

Céreq

CENTRE D'ÉTUDES ET DE RECHERCHES SUR LES QUALIFICATIONS

Aide éducateur : quel avenir pour la fonction, quel devenir pour les jeunes ?

Suivi-évaluation de la mise en oeuvre du programme

"Nouveaux services Emplois jeunes" au ministère de l'Éducation nationale

NUMÉRO /SEPTEMBRE 2000

documents

Éditions Céreq

AIDE ÉDUCATEUR : QUEL AVENIR POUR LA FONCTION, QUEL DEVENIR POUR LES JEUNES ?

Suivi-évaluation de la mise en oeuvre du programme "Nouveaux services Emplois jeunes" au ministère de l'Éducation nationale



Jean-Paul Cadet, Laurence Diederichs-Diops, Dominique Fournié, Christophe Guitton

C é r e q

Document n°151
Série Évaluation

Septembre 2000

SOMMAIRE

INTRODUCTION	5
PREMIERE PARTIE : EVALUATION DE LA MISE EN ŒUVRE DU PROGRAMME « NOUVEAUX SERVICES EMPLOI JEUNES » AU SEIN DU MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE	11
1 – UNE FONCTION, DES ACTIVITES, MAIS PAS ENCORE UN METIER, NI MEME UN EMPLOI	12
2 – UNE INTEGRATION DES AIDES EDUCATEURS AU SEIN DES ETABLISSEMENTS SCOLAIRES QUI RESTE A CONSOLIDER	21
3 – LE DEVENIR DES AIDES EDUCATEURS : UNE DISJONCTION ENTRE PROFESSIONNALISATION DANS LA FONCTION ET RECONVERSION.....	33
4 – LES PRECONISATIONS.....	42
DEUXIEME PARTIE : EXPLOITATION DE LA PREMIERE VAGUE DU PANEL « AIDES EDUCATEURS »	53
1 – CARACTERISATION DE LA POPULATION ENQUETEE	54
2 – LES ACTIVITES DES AIDES EDUCATEURS	61
3 – PROJET PROFESSIONNEL ET FORMATION	79
4 – LES SORTANTS	87
LISTE DES TABLEAUX ET DES GRAPHIQUES DE LA DEUXIEME PARTIE.....	93
TROISIEME PARTIE : ANALYSE DE LA FONCTION « AIDE EDUCATEUR »	95
1 – L'ECHANTILLONNAGE ET LA DEMARCHE D'ANALYSE	96
2 – LES DOUZE TRAVAUX DE L'AIDE EDUCATEUR.....	102
3 – LES PRINCIPAUX FACTEURS DE VARIABILITE.....	130
4 – LES PROFILS DE FONCTIONS D'AIDE EDUCATEUR PROPOSES	132
GLOSSAIRE.....	165
TABLE DES MATIERES	167

INTRODUCTION

Aux termes de l'exposé des motifs de la loi du 16 octobre 1997 relative au développement d'activités pour l'emploi des jeunes, l'enjeu du programme « Nouveaux services Emplois jeunes » : « *il s'agit à la fois de créer et de développer de nouvelles activités socialement utiles, correspondant à des besoins locaux émergents ou non satisfaits, et de permettre à 350000 jeunes d'exercer ces activités et de se professionnaliser dans les métiers correspondants* ». L'objectif de « professionnalisation » vise à permettre à des jeunes, quelque soit leur niveau de formation ou de diplôme, de compléter cette formation par une expérience professionnelle longue, gage d'amélioration de leurs chances futures d'accès à l'emploi. L'originalité du programme tient au fait que l'acquisition de cette expérience est recherchée dans le cadre d'activités répondant à des besoins collectifs émergents ou non satisfaits dont le financement par l'Etat pendant cinq ans doit permettre d'assurer à terme la pérennisation, c'est-à-dire la consolidation sous forme d'emplois conventionnellement ou statutairement identifiés.

La spécificité du dispositif emplois jeunes au sein de l'Education nationale

Le projet de loi déposé à l'Assemblée nationale ne prévoyait initialement pas la possibilité de recruter des emplois jeunes à l'Education nationale, l'exposé des motifs précisant que les services de l'Etat comme les entreprises du secteur privé ne pouvaient y prétendre. Pourtant, les activités éducatives ont été réintroduites à la faveur de l'examen du texte à l'Assemblée nationale, sur la base d'un argument juridique : les collèges et les lycées ayant le statut d'établissements publics, ne constituent pas à proprement parler des services de l'Etat. L'argument a permis de réintroduire les établissements scolaires dans le champ du programme mais a abouti à écarter les aides éducateurs du bénéfice d'un contrat de droit public, à l'instar des adjoints de sécurité de la Police nationale.

Avec plus de 65 000 aides éducateurs en poste à la fin du premier semestre 2000, le ministère de l'Education nationale représente le tiers des emplois jeunes. Or, des différents organismes engagés dans le cadre du programme « Nouveaux services Emplois jeunes », il est le seul à dissocier *a priori* la question de la pérennisation des fonctions et celle de l'intégration des jeunes. Le ministère de l'Education nationale a en effet précisé très tôt aux aides éducateurs que, si une partie des postes avait éventuellement vocation à être pérennisée, les jeunes eux-mêmes ne seraient ni intégrés, à l'exception limitée des cas de réussite aux concours externes, ni même reconduits dans leurs fonctions à l'issue des cinq années en emploi jeune. Ce choix initial, confirmé par un arbitrage gouvernemental à l'automne 1997, situe le dispositif emplois jeunes de l'Education nationale en dehors de l'économie générale du programme « Nouveaux services Emplois jeunes ».

Cette spécificité du programme emplois jeunes au ministère de l'Education nationale place les aides éducateurs recrutés à partir de 1997 face à un triple impératif, parfois contradictoire :

- réussir leur intégration au sein des écoles, des collèges et des lycées, pour être reconnus comme des acteurs à part entière du système éducatif au cours des cinq années de leur contrat,
- professionnaliser la fonction d'aide éducateur, pour l'exercer de manière aussi satisfaisante que possible dans l'immédiat, ainsi que pour favoriser sa pérennisation à terme,
- préparer leur propre reconversion hors du ministère, en s'appuyant autant que possible sur l'expérience acquise pendant cinq ans comme aide éducateur.

Cahier des charges de l'étude

Le ministère de l'Education nationale a confié au Céreq la charge de suivre la mise en œuvre du programme « Nouveaux services Emplois jeunes » au sein des établissements scolaires. Il s'agit d'observer comment s'articulent dans la durée deux questions en tension dans le cadre de ce programme : la satisfaction de besoins nouveaux ou mal couverts dans les établissements scolaires, grâce à l'émergence ou au développement d'un certain nombre d'activités, et le devenir professionnel des jeunes recrutés pour occuper les nouvelles fonctions ainsi créées, que l'Education nationale a choisi d'appeler les « aides éducateurs »¹.

L'articulation entre l'analyse de la fonction d'aide éducateur et le suivi du devenir professionnel des jeunes qui l'exercent revêt une importance d'autant plus grande, on l'a vu, que le ministère de l'Education nationale a choisi de reprendre à son compte la distinction entre « professionnalisation » des nouvelles activités et « professionnalisation » des jeunes recrutés pour les mettre en œuvre. Tout en laissant ouverte la question de la pérennisation de la fonction d'aide éducateur et en excluant par avance toute perspective d'intégration des jeunes en poste, même dans l'hypothèse d'une pérennisation de la fonction.

Compte tenu de sa spécificité, le suivi-évaluation du programme « Nouveaux services Emplois jeunes » au ministère de l'Education nationale passe donc simultanément par :

- l'analyse de la « professionnalisation » de la fonction d'aide éducateur, l'enjeu étant de savoir en quoi les activités exercées dans ce cadre préfigurent éventuellement de nouvelles fonctions spécifiques, complémentaires de celles occupées par les personnels enseignants et administratifs en place, et susceptibles à ce titre d'être pérennisées par le ministère de l'Education nationale ;
- l'analyse de la « professionnalisation » des aides éducateurs en tant que tels, l'enjeu étant de savoir comment favoriser la poursuite de leur parcours professionnel, lequel suppose une reconversion au-delà des cinq années en emploi jeune.

Procéder simultanément à l'analyse des activités et au suivi des parcours des aides éducateurs doit permettre d'appréhender la mise en œuvre du dispositif emplois jeunes à l'Education nationale en tenant compte de sa double spécificité :

- mobilité externe : comment favoriser l'insertion professionnelle des aides éducateurs à l'extérieur de l'Education nationale dès lors que le dispositif ne s'inscrit pas dans une logique de pré-recrutement ?
- impact interne : quelles sont les spécificités des emplois d'aides éducateurs par rapport à ceux des personnels administratifs et enseignants en place, et quelles sont leurs incidences, immédiates et à terme, sur les métiers de l'Education nationale ?

¹ La population des aides éducateurs est décrite dans la deuxième partie du rapport, qui présente les résultats tirés de la première interrogation du panel. A ce propos, si la langue française était moins sexiste, il serait plus judicieux de parler des « aides éducatrices », tant elles sont plus nombreuses que leurs collègues masculins (près des ¾...).

Plus précisément, il s'agit pour le Céreq de répondre à trois ensembles de questions.

- Quelles sont les activités exercées par les aides éducateurs, comment évoluent-elles au fil du temps, et en quoi préfigurent-elles éventuellement de nouvelles fonctions susceptibles d'être pérennisées au sein du ministère de l'Education nationale ?

- Comment se passe l'intégration des aides éducateurs au sein des établissements scolaires ? Quelles sont les relations entre les aides éducateurs et les différentes catégories de personnel en place : direction, enseignants, conseillers principaux d'éducation, surveillants, documentalistes, etc. ? Y a-t-il concurrence ou complémentarité ? Existe-t-il des risques de substitution d'emploi ?

- Quel est l'impact du passage par l'Education nationale sur le reclassement et sur les chances d'insertion professionnelle future des jeunes aides éducateurs ?

Inversement, deux questions ne rentrent pas dans le cahier des charges du Céreq :

- La question de l'impact des aides éducateurs sur l'acte éducatif et la pédagogie. Analyser les conditions d'exercice de la fonction d'aide éducateur et leur impact sur les personnels en place nous a permis d'observer un certain nombre d'évolutions, et parfois d'innovations, d'ordre organisationnel et pédagogique. Nous nous sommes efforcés de rendre compte de ces évolutions, mais il n'entre ni dans notre compétence ni dans notre cahier des charges d'apprécier leur impact sur l'acte éducatif et les modalités du travail pédagogique au sein des établissements.

- La question du statut juridique de la fonction d'aide éducateur. L'étude confiée au Céreq porte sur le contenu et les enjeux associés à la professionnalisation de la fonction d'aide éducateur, pas sur son cadre juridique. Le statut d'emploi jeune, adapté par les textes du ministère de l'Education nationale, a été pris comme une donnée objective, qui encadre l'exercice de la fonction d'aide éducateur. Nous avons mis l'accent sur l'impact du cadre statutaire de la fonction sur ses conditions d'exercice, en soulignant à quel point la durée déterminée du contrat et l'absence de perspective de reconduction ont une incidence sur la professionnalisation de la fonction et des jeunes qui l'exercent, ainsi que sur leurs perspectives d'insertion professionnelle. Mais il ne nous revient pas de faire des propositions relatives au cadre juridique actuel de la fonction d'aide éducateur, ni même futur dans l'hypothèse de sa pérennisation, dès lors que ce choix relève de la politique du ministère.

Les trois ensembles de questions qui structurent le cahier des charges du Céreq doivent faire l'objet d'un suivi sur les cinq années de la mise en œuvre du programme « Nouveaux services Emplois jeunes » au sein de l'Education nationale (1997 – 2002).

Bien évidemment, la question de l'impact du programme sur le devenir professionnel des jeunes ne pourra être abordée de manière exhaustive qu'à l'issue du programme. De la même manière, la fonction d'aide éducateur étant par hypothèse « nouvelle », les activités exercées par les aides éducateurs sont susceptibles d'évoluer au fil du temps, tout comme les conditions de leur intégration au sein des établissements scolaires. C'est la raison pour laquelle le Céreq a mis en place un dispositif d'enquête inscrit dans la durée, articulant analyse qualitative de la fonction d'aide éducateur et suivi quantitatif du devenir professionnel des aides éducateurs dans une perspective longitudinale.

