères techniques, gestionnaires des diplômes ;
- 16 établissements de formation, soient 44 personnes : directeurs, responsables de pôles ou de diplômes, formateurs permanents, responsables de pôle ressource recherche ;
- 27 structures employeurs: Conseils généraux, Rectorat, hôpitaux, CAF, CCAS, Crèches, associations, avec 41 personnes : directeurs généraux, DRH, cadres, et des professionnels tuteurs et/ou jurys

¹ Composition en annexe 2.

- 2 Conseils Régionaux

Les entretiens semi directifs ont été, dans la plupart des cas, collectifs, notamment avec les équipes pédagogiques des établissements de formation et avec les cadres des DRJSCS ou des structures employeurs.

L'enquête quantitative

Une enquête simplifiée avait pour visée de recueillir l'opinion des lecteurs de la presse professionnelle sur la réforme des diplômes. Les ASH (Actualités Sociales Hebdomadaires) et Lien Social (y compris diffusion sur les réseaux sociaux pour ce dernier) ont donné une suite favorable, ont informé leurs lecteurs et mis le lien vers l'enquête en ligne dans leurs supports. Le nombre de réponses exploitables s'élève à 786, avec une prédominance d'ASS, puis de CESF et d'ES.

L'enquête complète a été diffusée par les DRJSCS, par UNAFORIS et son réseau d'adhérents et également mis sur le site d'UNIFAF, de l'UNCASS, du SNAECISO... Les questionnaires adaptés aux positionnements des acteurs et aux diplômes, ont été servis de manière exploitable par 1 004 personnes.

	<i>ASS</i>	<i>EJE</i>
<i>Formateurs</i>	105	55
<i>Employeurs / Encadrants</i>	77	128
<i>Tuteurs</i>	92	65
<i>Membres de jury</i>	244	124
<i>Professionnels</i>	254	162
<i>- Dont diplômés post-réforme</i>	148	113

Les répondants peuvent relever de plusieurs profils différents, d'où l'écart entre le nombre de répondant et la somme des répondants par profil.

Les répondants pouvaient ensuite servir un questionnaire fermé complémentaire sur l'analyse des compétences des professionnels EJE et ASS.

<i>FONCTIONS</i>	<i>EJE</i>	<i>ASS</i>
<i>Professionnels</i>	74	66
<i>Employeurs</i>	80	238
<i>Formateurs</i>	51	91

Enfin pour l'enquête simplifiée, comme pour l'enquête complète, les répondants avaient la possibilité d'ajouter des commentaires dans quelques questions ouvertes, notamment sur les axes de progrès qui leur paraissaient les plus importants.

Plus de la moitié des répondants ont donné leur adresse mail pour qu'une synthèse de ces enquêtes leur soit envoyée.

1 Rapport d'enquête qualitative

I - INTRODUCTION

Le diplôme d'État d'éducateur de jeunes enfants, créé en 1973, a bénéficié d'une réforme en 1993 qui a fait progresser la durée de la formation à 27 mois avec 1200 h d'enseignements et 36 semaines de stages. Cette réforme avait déjà renforcé les enseignements en sciences humaines, introduit la connaissance des politiques sociales et de l'environnement institutionnel.

Dans le cadre de la réingénierie des diplômes de travail social, celle du diplôme d'état d'éducateur de jeunes enfants en 2005, a de nouveau fait évoluer la formation pour en établir la durée à 3 ans avec 1700 h d'enseignements et 60 semaines de stages. La mise en œuvre devant prendre effet à la rentrée de l'année scolaire 2006/2007.

Les textes de référence étant : Le décret N° 2005-1375 du 3 Novembre 2005, l'Arrêté du 16 novembre 2005 et la circulaire DGAS 4A/2006/25 du 18 janvier 2006.

Les principales modifications du diplôme d'état d'éducateur de jeunes enfants², portent sur l'introduction de la logique des compétences qui structure désormais le référentiel de certification et le référentiel de formation à partir du référentiel professionnel.

Elles portent notamment sur la coordination d'équipe, l'initiation aux fonctions d'encadrement et sur la maîtrise du travail en partenariat.

De 2000 à 2010 ; le nombre de diplômés EJE est passé de 1023 à 1690, soit un taux moyen de progression annuelle de 6,5%

Diplômes	2000	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	↗
DEEJE	1023	1268	1359	1350	1390	1407	1358	510	1554	1690	6,5%

Et en 2009, on dénombrait 16 200 éducateurs de jeunes enfants en fonction. Mais si leurs effectifs croissent, ils demeurent encore inférieurs à la demande dans certains bassins où l'offre d'accueil des enfants de moins de 3 ans a progressé plus vite.

Comme pour tous les diplômes de travail social, la réingénierie du diplôme d'Etat d'éducateur de jeunes enfants était destinée à adapter leurs compétences aux évolutions sociétales, aux politiques sociales et aux modes d'organisation de l'accueil des jeunes enfants. Elle devait également permettre de satisfaire à la loi de modernisation sociale de 2002 ouvrant l'accès à la qualification par la validation des acquis de l'expérience.

Le projet de réingénierie apparaît initialement dans le schéma national 2001-2005: « Faire évoluer l'architecture des formations diplômantes en lien avec : la VAE, un développement concerté et non inflationniste des certifications, un rapprochement des formations au niveau européen », qui affirme la nécessité de construire les diplômes en référentiels afin de favoriser les transversalités, les passerelles et la VAE.

² Caractéristiques spécifiques en annexe 1

Ces objectifs initiaux, sont ensuite développés dans ceux qui ont présidé aux travaux engagés par la DGAS et par la Commission Professionnelle Consultative :

- Adapter les diplômes à l'évolution du contexte sociétal et des problématiques sociales, aux mutations du monde institutionnel, à des politiques sociales différentes, par l'intégration des politiques publiques et leurs évolutions récentes, et inscrire dans les référentiels, la volonté d'anticiper sur l'évolution probable des métiers.
- Améliorer la lisibilité et la visibilité des différents métiers par la formalisation, pour chaque référentiel professionnel, des compétences cœur de métier et des points communs entre référentiels.
- Construire les diplômes en grands domaines de compétences avec le souci de définir chaque référentiel à partir des grandes fonctions et des activités qui structurent le métier concerné. Faciliter la mise en évidence des similitudes entre domaines de compétence et de ce fait la mise en œuvre des transversalités.
- Renforcer le processus de formation par alternance.
- (Accompagner...) La mise à jour d'activités et de tâches nouvelles.
- (Aménager...) Les relations avec des politiques publiques récentes (politique de la ville pour les activités de milieu ouvert).
- Partager la certification avec les établissements de formation et les sites qualifiants et pour autant, garantir des épreuves nationales...
- Inscrire les diplômes dans leur environnement de la formation et de l'enseignement.

Et plus particulièrement pour les éducateurs de jeunes enfants :

- satisfaire à l'ouverture de nouvelles structures ;
- prendre en compte l'évolution de l'environnement, les relations avec d'autres intervenants ;
- (promouvoir...) l'individualisation du projet d'accueil et d'éducation ;
- (disposer...) de notions de gestion et d'encadrement d'équipes ; objectif spécifique relié, après-coup, par certains acteurs, à la pénurie de puéricultrices à la direction des crèches.

L'EJE intervient en effet quasi exclusivement au sein de structures collectives, ordinaires ou spécialisées, dans un contexte de politiques de soutien au développement de l'accueil de la petite enfance et de tensions sur celui des offres d'accueil préscolaire.

Les plans gouvernementaux successifs et la prestation de service unique des CAF, ont en effet contribué à augmenter le nombre de places, à augmenter le nombre de petites structures d'accueil parentales, associatives et privées, comme également celles que les entreprises ont créées.

D'autre part, le relèvement de l'âge d'accueil en maternelle à 3 ans a influé sur les choix des familles et pesé sur la demande d'accueil dans les structures petite enfance.

Enfin la place des EJE a été confortée par le décret (postérieur à la réforme) leur facilitant l'accès aux fonctions de direction de petites structures d'accueil.

II - LIEN EMPLOI –FORMATION

II – 1. Degré d’adaptation aux évolutions sociétales et aux besoins sociaux.

- **La place de la famille**

Les employeurs et les professionnels en place dans les accueils collectifs, constatent que les nouveaux diplômés disposent de connaissances et de compétences adaptées aux évolutions majeures de l’enfant et de la famille :

- Les évolutions sociologiques de la famille et la place de l’enfant au sein de celle-ci avec la particularité des familles recomposées. La réforme introduit dans la formation une approche qui met la famille au cœur du développement de l’enfant et la conforte dans sa place éducative.

- Une approche de la petite enfance plus inspirée par le psychologique, l’éducatif et le social que par le médical et l’hygiène, en phase avec la culture dominante du développement de l’enfant tant pour les familles que pour les professionnels.

- L’attention aux troubles et aux carences qui peuvent provenir des effets de la séparation ; les caractéristiques de l’attachement.

- Une meilleure prise en compte de la relation parents enfants dans les différents modes de garde – crèches, multi-accueils, crèches d’entreprises, crèches municipales, jardins d’enfants, accueils spécialisés.

- **L’information, la personnalisation et le droit des usagers**

L’évolution du rapport que les familles entretiennent avec l’offre d’accueil de leurs enfants faite de plus d’exigences, parfois de délégation sur les services, est appréhendée et prise en compte par les nouveaux professionnels.

La personnalisation de la prise en charge et du projet éducatif, au principe que chaque enfant et chaque famille ont des caractéristiques singulières et que l’offre d’accueil et d’éducation doit s’y adapter plutôt que l’inverse.

Le nouveau diplôme comprend la capacité de l’EJE à prendre en compte le développement singulier de l’enfant dans le collectif et à satisfaire ses besoins personnels.

Il correspond également à la demande de transparence, de traçage et d’évaluation en donnant aux EJE les compétences et les outils de la communication avec les familles et avec leur environnement.

- **La prévention des exclusions et l’évaluation des risques**

La prévention précoce et l’attention aux problèmes sociaux qui peuvent entraver le développement de l’enfant sont assurées par le renfort de la capacité des EJE à observer, analyser et déceler un dysfonctionnement chez l’enfant, et/ou sa famille, et qui ne soit pas uniquement relatif à sa santé.

La réforme a en effet introduit dans les compétences des EJE, celle de la prévention sociale dans un milieu traditionnellement orienté vers la prévention sanitaire.

- **L'accueil d'enfants en difficultés ou handicapés**

Le nouveau diplôme est aussi en phase avec l'évolution sociétale de la prise en compte du handicap, et plus généralement des enfants en difficultés. Cette évolution s'incarne dans les politiques d'intégration et de lutte contre les exclusions, dans celles des CAF avec la PSU qui élargit et assouplit les modes d'accueil dans les structures tant du point de vue de la durée des accueils, de leur régularité, que de l'état des enfants et des familles.

Ainsi rencontre-t-on plus d'intérêt chez les étudiants à rechercher des stages dans des structures spécialisées et de plus nombreux EJE à y rechercher leur intégration professionnelle.

Participe également de cette adéquation, l'accroissement de leur capacité à élaborer une réponse individuelle, à organiser un projet d'établissement ou un projet pédagogique pour un groupe d'enfants.

II - 2. Adaptation aux besoins des employeurs

Dans le secteur de la petite enfance, la faible dimension des structures a pour conséquence que leurs directions sont généralement au fait de la réforme du diplôme d'EJE. Elles ont en effet obligation d'avoir un EJE diplômé dans leur organigramme dès lors que leur capacité dépasse 40 places. Lorsqu'elles accueillent des stagiaires, participent aux épreuves d'admission en formation et aux épreuves de certification, elles disposent d'une connaissance des référentiels de compétences : référentiel professionnel, référentiel de certification, avec parfois moins de précision pour le référentiel de formation, affaire des établissements de formation. Dans le cas contraire, où elles n'accueillent pas de stagiaires, elles savent le passage de la formation à 3 ans, mais ignorent le contenu du nouveau diplôme et son mode d'obtention.

Ainsi le niveau de diffusion de la logique des compétences dans les structures d'accueil est-il directement proportionnel à celui des relations que les employeurs entretiennent avec la formation.

II – 3. La prise en compte des politiques sociales nouvelles

Les apports de la formation dans le domaine des politiques publiques, sociales et plus précisément de la petite enfance, permettent aux EJE de maîtriser les cadres réglementaires de l'accueil des jeunes enfants et de ceux qui régissent la commande publique, tant dans les crèches que dans les structures spécialisées, centre de l'enfance, jardins d'enfants, structures hospitalières (EEAP³).

³ Etablissement pour enfants et adolescents polyhandicapés

Ils disposent d'une connaissance et intelligence des politiques de la petite enfance d'où les structures d'emploi tirent leur légitimité. Cette nouvelle compétence est plus utilisée dans les crèches municipales, les établissements publics hospitaliers ou la PMI que dans les crèches associatives, d'entreprises ou commerciales.

En effet l'évolution des politiques de la petite enfance dans les communes ou les communautés de communes, les départements ou les agences régionales de santé, apparaissent d'emblée dans les moyens qui sont octroyés, dans les politiques de prix et dans la volonté de recruter des EJE.

Le nouveau diplôme donne ainsi aux EJE, la capacité de lire et de comprendre que leur structure d'appartenance et la mission qu'ils y remplissent, participent à la mise en œuvre d'une politique publique de la petite enfance.

II – 4. Une meilleure préparation aux formes d'organisation du travail dans les structures (projets, coopération, évaluation...)

Les nouveaux EJE sont nettement dans un rôle de conception de l'action éducative auprès de l'enfant et de la famille. Ils participent à l'élaboration des projets de structures et ont la responsabilité d'élaborer les projets de sections et les projets individuels. A ce titre, ils sont capables de donner du sens à l'activité.

Selon les cas ; dynamiques personnelles, dimensions de la structure, exigence de la direction de valider les projets, le processus d'élaboration fait plus ou moins participer les autres intervenants de la structure.

Ils sont en responsabilité d'une section, d'un ou de plusieurs groupes d'enfants, avec la collaboration d'auxiliaires de puériculture et d'agents formés ou non, auprès de l'enfant. En plus d'être garants du développement de l'enfant et de la famille, la réforme leur donne la capacité de l'être aussi de la cohérence des interventions éducatives des autres intervenants.

De ce point de vue les employeurs et les professionnels en place, valorisent le nouveau diplôme considérant que les nouveaux diplômés sont plus complets, plus responsables d'eux-mêmes, développeurs de projets, du sens de l'action et à même de maîtriser les nouvelles techniques éducatives de l'information et de la prévention.

De la même manière, les nouveaux EJE sont mieux capables de prendre en compte l'inscription de la structure dans son territoire, à savoir, d'identifier le réseau qu'elle a constitué, les ressources qu'il représente et de proposer aux familles des réorientations pertinentes.

Pour autant, des critiques, souvent émises par des puéricultrices, apparaissent sur la capacité des nouveaux EJE à se positionner dans la fonction d'animation, de coordination ou d'encadrement des autres intervenants. Parfois attendus sur une compétence d'expertise de la petite enfance, ils ne peuvent répondre aux attentes des auxiliaires de puériculture qui les sollicitent pour des diagnostics sanitaires ou pour l'utilisation des supports d'activités d'éveil, ludiques, psychomotrices.

Dans d'autres cas la tension résulte du fait que, positionnés dans une fonction de « quasi cadre », développeur de projet, d'observation ou de relations avec les familles,

leur présence directe auprès des enfants n'a plus la densité suffisante pour que le reste des intervenants leur reconnaissent, l'expertise et la capacité de les coordonner.

Le nouveau diplôme autorise en effet l'accès rapide à la direction des structures dans la mesure où il comporte des compétences en management, gestion, informatique, qui les rend plus aptes à prendre des responsabilités. Cette ouverture satisfait les employeurs, mais leur pose simultanément le problème du maintien des EJE en section, au contact direct des enfants. Par ailleurs les contraintes budgétaires qui sont les leurs, les conduit fréquemment à proposer à des nouveaux diplômés d'accepter d'être positionnés sur des postes d'auxiliaires de puériculture avec les rémunérations afférentes.

II – 5. Une plus forte prise en compte des secteurs d'emplois nouveaux.

Les caractéristiques du nouveau diplôme entraînent, aux yeux des établissements de formation et de certains observateurs⁴, un accroissement de l'intégration des EJE dans des structures spécialisées, à tout le moins, le nouveau diplôme leur permet-il de mieux assurer les missions particulières de la PMI, les CAMSP, l'hôpital, les structures pour handicapés, les centres de l'enfance.

Son intégration dans les métiers du travail social améliore l'animation des équipes pluridisciplinaires dans les structures spécialisées où ils travaillent avec des éducateurs spécialisés, des puéricultrices et des paramédicaux, de même niveau.