Architecture générale et méthodologie de la démarche d'enquête

La démarche empruntée par le Céreq est double :

- Une première analyse du contenu des activités exercées par les aides éducateurs a été réalisée au cours du premier semestre 2000, à la suite d'entretiens conduits en 1999. Dès lors que nous formons l'hypothèse que la fonction d'aide éducateur se construit de manière progressive et itérative, en interaction avec les activités exercées par les personnels en place dans les établissements, nous optons pour une démarche longitudinale en prévoyant une seconde vague d'analyse, courant 2001, auprès des mêmes aides éducateurs déjà rencontrés en 1999 ;
- Une enquête quantitative de type panel doit permettre parallèlement de suivre le parcours des aides éducateurs pendant cinq ans, au sein de l'Education nationale (les jeunes peuvent être amenés à exercer des activités différentes) ou à l'extérieur (à l'issue du dispositif, à partir de 2002, ou plus tôt, au gré des départs qui s'échelonnent pendant cinq ans). Conformément à l'hypothèse selon laquelle la professionnalisation des aides éducateurs en poste au sein de l'Education nationale a une incidence directe sur leurs chances d'insertion présentes ou futures, seul un dispositif de type panel peut permettre d'apprécier cet impact dans une perspective dynamique.

Au plan méthodologique, nous avons procédé de deux manières complémentaires.

- L'analyse de la fonction d'aide éducateur s'appuie sur la méthode ETED (Analyse de l'Emploi Type Etudié dans sa Dynamique) du Céreq.

Elaborée et utilisée par le Céreq depuis plusieurs années, cette méthode permet d'analyser les contenus d'activités et les contours d'un emploi, d'étudier les compétences mises en œuvre en situation de travail et de mettre en évidence les complémentarités entre l'emploi étudié et d'autres emplois, connexes ou plus éloignés. La méthode ETED suppose de contextualiser autant que possible l'analyse du travail, c'est à dire de prendre compte la variabilité des conditions d'exercice des activités en fonction du profil du titulaire de l'emploi et de l'environnement de travail. La démarche est donc particulièrement adaptée à des fonctions émergentes, peu prescrites et peu stabilisées, donc très liées aux compétences individuelles des aides éducateurs comme au contexte institutionnel et social dans lequel elles sont exercées (écoles maternelles, écoles primaires, collèges, lycées, ZEP, ZUS, etc.).

- L'enquête statistique de type panel a vocation à suivre pendant cinq ans une cohorte de 3000 aides éducateurs recrutés par l'Education nationale en 1997-1998.

Ces jeunes, répartis entre lycées, collèges et écoles, ont été interrogés une première fois en octobre 1999, par entretiens téléphoniques, et le seront à nouveau en novembre 2001 et novembre 2003, sur la base de 4 modules de questions : un module « caractéristiques du jeune », un module « caractéristiques de l'emploi occupé », un module « projet professionnel et formation » et un module « conditions de sorties » (pour les sortants).

Enfin, analyse ETED et suivi de panel ont été articulés étroitement, de manière à ce que les analyses faites sur le terrain trouvent à chaque fois que possible une confirmation statistique.

ARCHITECTURE ET CHRONOLOGIE DE LA DEMARCHE D'ENQUETE

Enquête quantitative

- Panel
- Echantillon \approx 3 000 AE
- Entretiens téléphoniques
- Interrogations à 2 ans

Enquête qualitative

- Analyse ETED
- Echantillon \approx 60
(dont 35 AE)

1999
N+1

1ère interrogation
entrants 1997-98-99

1ère analyse ETED
entrants 1997-98-99

2001
N+3

2ème interrogation
entrants 1997-98-99
+ sortants

2ème analyse ETED
entrants 1997-98-99

2003
N+5

3ème interrogation
sortants

PREMIERE PARTIE

EVALUATION DE LA MISE EN ŒUVRE DU PROGRAMME

« NOUVEAUX SERVICES EMPLOIS JEUNES »

AU SEIN DU MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE

La première partie de ce rapport est consacrée à la présentation synthétique des premiers éléments d'évaluation de la mise en œuvre du dispositif emplois jeunes au sein de l'Education nationale. Elle est structurée à partir du triple questionnement qui constitue le cahier des charges de l'étude et complétée par des préconisations.

1 - Impact du dispositif sur l'émergence de nouvelles activités au sein des établissements scolaires.

2 – Conditions d'intégration des aides éducateurs dans le système éducatif et impact sur les conditions d'exercice des personnels en place.

3 - Impact sur le devenir professionnel des aides éducateurs.

4 - Préconisations

1 – UNE FONCTION, DES ACTIVITES, MAIS PAS ENCORE UN METIER, NI MEME UN EMPLOI

Le constat à mi-parcours de la mise en œuvre du programme est globalement positif, pour les jeunes comme pour les équipes pédagogiques : les aides éducateurs exercent des activités qui correspondent à de réels besoins. Ils prennent une part active à la vie des établissements scolaires, concourent à leur mission pédagogique, contribuent à détendre l'atmosphère qui y règne et participent au processus de socialisation des élèves. Les activités qui structurent la fonction d'aide éducateur sont nombreuses et diversifiées mais présentent toutes une utilité reconnue et un contenu riche en compétences (1.1).

Pour autant, les fonctions exercées par les aides éducateurs sont encore loin de s'apparenter à de vrais métiers ou même à des emplois. Chaque aide éducateur exerce en effet un nombre important d'activités, dont les finalités ne sont pas toujours cohérentes entre elles. Surtout, les configurations d'activités qui caractérisent l'exercice de la fonction sont tellement multiples et hétérogènes qu'on ne peut faire ressortir les composantes d'une identité professionnelle : la fonction d'aide éducateur est à ce jour éclatée (1.2).

1.1. – ENTRE ASSISTANCE PEDAGOGIQUE ET ACTION EDUCATIVE : LES DOUZE TRAVAUX DES AIDES EDUCATEURS

On peut faire l'hypothèse que les aides éducateurs font aujourd'hui l'unanimité dans les établissements scolaires (sauf exception) parce qu'ils permettent à l'institution Education nationale de mieux assurer sa double mission d'« enseignement » et d'« éducation ». En vertu de la distinction classique en sociologie de l'éducation, la mission d'enseignement renvoie à la transmission des savoirs et à la pédagogie ; la mission d'« éducation » renvoie pour sa part au processus de socialisation des enfants et des adolescents, tant pour favoriser leur intégration au sein des établissements et leur apprentissage des normes de comportement à l'école, que pour les sensibiliser aux règles plus générales de vie en société et aux valeurs civiques et citoyennes.

Les douze principaux domaines d'activités exercés par les aides éducateurs sont identifiés au regard de leur contribution à cette double mission de l'Education nationale². Par commodité, nous les présentons ici en deux grandes catégories, selon qu'elles contribuent plutôt à la mission d'enseignement ou plutôt à la mission d'éducation. En effet, si chaque activité participe de près ou de loin aux deux missions, une dominante s'impose le plus souvent :

- cinq groupes d'activités concourent à la mission d'enseignement : l'aide à l'enseignement, le soutien scolaire, l'informatique, la documentation et la gestion des stages ;

² La liste des activités établie dans le cadre de l'analyse ETED (12 blocs d'activités) diffère quelque peu de la liste des activités qui a servi de base à l'interrogation téléphonique des aides éducateurs dans le cadre de l'enquête panel (11 blocs d'activités). Ce décalage est lié au fait que la liste des activités proposée aux jeunes enquêtés a été établie après la première vague d'entretiens ETED, au cours du printemps 1999. Il s'agissait en effet de proposer des activités éprouvées effectivement sur le terrain et pas simplement des activités telles qu'elles sont énoncées dans les textes. Or la seconde vague d'entretiens ETED, conduite à l'automne 1999, a fait apparaître, à la marge, une autre activité non repérée initialement, à savoir l'aide sanitaire. Qui plus est, il faut noter aussi que le bloc d'activité « accueil et secrétariat à la Vie Scolaire », décelé dans le cadre de la démarche ETED, ne correspond pas à l'item « tâches administratives » utilisé dans le cadre du panel. Cet item couvre des activités qui débordent largement ce bloc : autres activités analysées possédant une composante administrative, voire activités administratives proprement dites (non traitées ici au vu de leur caractère résiduel).

- sept groupes d'activités concourent à la mission d'éducation et de socialisation : aide à la surveillance, animation, médiation interne, médiation externe, aide à l'intégration scolaire des élèves handicapés, aide sanitaire et sociale.

Rappelons enfin que le contenu et les conditions d'exercice de ces activités, ainsi que les compétences mises en œuvre, ont été étudiés à partir de la méthode ETED (troisième partie du rapport), un certain nombre d'informations sur les configurations individuelles d'activités recevant par ailleurs une traduction quantitative grâce au panel (deuxième partie du rapport).

Dans le cadre de cette partie de synthèse, nous nous limiterons à exposer pour chacun de ces groupes d'activités la (ou les) finalité(s) principale(s), ainsi que la fréquence de leur exercice selon les types d'établissements.

1.1.1 – Les activités qui concourent à la mission d'enseignement de l'Education nationale

L'aide à l'enseignement (ou assistance pédagogique)

Les aides éducateurs concernés par cette activité apportent un appui direct et adapté aux enseignants en vue d'améliorer les processus de transmission des connaissances aux élèves. Cet appui consiste à jouer un rôle d'intermédiaire entre les enseignants et les élèves. Il peut prendre différentes formes : faire respecter la discipline, préparer certains cours avec l'enseignant, le remplacer éventuellement en cas d'absence, prendre en charge sous son contrôle des groupes d'élèves (souvent une demi-classe),...

Pour cette activité, il importe autant de fixer avec chaque enseignant les limites à la répartition des tâches que d'arriver à maintenir la discipline chez les élèves et leur implication pour la matière enseignée ou le cours dispensé. Il revient à l'aide éducateur d'ajuster sa contribution en fonction des besoins propres à chaque enseignant.

Dans ses différentes variantes, une telle activité est exercée régulièrement par 45 % des aides éducateurs, ce qui montre leur réelle contribution à ce qui fait le cœur de la mission de l'institution, la pédagogie. La différence est toutefois nette entre types d'établissements, l'exercice de cette activité dominant surtout au sein des écoles maternelles et primaires, où l'encadrement scolaire des élèves demande davantage de personnel et où le barrage disciplinaire joue moins que dans le second degré.

Le soutien scolaire

Le soutien scolaire assuré par les aides éducateurs a pour principale finalité de contribuer à l'amélioration du niveau scolaire des élèves. L'accent est mis sur ceux qui connaissent des difficultés.

La plupart du temps, le soutien est de nature « individuelle ». Il s'opère en face à face ou dans le cadre de petits groupes ou en demi-classe. Il s'agit de re-motiver un ou plusieurs élèves en difficulté en les aidant à prendre ou à reprendre confiance dans leurs capacités scolaires. Il s'agit aussi de favoriser leur socialisation. Tout ceci avec, dans la mesure du possible, l'assentiment (au moins à distance) des enseignants.

Il existe aussi une forme de soutien scolaire d'ordre plus « collectif ». Dans ce cas, l'aide éducateur cherche à transmettre des compétences méthodologiques (savoir organiser son travail, gérer son emploi du temps, recueillir de l'information, etc.) à des élèves réunis en petit groupe, le plus souvent sous la houlette d'un enseignant. Cette activité participe pleinement à la politique menée actuellement par le ministère de l'Education nationale dans le domaine pédagogique et enrichit les expérimentations qui inspirent cette politique ou qui la mettent en œuvre.

Le soutien scolaire n'étant pas l'apanage de l'Education nationale, les aides éducateurs réalisent parfois une médiation pédagogique entre leur établissement de rattachement et des associations ou des centres sociaux proposant ce type de service. Ce faisant, ils contribuent à décloisonner deux mondes qui ont trop souvent pris l'habitude de s'ignorer.

Régulièrement pratiquée par un aide éducateur sur deux, tous types d'établissements confondus, l'activité de soutien scolaire est exercée en priorité au sein des collèges (67 % des aides éducateurs de collège font du soutien scolaire). Les besoins semblent en effet plus importants en collège compte tenu de la nécessité, d'une part, de rattraper ce qui n'a pas été acquis à l'école primaire, d'autre part, de bien négocier une étape cruciale du cursus scolaire dont la réussite ou l'échec conditionne très largement la suite du parcours des élèves.

L'informatique, les nouvelles technologies

L'activité informatique recouvre aux moins quatre dimensions, dont les finalités sont complémentaires :

- l'initiation à l'outil informatique : initier ou familiariser les élèves à l'utilisation de l'outil informatique, sur un mode ludique et/ou pédagogique ;
- l'informatique pédagogique : permettre aux élèves de s'approprier, voire d'apprendre autrement les disciplines enseignées en classe ;
- l'assistance informatique aux enseignants : faciliter leur travail pédagogique en les aidant à mieux maîtriser l'outil informatique (micro ordinateurs, logiciels, etc.) ;
- la maintenance informatique : assurer la maintenance du parc informatique de l'établissement ainsi que certaines interventions techniques (installation de matériel ou de logiciel, mise en réseau, ouverture de sites Internet, etc).

L'activité « informatique, nouvelles technologies » correspond à l'évidence à un profil spécialisé. Elle se trouve pourtant partagée par de nombreux aides éducateurs (un sur deux). Les besoins immenses en la matière, mais aussi l'absence (sans doute provisoire) de savoir-faire spécifiques parmi les personnels enseignants et administratifs, expliquent sans doute le poids pris par l'informatique dans l'activité des aides éducateurs.

La documentation (BCD, CDI)

La finalité de l'activité de documentation est de faciliter l'accès des élèves à la lecture et aux matières littéraires (français, histoire-géo, etc.), mais également de participer à l'animation de la salle de documentation et à la gestion du fonds documentaire.

La finalité de l'activité diffère à la marge dans le premier degré et dans le second degré :

- en BCD (primaire), il s'agit de prendre en charge complètement l'activité documentaire : inventaire, commande, couverture, codage, rangement, gestion des abonnements, gestion du prêt, accueil des élèves, individuellement ou en groupe,
- en CDI (secondaire), la fonction repose sur l'assistance au documentaliste titulaire : saisie informatique du fonds documentaire et élargissement des horaires d'ouverture.

Là encore, il s'agit d'une activité exercée régulièrement par la moitié des aides éducateurs (48 %). Néanmoins, compte tenu de l'absence d'une fonction de documentaliste dans le primaire et les écoles maternelles, les aides éducateurs dans ces types d'établissement la pratiquent beaucoup plus souvent que leurs collègues des collèges et des lycées.

La gestion des stages en entreprise

Habituellement exercée en totalité par des enseignants (payés en heures supplémentaires), la gestion des stages que les élèves de collège et de lycée sont amenés à faire en entreprise consiste à les aider à trouver un lieu de stage et à l'accomplir dans les meilleures conditions. L'aide éducateur à qui est confiée ce type de mission essaye de responsabiliser les élèves dans la recherche et l'accomplissement de leur stage. Il travaille en lien avec les enseignants concernés (les professeurs de technologie au sein des collèges, les enseignants des filières professionnelles et techniques au sein des lycées) et participe le cas échéant à l'évaluation des stages. L'aide éducateur saisit parfois l'occasion des stages, notamment en fin de troisième, pour sensibiliser les élèves à leur avenir professionnel.

La gestion des stages et des relations école-entreprises est l'une des activités les moins répandues parmi les aides éducateurs (9 % seulement indiquent l'exercer régulièrement). Logiquement, ce sont les lycées professionnels qui accueillent la proportion la plus élevée d'aides éducateurs pratiquant cette activité (14 %).

1.1.2 – Les activités qui concourent à la mission d'éducation et de socialisation de l'Education nationale

L'aide à la surveillance, la sécurité, l'accompagnement des sorties

C'est de loin l'activité la plus répandue puisque elle est pratiquée régulièrement par 63 % des aides éducateurs.

Dans le cadre de cette activité, les aides éducateurs contribuent à faire respecter la discipline au sein des établissements scolaires, et à sécuriser les différents espaces qui constituent les établissements (classes, cours de récréation, réfectoires...). Leur présence permet également de renforcer l'accompagnement des sorties scolaires.

L'activité ne consiste pas seulement à « surveiller et punir », mais aussi à « surveiller et éduquer », dans la mesure où elle est sous-tendue par la volonté des aides éducateurs de responsabiliser les élèves par rapport au règlement et de leur faire prendre conscience de la nécessité de le respecter.

L'activité est davantage exercée à titre régulier dans les écoles maternelles et primaires (respectivement par 78 % et 67 % des aides éducateurs). Dans le secondaire, le recours aux

aides éducateurs pour assurer des tâches d'aide à la surveillance vise principalement à suppléer le manque de surveillants (MISE).

L'animation d'une activité (sportive, culturelle, artistique) ou d'un lieu (foyer, club)

Les activités d'animation impliquent un aide éducateur sur deux de manière régulière (un peu moins dans les lycées que dans les collèges).

L'animation a pour objet de contribuer à améliorer le rapport entre l'élève et l'école, qu'il s'agisse de l'animation d'un lieu ou d'une activité spécifique. En ce qui concerne l'animation d'un lieu, il s'agit de créer et d'animer au sein des établissements des espaces où les élèves peuvent se retrouver, échanger et se sentir bien (foyers socio-éducatifs, clubs divers). Le cas échéant, c'est aussi l'occasion d'organiser un espace d'échanges permettant de connaître leurs besoins et de les orienter sur les professionnels compétents.

En ce qui concerne l'animation d'une activité donnée, l'aide éducateur a pour charge de familiariser les élèves à une pratique spécifique (sport, journal,...). Cette familiarisation se fait sur un mode ludique et récréatif, tout en offrant aux aides éducateurs l'opportunité de développer une relation originale, moins scolaire, avec les élèves, de favoriser leur développement personnel et leur socialisation (confiance en soi, potentiel, esprit de groupe, respect des règles...). Ce sont le plus souvent les aides éducateurs eux-mêmes qui proposent et pilotent les projets d'animation.

La prise en charge des élèves posant des problèmes de comportement

Cette activité est exercée régulièrement par seulement 14 % des aides éducateurs, mais elle contribue grandement à prévenir et à aplanir les problèmes de discipline et de violence au sein des établissements. Elle est d'ailleurs pratiquée en priorité dans les établissements où les problèmes de ce type sont les plus saillants, à savoir les collèges (29 % des aides éducateurs impliqués de manière régulière) et dans une moindre mesure les lycées professionnels (17 %). Pour les établissements scolaires du second degré, cette activité est exercée de façon régulière par 38 % des aides éducateurs en ZEP (contre seulement 17 % hors ZEP).

Cette activité correspond à une logique de médiation interne dans la mesure où l'action de l'aide éducateur vise à réduire les dysfonctionnements engendrés par les élèves perturbateurs pour permettre de restaurer des conditions de travail favorables à l'enseignement (optique pédagogique), mais aussi à amener ces élèves à prendre conscience de leurs responsabilités, à modifier leurs attitudes vis-à-vis des enseignants et des autres élèves, et à recréer un lien avec l'autorité : direction, CPE, enseignants, (optique plus éducative).

La médiation auprès des familles et des centres sociaux

Il s'agit cette fois, d'une activité de médiation externe : l'aide éducateur se trouve en situation d'intermédiaire (et parfois de tampon) entre l'administration de l'établissement et l'ensemble des institutions extérieures susceptibles d'intervenir dans le processus d'éducation et de socialisation des jeunes : les familles, les services de la protection judiciaire de la jeunesse, les centres sociaux, etc.

Le travail conduit auprès des familles, en particulier, est tout à fait remarquable. La finalité de l'activité consiste à tenter de ré-impliquer les parents dans la scolarité de leur enfant, ce qui

représente parfois un enjeu important, par exemple lorsqu'il s'agit de familles déstructurées ou non francophones.

Il est à noter également que les aides éducateurs interviennent, dans le cadre de la médiation externe, pour favoriser la fréquentation par les élèves des centres sociaux, traditionnellement ignorés par les établissements scolaires.

Déjà exercée par ailleurs (par d'autres emplois jeunes notamment), l'activité occupe de manière régulière un nombre restreint d'aides éducateurs (5 %), principalement dans les collèges où les problèmes de discipline et de violence se posent le plus directement.

L'aide à l'intégration scolaire d'élèves handicapés

L'activité vise à favoriser le maintien et l'autonomie des élèves handicapés pour favoriser la poursuite de leur scolarité en milieu scolaire. Pour ce faire, l'aide éducateur apporte un soutien psychologique, moral et scolaire à l'élève handicapé.

L'activité peut prendre deux formes :

- l'activité de tierce personne : aide individualisée à la scolarité en milieu ouvert d'enfants handicapés,
- l'assistance pédagogique au sein d'une CLIS regroupant des enfants handicapés.

L'activité concerne des effectifs limités d'aides éducateurs (seuls 4 % des aides éducateurs indiquent l'exercer régulièrement).

L'aide sanitaire

Dans le cadre de cette activité, l'aide éducateur intervient en appui aux infirmières. Il accueille les élèves à l'infirmerie, les oriente vers l'infirmière, le service ou la personne compétente, en fonction du problème décelé. Il assiste par ailleurs l'infirmière dans la conduite des actions préventives (animation d'un club santé...).

Sans avoir rencontré ce cas de figure sur le terrain, on peut considérer par analogie qu'une fonction d'appui aux assistantes sociales en milieu scolaire pourrait se développer selon le même principe.

L'accueil et le secrétariat à la Vie Scolaire

La finalité de l'activité (présente seulement dans le secondaire) consiste à accueillir les élèves, les parents et les enseignants qui se rendent au bureau de la Vie Scolaire. Les aides éducateurs font office de courroie de transmission pour l'ensemble des acteurs de l'établissement. Ils apportent aux uns et aux autres les informations sur la vie de l'établissement. Il faut également signaler que les aides éducateurs qui participent au fonctionnement du bureau de la Vie Scolaire en assurent souvent le secrétariat, ce qui s'apparente à des tâches administratives «indues ».

1.2 – UNE POLYACTIVITE PREJUDICIALE A LA PROFESSIONNALISATION DE LA FONCTION D'AIDE EDUCATEUR ET DE CEUX QUI L'EXERCENT

Si les activités exercées par les aides éducateurs se révèlent riches de sens et de contenus, la combinaison de ces activités dans le cadre d'une fonction concrète reste problématique. En règle générale, la composition des fonctions est marquée, en effet, par une polyvalence des activités tellement forte et non maîtrisée que nous employons le terme de « polyactivité » pour bien en rendre compte. Une telle polyactivité interdit aujourd'hui de mettre en évidence des « emplois types » d'aide éducateur à part entière. En cela, elle se révèle préjudiciable à l'objectif de professionnalisation de la fonction, gage de sa pérennisation, en risquant de nuire à la qualité des nouvelles activités et de provoquer la démobilisation des aides éducateurs.

Des activités émietées

Être aide éducateur, c'est avant tout être « polyactif », avec un emploi du temps relativement chargé et émietté en plusieurs activités. En moyenne, les aides éducateurs déclarent exercer près de six activités différentes (parmi les onze proposées lors de l'interrogation téléphonique relative à l'enquête par panel), dont trois de manière régulière. Cette polyactivité est semble-t-il plus marquée encore dans les écoles et les collèges (près de quatre activités exercées régulièrement) qu'en lycée (un peu moins de trois activités en moyenne).

La grande diversité des tâches et des missions confiées aux aides éducateurs n'est pas sans lien avec les conditions dans lesquelles s'est faite leur arrivée dans les établissements scolaires, les directions et les personnels en place ayant le plus souvent constitué leur emploi (du temps) par addition des différents besoins recensés localement, et non par anticipation de nouvelles fonctions ou de nouveaux services spécialisés à créer dans l'Education nationale. C'est l'une des raisons pour laquelle nous identifions aujourd'hui des « activités types » et non des « emplois types ».

Certes, nombreux sont les aides éducateurs qui jugent avoir une activité dominante ou principale, en se référant au temps qu'ils lui consacrent ou du simple fait de leur préférence : tantôt, il s'agit d'une activité définie par le chef d'établissement comme le noyau dur de l'emploi jeune, tantôt, d'une activité qui résulte de la recherche progressive d'une spécialisation par l'aide éducateur. Cependant, les autres activités que les aides éducateurs dans cette situation doivent assumer leur demandent en général trop de temps pour leur laisser suffisamment de moments destinés à approfondir la fonction qu'ils considèrent comme principale (prise de recul pour réfléchir à sa pratique, développement de la fonction,...). Du coup, ils ne peuvent prendre pleinement conscience de la spécificité liée à cette fonction, et ce faisant se professionnaliser³. Citons à ce propos l'exemple de Malik, un aide éducateur qui s'est spécialisé dans une fonction alliant avec perspicacité « sécurité » et « action éducative » au portail d'un collège, mais qui ne peut l'approfondir, en se donnant le temps d'analyser et de bien comprendre les attitudes d'incivilité des élèves à proximité de l'établissement, et cela en raison d'autres activités à exercer.

³ La professionnalisation résulte de la prise de conscience d'une spécificité qui découle de la division du travail : Cf. « *La professionnalisation des classes moyennes* », textes réunis par Pierre Guillaume, Centre aquitain de recherches en histoire contemporaine, Université Michel de Montaigne, Bordeaux III, éditions de la Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine, Talence, 1996.

Des fonctions au contenu hétérogène

Autre constat qui justifie le recours à la notion de polyactivité : les fonctions d'aide éducateur se composent de manière extrêmement diverse. En d'autres termes, il se révèle impossible de repérer des configurations typiques d'activités, qui pourraient préfigurer en quelque sorte des « emplois types » susceptibles d'être pérennisés.

En effet, si l'on considère l'ensemble des activités exercées à titre occasionnel ou régulier, le nombre de configurations possibles est presque aussi élevé que le nombre d'aides éducateurs. Si l'on considère uniquement les activités exercées de manière régulière, le nombre de configurations d'activités se resserre quelque peu, mais sans que la configuration la plus représentée n'excède 4 % des aides éducateurs.