On ne trouve pour autant pas plus de nouveaux EJE dans d'autres secteurs d'emploi que ceux de la petite enfance, sauf à considérer les quelques cas qui préparent un diplôme d'éducateur spécialisé dans la perspective d'évoluer vers d'autres publics et d'autres cadres d'emploi.

Cette tendance doit cependant être replacée dans l'évolution du marché du travail qui montre des différences de territoire. L'Ile de France constate une pénurie d'EJE tandis que, dans les autres régions, ce sont les EJE qui ont du mal à trouver des emplois pérennes.

II – 6. La reconnaissance du diplôme dans le champ du travail social

Le gain qualitatif des compétences et des référentiels est net par rapport aux définitions de la profession et particulièrement aux statuts de la fonction publique territoriale, principal employeur des EJE. Le diplôme bénéficie d'une meilleure visibilité et d'une valorisation au regard des autres diplômes de travail social.

L'éducateur de jeunes enfants était réputé intervenir auprès d'un public ordinaire. Le nouveau diplôme le rend apte à intervenir auprès de publics et sur des problématiques sociales et éducatives, de même niveau que les autres travailleurs sociaux.

Désormais construit sur le même modèle que les autres diplômes de travail social, le diplôme rénové EJE consacre la rupture dans les représentations de ce métier. Héritier des jardinières d'enfants, l'EJE était jusqu'alors arrimé au sanitaire, confiné dans les

⁴ Etude OREF IDF 2010 et Etude CEREQ N° 121 Octobre 2009

métiers de la petite enfance. Il accède aujourd'hui de plein pied aux métiers de l'éducation spécialisée et du travail social. Comme leurs collègues AS et ES les EJE aspirent maintenant à la reconnaissance de leur diplôme au niveau II, licence, ce qui paraît justifié en terme de durée d'études et d'intensité de formation.

II – 7. Une harmonisation avec les concepts et outils déployés dans la GRH des employeurs

Les structures d'accueil de la petite enfance n'ont pas des dimensions telles qu'on puisse y trouver des DRH à même d'élaborer des stratégies de gestion prévisionnelle des emplois et des compétences. Mais, comme déjà évoqué, les stagiaires et les formateurs, en exprimant l'exigence que les stages soient producteurs de compétences, contribuent à instiller cette notion dans les structures jusqu'à conduire certaines directions de structures d'accueil à prendre appui sur les référentiels pour penser leurs recrutements, établir des fiches de poste ou apprécier la professionnalité de leurs salariés.

Les compétences utiles

La réforme rend plus lisibles les compétences des éducateurs de jeunes enfants et, de surcroît, elle contribue à la diffusion de la logique des compétences dans les structures employeurs. Ces derniers en effet s'emparent et utilisent progressivement les notions de compétences, d'habiletés professionnelles, plutôt que les traditionnelles approches fondées sur les attitudes, les postures, les affects.

De la sorte, l'outil de travail de l'EJE n'est plus principalement constitué de sa personnalité, « son équation personnelle », mais des compétences dont il peut faire état et qu'il maîtrise.

- **Le cadre législatif et règlementaire**

- Meilleure capacité à prendre en compte des lois de 2002 et 2007 et meilleure familiarité avec les textes et les dispositifs de l'action publique, le droit des usagers.
- Intelligence de la commande publique
- Compréhension des champs économiques et politiques, des statuts, privé, associatif, public, des structures de la petite enfance.

- **Le projet, la communication, l'évaluation.**

La contribution à l'élaboration du projet d'établissement, la capacité à proposer, donner du sens au projet pédagogique ressortissent des compétences nouvelles introduites dans le nouveau diplôme, avec parfois des insuffisances notées par les employeurs sur l'élaboration de la pensée et la maîtrise de l'écrit.

Les nouveaux diplômés comprennent les questions liées au management, au projet, au fonctionnement de la structure et à son inscription dans son environnement.

Plus ouverts à la mise en place de nouveaux dispositifs, de l'évaluation, ils intègrent la pertinence et les outils de la communication et permettent, notamment aux parents, « de voir ce qui se passe dans la structure ».

- Les outils et les techniques éducatives

La maîtrise des outils et des médias éducatifs : « littérature enfantine ; animation de chansons ; musique ; élaboration d'un programme d'activités cohérent pour une séquence avec progression et capacité à maintenir l'attention des enfants, faire les changes, trouver la bonne activité au bon moment » est l'objet d'appréciations diversifiées. On trouve en effet autant d'employeurs et de professionnels en place pour valoriser les compétences des nouveaux diplômés qui disposent d'outils et d'aptitudes modernes dans ces domaines que de ceux qui stigmatisent leur incapacité à organiser les activités de base de l'accueil et du développement de l'enfant.

- La coordination, l'animation d'équipe

L'EJE, est mieux préparé à piloter, coordonner et assurer l'interface avec les familles, rôles et activités de plus en plus rencontrées dans les structures d'emploi.

De fait, la réforme induit de la rigueur dans la fixation d'objectifs communs aux intervenants auprès de l'enfant, dans la tenue des réunions d'équipe, les comptes rendus et l'analyse des pratiques professionnelles. Formé au travail en équipe, au management, l'EJE n'est pour autant pas qu'un chef d'équipe et les employeurs sont attentifs à ce qu'il s'adresse aux enfants.

Et la compétence la plus appréciée par les directions des lieux d'accueil est celle de savoir y organiser l'accompagnement individuel dans le collectif.

- Le partenariat

La réforme, en renforçant et modernisant la culture du partenariat, prend appui sur la pluridisciplinarité, qui existait déjà, pour faire accéder les jeunes professionnels à la pluri-institutionnalité. Ainsi s'intéressent-ils, au territoire, aux partenaires des structures d'emploi, à la manière dont elles ont construit leur réseau, l'entretiennent et le développent. Mais certains employeurs estiment que ce sont aux cadres de s'occuper de l'extérieur et que l'EJE se doit essentiellement aux enfants ; ce qui pose problème aux stagiaires qui ne peuvent acquérir les compétences qu'ils sont venus chercher.

- Les référentiels

Les référentiels sécurisent les employeurs, les référents professionnels et les tuteurs, qui établissent d'ailleurs les liens de la certification avec les concours de la FPT.

Mais ils insistent sur la créativité, l'originalité, l'implication, l'engagement, qui n'apparaissent pas comme des compétences référencées.

Les Préoccupations - Insuffisances

Les EJE ne maîtrisent pas suffisamment le domaine de la protection de l'enfance et notamment le cadre légal : (signalements – informations – ratios d'encadrement).

Pour certains employeurs, la formation est devenue « trop intellectuelle » avec des professionnels « experts en analyse de la pratique sans la maîtriser ». Ainsi dans certaines structures, les CAP petite enfance et les auxiliaires de puériculture vivent-

elles mal l'attitude de supériorité des nouveaux EJE qui parlent plus des compétences qu'ils ne les exercent.

Des employeurs soulignent d'autres insuffisances dont toutes ne peuvent être imputées à la formation. Elles relèvent des écarts entre les exigences des employeurs et les qualités qu'ils reconnaissent à leurs salariés.

- Éthique de la responsabilité
- Connaissance du milieu associatif
- Préparation à l'intégration dans une équipe
- Capacité à aménager les espaces, uniquement acquis en stage : absence d'ateliers en écoles pour acquérir la maîtrise des outils pédagogiques.

L'introduction du management et de la gestion dans le diplôme fait débat : trop tôt dans le parcours de professionnalisation, trop vite pour certains ; les stagiaires ne l'investissent pas et restent dans une position scolaire. Mais les employeurs souhaitent maintenir ce contenu dans la formation en raison de son utilité ultérieure dans le parcours professionnel.

Lorsqu'on interroge les jeunes professionnels⁵, les domaines à renforcer dans la formation EJE sont dans l'ordre : Management ; Comptabilité et gestion ; Techniques éducatives ; Politiques publiques ; Inter professionnalité

De façon plus précise ce que demandent les jeunes diplômés c'est :

- Une meilleure préparation à la responsabilité de structures : gestion budgétaire, gestion administrative, relations avec la CAF, droit du travail ;
- Une préparation au rôle d'un EJE dans le milieu du handicap ;
- Un apprentissage ou des travaux pratiques sur les gestes d'hygiène ;
- Une formation mieux répartie sur les soins et la santé ;
- Un renforcement de la médiation culturelle et des « arts pratiques » (arts plastiques, marionnettes, jeux...).

II – 9. Le positionnement des EJE et des puériculteurs(trices)

Pour les structures d'accueil, les puériculteurs et les EJE exercent de fait le même métier : celui de la prise en charge des jeunes enfants dans des structures collectives avec une fonction d'encadrement d'autres professionnels : auxiliaires ou assistants maternels.

Certains employeurs regrettent cette dichotomie de filière de formation et s'interrogent sur les raisons de l'absence d'une formation à mi-parcours entre le sanitaire et l'éducatif qui permettrait de former des professionnels plus polyvalents et pouvant, dès leur première insertion professionnelle, assurer la totalité du spectre de compétences nécessaires.

⁵ Enquête du CRFPE Lille auprès des sortants DEEJE 2009 et 2010

III - LE SYSTEME DE FORMATION

III – 1. Un découpage plus clair et plus didactique

L'admission qui comprenait précédemment une série d'épreuves écrites a été modifiée au profit d'un seul écrit de synthèse plus orienté vers l'analyse, la réflexion, assorti d'un entretien de motivation. Le règlement d'admission est fixé par l'établissement de formation dans son dossier de déclaration préalable, sans compensation des notes de l'écrit et de l'oral afin de ne pas pénaliser les candidats dispensés de l'écrit. Et la réforme a conduit les établissements de formation d'une même région, à organiser une procédure commune.

La réforme est saluée pour la clarté de construction du diplôme et de la formation qui associe, à chaque domaine de compétence, un stage et un groupe d'épreuves en cours de formation et en centre d'examen.

En général, cette construction amène les établissements à instituer un responsable pédagogique par domaine de compétence (parfois un binôme) et un responsable par année de formation. Le suivi et l'accompagnement des étudiants, leur préparation au mémoire et aux épreuves se faisant dans des petits groupes.

Cette disposition correspond à leur mode d'organisation pédagogique antérieur. Mais elle est également reliée à la vigilance dont ils font preuve pour maîtriser le risque de technicisation et de morcellement des connaissances et des apprentissages ; risque dû au découpage en domaines de compétences. Ils sont très attentifs à ce que leur projet pédagogique permette aux étudiants d'acquérir une vision globale du positionnement professionnel.

Si certains établissements de formation considèrent que « tout était déjà dans l'ancien diplôme », ils apprécient tous le passage à 3 ans qui leur donne plus de temps pour approfondir. Et valorisent en fait des domaines nouveaux tels que les apports relatifs à la sociologie des organisations, la gestion, le management...

La transversalité est organisée par des séquences communes à plusieurs domaines de formation comme dans la recherche action pour les DF1 et DF4 et dans des modules spécifiques, par exemple : l'inter culturalité ; le management ; les violences intrafamiliales, la protection de l'enfance...

Dans certains établissements multi formation, ces modules spécifiques réunissent également des ensembles d'étudiants, éducateurs spécialisés, moniteurs éducateurs voire des puéricultrices ou des auxiliaires de puériculture avec les éducateurs de jeunes enfants.

Pour autant, les exemples avancés relèvent de thèmes et de problématiques sociales. On ne voit pas évoquer de modules sur les techniques professionnelles communes: d'entretien, de conduite de groupes, de réunion, de communication, de médiation, de régulation des conflits... dont l'apprentissage nécessite des méthodes pédagogiques comprenant des mises en situation.

Ceci étant, les formateurs ont vu leur charge de travail d'accompagnement des étudiants s'accroître et, comme le stipulaient les attendus de la réforme, évoluer du rôle d'enseignants, transmetteurs de savoirs et d'apprentissages, à celui de « passeur » ; les étudiants étant plus impliqués dans la réussite de leur parcours de formation.

III – 2. Autorisant une bonne progression des étudiants

Les candidats à la formation se situent globalement à 6 pour une place et viennent pour certains rechercher un titre dans la perspective de créer ou de prendre la direction d'une structure. Beaucoup sont passés par la préformation, ou sont en réorientation de l'enseignement supérieur, ainsi que des professionnels attirés par l'exercice de la responsabilité. On observe également l'arrivée d'étudiants plus âgés qui interrompent leurs études ; (maternités).

L'organisation pédagogique des établissements constitue un matériau composite associant le programme antérieur à la réforme et celui que la réforme impose. En effet, les domaines de compétences, les champs disciplinaires sont travaillés en simultané et répartis sur les trois années selon une progression que les formateurs avaient déjà mise en place.

Le découpage en domaine de compétence, les référentiels et les indicateurs de compétence constituent des cadres, des jalons qui permettent aux étudiants et aux formateurs de mesurer, en temps réel, leur progression.

L'introduction de l'auto-évaluation, des écrits professionnels, la tenue de journal dans la formation tant théorique que pratique, impliquent, en effet, les étudiants dans leur parcours de formation

III – 3. Un renforcement de la place des stages, contrecarrée par l'absence de financement

En constituant les terrains de stage en sites qualifiants, la réforme optimise la transmission et introduit de la cohérence entre la formation théorique et pratique. Les rythmes et les durées des stages sont adaptés : stages courts d'observation et stage long permettent l'imprégnation de la culture professionnelle. Bien que certains formateurs estiment surdimensionnée la réalisation de 5 stages sur 4 terrains.

La réforme incite en effet les sites qualifiants à identifier les compétences individuelles et collectives dont ils disposent et qu'ils sont capables de transmettre. Exercice difficile pour les crèches de petite dimension qui ne sont pas encore pénétrées de la culture des compétences et qui doivent passer d'un accompagnement de type compagnonnage à celui des compétences

Par ailleurs, certains sites qualifiants, bien que nombreux et accueillants, (l'offre de terrains est suffisante et les étudiants ne réclament pas toujours la gratification) se trouvent dépassés par le niveau des acquisitions recherchées par les nouveaux étudiants EJE qui formulent des objectifs de stage que les sites ne peuvent pas

satisfaisant, tels que le partenariat, le management, la gestion, domaines souvent réservés de la direction et auxquels le stagiaire n'a pas accès.

D'autres, en revanche, mobilisent leurs propres référentiels et mettent systématiquement à la disposition des stagiaires des documents précisant les compétences des différents professionnels qui constituent leurs équipes.

Et la curiosité des stagiaires s'exprime plutôt sur :

- la psychologie de l'enfant
- les questions sur la famille, parfois plus que de raison
- le projet éducatif de la structure – comment il a été construit ; ses attendus et ses enjeux ;

...alors qu'ils manifesteraient un faible intérêt pour les activités ; les nouveaux outils d'organisation et de gestion – logiciels – tarification – caractéristiques des enfants et des familles.

Une évolution s'est faite depuis la réforme, pour échapper à la rigidité de l'affectation d'un stage à chaque domaine de compétence, car cela conditionnait trop leur place dans le cycle de formation.

Les objectifs des stages, à l'origine strictement référés aux domaines de compétences correspondants, sont désormais plus reliés aux ressources qu'offrent les sites qualifiants. Ils peuvent ainsi concerner plusieurs domaines de compétence. Et le système est assez souple pour que certaines écoles organisent les stages de manière perlée, séquentielle. Ex : du temps hebdomadaire dans une ONG.

Les sites qualifiants sont également investis par la réforme d'une plus grande responsabilité dans l'évaluation du parcours de formation. Ce processus est en cours d'appropriation et les sites s'en acquittent à l'aune de leur contribution à la formation. Ceux d'entre eux qui interviennent dans la formation en établissement, et participent à des jurys, s'y impliquent en utilisant les référentiels et les indicateurs de compétences comme supports de leur évaluation. C'est le cas notamment des structures spécialisées ou thématiques : Hôpital – PMI – ludothèques qui bénéficient d'un réel engouement de la part des étudiants.

Ceux qui n'ont pas ce type de relations avec les établissements de formation, ne rendent pas compte, ou de manière trop convenue aux yeux des formateurs et répugnent à évaluer.

Enfin la montée en puissance des sites qualifiants comme constitutifs de l'appareil de formation se heurte à deux difficultés.

- La première est liée au fait que l'accroissement de l'effort de formation qu'ils assurent n'est pas financé ; accompagnement interne, formation des tuteurs, liaisons avec les établissements de formation, évaluation. De plus, ils se considèrent en situation de supplétifs et à ce titre, la réforme n'a pas fondamentalement modifié les rapports existants entre les établissements de formation et les terrains.
- La seconde est liée à la gratification des stages qui met hors de portée des étudiants certains sites qui permettaient précédemment des expériences originales, voire une prise de risque utile.

Enfin, le renforcement de la place des employeurs qui signent les conventions de stage et participent à leur évaluation n'influe cependant pas sur la difficulté à mobiliser les professionnels pour le tutorat.