Cette situation renvoie à l'émiettement de la fonction d'aide éducateur en plusieurs activités. Elle s'explique aussi par leur caractère extrêmement « situé » : les configurations concrètes d'activités sont avant tout le fruit de constructions singulières, établissement par établissement, sinon jeune par jeune, d'où la grande diversité des configurations possibles et l'impossibilité de représenter cette réalité par le biais d'une typologie. Si l'on peut établir des différences entre premier et second degré⁴, celles-ci ne vont pas jusqu'à permettre l'établissement rigoureux d'un profil type d'aide éducateur pour le primaire et d'un autre profil type pour le secondaire. Hormis quelques activités bien spécifiques (comme la gestion des relations établissements-entreprises), les activités repérées peuvent être aussi bien pratiquées en écoles primaires et maternelles qu'en collèges et lycées.

La polyactivité généralisée aboutit donc non seulement à un émiettement des fonctions en contenus d'activité, néfaste à l'objectif de professionnalisation des jeunes qui les exercent, mais également à une forte hétérogénéité des profils réels de fonction, contradictoire avec l'objectif de pérennisation des fonctions d'aide éducateur.

Des activités dont la cohérence n'est pas acquise

Le recours au terme de polyactivité se justifie encore d'un point de vue plus qualitatif. Les fonctions d'aide éducateur offrent le plus souvent peu de cohérence en termes de contenus. Les activités confiées aux aides éducateurs sont en effet non seulement nombreuses, mais elles ne sont pas toujours cohérentes entre elles au regard de leurs finalités respectives et de leur positionnement sur les missions d'enseignement et de socialisation qui structurent le rôle et l'action des établissements scolaires.

⁴ D'après les premiers résultats du panel, la fréquence des activités varie sensiblement selon les catégories d'établissements. L'aide à l'enseignement, la documentation ou encore la surveillance et l'accompagnement des sorties sont des activités plus fréquemment exercées dans le premier degré. A l'inverse, la gestion des relations établissements scolaires - entreprises, bien évidemment, mais également le soutien scolaire, l'animation, la médiation et les tâches administratives sont des activités plus fréquemment exercées dans le second degré. Seule l'activité informatique est également répartie dans les différentes catégories d'établissements.

Le même aide éducateur remplit des tâches de nature très hétéroclite (de la surveillance, de l'animation, de la médiation, du soutien scolaire...) et qui visent à contribuer, tantôt davantage à l'enseignement des élèves, tantôt davantage à leur socialisation. Dès lors, sa fonction est loin de s'apparenter véritablement à un « métier » ou « emploi type », au sens où celui-ci suppose idéalement la définition d'une finalité globale cohérente et une inscription claire dans un processus de production donné.

Force est de reconnaître que de nombreux aides éducateurs parviennent à donner un sens global à leur fonction composite, et ce au fur et à mesure qu'ils en font l'expérience. Il s'agit, pour eux, d'« aider » au processus d'éducation des élèves dans toute sa diversité et sa complexité, ce qui représente bien sûr un sentiment valorisant, sinon qualifiant. Cependant, ce sens très global demeure assez flou, et sert avant tout aux aides éducateurs à se donner du cœur à l'ouvrage, dans le cadre d'une fonction exigeante et extrêmement variée en contenus et en attitudes à adopter. La construction de la cohérence des fonctions, renvoyée aux jeunes, apparaît constamment fragile et susceptible de provoquer une certaine insatisfaction.

Le défaut de cohérence semble plus marqué dans le secondaire. Dans les écoles maternelles et primaires, pour autant qu'elle s'établisse dans des limites raisonnables (ce qui est loin d'être toujours le cas), la polyactivité dessine fréquemment des fonctions polyvalentes acceptées tant bien que mal dans leur diversité interne par les aides éducateurs.

Dans les collèges et les lycées, cette acceptation est généralement plus problématique. En effet, la palette potentielle des activités à exercer est plus large dans ces types d'établissement. Les différences de nature et de finalité entre les diverses tâches à assumer y sont aussi plus accusées. Par exemple, plusieurs aides éducateurs de collège et de lycée ont exprimé leur difficulté à concilier devant les élèves des activités aussi diverses que le soutien scolaire ou l'animation d'activités de loisirs ou de détente, étant donné qu'elles supposent des postures et des attitudes très différentes.

La plupart des aides éducateurs répugnent surtout à faire de la surveillance (en particulier quand cette activité occupe une bonne partie de leur emploi du temps), en prétextant que cette activité perturbe la conduite des activités à portée plus éducative pour lesquelles ils estiment avoir été recrutés.

La compatibilité entre les diverses activités à remplir est d'autant plus difficile à élaborer dans le secondaire qu'il s'agit d'un univers où évoluent, en sus des enseignants, d'autres personnels vis-à-vis desquels il convient également de se différencier : des personnels statutaires comme les documentalistes ou les agents administratifs, ainsi que des personnels non statutaires comme les surveillants.

La polyactivité liée à la fonction d'aide éducateur n'autorise donc pas le repérage d'un ou de plusieurs emplois types. Puisque cette situation nuit aux objectifs de professionnalisation et de pérennisation, une meilleure structuration de la fonction d'aide éducateur compatible avec le concept d'emploi type semble aujourd'hui préférable. Concrètement, cela supposerait de faire évoluer la fonction vers une polyvalence mieux maîtrisée et des profils plus spécialisés (voir préconisations).

2 - UNE INTEGRATION DES AIDES EDUCATEURS AU SEIN DES ETABLISSEMENTS SCOLAIRES QUI RESTE A CONSOLIDER

L'intégration des aides éducateurs dans les établissements scolaires est acquise dans son principe mais doit encore être consolidée. Leur place dans le système éducatif demeure en effet relativement instable et fragile. Ni enseignants, ni surveillants, peu encadrés dans l'ensemble, les aides éducateurs ont dû développer des compétences spécifiques face aux élèves, qui ne leur sont pas toujours reconnues. Sauf à courir le risque de se substituer à d'autres catégories d'emploi, ce qui constitue l'exception, les aides éducateurs sont dépendants de la (bonne) volonté de coopération de la part des enseignants et des autres personnels en place. Les aides éducateurs n'ont donc pas encore obtenu la reconnaissance de leur statut d'acteurs à part entière du système éducatif (2.1) alors que leur contribution au fonctionnement des différentes catégories d'établissements scolaires, et plus largement à la mutation du système éducatif, apparaît d'ores et déjà central (2.2).

2.1 - LA DIFFICILE RECONNAISSANCE DES AIDES EDUCATEURS COMME ACTEURS DU SYSTEME EDUCATIF A PART ENTIERE

L'intégration des aides éducateurs dans le système éducatif peut être définie comme le processus de reconnaissance et d'acceptation réciproques entre eux et les différents acteurs qui composent le système éducatif : personnels administratifs et enseignants, chefs d'établissement, mais aussi élèves. A ce jour, ce processus se trouve largement engagé, et ce avant tout grâce à l'implication des aides éducateurs eux-mêmes.

Il ne faut pas minimiser le fait que les aides éducateurs ont été perçus au départ comme des intervenants extérieurs, à l'instar de nombre de vacataires et de contractuels du ministère de l'Education nationale. L'expression employée par l'un d'entre eux résume parfaitement l'impression générale ressentie par les aides éducateurs à leur arrivée dans les établissements : « *Nous avons été bien accueillis mais nous n'étions pas attendus* » (en tout cas dans le premier degré, nombre d'aides éducateurs du second degré ayant eu le sentiment de n'être ni attendus ni accueillis !). Ce qui est indéniable si l'on considère que, dans l'urgence de la mise en œuvre du programme, ni le contenu des activités confiées aux aides éducateurs, ni leur mode de relation aux élèves ou aux personnels administratifs et pédagogiques en place n'étaient prédéfinis.

Les conditions dans lesquelles s'est réalisée l'intégration des jeunes au sein des établissements scolaires (nouvelle ressource humaine perçue comme un effet d'aubaine, faible identification de la fonction, absence de prescription du travail, quasi absence d'encadrement) n'ont pas été sans conséquences sur l'exercice et sur la professionnalisation de la fonction d'aide éducateur. N'étant ni enseignants ni surveillants, les aides éducateurs ont dû exercer leurs activités et construire leur espace professionnel dans les interstices entre les emplois existants : enseignants, surveillants, mais aussi CPE, documentalistes, animateurs extérieurs, etc. La très grande diversité des activités exercées par les aides éducateurs, ainsi que leur statut de « ni-ni », les ont contraint à trouver par eux-mêmes le bon registre d'intervention, tant vis-à-vis des élèves que des enseignants et des autres catégories de personnel.

Pour les aides éducateurs, l'enjeu primordial a donc consisté à lutter pour leur reconnaissance en tant qu'acteurs à part entière du système éducatif, utiles aux établissements et en charge de

missions spécifiques. Une lutte génératrice de tensions importantes, qu'une majorité d'aides éducateurs a su indéniablement surmonter.

Le processus d'intégration des aides éducateurs reste toutefois inachevé, au vu de la persistance des tensions. Alors que leur fonction se positionne dans les interstices des emplois existants, les aides éducateurs peinent encore à imposer leur complémentarité par rapport aux personnels administratifs et enseignants en place. S'ils parviennent le plus souvent à trouver le bon registre d'intervention vis-à-vis des élèves, l'identité professionnelle des aides éducateurs au sein des établissements reste définie par défaut (ni enseignants, ni surveillants), et fondée sur leurs caractéristiques personnelles (le fait d'être jeune) plus que sur des critères professionnels. Enfin, après deux ans, les aides éducateurs se retrouvent encore souvent en situation d'autonomie extrême, exerçant au quotidien des activités peu définies et faiblement encadrées.

2.1.1 – Les relations entre les aides éducateurs et les personnels administratifs et pédagogiques en place : complémentarité ou substitution ?

De manière générale, on peut dire que la perception d'une complémentarité l'a emporté rapidement sur la crainte de la concurrence et les risques de substitutions massives d'emplois. On peut faire l'hypothèse que l'imposition de cette perception est due, d'une part, au fait que les aides éducateurs ont su, en règle générale, montrer aux personnels administratifs et enseignants qu'ils étaient en mesure de répondre à de réels besoins spécifiques au sein des établissements – permettant par là même à ces personnels de se recentrer sur leur mission de base – et d'autre part, au fait qu'ils ont su faire preuve d'une réelle capacité d'adaptation.

Cette complémentarité établie n'est pourtant ni absolue, ni forcément vertueuse dans toutes les situations. Elle n'évite pas certains cas de substitution directe et ne signifie pas toujours l'instauration d'une véritable coopération avec les personnels en place. Dans plusieurs établissements enquêtés, elle se limite encore à une simple juxtaposition des fonctions, qui est parfois source de démobilisation pour les aides éducateurs, mais aussi d'effets de substitution plus insidieux.

Quelques cas limités de substitution d'emploi

Nous avons identifié un nombre limité de cas de substitution avérés entre des aides éducateurs et d'autres catégories d'emploi. Les cas les plus avérés concernent sans aucun doute les surveillants (MISE) dans les collèges et les lycées. Par contre, des risques potentiels de substitution d'emploi existent entre aides éducateurs et enseignants, dès lors que ces derniers refusent de collaborer avec les premiers (cf. infra).

Le premier cas de substitution direct d'emploi concerne ainsi les surveillants. Cette situation est très largement dénoncée par les aides éducateurs, qui ne souhaitent pas suppléer au déficit de MISE dans les établissements du second degré. Les aides éducateurs conçoivent de contribuer à la « sécurisation » des établissements scolaires mais refusent d'être assimilés à des surveillants dans la mesure où ils revendiquent une autre forme de relation aux élèves, plus proche de l'animation pédagogique et socio-éducative que de la surveillance dans sa version punitive classique. Pareille substitution ne déclenche pas, pour autant, des conflits de compétences entre les deux catégories de personnel. Surveillants et aides éducateurs ont tendance, au contraire, à s'épauler et à réclamer de la même voix la création d'emplois de

MISE, les uns pour protéger leur statut, les autres pour revendiquer une spécificité par rapport à la fonction traditionnelle de surveillance.

D'autres cas de substitution directe restent par ailleurs en suspens. Par exemple, dans le second degré, qu'en est-il de la situation d'un aide éducateur qui assure la permanence d'une documentation en l'absence du documentaliste (certifié) ? Ne s'agit-il pas d'une substitution temporaire d'emploi, dans la mesure où l'aide éducateur fait fonction de documentaliste sans se trouver sous son autorité et son contrôle ? Autre exemple, dans une école maternelle, qu'en est-il de la situation d'un aide éducateur affecté dans une classe qui ne dispose pas d'une ATSEM (agent territorial spécialisé des écoles maternelles) de manière permanente ? Dès lors que l'aide éducateur fait fonction peu ou prou d'ATSEM, ne doit-on pas considérer qu'il s'agit d'un cas de substitution à un emploi de la fonction publique territoriale ?