III – 4. Variété, complétude des enseignements

La réforme a conservé l'équilibre entre les contenus théoriques et les apprentissages pratiques.

L'évolution positive des volumes horaires a permis de dilater et de renforcer les enseignements et les modules d'apprentissages sans en changer la nature ni la répartition. Aux yeux des formateurs, tout apparaît pertinent, opportun et correctement dimensionné. Appréciation à mettre au compte de la liberté qui leur est laissée dans la programmation pédagogique et à l'absence de contrôle de la qualité des formations qui, sans doute, interrogerait les horaires effectivement affectés aux différents enseignements.

Et la communication pour « sortir des représentations convenues » est valorisée tant par les formateurs que par les professionnels.

III – 5. L'individualisation, une progression lente et variable suivant les établissements

L'individualisation ou la personnalisation des formations, au cœur de la réforme, constitue une orientation pédagogique déjà présente dans les établissements. La réforme avait pour objectif de l'intensifier de manière que l'accroissement des dispenses et des allègements, l'accueil d'étudiants en cours d'emploi et des bénéficiaires d'une validation partielle VAE, puisse être réellement mis en œuvre.

De fait, si les dispenses sont clairement établies et ne posent pas de difficultés, les allègements, octroyés par l'établissement de formation⁶, sont plus complexes à organiser. Les correspondances avec les compétences acquises dans d'autres diplômes de travail social, eux mêmes structurés en domaines de compétences, sont claires et ne posent pas de problèmes. En revanche, lorsqu'il s'agit de parcours universitaires, les acquisitions réalisées et qui correspondent à des parties du programme de formation sont moins distinctes.

En outre, les allègements n'en raccourcissent pas la durée calendaire, n'exonèrent pas les bénéficiaires de la passation des épreuves. D'autre part, les formateurs considèrent que leurs enseignements diffèrent trop des enseignements universitaires et que l'intégration dans une promotion d'étudiants participe de l'acquisition des compétences relatives à l'expérience collective, au travail en équipe, au partenariat et aux apprentissages de la socialisation. Ils envisagent difficilement qu'une formation se résume à la consommation individuelle et puisse s'effectuer en moins de deux années.

⁶ L'AFORTS, Association Française des Organismes de Formation et de Recherches en Travail Social avait travaillé au sein de sa commission Educateurs de Jeunes Enfants à une offre cohérente d'allègements pour tous ses établissements adhérents.

De ce fait les allègements relèvent toujours d'une construction singulière complexe, loin des automatismes. Et ceux qui sont octroyés sont fréquemment inutilisés par les étudiants qui suivent l'ensemble du programme de formation afin de ne pas obérer leurs chances de réussite.

En tout état de cause, les effectifs concernés par promotion ne sont que de quelques unités et ne nécessitent pas de modifier l'organisation des formations.

III – 6. L'élévation de niveau dans le corps enseignant

Si la répartition entre les universitaires et les professionnels intervenant dans la formation est restée stable, la réforme, en revanche, a engendré une élévation des niveaux de formation requis chez les enseignants, les formateurs permanents et les professionnels apportant leurs témoignages.

Contrairement à la représentation selon laquelle la logique des compétences ferait prévaloir les apprentissages techniques sur les connaissances, le niveau des cours magistraux s'est élevé ainsi que celui des témoignages professionnels, pour ce qui concerne leur conceptualisation.

Cette évolution, concomitante à la réforme, peut sans doute lui être liée, mais elle peut aussi résulter de l'accroissement des liens avec les universités dans la perspective de conventions, d'équivalences, de poursuites d'études ou de doubles certifications.

IV - LA CERTIFICATION

La certification du diplôme d'état des éducateurs de jeunes enfants présente la caractéristique, pour chaque domaine de compétence, de comporter une épreuve écrite organisée en cours de formation et une épreuve écrite, soutenue à l'oral en centre d'examen. Dans les deux cas l'évaluation est assurée par un binôme constitué d'un formateur et d'un professionnel de la petite enfance ou de la santé.

Globalement, ce processus de certification est lisible et adapté. Il fonctionne et suscite des propositions d'adaptation sans être l'objet de critiques majeures.

Les examinateurs apprécient la séparation de la note en centre d'examen de celle des épreuves en cours de formation que certains établissements organisent avec les sites qualifiants qui interviennent dans l'évaluation des écrits relatifs aux stages effectués.

Pour la mettre en place, les DRASS se sont employées à structurer et garantir la certification en élaborant des notes de procédures, régionales ou inter régionales, en préparant les jurys, parfois, en leur proposant des journées de formation.

Mais la formation des jurys, l'égalité de traitement des candidats qui en est attendue, demeure encore un objectif. Les professionnels acceptant de participer aux jurys se renouvellent. Ne participent aux préparations et aux formations que les volontaires impliqués. De sorte que des postures de recruteur prévalent parfois sur celles d'examineur et que des écarts de notation dus au manque de maîtrise du référentiel de certification, doivent encore être régulées par les jurys.

Les séances préparatoires des jurys ont lieu la veille des oraux : les examinateurs ont individuellement déjà noté les écrits.

IV – 1. Cohérence des épreuves / formations

Globalement les épreuves permettent d'apprécier les connaissances et les compétences acquises en cours de formation.

Mais il convient de distinguer les épreuves en cours de formation et celles qui sont organisées en centre d'examen.

DC1 – Accueil et accompagnement de l'enfant et de sa famille

L'ouverture à des sujets de mémoires plus diversifiés a permis d'en augmenter la qualité en approfondissant les problématiques liées à l'enfant et à la famille qui y sont traitées. Et le passage d'un oral de 30' à 40' est salué en ce qu'il permet de mieux examiner les références théoriques mobilisées et l'ensemble du parcours de formation.

La thématique du dossier de contrôle continu et celle du mémoire, toutes deux référées à une problématique du stage, confortent la cohérence des épreuves de ce domaine de compétence.

Des souhaits d'aménagements apparaissent dans certaines régions, qui concernent l'ouverture des mémoires à plusieurs thématiques, l'harmonisation de leur dimension et les modes d'évaluation.

DC2 – Action éducative en direction du jeune enfant

Pour ce second domaine de compétence, l'homogénéité du contrôle continu et des épreuves améliore le travail des examinateurs et des formateurs parce qu'elle constitue une épreuve intégrée.

Épreuve plus intéressante qu'avant où la situation éducative se contentait d'une photo instantanée et d'une analyse, le livret de formation reprend toute la démarche et le cheminement de l'étudiant, qui peut mettre en avant son identité professionnelle et être questionné sur l'ensemble du métier.

La construction des épreuves permet aussi de vérifier que les candidats savent intégrer leurs compétences dans un projet éducatif. Le livret de formation comprenant les évaluations des stages et les 3 travaux à finalité éducative est exploité. Et le dossier portant sur des questions de santé, d'hygiène et de prévention est l'objet également d'un grand intérêt relatif au fait qu'un professionnel de santé participe à son évaluation.

Les questions que ces épreuves soulèvent ont trait au caractère trop connoté sanitaire du dossier, à l'utilité des questions et à la conformité des modes de notation, tant pour les épreuves en cours de formation qu'en centre d'examen.

DC3 – Communication professionnelle

L'épreuve, sujet national, traite du groupe adulte, équipe et/ou famille, et permet de mesurer la capacité de contribuer à, voire d'animer, des réunions avec les familles et avec l'équipe pluridisciplinaire.

Elle est ajustée aux compétences correspondantes dans la mesure où elle apprécie les capacités à établir des relations sans prétendre explorer des compétences de communicant.

Le journal d'observation, quant à lui, (il a remplacé un écrit de psychopédagogie), amène l'étudiant à relier la pratique professionnelle et les connaissances.

Et cet ensemble d'épreuves autorise une meilleure prise en compte de ce qui s'est passé dans les stages.

DC4 : Dynamiques institutionnelles, interinstitutionnelles et partenariales.

L'introduction d'un écrit de synthèse pour évaluer ce domaine de compétence, à partir d'un dossier soumis aux candidats, constitue la plus difficile des épreuves et la plus productrice d'échecs dans la mesure où, au-delà de la compréhension et de la restitution, ils doivent faire des propositions. L'épreuve fait apparaître le sens dans le traitement des informations, la connaissance de son territoire et l'investissement dans les relations partenariales.

Elle est jugée positivement par les examinateurs qui perçoivent bien la mesure des compétences dont ils doivent vérifier l'existence.

Le dossier, référé au stage correspondant, vient compléter l'évaluation avec, pour certains, le sentiment d'inutilité et d'éloignement de l'éducatif lorsqu'il arrive très tôt dans le parcours de formation.

IV – 2. Le livret de formation

Le livret de formation, élaboré par les établissements de formation, constitue une importante charge de travail avec une qualité variable de restitution du parcours de formation selon les établissements de formation.

Or, s'il est exploité par les examinateurs du DC2, il ne l'est par le jury qu'en cas de difficulté sur un DC pour lequel il consulte alors les évaluations des stages de 2^o et 3^o année. Outre le fait que les examinateurs estiment que les appréciations portées par les sites qualifiants ou les formateurs sont parfois convenues et sans intérêt pour la révision des notes insuffisantes, l'investissement des établissements de formation risque de s'étioler si son usage n'est pas à la hauteur.

IV – 3. Adaptation des épreuves /référentiels ?

Le référentiel de certification constitue un outil pertinent pour les jurys. En revanche, il a peu d'effets sur l'outillage des sites qualifiants dont la plupart continuent à accueillir les stagiaires selon le même mode opératoire du type compagnonnage avec une évaluation impressionniste et générale.

En effet, les directions des structures petite enfance, qui sont engagés dans la formation utilisent les objectifs proposés par le stagiaire et validés par la convention de stage pour évaluer le stage, en contrôlant les compétences du référentiel. Mais la plupart des sites se contentent d'une appréciation générale jugée trop convenue par les écoles.

De fait si le site qualifiant est insatisfait, il interrompt le stage. Lorsqu'il a été effectué, même de manière pauvre, il répugne à mettre en difficulté l'étudiant dans l'obtention de son diplôme.

Le cout financier et énergétique de l'organisation de la certification par les établissements de formation (double correction par formateur et professionnel rémunéré) est souligné par tous les établissements de formation.

Les examinateurs s'approprient progressivement les indicateurs de compétences du référentiel de certification avec une interrogation récurrente. A savoir s'ils évaluent la compréhension de la compétence, sa mise en œuvre, voire encore moins sa maîtrise, dans la mesure où les étudiants ne sont pas confrontés à l'expérience pour toutes les compétences requises, excepté pour le DC3.

A chaque session, quelques cas « calent » à l'écrit par difficulté à élaborer une pensée, plus que par la maîtrise de l'écrit lui-même et le décalage entre écrits et oral est général.

Outre le DC4, les échecs se concentrent sur les DC1, DC2 et sur le contrôle continu. Pour certains établissements de formation une note inférieure à 12 au contrôle continu engendre un second passage. Ce contrôle continu, très apprécié, est effectué dans une logique d'évaluation formative avec les critères d'évaluation sur les compétences visées, et les 4 dossiers produits en cours de formation, couvrent bien la dimension métier.

Parmi les préoccupations avancées ; des jurys revoient jusqu'à 2 DC problématiques ou remontent les notes du contrôle continu (parfois à 8) ce qui insatisfait profondément les examinateurs concernés.

IV – 4. Proximité des épreuves/ exigences des employeurs

La qualité de l'écriture et l'élaboration de la pensée sont fréquemment jugées insuffisantes par les employeurs et l'on constate que les 3 années de formation semblent ne produire que peu de progression sur la maîtrise qu'en ont les étudiants au moment de leur admission.

IV – 5. Continuité avec les certifications universitaires ?

Des établissements notamment multi filières, ont des conventions avec les universités pour organiser des passerelles vers les licences, d'autres mettent en perspective des doubles certifications.

Poursuites d'études vers les licences professionnelles d'encadrement en sus du CAFERUIS ou du CAFDES, vers les licences des sciences de l'éducation.

IV – 6. Facilités pour la VAE ?

307 diplômes en 2009 et 292 en 2010 avec des modalités d'évaluation mises en cause par la plupart des professionnels qui y ont participé.

Ils ont en effet tendance à se désengager des jurys VAE en raison de deux aspects principaux :

- ils considèrent que la recevabilité est trop ouverte,
- la rémunération n'est pas à la hauteur de la charge de travail.

Enfin, les professionnels considèrent que la délivrance du diplôme donne accès à des fonctions de directions, sur la base d'un dossier et d'un oral décalés par rapport à une réforme qui a considérablement augmenté la difficulté de l'obtention du diplôme.

Le dossier est lourd, les jurys affirment n'avoir pas le temps de tout lire et risquent de passer à côté des dossiers qui ne sont pas écrits par des candidats dont ils estiment qu'ils demeurent trop enfermés dans la reproduction de ce qu'ils faisaient auparavant.

V – D'AUTRES EFFETS DE LA REFORME

V – 1. Un renforcement de la coopération avec les professionnels et entre les écoles.

La coopération entre les professionnels et les écoles a précédé la réforme, qui n'en a pas changé l'ampleur. Elle a cependant permis à celle-ci de prendre des formes différentes : formalisation plus poussée du rôle des lieux et des tuteurs de stage, intégrés de façon explicite dans le suivi de l'étudiant. Il n'en reste pas moins une difficulté persistante entre les très petites structures où les professionnels n'arrivent pas toujours à remplir le cahier des charges de l'accueil des stagiaires et où les étudiants sentent un décalage entre l'ambition des formations et le côté très opérationnel des tâches à réaliser.

La réforme a été un moment de forte discussion entre les directions des écoles et le groupe de travail de l'AFORTS a continué à favoriser cet échange entre les écoles. Pour l'instant l'UNAFORIS n'a pas assuré la continuité de ces échanges, ce qui contribue quelque peu à un sentiment d'isolement de certains établissements de formation.

V – 2. Une certaine modernisation des formations

La réforme a été un puissant ferment pour moderniser le contenu, mais également les approches pédagogiques des équipes. Ces changements se sont beaucoup introduits à l'occasion du rajeunissement du corps enseignant, qui est sans doute l'autre facteur clé de cette modernisation.

Dans plusieurs écoles, on note également une influence forte de la coopération internationale et des échanges étudiants, qui contribue à ouvrir le champ de vision et l'horizon culturel des jeunes diplômés et influence de fait certains contenus de formation.

V – 3. Un diplôme mieux identifié

Le diplôme d'EJE était déjà bien identifié aussi bien vis-à-vis des employeurs que des candidats. Mais la définition des fonctions de l'EJE et le référentiel de compétences ont clarifié son positionnement et sa place dans le champ de la petite enfance. Elle a également permis, comme déjà indiqué plus haut, de bien ancrer la formation dans la filière éducative et de positionner son rôle par rapport aux cursus des formations sanitaires d'Auxiliaire de puériculture et de Puéricultrice.

2 Rapport d'exploitation de l'enquête quantitative

I - INTRODUCTION

Méthodologie de l'enquête

Un questionnaire a été co-construit avec la DGCS. Dans le cadre de l'évaluation de la réingénierie des diplômes de travail social, son objectif est d'élargir le champ et le nombre de personnes interrogées sur la réforme et ses impacts.