Pour prévenir les risques de substitution entre aides éducateurs et enseignants : une exigence de coopération inégalement perçue par les enseignants

La complémentarité établie entre les aides éducateurs et les différentes catégories de personnel statutaire des établissements scolaires renvoie par ailleurs à la question de leur coopération dans le cours du travail. En effet, une complémentarité peut s'établir sur la base de fonctions juxtaposées les unes par rapport aux autres, avec peu ou pas de coopération tissée entre elles. Or, cette situation risque non seulement de produire de la désimplication chez de nombreux aides éducateurs, qui peuvent avoir le sentiment d'être mis à l'écart des principales missions de l'Education nationale, mais aussi d'être à l'origine de phénomènes de substitution indirecte, contraires à ce qui est recherché.

La question concerne en priorité les relations aides éducateurs/enseignants, de par leur importance et leur caractère illustratif. Le cadre général de ces relations est le suivant : l'enseignant a en charge la *transmission* des savoirs aux élèves, ce qui est à l'inverse formellement interdit aux aides éducateurs, lesquels doivent contribuer à l'*appropriation* des savoirs par les élèves.

L'exemple de l'initiation à l'informatique dans le premier degré montre bien la nécessité de la coopération entre enseignants et aides éducateurs pour éviter les phénomènes de substitution. Ainsi, dans un établissement du premier degré, une aide éducatrice a, entre autres activités, la mission d'initier les élèves de deux classes de cours élémentaire au maniement de l'outil informatique. L'initiation se fait à l'aide de logiciels de jeux classiques mais aussi d'un logiciel de jeux éducatifs, ce qui signifie que l'aide éducatrice fait de l'informatique, mais également du français (Cf. expression employée par elle : « *je fais du français autrement* »).

Des deux enseignants dont elle suit les élèves, l'un communique avec elle, perçoit l'intérêt de prolonger l'enseignement du français par des exercices sur ordinateur et construit avec elle l'articulation des deux démarches, alors que l'autre enseignant ignore volontairement ce qui se passe en classe d'informatique et n'a donc pas perçu l'articulation possible avec son propre enseignement. Dans le second cas de figure, le risque de substitution existe, dès lors que l'aide éducatrice est susceptible de se trouver en situation d'enseignement sans être sous la responsabilité directe de l'enseignant... du fait du désintérêt de ce dernier. Dans ce dernier cas, l'aide éducatrice intervient « malgré elle » dans le cœur de l'action pédagogique.

Autre exemple, les situations de dédoublement de classes, encadrées de manière précise par les textes : il ne peut y avoir dédoublement que lorsque le groupe d'élèves qui ne reste pas avec l'enseignant responsable de la classe est confié à un autre enseignant certifié. Lorsque des aides éducateurs travaillent en groupe avec des élèves, il ne peut donc s'agir de « dédoublement » de classe au sens où l'entendent les textes. Pour cela, deux conditions sont requises, qui renvoient à la question de la coopération : l'aide éducateur doit favoriser l'appropriation des savoirs par les élèves, et ne pas se trouver en situation de transmission de savoirs, ce qui suppose que l'aide éducateur travaille sous l'autorité et le contrôle de l'enseignant.

Dernier exemple, les « études dirigées », dont les textes prévoient qu'elles doivent être effectuées sous la responsabilité des enseignants, les aides éducateurs ayant la possibilité, pour leur part, de suivre le déroulement des « études encadrées », c'est-à-dire de l'aide aux devoirs (soutien scolaire). Là encore, une coopération s'avère nécessaire pour opérer la distinction et profiter à bon escient des études encadrées dans le processus d'enseignement.

Une véritable coopération s'impose, par ailleurs, pour éviter ou limiter la sous-traitance de « confort » et de « sale boulot » qui caractérise parfois le rapport enseignant/aide éducateur et génère également certains effets de substitution. Certains enseignants profitent, en effet, de la présence des aides éducateurs pour se décharger sur eux d'un certain nombre de tâches qui leur incombent normalement (sous-traitance de « confort ») ou de relations qui leur pèsent ou les effraient, comme les relations avec des élèves difficiles (sous-traitance de « sale boulot »).

Comme exemple de sous-traitance de confort, citons ces enseignants qui délèguent à des aides éducateurs le soin de préparer sur le plan matériel les cours à leur place (photocopies,...). Quant à la sous-traitance de « sale boulot », elle peut être illustrée par ces situations où des enseignants recourent à un aide éducateur pour réguler l'autorité dans leur classe. Dans tous les cas, nous avons là plus un phénomène de déchargement, qui permet aux enseignants de se soulager et de se recentrer sur leur métier, qu'un véritable phénomène de coopération basé sur une complémentarité bien admise de part et d'autre et génératrice d'importantes recompositions dans la manière d'enseigner. Ce phénomène de déchargement provoque ainsi d'autres risques de substitution, dont la responsabilité première revient à nouveau aux enseignants.

Une coopération encore insuffisante, en particulier dans le secondaire

Dans les établissements enquêtés, nous avons repéré toutes les gammes d'attitudes possibles vis-à-vis des aides éducateurs : de l'ignorance à la coopération, en passant par la sous-traitance et la stricte délimitation des tâches.

Les véritables situations de coopération entre aides éducateurs et personnels statutaires en place, qui annihilent les risques de démobilitation et de substitution, ne sont pas rares aujourd'hui. Nombreux sont les enseignants qui acceptent de travailler avec des aides éducateurs, de près comme de loin. Citons par exemple ces professeurs de sport qui utilisent des aides éducateurs en tant qu'accompagnateurs ou assistants, ou ces enseignants qui s'impliquent dans le chapeutage et la préparation d'études encadrées par des aides éducateurs. De telles situations de coopération sont également repérables à propos d'autres personnels : documentalistes, CPE, infirmières scolaires...

Le temps a en fait porté des fruits. Alors que les aides éducateurs n'étaient pas attendus a priori dans les établissements scolaires, les craintes initiales que leur arrivée a pu générer chez les personnels administratifs et enseignants se sont le plus souvent rapidement dissipées, ces derniers comprenant que les aides éducateurs n'étaient pas là pour les concurrencer et prendre leur place. Une volonté affichée de coopération, du moins un sentiment de bienveillance, ont vite remplacé ces craintes.

Un tel retournement est largement dû aux aides éducateurs eux-mêmes. « Nouveaux » dans le système éducatif, ils ont su le plus souvent négocier leur place auprès des autres personnels, en montrant à ces derniers qu'ils répondaient à de réels besoins dans les établissements et qu'ils étaient en mesure de ne guère empiéter sur les métiers existants.

Ce retournement n'est pourtant pas aujourd'hui complet, au sens où il n'entraîne pas partout une véritable coopération avec les personnels en place, motivante et excluant tout risque de substitution. Sans être l'exception, les situations coopératives ne sont pas encore la règle. Des enseignants, en particulier, refusent toujours d'intervenir avec un aide éducateur face aux élèves, ou de coopérer au déroulement d'activités de soutien scolaire prises en charge par des aides éducateurs. Ils restent fortement attachés à la conception traditionnelle de leur métier qui les met dans une relation de face-à-face directe et monopolistique avec leur(s) classe(s). Ces situations ne sont pas sans démotiver certains aides éducateurs ou sans provoquer certains effets de substitutions du genre de ceux qui sont mentionnés ci-dessus.

La coopération avec l'ensemble des personnels présents n'est d'ailleurs jamais acquise une fois pour toute. Le plus souvent, elle dépend avant tout de la confiance qu'arrive à inspirer tel aide éducateur à tel professionnel en place. Au premier de se faire accepter par le second, avec toute l'incertitude que cela signifie. Cela a pour conséquence de rendre les coopérations instables, établies avant tout de personne à personne, et révisables en cas de départ et de remplacement des aides éducateurs concernés.

C'est davantage dans le secondaire que l'on observe des difficultés à installer et à développer des relations coopératives. Dans les collèges et les lycées, les interventions en couple « enseignant-aide éducateur » sont plus rares qu'en écoles primaire et maternelle. Il y a là autant l'effet de la limitation en termes de compétences disciplinaires, qui s'accroît au fur et à mesure que le niveau scolaire s'élève, que l'effet d'un scepticisme à l'égard des aides éducateurs sans doute plus répandu chez les enseignants du secondaire que chez leurs collègues du primaire.

Dans les collèges et les lycées, la coopération est d'autant plus complexe qu'elle doit s'opérer avec un plus grand nombre de catégories de personnel à statut : documentalistes, conseillers d'orientation, infirmières, etc. Les résistances de certains membres de ces professions sont au moins aussi rudes que celles des enseignants les plus réticents. Les anecdotes d'opposition les plus virulentes recueillies au cours des investigations impliquent d'ailleurs de tels professionnels.

Quand ils interviennent sur des activités d'éducation/socialisation, les aides éducateurs ont par ailleurs tendance à être plus isolés dans le secondaire. Leur action dans le domaine de l'animation n'est pas toujours appréciée du point de vue de sa portée éducative (des conseillers principaux d'éducation semblent, notamment, rester en retrait). Bien que les aides éducateurs parviennent souvent à nouer des relations éducatives de qualité avec les élèves les plus perturbateurs des collèges et des lycées, ils se retrouvent parfois seuls pour mener à bien cette tâche, les personnels en place, dont en premier lieu les enseignants, se déchargeant sur eux de manière excessive de leur responsabilité en matière de socialisation. Ce manque de coopération a néanmoins pour effet d'amoindrir sur le moyen terme l'efficacité des aides éducateurs pour réduire la violence et le sentiment d'insécurité qui l'accompagne.

De manière générale, qu'il s'agisse des relations avec les enseignants ou les personnels administratifs, on peut dire que la coopération n'est pas encore partout dominante et systématique, ce qui provoque des tensions et certains effets de substitution. Il est clair que la parcellisation des tâches et la polyactivité généralisée (voir première partie) ne facilitent en rien cette coopération. En effet, elles multiplient les réseaux de relations nécessaires aux aides éducateurs pour accomplir leurs missions, donc les interactions avec les personnels en place et les risques de substitution correspondants. L'exploitation de la première phase du panel fait apparaître que les aides éducateurs sont en relation professionnelle, en moyenne, avec deux catégories de personnels dans le premier degré et quatre dans le second degré⁵. Etablir des rapports de partenariat et de coopération avec un nombre élevé d'interlocuteurs est nécessairement complexe, donc plus difficile à maîtriser.

De même, le statut des aides éducateurs (emplois jeunes de l'Education nationale), de nature précaire (un contrat de cinq ans, pendant lequel le bénéficiaire est invité à préparer sa reconversion), entrave également le développement des coopérations. En transit dans l'Education nationale, les aides éducateurs souffrent de la difficulté de se faire pleinement reconnaître dans un milieu professionnel qui attache une importance extrême aux concours d'entrée et à la sécurité de l'emploi.

2.1.2 – Trouver le bon registre d'intervention vis-à-vis des élèves : une compétence sous-estimée

Le défi auquel se trouvent confrontés les aides éducateurs dès leur arrivée au sein des établissements scolaires consiste à trouver le bon registre d'intervention vis-à-vis des élèves :

- comment faire de l'animation, contribuer à la sécurisation des espaces scolaires sans être surveillant ?

- comment faire du soutien scolaire ou de l'aide aux devoirs sans être enseignant ?

A leur arrivée dans les établissements, les aides éducateurs ne disposent pas face aux élèves d'un statut professionnel bien défini, sinon par défaut. Devant les élèves, ils ne se présentent ni comme des enseignants ou des membres d'autres professions statutaires de l'Education nationale (injonction institutionnelle), ni comme des surveillants (position subjective). Ils cherchent à établir un rapport spécifique aux élèves, davantage basé sur la proximité.

⁵ Les personnels ont été classés en sept catégories pour les besoins de l'interrogation : enseignants, aides éducateurs, membres des directions d'établissement, personnel administratif et de services, surveillants et CPE, documentalistes, intervenants du " sanitaire et social ", autres intervenants extérieurs.

L'ampleur du défi est encore augmentée par le fait qu'ils sont amenés en même temps à prendre leurs distances avec les élèves, de façon à se faire respecter et à construire des relations de nature éducative et/ou pédagogique. Parce qu'ils interviennent dans le champ scolaire, en tant qu'adultes et salariés, il s'agit pour eux de développer sur un mode professionnel un type de relation qui dépasse le rapport personnel du genre « copain-copain » ou du genre « grand frère-petit frère ». Un type de relation finalement proche de celui qui caractérise les intervenants du secteur de l'animation socioculturelle et sportive, ou encore du travail social.

Indiscutablement, nombre d'aides éducateurs se sont révélés capables d'avoir ce type de relations originales avec les élèves. Dans les entretiens réalisés, plusieurs d'entre eux ont pris plaisir à décrire avec précision toute la finesse supposée par de telles relations. Ils ont insisté, entre autres choses, sur le fait que ces relations nécessitent une adaptation permanente de leur part, tant elles sont de nature singulière et génèrent des enseignements constants à intégrer. Plus généralement, ils ont présenté ce mode de relations aux élèves comme la compétence principale qui les distingue des autres professionnels du monde scolaire, en particulier les enseignants et les surveillants.

Si cette situation a globalement dominé dans les établissements enquêtés, il ne faut pourtant pas taire les difficultés que des aides éducateurs ont rencontré, à des degrés très divers, face aux élèves. Certains d'entre eux ont notamment peiné à se faire respecter par les élèves et du coup à se faire reconnaître comme « compétents » par leur chef d'établissement. Les difficultés ont pris, d'autre part, plus d'ampleur dans le secondaire, l'autorité auprès des élèves ne s'y gagnant pas aisément, au regard de la relative proximité d'âge. On a ainsi vu dans des collèges et des lycées de jeunes aides éducatrices malmenées par des élèves chahuteurs, ou encore des aides éducateurs totalement débordés lors des récréations ou des « mouvements » (entrées et sorties de l'établissement).

Ces difficultés d'adaptation renvoient pour partie au recrutement qui a été opéré par les établissements scolaires. Celui-ci s'est effectué alors même que les chefs d'établissement n'avaient le plus souvent aucune expérience antérieure en la matière. Il a posé des problèmes dans certaines académies où les candidats ont fini par manquer en raison du retournement de la conjoncture et du redémarrage de l'emploi des jeunes. Les académies d'Ile de France fournissent l'illustration la plus évidente. Compte tenu du dynamisme soutenu du marché du travail, il y a toute chance que cette question du recrutement devienne plus problématique encore au cours des mois à venir.

Les difficultés en question mettent également en évidence la faible aptitude de l'institution à favoriser et à accompagner l'adaptation des aides éducateurs. Ils ont dû faire face seuls à leurs missions et à leurs responsabilités, sans le soutien d'une formation préalable ou d'accompagnement⁶. Alors même qu'ils ont adopté des postures souvent différentes devant les élèves⁷, ils n'ont pas bénéficié d'actions de formation ou de suivi leur permettant d'échanger et de se qualifier mutuellement. Une telle situation résulte de la politique privilégiée par

⁶ Le projet de former 10 000 aides éducateurs nouvellement recrutés et affectés dans les zones dites de « violence » n'a vu le jour qu'en 1999.

⁷ C'est une autre particularité de la compétence relationnelle des aides éducateurs que de prendre une forme aussi spécifique d'un individu à l'autre. Cette spécification dépend des activités exercées par les aides éducateurs, mais aussi des représentations qu'ils s'en font et de leurs projections professionnelles. Au moins trois grandes postures, qui se réfèrent à des figures professionnelles existantes, sont possibles : celle de l'« enseignant », celle de l'« animateur » et celle de l'« éducateur spécialisé ». Elles peuvent être identifiées, le cas échéant, au sein du même établissement.

l'Education nationale à l'égard des aides éducateurs : leur faire suivre des formations censées leur permettre de se reconvertir une fois leur contrat achevé plutôt que des formations visant à les rendre (davantage) compétents dans le cadre des missions qu'ils assument dans les établissements scolaires.

Les difficultés rencontrées par des aides éducateurs révèlent surtout la conception que l'institution s'est faite de leur compétence. Pour l'Education nationale, celle-ci dépend uniquement de caractéristiques personnelles : avant tout, le fait d'être « jeune », avec ce que cela signifie en termes de dynamisme et de proximité socioculturelle par rapport aux élèves (des collèves et des lycées)⁸, mais aussi le partage du même lieu de résidence ou de la même origine sociale ou ethnique, des expériences antérieures dans le domaine de l'animation de loisirs ou de quartier. Cette conception quasi-naturaliste de la compétence conduit dès lors à occulter les modalités d'adaptation à la fonction d'aide éducateur, et donc à sous-estimer les difficultés qui peuvent en résulter.

Plus généralement, une telle conception ne permet pas de reconnaître pleinement la contribution effective des aides éducateurs. En effet, la compétence qu'ils développent auprès des élèves ne provient pas uniquement, et même principalement, des caractéristiques personnelles précitées. Si de telles caractéristiques constituent très probablement des prédispositions qui les aident à s'adapter, l'adoption d'une approche professionnelle proprement dite se révèle nécessaire pour arriver à trouver le bon registre d'intervention vis-à-vis des élèves.

En d'autres termes, il ne suffit pas d'être jeune, de parler le même langage, voire la même langue que les élèves, ou d'habiter le même quartier pour parvenir spontanément à se professionnaliser dans la fonction d'aide éducateur. La professionnalisation implique tout autrement un réel apprentissage de la part des aides éducateurs, à la fois en situation et de manière réflexive.

Cette professionnalisation reste à ce jour sous-évaluée dans le système éducatif. Les compétences nécessaires à la fonction d'aide éducateur n'ont pas fait l'objet d'une objectivation, et encore moins d'une reconnaissance par voie de certification. C'est sans doute un écueil à l'intégration qui perdure.

2.1.3 – L'absence ou l'opacité de l'encadrement

Dans le cadre du processus d'intégration, l'encadrement des aides éducateurs est un enjeu qui ne doit pas être éludé dans la mesure où il n'est de processus de professionnalisation, a fortiori sur des activités faiblement prescrites, sans encadrement de proximité. Afin d'investir leur fonction composite, afin de construire des relations de coopération avec les professionnels en place, et afin de s'adapter aux élèves, les aides éducateurs ont besoin d'être épaulés par des encadrants présents et attentifs à leurs besoins.

Assurément, dans nombre d'établissements, cette fonction d'encadrement s'est développée. Des chefs d'établissement ont appris à accueillir et à intégrer les jeunes, en essayant de leur expliciter au mieux ce qu'ils attendaient d'eux, et en les présentant aux enseignants et aux autres professionnels en place.

⁸ Et cette « compétence-jeune » est bien sûr cohérente avec la logique de non-pérennisation des jeunes sur les postes d'aide éducateur.

Là où les coopérations avec les enseignants n'apparaissent pas gagnées d'avance, certains chefs d'établissement ont su agir par étapes : d'abord, en prenant bien soin de séparer aides éducateurs et enseignants, puis en les engageant ensemble dans des actions de soutien scolaire, avant d'envisager des collaborations plus importantes. Parmi les personnels en place dans les établissements, beaucoup en sont venus pour leur part à jouer un rôle au moins implicite de référent, en conseillant les aides éducateurs et en contribuant à leur professionnalisation. Ces remarques valent d'autant plus que les personnels concernés n'étaient pas a priori habitués à ce type de pratique d'encadrement de proximité, et n'ont pas été, de surcroît, préparés à cela.

Dans la majeure partie des cas, pourtant, force est de reconnaître que l'encadrement des aides éducateurs pêche encore par sa faiblesse. Une enquête de la Sofres sur les conditions de mise en œuvre du programme « Nouveaux services Emplois jeunes », réalisée en 1998 à la demande du ministère du Travail, avait déjà montré que les aides éducateurs étaient, parmi les emplois jeunes, ceux qui ressentaient le plus cruellement le manque d'encadrement⁹. Il semble que les choses n'aient pas sensiblement évolué depuis, ou alors de manière très inégale selon les établissements.

Les professionnels à statut rechignent souvent à se présenter explicitement comme des référents ou des tuteurs. De leur point de vue, ce serait reconnaître un « lien de filière », si l'on peut dire, avec les aides éducateurs. Autrement dit, ce serait admettre de manière formelle un apparentement de leur métier avec la fonction d'aide éducateur.

En dépit des apprentissages réalisés au fil du temps, les chefs d'établissement, qui demeurent ainsi souvent les référents des aides éducateurs, ne sont pas, quant à eux, toujours à l'aise face à cette nouvelle tâche de management. Certains d'entre eux, en particulier, semblent considérer encore les aides éducateurs comme des élèves ou des « quasi-élèves », en tout cas comme des jeunes toujours sous la dépendance de l'Education nationale.

Le fait que les aides éducateurs occupent des emplois dans lesquels ils n'ont pas vocation à être reconduits au-delà de cinq ans, c'est-à-dire peu ou prou des emplois d'insertion, contribue sans doute à renforcer cette tendance. Cela ne facilite pas, en tout état de cause, la reconnaissance des aides éducateurs comme acteurs à part entière du système éducatif.

Le déficit d'encadrement prend des proportions plus importantes dans les collèges et les lycées. Dans ces établissements, les principaux ou les proviseurs sont débordés par leurs diverses activités, et ont souvent peu de temps à accorder aux aides éducateurs. Les conseillers principaux d'éducation ne s'impliquent pas toujours comme leur fonction pourrait le laisser entendre a priori, ou bien subissent directement les conséquences du fractionnement des emplois jeunes, en faisant seulement office de responsable hiérarchique sur le temps que les aides éducateurs consacrent à la surveillance.

⁹ Dans cette enquête, les aides éducateurs avaient estimé « avoir été quelque peu délaissé lors de leur arrivée ». 38 % d'entre eux avaient déclaré avoir été bien intégrés, contre 70 % pour les adjoints de sécurité et 60 % pour les autres emplois jeunes ; 20 % des aides éducateurs avaient indiqué qu'aucun responsable ne supervisait leur travail, contre moins de 6 % pour tous les autres : Cf. Direction de la Programmation et du Développement, « Synthèse de l'étude sur les emplois jeunes effectuée par la Sofres », Ministère de l'Education nationale, de la Recherche et de la Technologie, note non datée.

Parfois - on l'a vu de manière criante dans un lycée -, ce sont les chefs d'établissement qui n'entendent pas laisser carte blanche aux conseillers principaux d'éducation. Les aides éducateurs se trouvent alors pris dans les jeux de pouvoir internes aux établissements¹⁰.

Le constat est donc convergent : faute d'être suffisamment et correctement encadrés, les aides éducateurs ont été amenés à construire par eux-mêmes leur champ d'activité et leur positionnement spécifique dans les établissements. De fait, l'autonomie dans le cours du travail caractérise leur fonction.

Si cette autonomie génère certaines compétences de socialisation professionnelle (savoir se prendre en main dans un cadre de travail), et si elle est souvent compensée par la constitution de collectifs d'aides éducateurs (bon nombre d'entre eux travaillent en binôme, et certains en trinôme), elle est néanmoins excessive. A cause d'elle, les aides éducateurs apparaissent encore un peu « à part » dans le système éducatif. Leur fonction reste très peu définie et plastique à souhait. La charge de leur intégration auprès des professionnels en place leur revient en priorité. Leur professionnalisation dans les établissements demeure entièrement leur affaire.

2.2 – DES APPORTS ESSENTIELS AU FONCTIONNEMENT DES ETABLISSEMENTS SCOLAIRES ET A LA MUTATION DU SYSTEME EDUCATIF

L'intégration des aides éducateurs dans le système éducatif ne doit pas seulement s'analyser comme le processus d'adaptation des aides éducateurs à ce système, mais aussi comme une occasion de le transformer. En effet, pourvu que les aides éducateurs parviennent à coopérer au mieux avec les personnels en place, se professionnalisent dans leur fonction et bénéficient d'un encadrement à la hauteur, nous faisons l'hypothèse qu'ils sont en mesure de participer, de par leurs activités, à la recomposition des emplois existants et des manières de travailler aux différents niveaux du système éducatif. Bref, à sa mutation. En ce sens, évaluer l'impact global de l'arrivée des aides éducateurs dans les établissements ne peut se faire que de manière différenciée, en fonction des catégories d'établissements (écoles, collèges, lycée) et de leur environnement (ZEP, ZUS, zones de violence).

L'apport des aides éducateurs doit aussi être mis en perspective avec les orientations contenues dans les différents projets de réformes en cours (plan école 2000, réforme des collèges, des lycées, enseignement professionnel intégré, plans Violence, etc). D'ores et déjà, quelques tendances significatives se dégagent à mi-parcours du programme emplois jeunes. Ces tendances dessinent ce que les aides éducateurs sont susceptibles d'apporter au fonctionnement des différents types d'établissement scolaire et montrent bien tout l'intérêt du système éducatif à consolider leur intégration. A la marge de notre étude (voir cahier des charges dans l'introduction), elles sont esquissées à grands traits ici.

¹⁰ Les aides éducateurs en jouent parfois. Pour préserver leur spécificité et éviter d'être noyés sous les tâches de surveillance, ils sont nombreux à préférer de ne pas dépendre en permanence des conseillers principaux d'éducation.