Pour cela, plusieurs profils de répondants étaient visés :

- Formateurs ASS et EJE
- Employeurs ASS et EJE
- Tuteurs ASS et EJE
- Membres de jury ASS et EJE
- Professionnels ASS et EJE, notamment les nouveaux diplômés depuis les réformes

L'enquête a été diffusée via un questionnaire en ligne accessible par internet. Pour contacter ces personnes, plusieurs partenaires ont été mobilisés :

- DGCS
- ANDASS
- UNCCAS
- UNIFAF
- SNAEC SO
- UNAFORIS

Répondants

Au total, 1 004 réponses sont exploitables. Les profils des répondants se décomposent de la façon suivante (en effectifs) :

	ASS	EJE
Formateurs	105	55
Employeurs / Encadrants	77	128
Tuteurs	92	65
Membres de jury	244	124
Professionnels	254	162
- Dont diplômés post- réforme	148	113

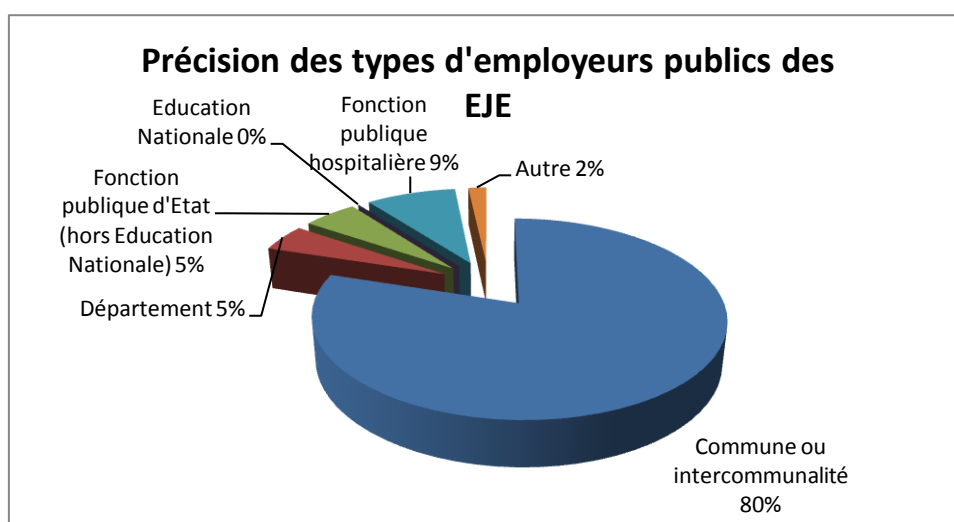
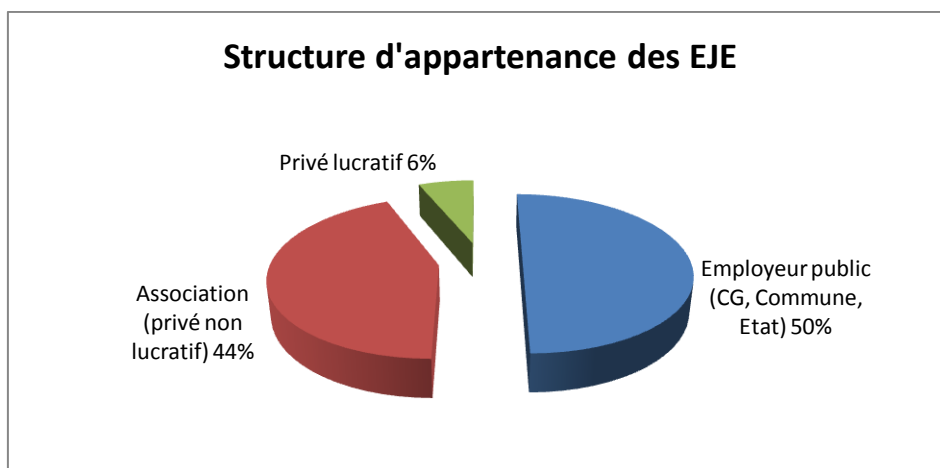
Les répondants peuvent relever de plusieurs profils différents, d'où l'écart entre le nombre de répondant et la somme des répondants par profil.

Précautions méthodologiques

- Tous les pourcentages présentés sont calculés en fonction du nombre de répondants effectif à la question concernée. Celui-ci peut varier légèrement d'une question à l'autre, mais pas de manière à impacter de façon significative les résultats.
- Sur les questions multiples, la somme des réponses peut dépasser 100% puisqu'il est possible de choisir plusieurs réponses différentes.
- Toutes les réponses incohérentes ou largement incomplètes ont été supprimées avant l'analyse.

II - PROFIL DES REpondANTS

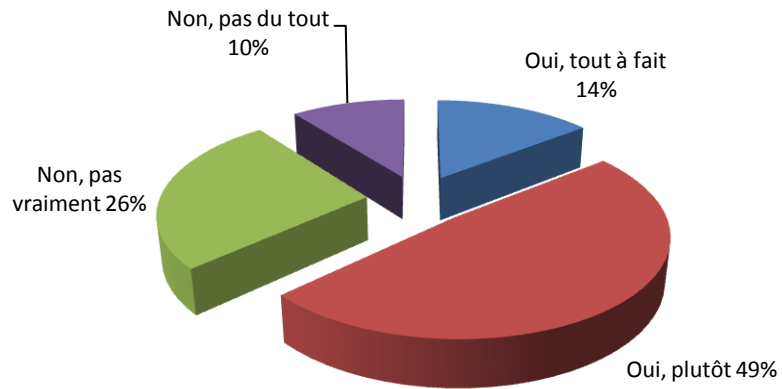
Les profils présentés sont ceux des répondants détenant le diplôme d'EJE, soit 350 personnes.



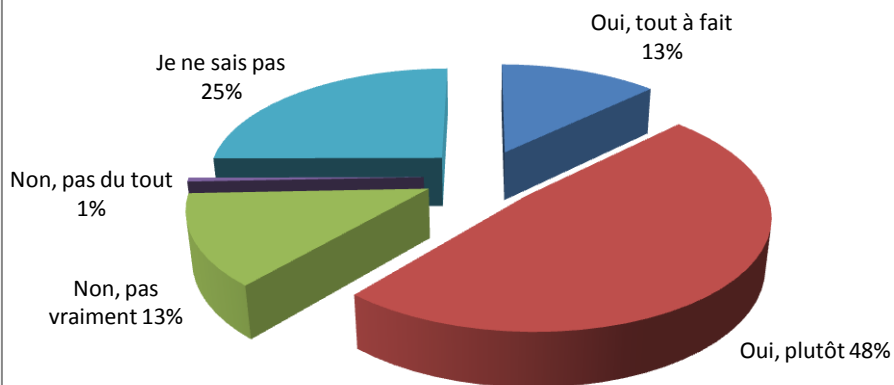
III - GENERALITES

Les réponses ci-dessous sont celles des diplômés EJE.

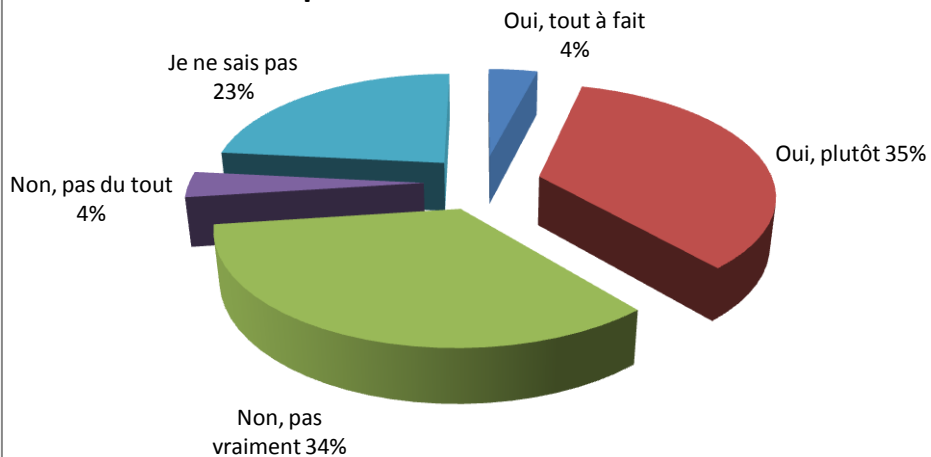
La réingénierie des diplômes de travail social, savez-vous de quoi il s'agit ?

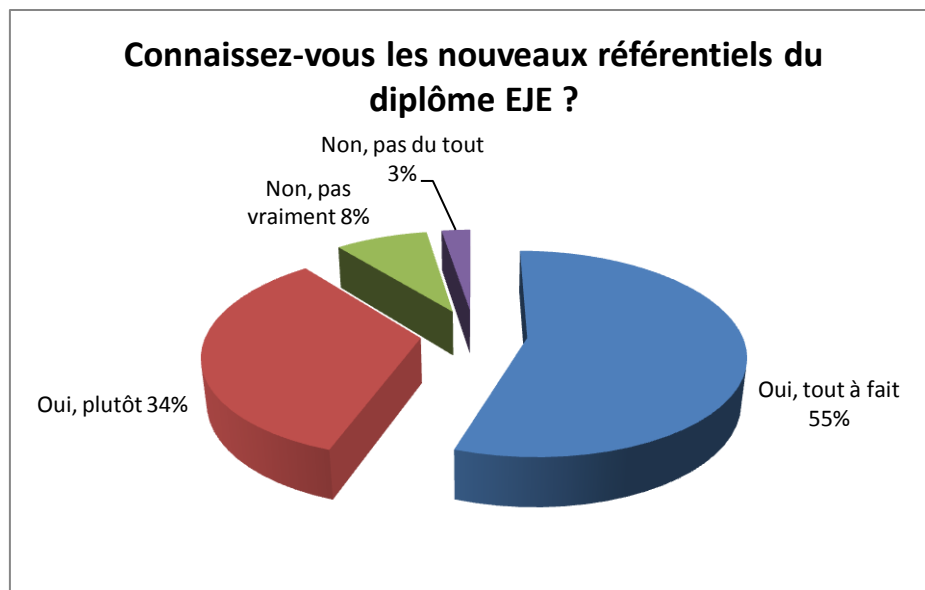


Pensez-vous que cette réforme a permis de mieux former les nouveaux diplômés ?

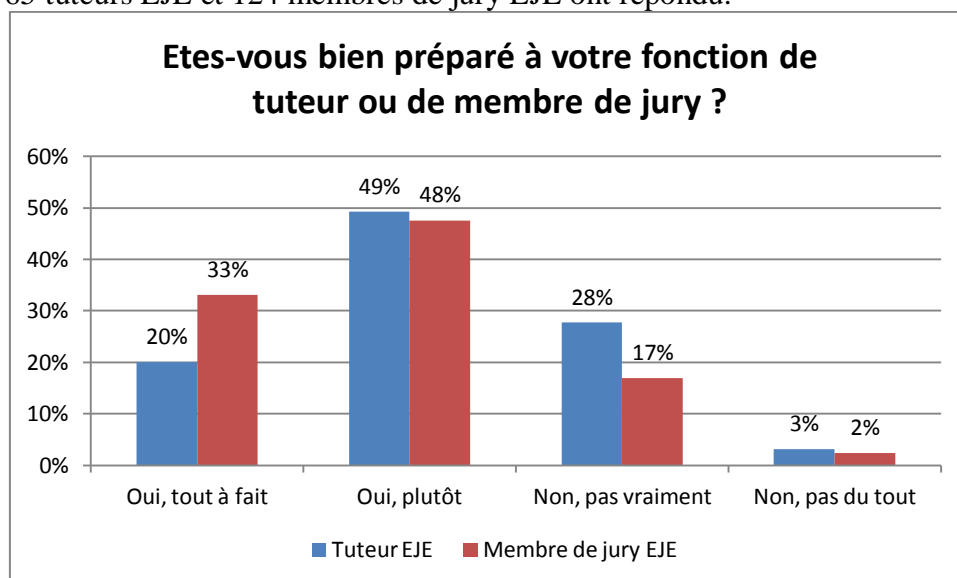


La réforme a-t-elle augmenté la lisibilité des diplômes de travail social ?





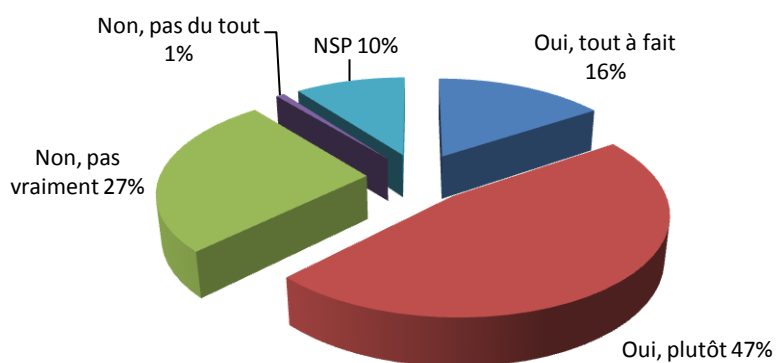
Au total, 65 tuteurs EJE et 124 membres de jury EJE ont répondu.



IV - LES LIENS EMPLOI, FORMATION ET COMPETENCES

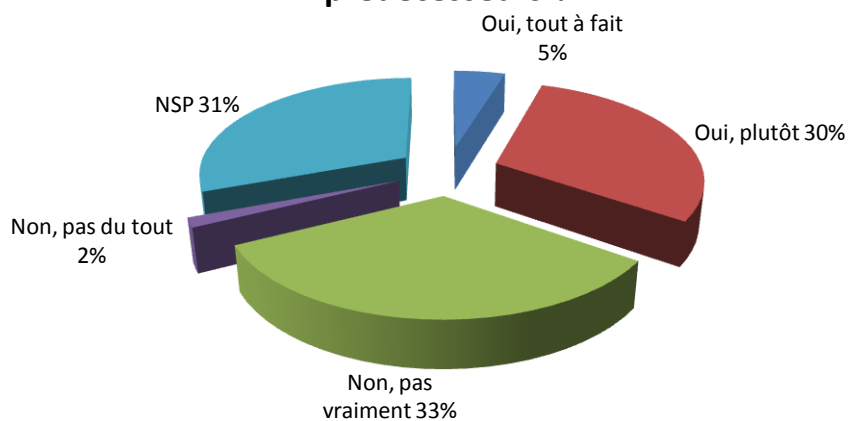
Pour cette partie, seuls les employeurs ont été interrogés. Au total, 128 employeurs d'EJE ont répondu.

Percevez-vous un changement dans le profil des nouveaux diplômés de travail social en général ?

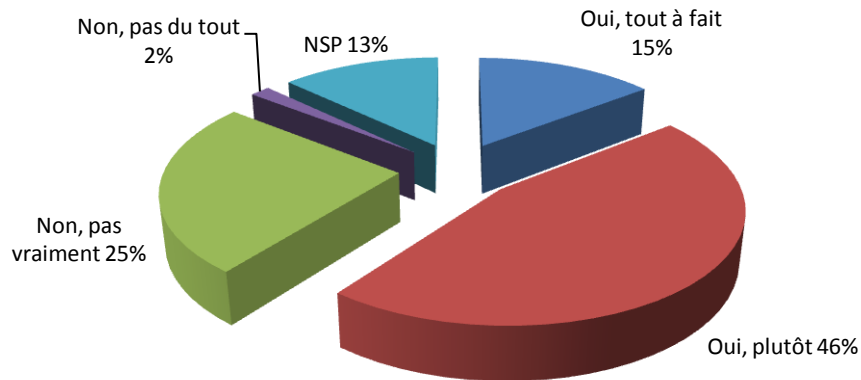


	Oui, tout à fait	Oui, plutôt	Non, pas vraiment	Non, pas du tout	NSP	Effectif répondant
Percevez-vous un changement dans le profil des nouveaux diplômés EJE ?	18%	54%	19%	2%	7%	127
Pensez-vous que les nouveaux diplômés EJE sont mieux formés ?	19%	43%	24%	3%	12%	127

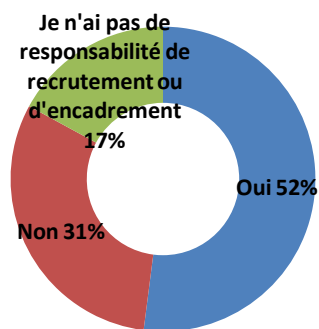
Les nouveaux diplômés s'intègrent-ils plus facilement dans vos équipes que leurs prédécesseurs ?



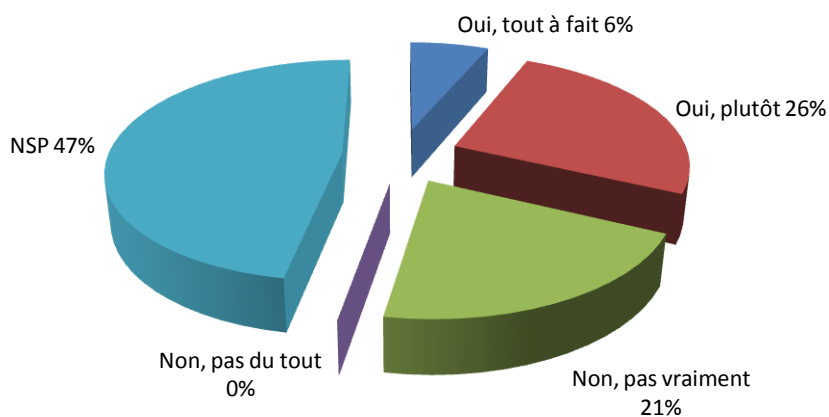
La réforme a-t-elle contribué à augmenter la lisibilité des compétences du métier d'EJE ?



Si vous avez une responsabilité de recrutement ou d'encadrement de nouveaux diplômés, utilisez-vous les nouveaux référentiels ?



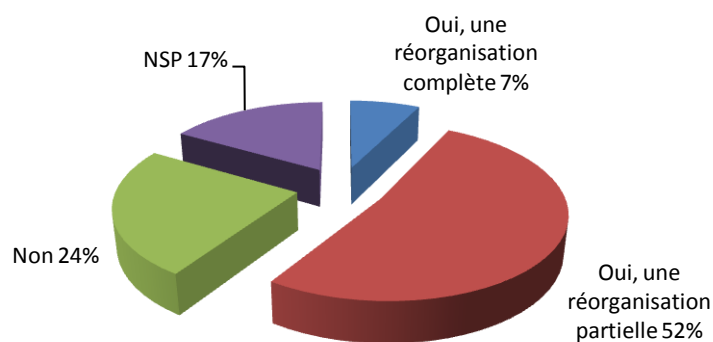
Ces nouveaux référentiels facilitent-ils la mobilité professionnelle des nouveaux diplômés ?



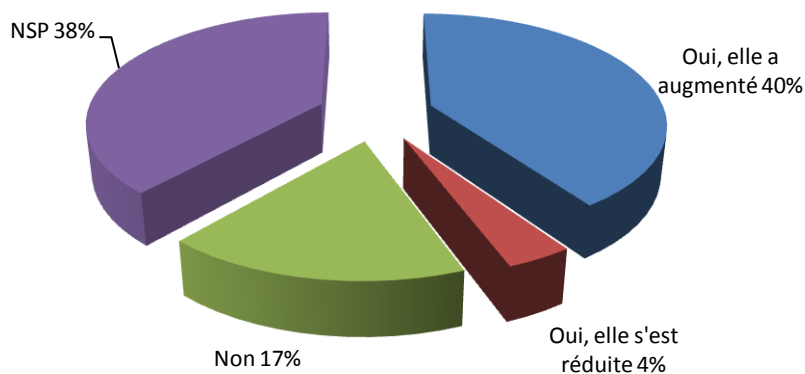
V - LE SYSTEME DE FORMATION

Seuls les formateurs ont été interrogés sur le système de formation. Pour les EJE, ils représentent 55 personnes. Il faut donc prendre certaines réponses avec précaution, étant donné la relative faiblesse de l'effectif.

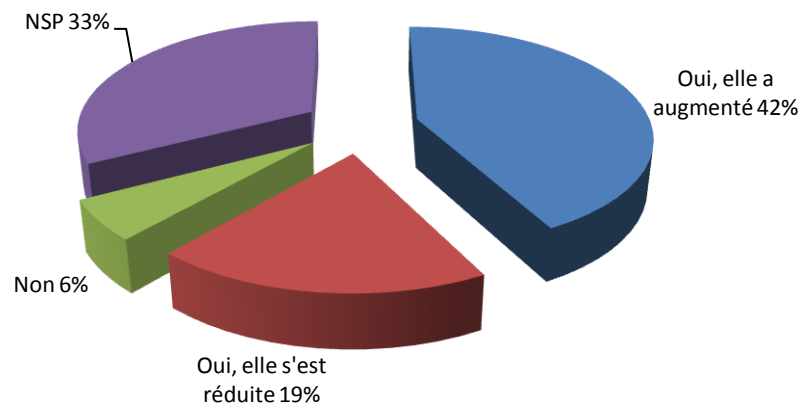
L'organisation des formations par domaine de compétence a-t-elle conduit à une réorganisation des équipes pédagogiques ?



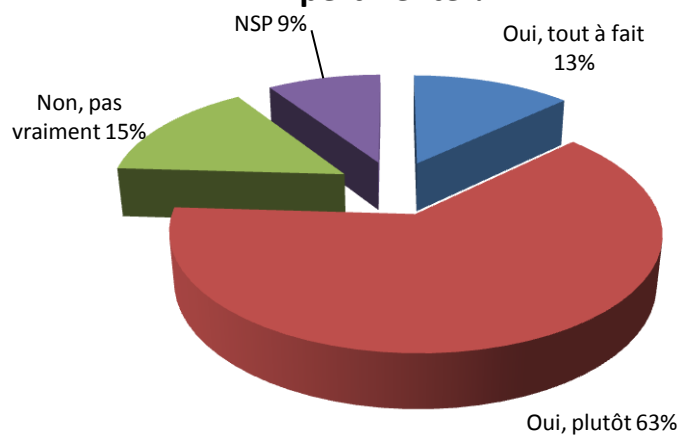
La part des enseignements collectifs a-t-elle évolué ?



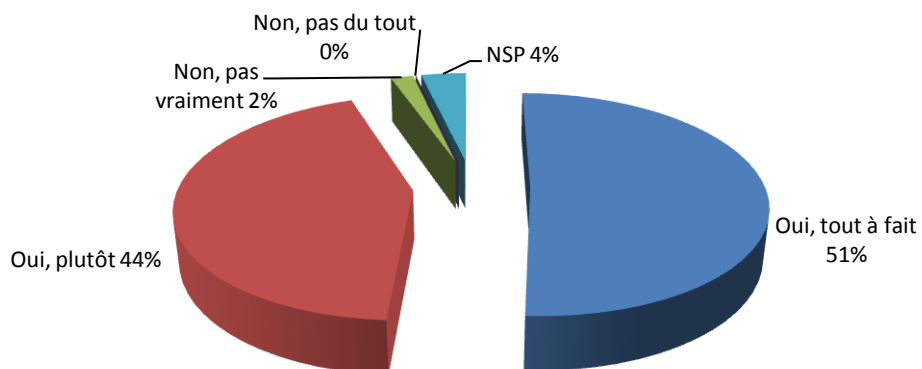
La part des accompagnements individuels a-t-elle évolué ?



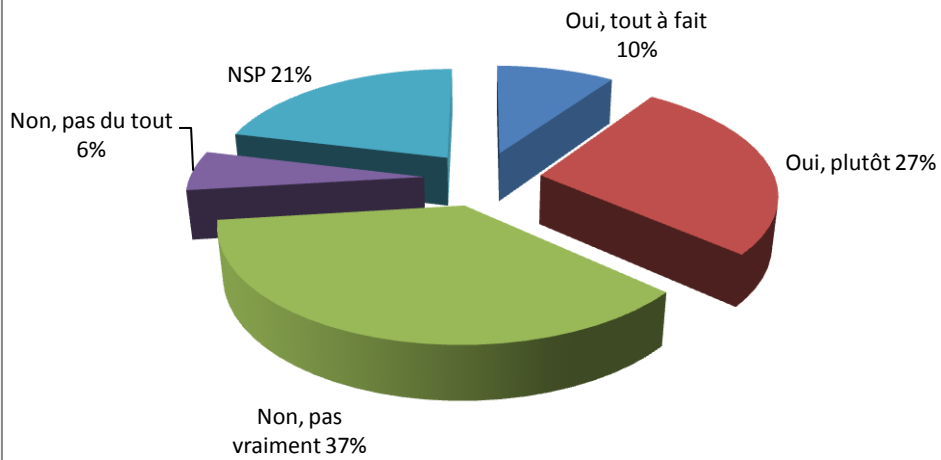
La répartition entre DC (ou DF) est elle pertinente ?



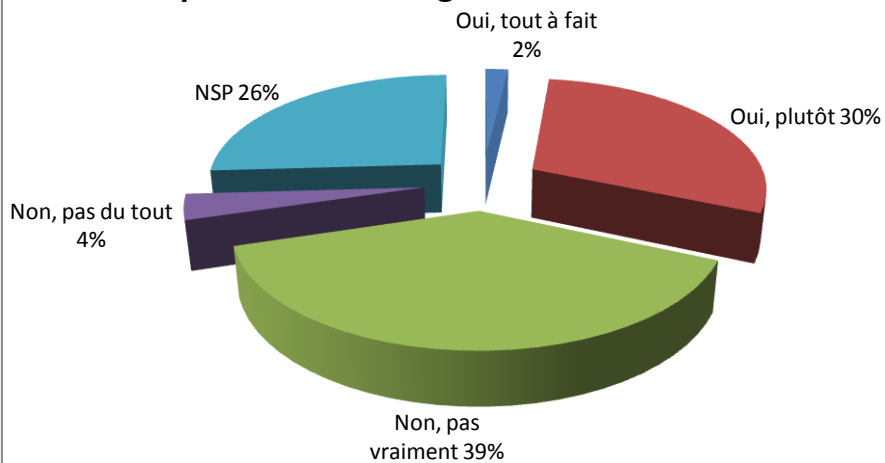
L'augmentation du nombre d'heures est-elle une bonne chose ?



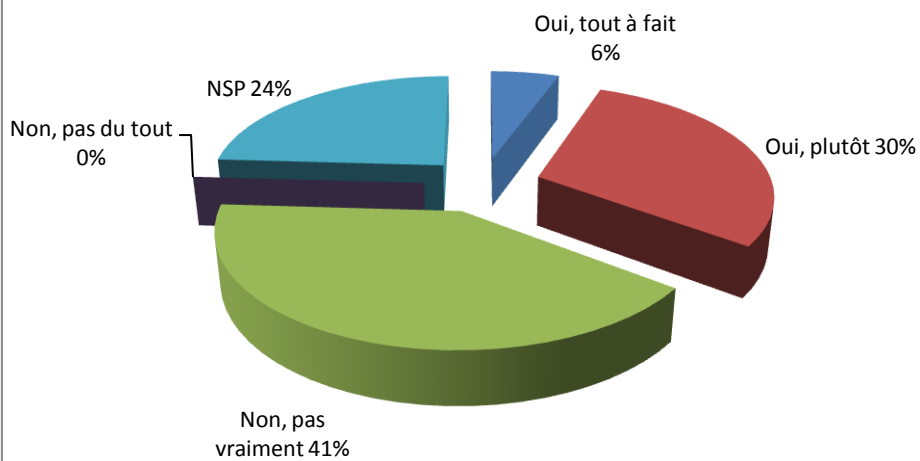
Les employeurs et tuteurs participent-ils plus qu'auparavant à la vie de votre établissement ?



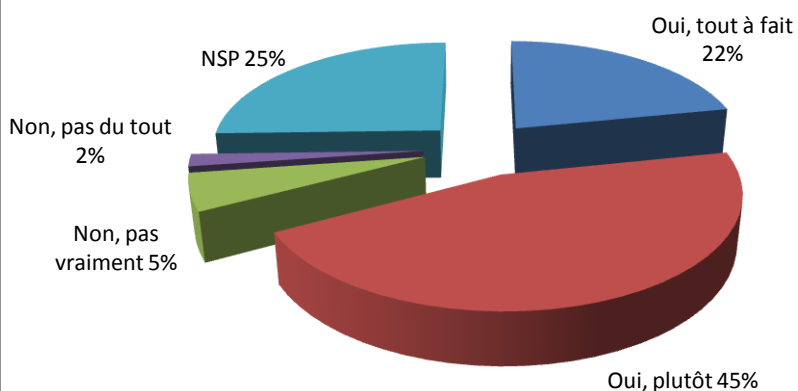
La réforme a-t-elle conduit à une plus forte présence d'enseignants universitaires ?



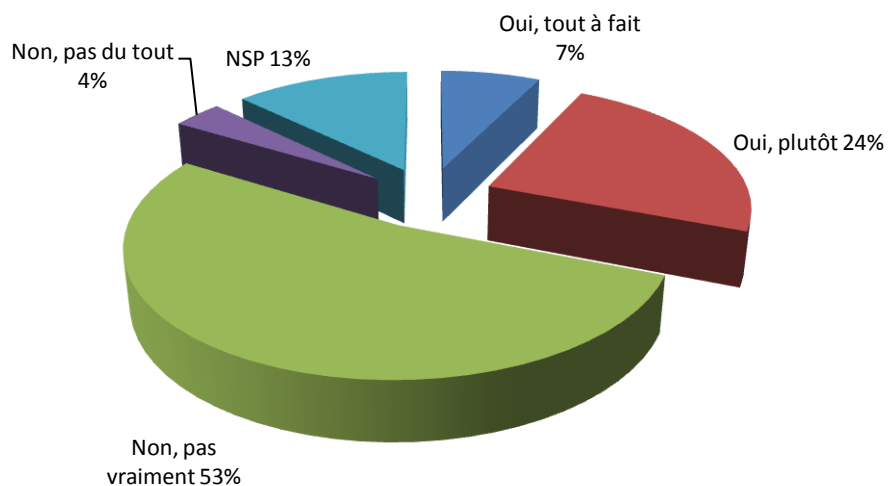
Le profil des formateurs a-t-il changé depuis la réforme ?



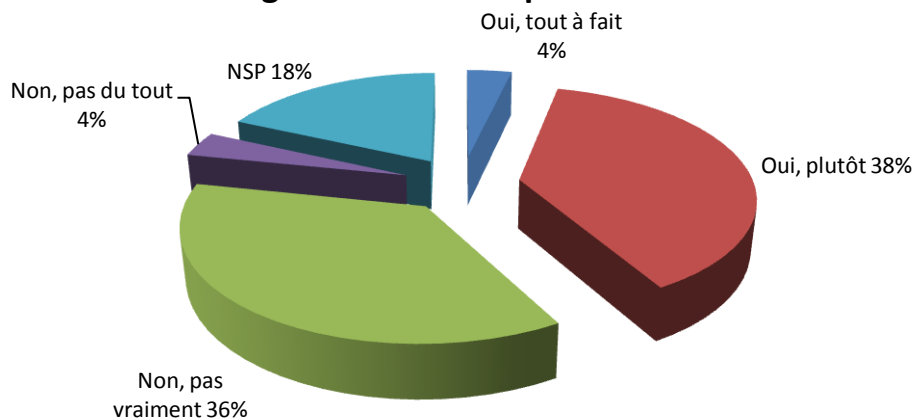
Les DC facilitent-ils la validation partielle des parcours en VAE ?

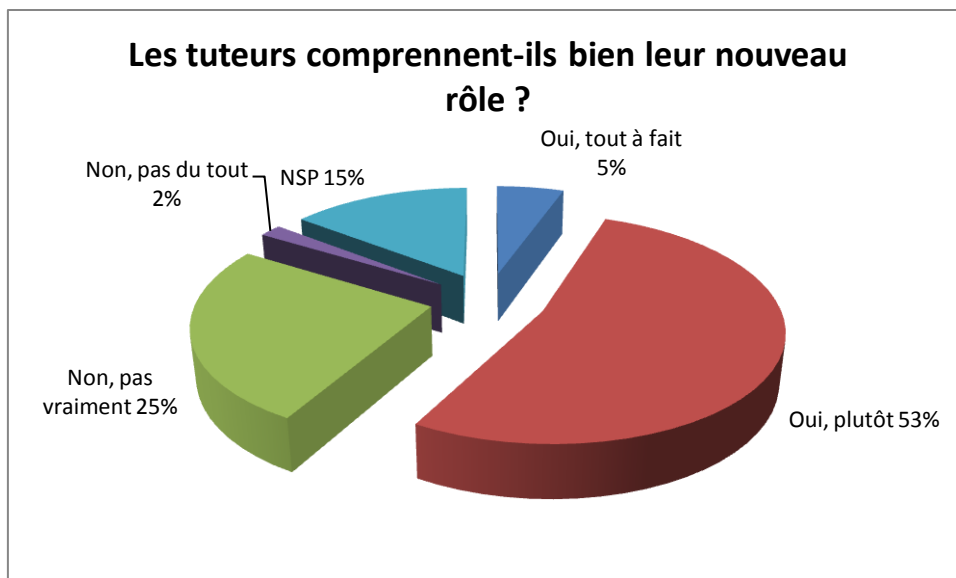


La qualité des stages a-t-elle augmenté ?



La réforme a-t-elle conduit à une meilleure prise en charge des étudiants par les tuteurs ?