2.2.1 – Au sein du premier degré : favoriser la démultiplication du travail pédagogique

Dans les écoles maternelles : un trio institutrice, ATSEM, aide éducatrice

La présence d'aides éducateurs dans les écoles maternelles conforte un fonctionnement pédagogique en équipe, reposant jusque là sur le duo institutrice/ATSEM. Deux cas de figure, précisément, se présentent.

- Soit l'école maternelle ne dispose pas d'une ATSEM par classe (les communes ne sont pas tenues de financer un poste d'ATSEM par classe) et l'aide éducateur est affecté prioritairement dans la ou les classe(s) déficitaires. Cette hypothèse ne saurait être encouragée en raison des risques de substitution d'emploi évoqués précédemment.
- Soit l'école maternelle dispose d'une ATSEM par classe et le ou les aides éducateurs tournent dans les classes, le duo s'ouvrant alors à un trio, ce qui permet un effet de démultiplication, tant au plan pédagogique que matériel. A une réserve près. Dans les classes maternelles, la relation aide-éducateur/ATSEM est en quelque sorte médiatisée par l'institutrice. De la bonne gestion par cette dernière du passage d'une situation de duo à une situation de trio dépend le fait que les ATSEM ne soient pas reléguées à des tâches matérielles par l'arrivée des aides éducateurs, en tout cas pour celles des ATSEM qui avaient choisi de faire évoluer leur fonction dans le sens d'une participation à l'activité pédagogique de la classe.

Dans les écoles primaires : multiplier les configurations pédagogiques en réseau

L'arrivée des aides éducateurs dans les écoles primaires a permis non seulement de développer des activités qui ne l'étaient pas, faute d'effectifs ou de compétences, mais également et peut-être surtout d'introduire de la souplesse dans l'organisation du travail et le fonctionnement des classes.

La « division du travail pédagogique » peut revêtir plusieurs formes :

- une organisation en groupes de travail autorisant la mise en place d'activités nouvelles et permettant une certaine « démultiplication pédagogique » : lorsqu'un aide éducateur prend une partie des élèves d'une classe dans le cadre d'une activité donnée, l'informatique ou la BCD par exemple, cela permet à l'enseignant de rester avec un groupe restreint, et de travailler différemment, en particulier s'il s'agit de procéder à des révisions avec des élèves en difficulté ;
- un fonctionnement en « tandem pédagogique » fondé sur la complémentarité entre différentes approches, l'une académique (par exemple l'apprentissage de la lecture en classe par l'enseignant), les autres plus ludiques (des exercices de lecture grâce à un logiciel de jeux éducatif sous la houlette d'un aide éducateur), voire récréatives (la découverte du livre et la pratique de la lecture dans le cadre de la BCD animée par un aide éducateur).

En définitive, en ce qui concerne le premier degré (écoles primaires et écoles maternelles), la richesse des innovations pédagogiques et organisationnelles permises par l'arrivée des aides éducateurs au sein des établissements doit conduire l'institution à repenser le couple transmission-appropriation, dans une logique plus « offensive » que « défensive » visant à dépasser les situations de face à face pédagogique entre un enseignant et sa classe, au profit

de configurations d'enseignement différenciées appuyées sur un fonctionnement d'équipes pédagogiques en réseau.

En toute hypothèse, l'effet de démultiplication permis par l'arrivée des aides éducateurs doit jouer un rôle important dans la politique de lutte contre l'échec scolaire à l'entrée en sixième, en privilégiant l'acquisition des fondamentaux (lecture, écriture, calcul, raisonnement logique...) grâce à la diversification et au croisement des modes d'intervention pédagogique. L'informatique pédagogique, en particulier, constitue non seulement un complément intéressant à l'enseignement en classe, favorisant l'appropriation des connaissances, mais également une alternative possible à la transmission « académique » des savoirs à l'égard des enfants moins réceptifs aux modes d'enseignement classiques.

2.2.2 – Au sein du second degré : contribuer à l'animation et à la sécurisation des établissements mais également à l'accompagnement pédagogique des élèves

S'agissant des collèges et lycées, plusieurs impacts communs peuvent être mis en évidence.

Passer de la sécurisation passive à la sécurisation active des établissements

Le premier impact de la mise en œuvre du dispositif emploi jeune à l'Education nationale est commun aux collèges et aux lycées : l'arrivée des aides éducateurs contribue à la sécurisation des établissements scolaires dans leur ensemble, et pas uniquement de ceux situés en ZUS ou zone de violence.

Les aides éducateurs contribuent d'ores et déjà à la « sécurisation » des espaces scolaires de deux manières :

- par une sécurisation « passive » liée à la présence d'adultes en plus grand nombre, mais aussi au profil des aides éducateurs (des jeunes parmi les jeunes) et à leur statut (ni surveillant ni professeur),
- par une sécurisation « active » liée aux missions explicites de sécurité et de surveillance mais également aux différentes missions d'animation, de médiation et de soutien pédagogique qui contribuent à démultiplier la mission « éducative » des établissements.

Cette composante aujourd'hui centrale de l'intervention des aides éducateurs pourrait être renforcée à l'avenir. A deux réserves près cependant :

- la première renvoie à la nécessité de bien distinguer, le cas échéant, le profil d'aide éducateur affecté à des tâches d'animation et de médiation et celui de MISE, afin de ne pas ouvrir la porte à de nouveaux phénomènes de substitution entre aides éducateurs et surveillants,
- la seconde renvoie à la nécessité de ne pas tout attendre des aides éducateurs en matière de prévention de la violence. En effet, selon les aides éducateurs eux-mêmes, l'amélioration du climat dans les établissements passe par l'engagement des équipes pédagogiques toutes entières, et pas seulement de l'axe CPE-surveillants-aides éducateurs. Par ailleurs, le renforcement de la logique sécuritaire ne saurait pallier le sentiment d'injustice ou d'absence d'équité parfois ressenti par les élèves dans leurs relations avec les personnels enseignants et les directions d'établissement.

Renforcer l'accompagnement pédagogique des élèves

Un deuxième apport des aides éducateurs concerne leur contribution à la mutation de l'enseignement et à la rénovation pédagogique contenues dans les différentes réformes en cours qui visent à introduire plus d'individualisation et de modularisation dans l'enseignement, à accroître la pluridisciplinarité et le croisement des savoirs, ou encore à favoriser l'autonomie des élèves pour mieux les préparer au passage dans le supérieur. En particulier, l'activité de recherche documentaire et le soutien scolaire, individualisé ou collectif, s'inscrivent dans la perspective de l'acquisition par les élèves d'une plus grande autonomie et d'une meilleure maîtrise méthodologique dans leur travail personnel.

Signalons enfin, mais ces tendances ne sont certainement pas exhaustives, que le profil d'aide éducateur spécialisé dans la gestion des stages et le suivi de la relation école-entreprises correspond à une fonction qui est cœur de la réforme de l'enseignement professionnel intégré. La préparation de la réforme doit s'appuyer sur l'expérience des aides éducateurs qui exercent d'ores et déjà ce type de missions et sa mise en œuvre pourrait constituer un débouché intéressant pour nombre d'entre eux.

3 – LE DEVENIR DES AIDES EDUCATEURS : UNE DISJONCTION ENTRE PROFESSIONNALISATION DANS LA FONCTION ET RECONVERSION

Dès lors que le ministère de l'Education nationale a adopté une ligne de conduite à l'opposé des orientations initiales du programme « Nouveaux services Emplois jeunes », en affirmant qu'aucun jeune recruté comme aide éducateur n'a vocation à le rester au-delà des cinq années de son contrat, quand bien même une partie des postes d'aides éducateurs serait pérennisée à cette échéance, la question de l'impact du passage par ces postes sur le devenir professionnel des jeunes s'impose.

Pour la plupart des aides éducateurs, un tel passage signifie d'abord et avant tout le suivi d'une formation, conditionné par la validation d'un projet professionnel par l'institution. Ce passage semble par ailleurs améliorer les chances de leur insertion future, dans le sens où il permet d'acquérir des compétences de nature « transversale », a priori exportables en de nombreux secteurs et professions, y compris parmi les plus éloignés de l'Education nationale. De fait, les premiers sortants du dispositif ont généralement réussi à s'insérer dans des emplois stables du secteur privé et de la fonction publique.

L'avenir professionnel continue néanmoins à peser pour bon nombre d'aides éducateurs. Devoir élaborer un projet hors Education nationale et renoncer à fonder son projet sur la fonction exercée actuellement n'est pas en soi une attitude aisée (3.1). De plus, tant que les compétences acquises par les aides éducateurs dans les établissements scolaires ne font pas l'objet de validations et de certifications, en vue de préparer à l'occupation d'emplois repérés dans les différents secteurs, leur valeur transférable reste sinon incertaine, du moins imperceptible ou indicible (3.2).

3.1 – LA FORMATION PROPOSEE AUX AIDES EDUCATEURS EST EN LIEN AVEC LEUR PROJET PROFESSIONNEL ET NON AVEC LA FONCTION QU’ILS OCCUPENT

Poser la question de l’impact du dispositif sur le devenir des aides éducateurs, c’est dans un premier temps poser la question du statut de la formation qui leur est proposée dans le cadre de ce dispositif. La politique privilégiée par l’Education nationale consiste, en effet, à préparer les aides éducateurs à sortir de leur fonction actuelle, à l’aide d’une formation qui leur est octroyée sur la base d’un projet jugé réaliste et réalisable. Indéniablement, cette politique est intériorisée par la majorité des aides éducateurs. Elle laisse néanmoins d’importantes questions en suspens, comme celle de la gestion par les aides éducateurs de la dissociation croissante entre leur professionnalisation dans le cadre de leur fonction actuelle et la formation qu’ils ont à suivre pour préparer leur reconversion future.

3.1.1 – Des formations offertes sur la base de projets « réalistes » et « réalisables »

L’échéance de la sortie massive des aides éducateurs du dispositif à partir de 2002 fait de leur insertion professionnelle future un enjeu prioritaire. Le ministère de l’Education nationale s’est ainsi engagé à les aider à se reconvertir, en misant principalement sur la formation¹¹. Le pari est nécessairement délicat au vu des effectifs concernés (72 000 jeunes embauchés depuis 1997¹²).

Puisque la très grande majorité des jeunes n’a donc pas vocation à rester au sein de l’Education nationale, et qu’aucune formation au poste d’aide éducateur n’a été envisagée initialement (jusqu’à l’affectation récente d’un contingent d’aides éducateurs dans le cadre du plan Violence, pour lesquels une formation d’adaptation de deux mois a été prévue), la formation qui leur est accordée ne peut avoir pour objet que de faciliter la réalisation de leur projet professionnel à l’issue de leur contrat. Cet « amont » de la formation occupe d’ailleurs une place importante dans le dispositif. En effet, il est attendu que le passage par la fonction d’aide éducateur soit l’occasion pour les jeunes de réfléchir à leur projet professionnel. Préalablement à l’organisation des formations, l’objectif est de leur permettre, suivant les cas, de construire, de confirmer, d’infirmier, et le cas échéant, de réorienter ou de reformuler leur projet professionnel.

En tant que réponse de l’institution Education nationale, la formation offerte ne peut concerner, pour autant, que des projets jugés « réalistes » et « réalisables », selon les termes repris dans les circulaires ministérielles. Réalistes au regard de la situation du marché du travail et des débouchés offerts par telle ou telle filière professionnelle. Réalisables au regard à la fois de la nature et de la durée des formations envisagées et de leur faisabilité dans le cadre de la fonction d’aide éducateur.

Le ministère s’est montré sans équivoque à cet égard : le statut d’aide éducateur n’a pas vocation à être une « bourse de luxe »¹³. Seules les demandes de formation reposant sur un projet réaliste et réalisable du point de vue de l’institution sont recevables. En fait, le dispositif de formation mis en place constitue un modèle mixte entre les deux modèles que

¹¹ A l’opposé des autres secteurs impliqués dans le programme des emplois jeunes, l’Education nationale a prévu d’offrir dès le lancement du dispositif une durée maximale annuelle de 200 heures de formation à chaque aide éducateur.

¹² source : DPD C4, ministère de l’Education nationale.

¹³ Expression employée par les représentants du ministère de l’Education nationale lors d’une table ronde sur le thème des emplois jeunes avec les organisations syndicales et des représentants des aides éducateurs le 30 Juin 1999.

définit la loi de 1971 sur la formation continue : le modèle du congé individuel de formation, qui constitue un droit à l'initiative du salarié, et celui du plan de formation mis en œuvre par l'employeur. Les aides éducateurs ont droit à une formation, mais dans les limites du plan de formation défini par leur employeur, le ministère de l'Education nationale.