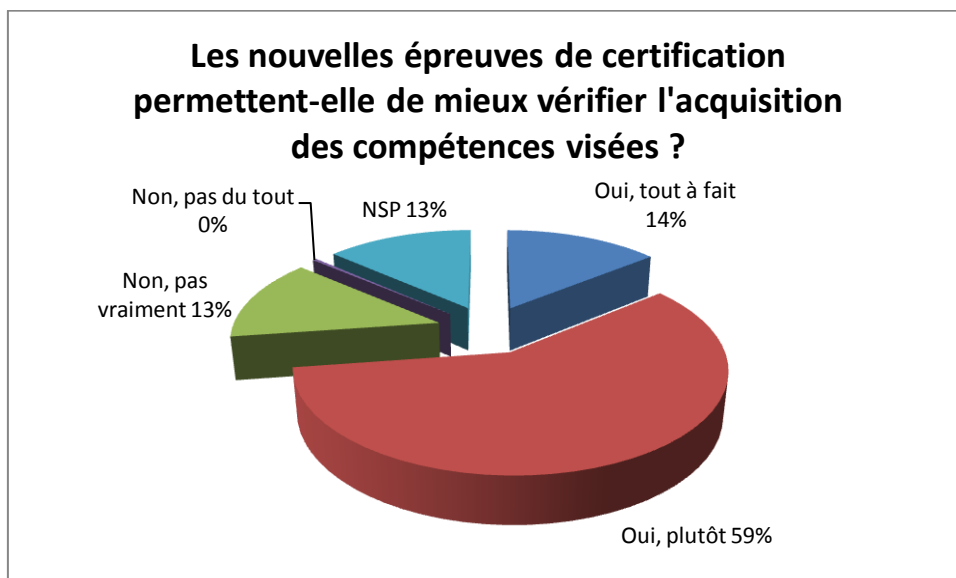


VI – LA CERTIFICATION

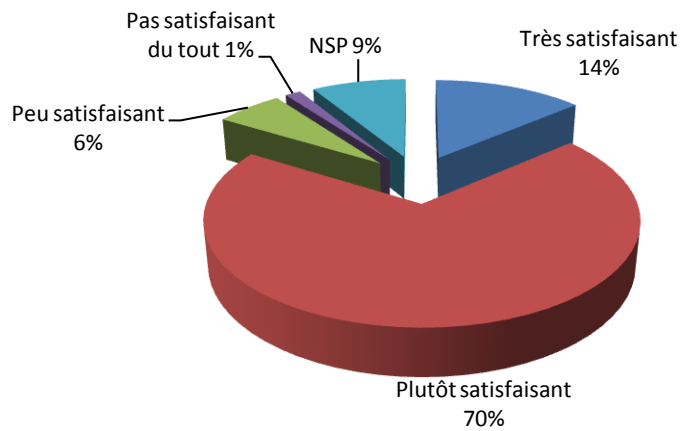
Plusieurs profils de répondants ont été interrogés sur la certification :

- Les formateurs
- Les membres de jury
- Les nouveaux diplômés depuis la réforme du DE EJE

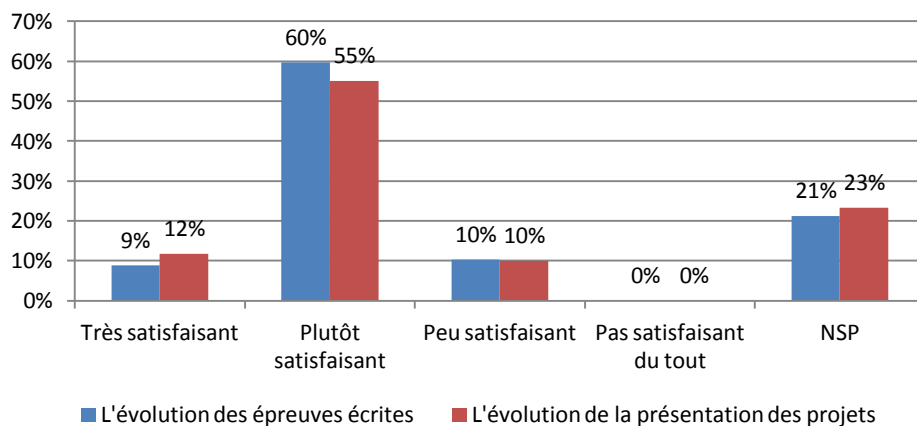
Au total, 278 personnes ont répondu à ces questions.



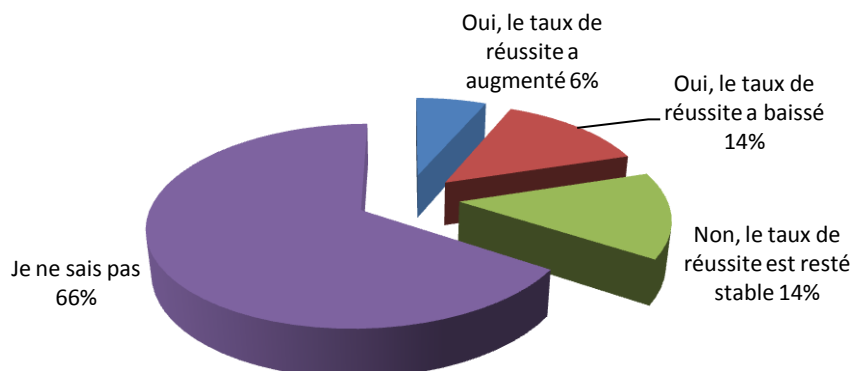
L'équilibre entre épreuves en cours de formation et épreuves finales vous paraît :



L'évolution des épreuves écrites et de la présentation des projets vous paraît :



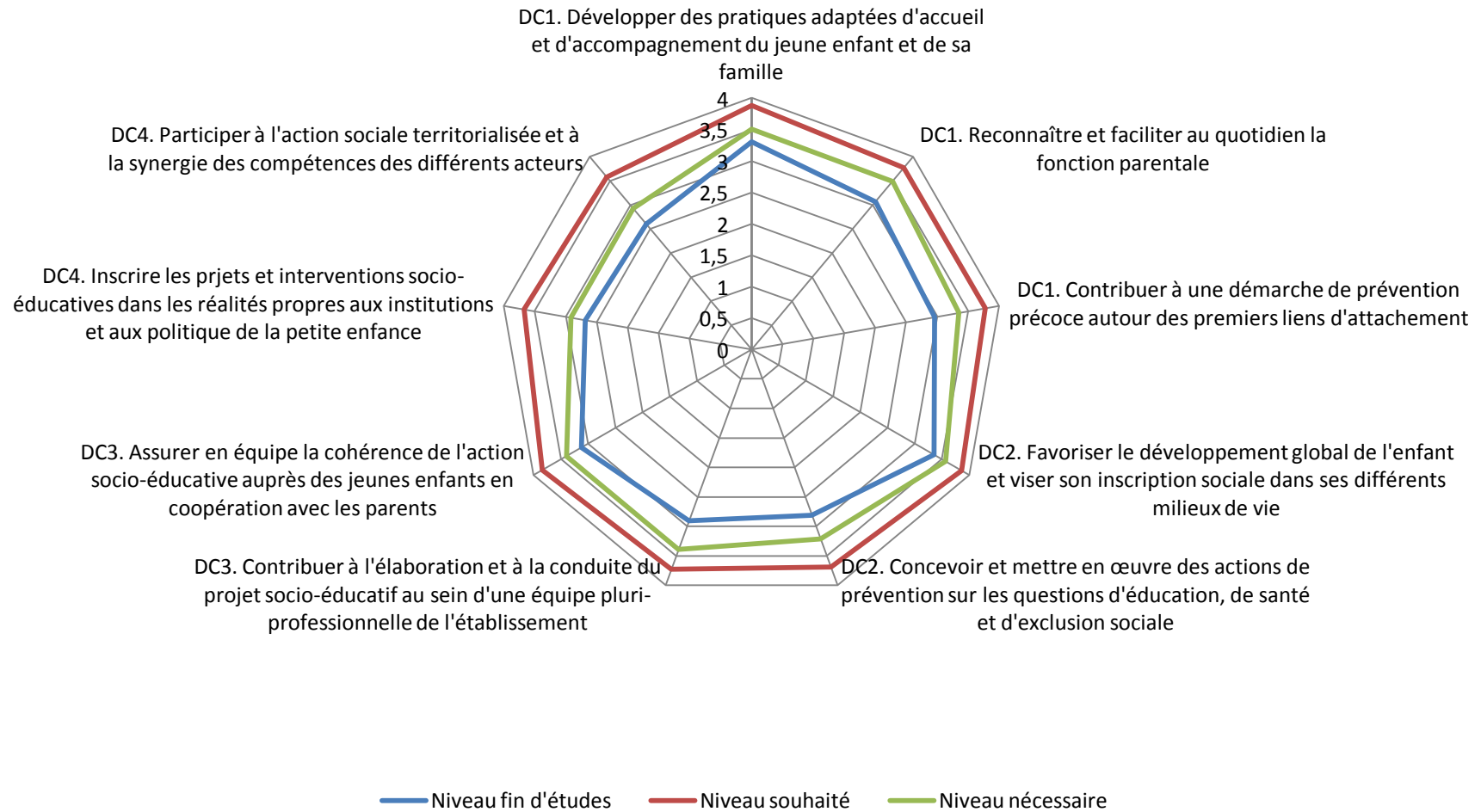
La réforme a-t-elle eu des effets sur les taux de réussite au diplôme EJE ?



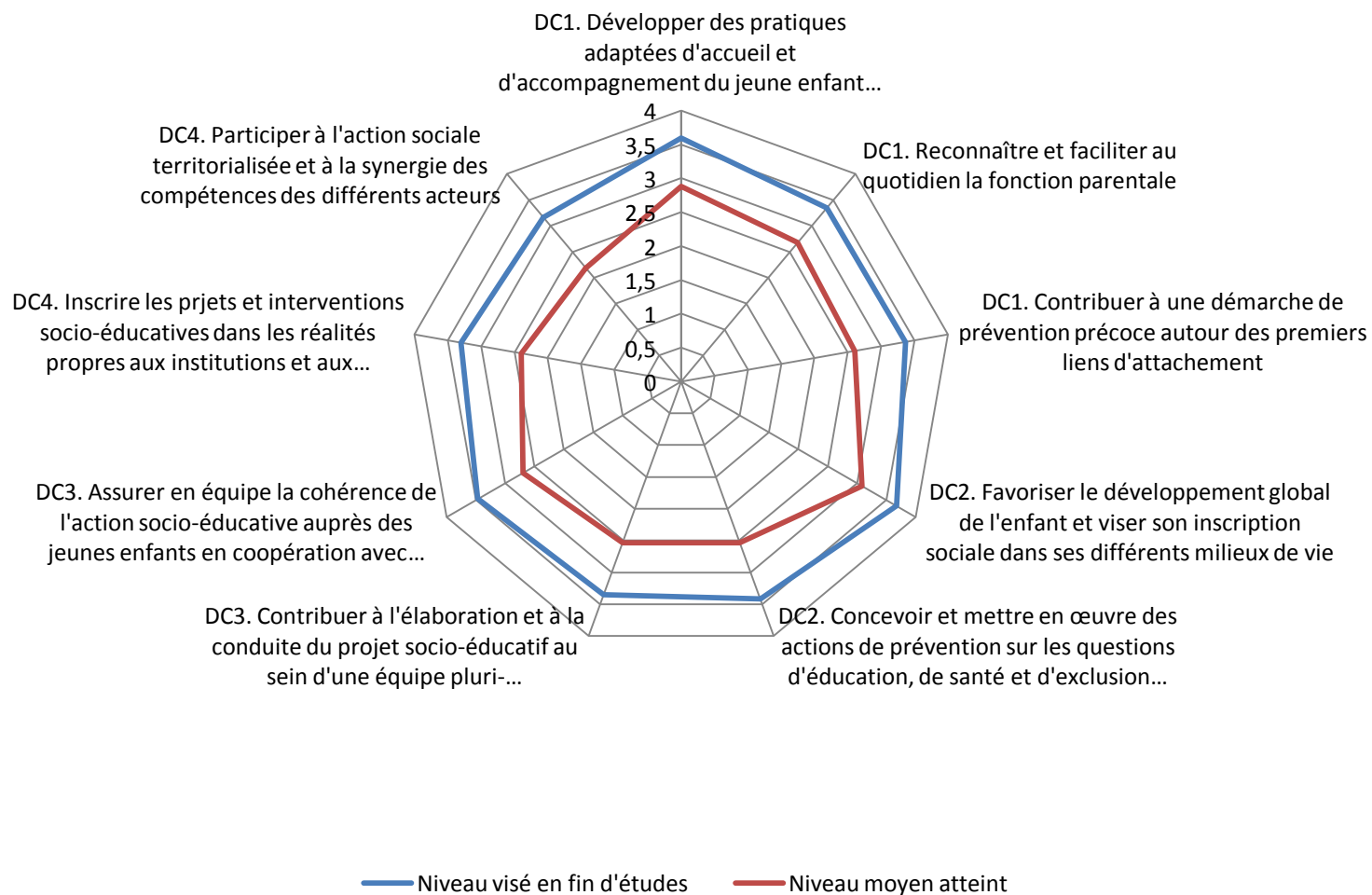
3 Les profils de compétences des EJE

Niveaux de 1 à 4	
1	Compréhension très faible ou approximative, ne permettant pas de traiter la question posée ou d'analyser la situation
2	Compréhension nécessitant une prise d'information complémentaire avant de traiter la question ou d'analyser la situation
3	En confiance pour aborder la question avec éventuellement une recherche d'information complémentaire
4	Parfaitement au courant de la question pour l'appliquer dans son travail sans référence ou recherche supplémentaire

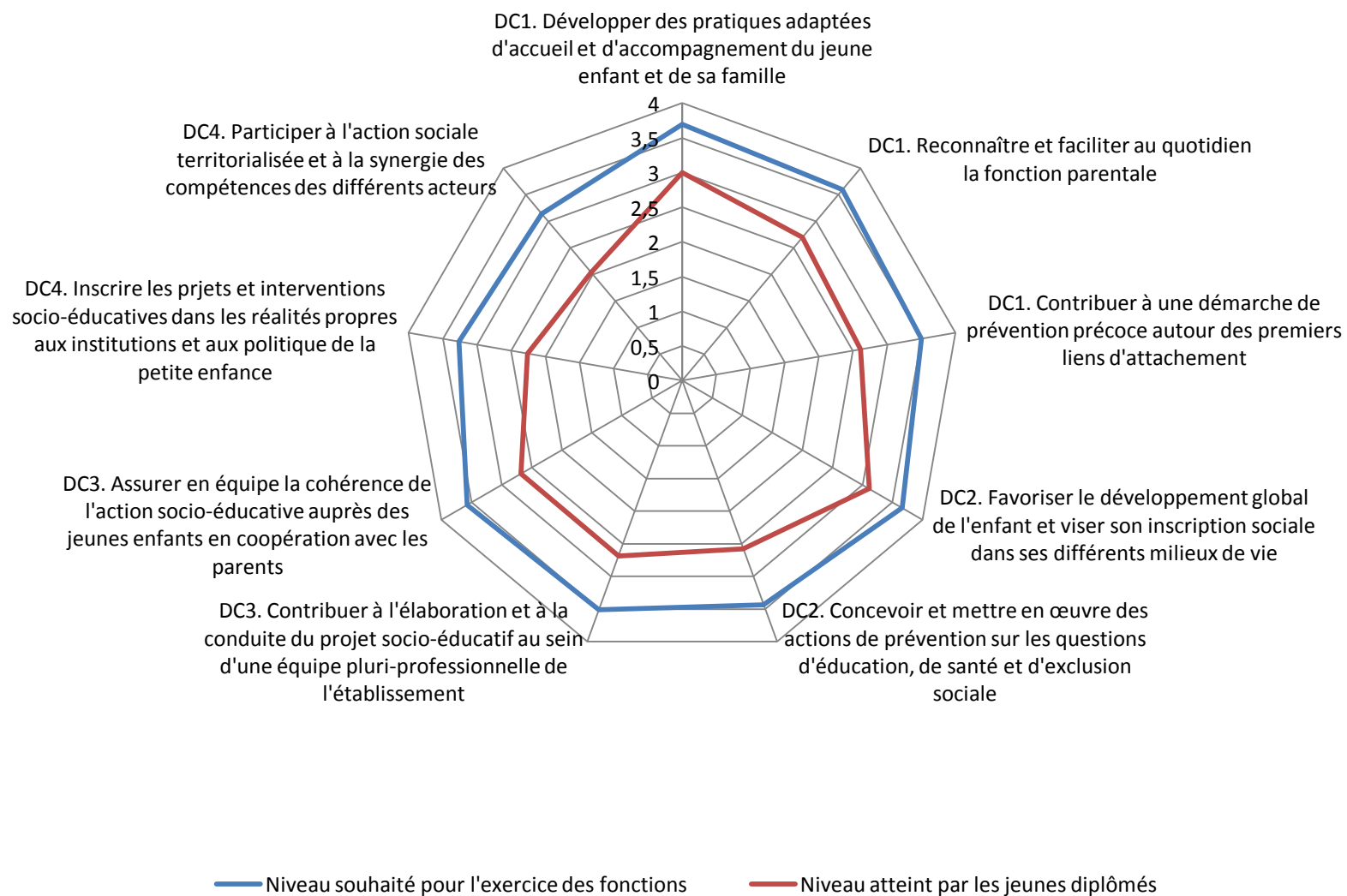
Niveau de compétence selon les jeunes diplômés EJE



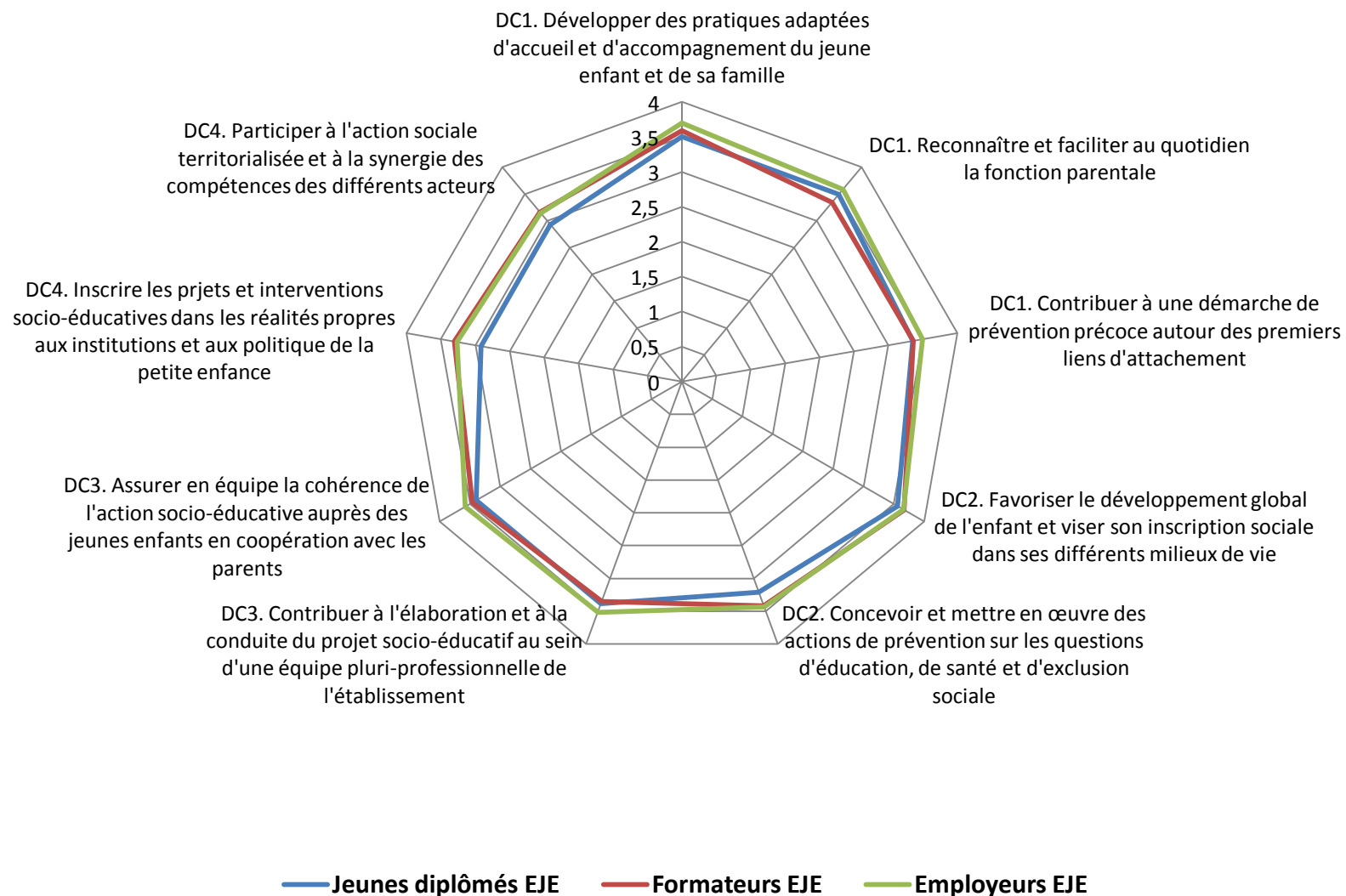
Niveau de compétence selon les formateurs EJE



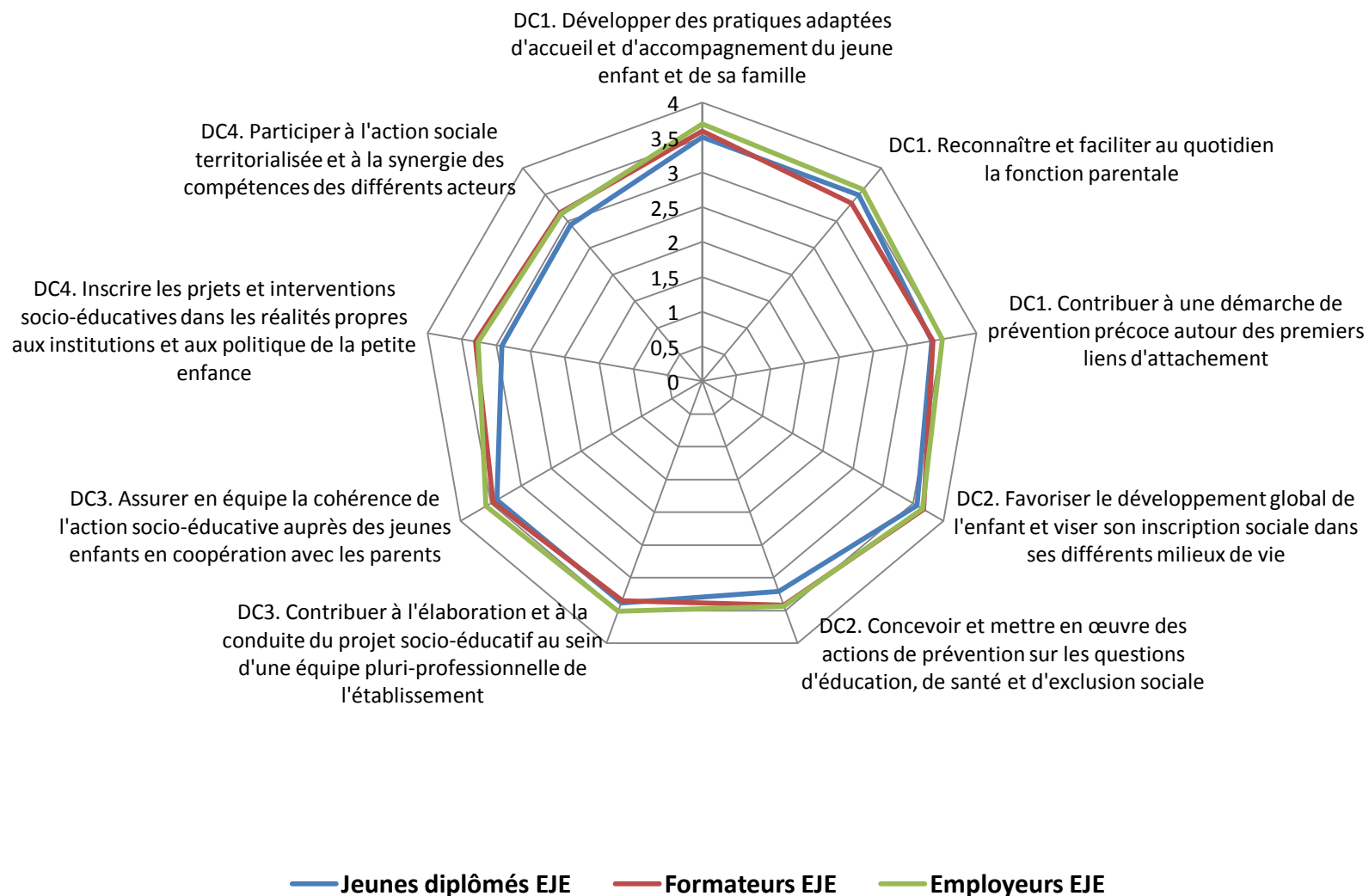
Niveau de compétence selon les employeurs EJE



Niveau nécessaire pour l'exercice des fonctions en fin d'études EJE



Niveau atteint par les jeunes diplômés EJE en fin d'études



4 Rapport d'exploitation de l'enquête quantitative simplifiée commune aux diplômés de travail social

I - INTRODUCTION

Méthodologie de l'enquête

Un questionnaire a été co-construit avec la DGCS. Ce dernier s'inspire directement du questionnaire complet, en le simplifiant largement. Au total, il ne comporte qu'une quinzaine de questions et les interrogations ne sont pas particulièrement adaptées au profil des répondants. Dans le cadre de l'évaluation de la réingénierie des diplômés de travail social, son objectif est d'élargir le champ et le nombre de personnes interrogées sur la réforme et ses impacts, en interrogeant les personnes qui ne sont pas forcément impliquées directement dans la réforme des diplômés de travail social, mais qui travaillent en lien avec des personnes concernées.

Tous les professionnels de travail social étaient visés par ce questionnaire. L'enquête a été diffusée via un questionnaire en ligne, accessible sur les sites internet de la presse spécialisée (ASH et Lien social, version papier et versions électroniques).

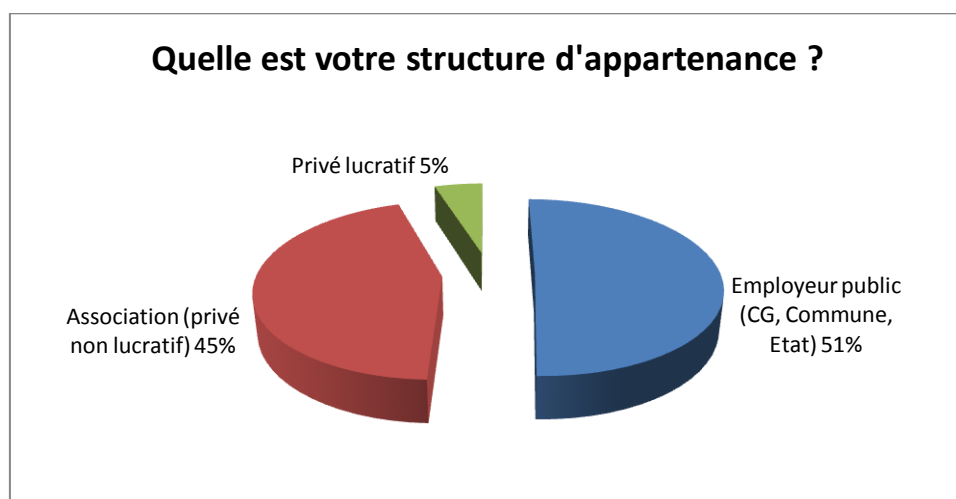
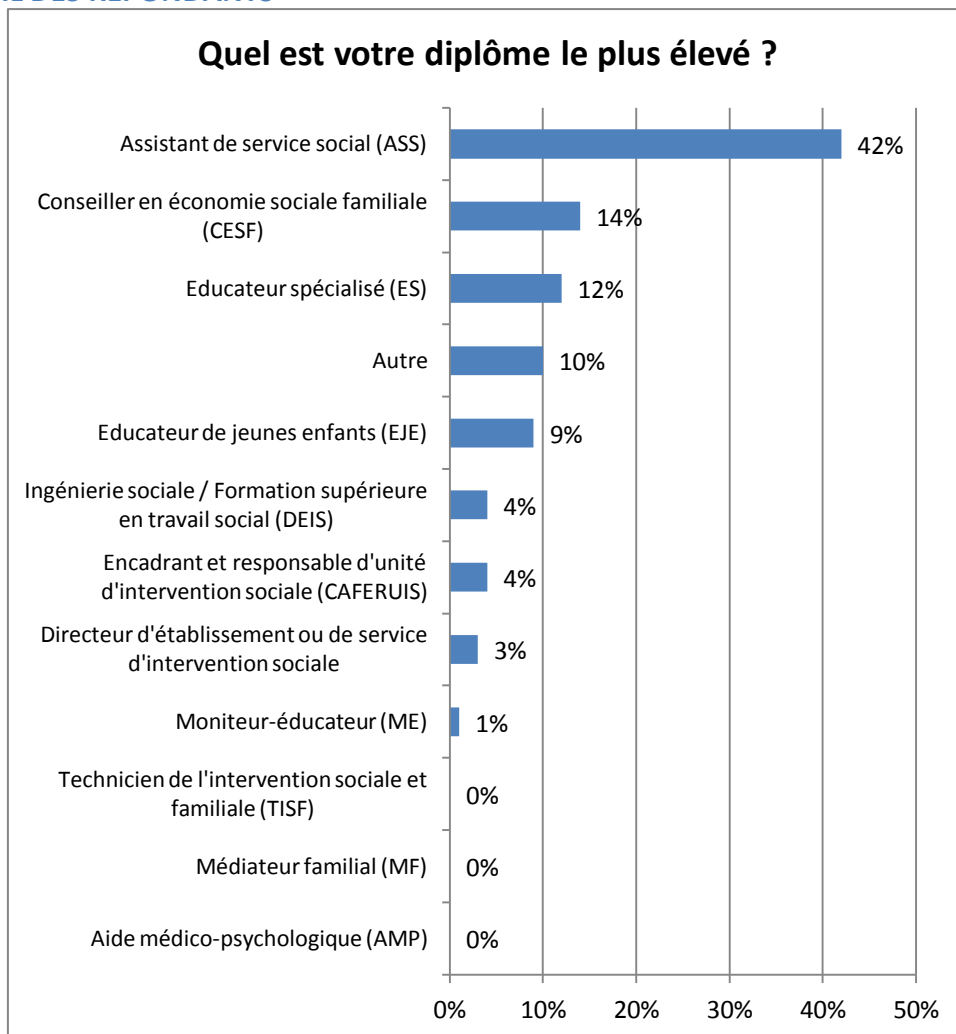
Répondants

Au total, 786 réponses sont exploitables. Parmi les répondants, 327 sont diplômés ASS, et 69 diplômés EJE. Le nombre d'ASS permet de dresser une analyse spécifique sur cette population.

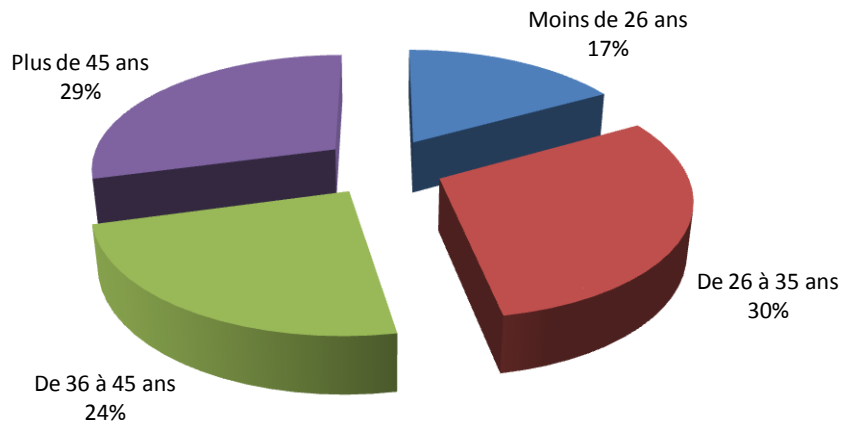
Précautions méthodologiques :

- Tous les pourcentages présentés sont calculés en fonction du nombre de répondants effectif à la question concernée. Celui-ci peut varier légèrement d'une question à l'autre, mais pas de manière à impacter de façon significative les résultats.
- Sur les questions multiples, la somme des réponses peut dépasser 100% puisqu'il est possible de choisir plusieurs réponses différentes.
- Toutes les réponses incohérentes ou largement incomplètes ont été supprimées avant l'analyse.
- Les répondants sont uniquement des lecteurs de la presse spécialisée sur secteur sanitaire. De ce fait, ils sont certainement plus intéressés que de nombreux professionnels par les questions d'ingénierie des diplômés de travail social. Cela peut provoquer un léger biais dans l'échantillon.

II – PROFIL DES REpondANTS

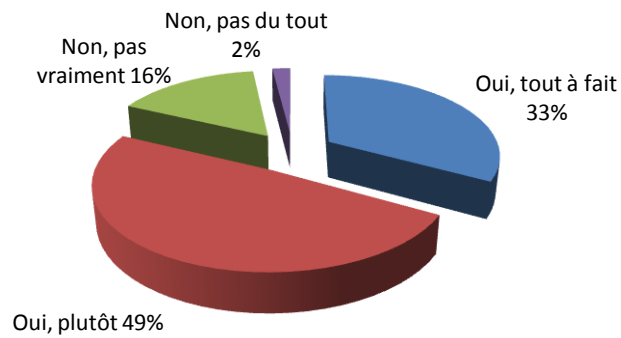


Age des répondants par tranche

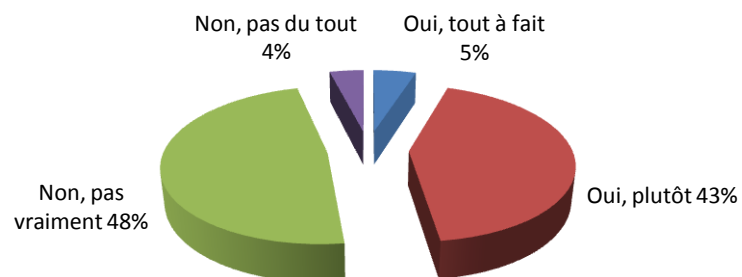


III – LES REPONSES AU QUESTIONNAIRE

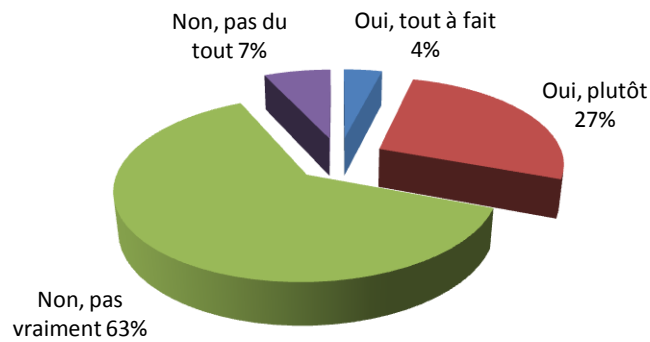
La réforme des diplômes de travail social, savez-vous de quoi il s'agit ?



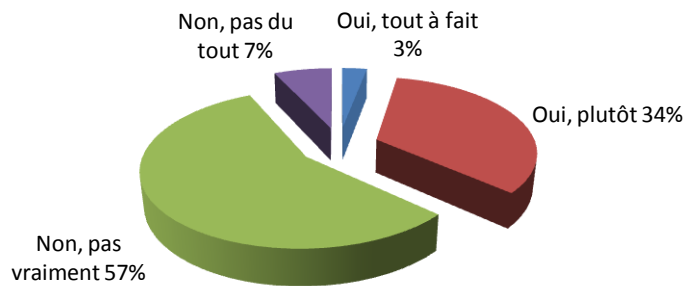
Pensez-vous que cette réforme a permis de mieux former les jeunes diplômés ?



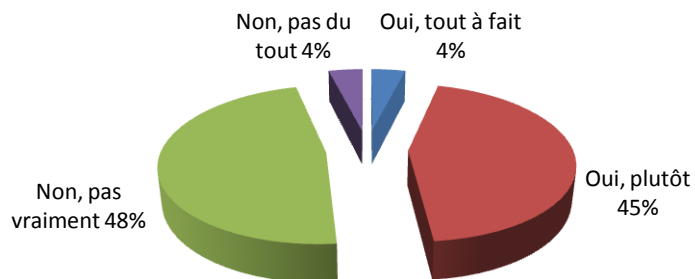
La réforme a-t-elle augmenté la lisibilité des diplômes de travail social ?



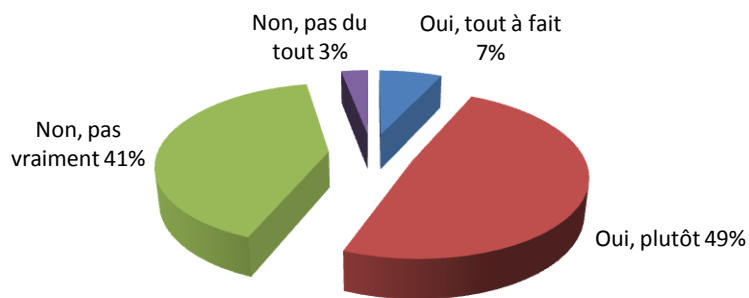
Les jeunes diplômés sont-ils plus rapidement opérationnels ?



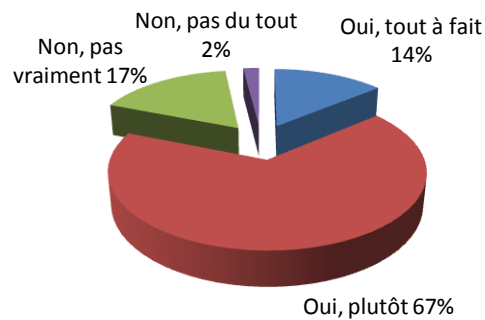
Les jeunes diplômés s'intègrent-ils plus facilement dans votre équipe de travail ?



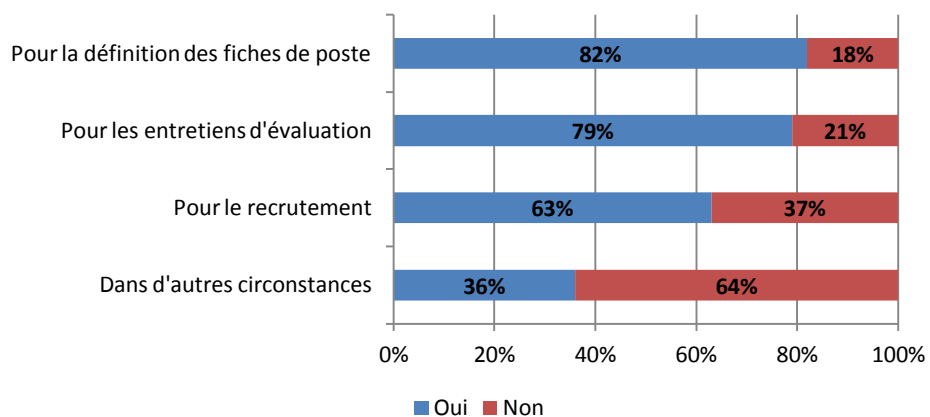
Les jeunes diplômés sont-ils plus à même de participer aux projets d'établissement ?



Les nouveaux référentiels vous paraissent-ils pertinents ?

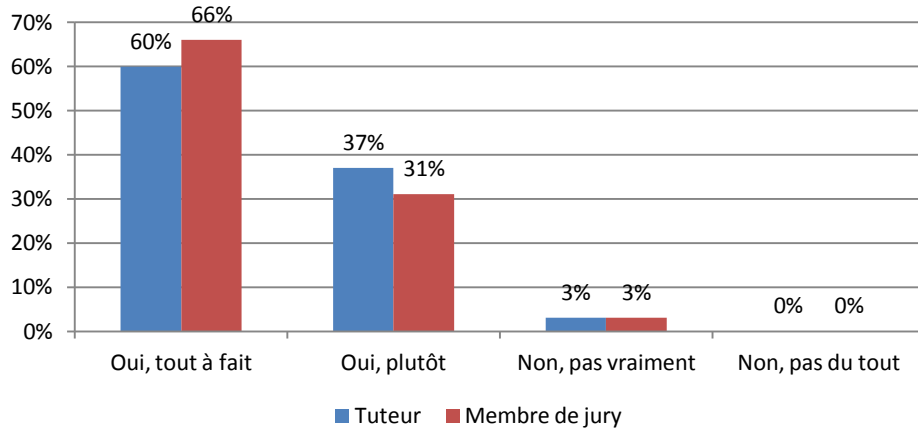


Dans quelles circonstances utilisez-vous les nouveaux référentiels ?



Parmi les répondants, 471 sont (ou ont été) tuteurs d'un étudiant dans le cadre d'un diplôme de travail social. 276 sont membres de jury.

Appréciez-vous la fonction de tuteur ou de membre de jury ?



5 Pistes de réflexion sur l'évolution future des diplômes

Il est encore trop tôt pour établir de véritables préconisations qui devront attendre les évaluations sur les autres diplômes et une vue transversale sur l'architecture d'ensemble des 10 diplômes évalués, mais on peut d'ores et déjà dégager quelques pistes de réflexion spécifiques au diplôme d'EJE et communes aux deux diplômes d'EJE et d'ESS

5.1 Pistes pour le diplôme EJE

- 1 Les EJE forment une profession qui a trouvé son « public » et l'insertion des jeunes diplômés s'effectue en général sans difficulté. A l'entrée, le nombre de candidats est également élevé et les profils sont variés (même si l'on peut regretter l'absence totale de jeunes gens). L'application de la réforme du diplôme s'est donc effectuée dans un contexte favorable de reconnaissance de la professionnalité des diplômés et d'un « marché du travail » porteur.
- 2 Les nouveaux référentiels ne sont pas encore complètement appropriés par les établissements de formation, qui sont, rappelons-le pour une bonne partie des établissements « monofilière ». Ces référentiels sont appréciés par tous les acteurs rencontrés. Il ne semble donc pas nécessaire de les faire évoluer à court terme en dehors d'un léger toilettage de contenu ou de vocabulaire.
- 3 Les stages des étudiants sont de très bonne qualité ; même s'il faut y introduire la notion de site qualifiant, il faut pérenniser leur caractéristique de « compagnonnage ».
- 4 Deux sujets méritent débat : celui du renforcement de la place des soins et celui de la place de la formation à l'encadrement et à la gestion budgétaire et administrative. Ce renforcement est demandé par une bonne partie des jeunes diplômés, notamment ceux appelés très vite à piloter des structures d'accueil, mais risque de « percuter » les formations de niveau II (et celle du CAFERUIS en particulier)
- 5 A plus long terme, engager une réflexion sur ce qui pourrait rapprocher les diplômés de puériculteur et d'éducateur de jeunes enfants, conduisant aux mêmes fonctions de direction de structures de la petite enfance.

5.2 Pistes communes aux diplômes

- 1 Définir le sous-ensemble des modules communs à toutes les formations N III (communication, institutions, projet, maîtrise du français...) et homogénéiser le contenu des DC 3 et DC4.
- 2 Réfléchir à l'explicitation « d'aptitudes comportementales » à acquérir sans qu'elles soient reliées à un programme détaillé ni à une épreuve.
- 3 Réaffirmer le principe que la certification sanctionne une acquisition progressive de compétences, qui peut prendre des formes différentes suivant le processus de formation (formation initiale, apprentissage, contrat de professionnalisation, VAE partielle...)
- 4 Définir des modalités de certification qui renforcent le poids des sites qualifiants et des établissements de formation dans le processus de certification pour aboutir à une répartition du type : 1/3 pour les notes de stages (hors stages de découverte), 1/3 pour les épreuves en cours de formation, 1/3 pour les épreuves finales.
- 5 Expliciter les filières et diplômes universitaires proches de chacun des diplômes pour amorcer, à partir de cette cartographie, un rapprochement avec ces diplômes.
- 6 Définir les différentes productions écrites des étudiants comme des exercices de monographies et d'écriture professionnelles dans un parcours d'acquisition de postures professionnelles.
- 7 Continuer dans la voie de la modularisation des formations et des certifications en définissant des ECTS et en procédant à une semestrialisation des rythmes.

ANNEXE 1

Comparaison des réformes de mars 1993 et de novembre 2005

Les jardinières d'enfant apparaissent en 1928 et c'est en 1973 que leur appellation devient « Éducateurs de jeunes enfants ». A cette occasion la réforme de leur diplôme occasionne un passage de 950 heures à 1200 heures de formation avec renforcement des sciences humaines, connaissance des politiques sociales et du milieu institutionnel.

ITEMS	DE : MARS 1993	DE : NOVEMBRE 2005
Accès à la formation		+ CAP petite enfance – AMP et AVS assortis de 3 années d'expérience.
Contrôle des aptitudes	Épreuve écrite : 3h Rédaction d'un résumé : 2h Question économique et sociale : 1h30 Minimum 30 points Pas d'oral mentionné	Épreuves écrites et orales fixées dans un règlement d'admission. Elles ne sont pas compensables pour ne pas pénaliser les dispensés de l'écrit.
Heures de formation	1200 h sur 2 ans : aménagement 3 ans en cours d'emploi.	1500 h sur 3 ans
Stages	9 mois ou 36 semaines 3 stages : - stage long \geq 12 semaines - 2 stages courts \geq 6 semaines dont un en internat. Contrôle : Stage long = rapport écrit Stages courts = notes brèves sur rôle de l'EJE et sur lien entre expérience et formation théorique.	15 mois ou 60 semaines 4 stages indexés sur les 4 domaines de compétences. DF 1 : Un stage 24 à 32 semaines DF 2 : 2 stages de 8 semaines DF 3 Un stage de 10 semaines DF 4 Un stage de 6 semaines
Certification en cours de formation	Dossier de scolarité avec : - livret de formation dont notes de contrôle continu - appréciations générales - carnet d'évaluation des stages - mémoire	Dossier avec : - livret de formation - 3 travaux à finalité éducative - mémoire
Certification en centre d'examen	- Écrit psychopédagogie 4 h coeff 4 - Écrit éducation sanitaire 2 h cf 3 - Questionnaire Pédagogie droit économie société 1 h coeff 1 - Soutenance mémoire 20' coeff 2+2 - Oral de pédagogie 20' coeff 3 - Entretien dossier de scolarité 10' coeff 1 - Réussite 40/80 - Notes éliminatoires : < 2/5 à l'écrit psychopédagogie < 10/20 à l'oral	Chaque domaine est validé séparément par une épreuve finale et par un contrôle continu ; tous deux notés sur 20. - DF 1 Oral sur mémoire - DF 2 Oral à partir de 3 travaux éducatifs - DF 3 Écrit (national) de communication professionnelle - DF 4 Écrit (national) note synthèse. - Réussite 10/20 dans chaque domaine. Session de rattrapage et limite de présentations à 3 fois.

Qualité de l'établissement de formation	<p>Directeur : minimum maîtrise ou DSTS + 3 années en petite enfance. Agrément du directeur par le ministre.</p> <p>Formateurs : DEEJE ou DSTS + 5 ans éducation de la petite enfance.</p>	
Formation	<p>7 unités de formation avec des heures d'approfondissement</p> <p>UF1 Pédagogie et relations humaines : 160 h Contrôle écrit</p> <p>UF2 Pédagogie de l'expression et techniques éducatives 160 h Contrôle : réalisation d'un projet</p> <p>UF 3 Connaissance du jeune enfant 240 h Contrôle : dissertation, questionnaire ou fiche de lecture.</p> <p>UF 4 Vie collective 160 h Contrôle : Document de synthèse Journal d'observations Notre individuelle d'implication</p> <p>UF 5 Éducation sanitaire et médico- sociale 160 h Contrôle : questionnaires et travaux sur table conduites d'urgence.</p> <p>UF 6 Droit Économie Société : 180 h Contrôle : écrit + fiche de lecture + Dossier pluridisciplinaire.</p> <p>UF 7 Culture professionnelle, méthodes et techniques 140 h Contrôle : compte rendu ou fiches de lecture, dossier, projet.</p>	<p>4 Domaines de formation Disparition des heures dédiées aux approfondissements</p> <p>Domaines « socle »</p> <p>DF1 : Accueil et Accompagnement du jeune enfant et de sa famille : 400 h Contrôle : dossier/journal</p> <p>DF 2 : Action éducative en direction du jeune enfant : 600 h Contrôle : deux épreuves corrigées par un professionnel de santé.</p> <p>Domaines transférables</p> <p>DF 3 Communication professionnelle : 250 h Contrôle : dossier/journal</p> <p>DF4 Dynamiques institutionnelles et partenariales : 250 h Contrôle : dossier/journal</p>
Raisons- Arguments	<p>Ouverture de nouvelles structures Évolution de l'environnement – relations avec d'autres intervenants Transversalité pour mobilité professionnelle.</p> <p>Abandon de la sociologie comme épreuves spécifiques</p>	<p>Ouverture à la VAE Adaptation aux évolutions sociétales et à celles des politiques publiques Mise en évidence de nouvelles fonctions et missions : - projet d'accueil et d'éducation individualisé ; - accueil et soutien à la fonction parentale ; - prévention des problématiques sociales et sanitaires. Référence au rapport « PETIT » mai 2003.</p>
Allègements formation	<p>Un tiers de la durée : - diplômes bac+2 - CAFME -CATF +3 ans -Aux puer +3 ans - AMP et A Soign + 5 ans</p>	<p>Disparitions : + 3 ans + 3 ans AMP et Aide soignante</p>
	<p>Deux tiers de la durée : - licence ou > - DUT Carrières sociales - Instituteur et instituteur spécialisé -DEES</p>	<p>Disparitions : - Instituteur et instituteur spécialisé ;</p>

	-DES Infirmiers - DEFA -DEASS - DECESF	- (Ajout) puéricultrice - DEFA - DEASS - DECESF
Dispenses formation		Titulaire d'un diplôme niveau III = dispense des DF 3 et 4
Dispenses stages	Stage long - personnes en emploi - auxiliaires de puériculture en emploi.	

ANNEXE 2

COMPOSITION DU COMITÉ DE PILOTAGE

Hélène DOLGOROUKY	(UNIOPSS)
Joëlle GARELLO	(SNAECSSO)
Maryvonne ISAAC DE LEMOS	(AGRICULTURE)
Isabelle KITTEL	(DGCS)
Hélène LEMASSON-GODIN	(CPNE)
Raymonde MICHEL	(DGCS)
Isabelle MONNIER	(DGOS)
Maryane SABA	(UNIOPSS)
Sofia SAMOULHIAN	(UNIFAF)
Alain DENIS	(CFDT)
Jean-François MARSAC	(CGT)
Frédéric MUSSO	(DGCS)
Manuel PELISSIÉ	(UNAFORIS)
Jean-Baptiste PLARIER	(CFE-CGC)
Bernard ROUE	(CFTC)
Michel THIERRY	(vice-président CSTS)
Didier TRONCHE	(UNIFED)