3.1.2 – Une logique de reconversion par la formation intériorisée par la plupart des aides éducateurs

La plupart des jeunes ont bien intériorisé leur situation transitoire en tant qu'aides éducateurs. D'abord, nombre d'entre eux reprennent à leur compte la représentation de l'institution à l'égard de leur fonction et de leurs compétences. Pour eux, leur « métier » actuel ne peut être qu'un métier de jeune, exercé obligatoirement par des jeunes, donc provisoire. Les aides éducateurs qui adoptent ce point de vue évoquent le rythme soutenu lié à la fonction, sa parcellisation, ainsi que le mode de relation original aux élèves et la place intermédiaire qu'ils occupent entre les élèves et les personnels des établissements.

Ensuite, si beaucoup d'autres aides éducateurs s'opposent à un tel point de vue, en allant jusqu'à récuser le fondement même de la politique de l'Education nationale à leur égard¹⁴, ils acceptent en très grande majorité de considérer la formation comme le principal moyen susceptible de les aider à se reconvertir. Des aides éducateurs affirment d'ailleurs que leur entrée dans le dispositif s'explique avant tout par l'offre de formation promise par l'Education nationale (avec l'objectif d'accéder à une certification reconnue sur le marché du travail).

Par ailleurs, la majorité des aides éducateurs (88 %) indique avoir un projet professionnel, souvent en rapport avec le parcours scolaire antérieur, voire avec les activités exercées dans les établissements scolaires. L'enquête par panel permet d'établir le palmarès suivant des projets professionnels :

1. enseignement, CPE, COP (32 %)
2. carrières sanitaires et sociales (21 %)
3. concours Fonction publique (13 %)
4. sport, animation, culture (13 %)
5. informatique, NTIC (7 %)

Des aides éducateurs arrivent dans le dispositif avec un projet professionnel déjà précis : par exemple, devenir enseignant ou encore acquérir des compétences fines d'éducation ou d'animation en vue d'une insertion future dans le domaine socio-éducatif ou socioculturel. La plupart des autres développent ou stabilisent progressivement un projet suite à leur recrutement au sein de l'Education nationale. Certains renoncent à leur projet originel, comme cette aide éducatrice voulant devenir enseignante dans un premier temps mais abandonnant ce projet après avoir expérimenté la fonction à travers le soutien scolaire et l'insertion dans une équipe pédagogique.

¹⁴ Cette attitude a été identifiée lors de l'enquête qualitative dans les établissements. Elle ne peut être quantifiée ici, la question de savoir si un aide éducateur souhaite être maintenu sur son poste au-delà des cinq années du programme n'ayant pas été posée aux 3000 jeunes du panel lors de la première interrogation téléphonique (puisque une telle question n'intéresse pas, a priori, l'Education nationale...).

Tout ceci permet de comprendre les raisons pour lesquelles la formation a été au cœur des débats entre les jeunes, les organisations syndicales et les responsables de l'institution au cours des deux premières années¹⁵. Alors que l'offre de formation tardait à se mettre en place ou était parfois loin de correspondre aux attentes¹⁶, les jeunes, impliqués dans leurs activités au sein des établissements, se sont souvent vus lésés.

Quel degré de corrélation entre le projet professionnel des jeunes, leur cursus antérieur et leur projet de formation dans le cadre du dispositif emploi jeune ?

A la suite des enquêtes en établissements, il est possible d'établir une typologie distinguant trois groupes d'aides éducateurs au regard de la cohérence de leur projet professionnel, évaluée en fonction du rapport entre ce projet, leur cursus scolaire et professionnel antérieur et leur projet de formation actuel.

1. Les jeunes qui ont un projet professionnel sont les plus nombreux :

- les études sont cohérentes avec ce projet mais ont été le plus souvent interrompues,
- les activités exercées dans le cadre du dispositif ne sont pas sans rapport avec le projet professionnel,
- la formation, quand elle existe, est en lien avec le projet professionnel.

2. Les jeunes dont le projet professionnel n'est pas stabilisé sont également nombreux :

- leur trajectoire antérieure ne fait pas apparaître de ligne professionnelle cohérente,
- le passage par le dispositif peut être l'occasion de stabiliser (ou de réorienter) leur projet professionnel,
- un projet de formation peut donner corps au projet professionnel.

3. Les jeunes sans projet professionnel sont minoritaires :

- leur trajectoire est marquée par des expériences professionnelles sans lien entre elles ou avec les études suivies,
- les jeunes n'ont pas de demande de formation,
- le passage par le dispositif peut être soit un moment dans une trajectoire marquée par l'incertitude et l'absence de cohérence, soit l'occasion d'élaborer un projet professionnel et/ou de (ré)engager une démarche de formation.

¹⁵ L'apothéose de ces débats a été sans doute la table ronde nationale du 30 Juin 1999, déjà évoquée précédemment. Cette table ronde a permis d'apporter un début de convergence sur le sens et la nature des formations offertes par l'Education nationale aux aides éducateurs.

¹⁶ Cf. IGAEN, « *Rapport de synthèse sur la situation des aides éducateurs* », rapport à monsieur le ministre de l'Education nationale, de la recherche et de la technologie, et à madame la ministre déléguée, chargée de l'Enseignement scolaire, n°98-0057, Juillet 1998.

3.1.3 – D'importantes questions en suspens

Concernant la politique de l'Education nationale à l'égard des aides éducateurs et de leur devenir, d'importantes questions, sources de malentendus entre l'institution et les jeunes, restent posées. En premier lieu, dans quelle mesure appartient-il à l'Education nationale de juger du caractère « réaliste » ou non des projets professionnels des jeunes et des demandes de formation établies à partir de ces projets ? Cette question mérite d'autant plus d'être posée que l'institution n'a pas pris soin de définir avec précision ce qu'était un projet « réaliste ».

Le débat sur le caractère « réalisable » ou non des projets est encore plus virulent. Qu'en est-il des projets « réalistes » qui ne seraient pas « réalisables » ? Faut-il encourager les aides éducateurs à reconsidérer leur projet professionnel ou leur conseiller de le mettre en œuvre en dehors du dispositif emplois jeunes ? De fait, des projets ne paraissent pas réalisables du point de vue de l'institution. Prenons l'exemple des projets de devenir enseignant, CPE ou COP, les plus répandus parmi les aides éducateurs. Ces projets demandent des pré-requis spécifiques en termes de niveaux de diplômes : pour prétendre préparer les concours relatifs à ces professions, il faut posséder a minima un diplôme de niveau bac + 3. Ainsi, du point de vue de l'institution, pareils projets paraissent réalisables durant le dispositif pour les aides éducateurs déjà titulaires d'un bac + 3 avant leur recrutement, possibles pour les titulaires d'un bac + 2 et très incertains, pour ne pas dire impossibles, pour les autres. Or, des aides éducateurs en nombre non-négligeable manifestent leur désir de réaliser ces projets sans avoir a priori des pré-requis suffisants : 23 % des aides éducateurs du premier degré et 17 % des aides éducateurs du second degré veulent devenir enseignants, CPE ou COP alors qu'ils ne sont titulaires que du bac.

Ces situations ne sont pas sans créer de quiproquos entre l'Education nationale et les aides éducateurs. Le cas d'une aide éducatrice rencontrée dans un établissement illustre bien ce genre de quiproquo, fréquent surtout au cours des deux premières années. Cette jeune fille, titulaire du baccalauréat, souhaiterait passer le concours de l'IUFM, ce qui supposerait de préparer une licence, soit l'équivalent de 1 300 heures de formation, alors que la durée moyenne de formation ouverte aux aides éducateurs est de 200 heures par an. Le projet existe, et il est stabilisé. Néanmoins, il apparaît difficilement réalisable dans le cadre du dispositif emplois jeunes et ne reçoit pas l'appui de l'institution. La jeune fille se retrouve dès lors déçue et contrainte de changer de projet.

Une autre question cruciale se pose à l'Education nationale : que faire de tous ces aides éducateurs qui veulent embrasser une carrière d'enseignant ou passer un autre concours de la Fonction publique, alors que les places qui leur sont pronostiquées en ces domaines sont limitées ? L'interrogation du panel montre, en effet, que le tiers des aides éducateurs désirent devenir enseignants, CPE ou COP, et que 13 % aspirent à passer un autre concours de la fonction publique. Parmi eux, la plupart ont déjà le niveau pré-requis. 43 % des aides éducateurs en poste dans le premier degré et 50 % de ceux en poste dans le second degré qui souhaitent devenir enseignant, CPE ou COP ont déjà un diplôme de niveau bac + 3. Si l'on considère que passer une licence en cours d'emploi d'aide éducateur est envisageable (ce que n'exclut pas le ministère), alors le projet de devenir enseignant, CPE ou COP est à la fois réaliste et réalisable pour 77 % des aides éducateurs du premier degré et pour 82 % de ceux du second degré qui expriment ce projet.

Or, les possibilités d'insertion dans l'Education nationale et plus largement au sein de la fonction publique apparaissent limitées (seulement 3 000 à 4 000 pour l'ensemble des aides éducateurs selon les estimations¹⁷, et sous réserve de réussites aux concours), la majeure partie des perspectives se situant dans le privé.

Qu'en est-il, d'autre part, des jeunes qui demeurent sans projet professionnel et souvent aussi sans projet de formation ? Certes, ils forment une minorité : 12 % des aides éducateurs au moment de l'enquête. Mais ils se caractérisent par des trajectoires professionnelles extrêmement instables et peu cohérentes, et par une certaine apathie vis-à-vis de la formation. Parmi les moins diplômés des aides éducateurs, leur nombre pourrait croître au fur et à mesure que le turn-over et les difficultés de recrutement vont augmenter avec la dynamisation actuelle du marché de l'emploi. La question se pose donc de savoir si le passage par l'Education nationale peut permettre à de tels jeunes de formuler, d'entreprendre et de réaliser un projet professionnel sur la durée de l'emploi jeune.

Les formations mises en place par l'Education nationale conduisent, enfin, à une dissociation effective entre la préparation de la reconversion et les activités exercées dans les établissements scolaires. Il s'agit d'un problème qui risque de se poser crûment à un nombre croissant d'aides éducateurs, amenés à quitter le dispositif emplois jeunes et l'Education nationale. Comment jouer un rôle actif dans un établissement scolaire, en participant utilement à sa mutation interne, et en même temps se former dans la perspective d'occuper à terme un autre emploi ? Au fur et à mesure que l'échéance du départ approchera, les aides éducateurs ne vont-ils pas préférer s'impliquer dans leur formation ?

Pour l'instant, tout ce que l'on peut dire, c'est qu'il n'est pas facile pour la plupart des aides éducateurs de mener de pair professionnalisation de leur fonction actuelle et préparation active de leur reconversion future. Nombre d'entre eux ont la lourde tâche d'élaborer un projet professionnel hors Education nationale (pour se le voir validé par l'institution et bénéficier ainsi d'une formation) et de renoncer en même temps à fonder leur projet professionnel sur les activités qu'ils exercent. Ce n'est pas facile, notamment, pour certains aides éducateurs absorbés par leur fonction : tant qu'ils n'ont pas stabilisé un projet professionnel, ils ont encore tendance à s'investir de manière privilégiée dans leur fonction actuelle, au détriment de la préparation de leur reconversion. Pour d'autres, c'est l'inverse qui peut se produire : ils s'investissent pour leur reconversion à terme, en négligeant peu ou prou les activités pour lesquelles ils ont été recrutés.

La professionnalisation dans le cadre de la fonction d'aide éducateur et la préparation de l'insertion future par le biais de la formation, qui doivent s'effectuer en même temps, exigent d'ailleurs de la part des jeunes beaucoup de disponibilité et d'énergie. Plusieurs aides éducateurs nous ont exprimé leur peine pour lier les deux objectifs. Au moment de l'enquête dans les établissements, ils ne bénéficiaient pas d'aménagements horaires systématiques ou en tout cas perçus comme suffisants pour ce faire. Beaucoup d'entre eux ont également indiqué que leurs activités étaient tellement prenantes, épuisantes (face aux élèves) et diversifiées qu'il leur était difficile de suivre en simultanément une formation qualifiante sur un tout autre registre. Certains ont évoqué leur vie privée, leur interdisant parfois d'étudier à domicile (en particulier lorsqu'ils ne vivent plus chez leurs parents).

¹⁷ Cf. *Le Monde*, 2 Juillet 1999.

Bref, se former hors de sa fonction actuelle ne se révèle guère facile à gérer pour la plupart des aides éducateurs. Cette situation montre à nouveau à quel point un encadrement de terrain s'avère nécessaire pour cette population. Un encadrement « intelligent » qui soit en mesure d'aider au mieux les aides éducateurs à préparer leur reconversion tout en exerçant avec efficacité leur fonction présente. Plus fondamentalement, les difficultés rencontrées par les aides éducateurs sont bien le fruit de la disjonction introduite par l'Education nationale entre professionnalisation dans le cadre des activités en établissement scolaire et préparation de la reconversion par l'intermédiaire de la formation.

3.2 – L'EXPERIENCE ET LES COMPETENCES ACQUISES COMME AIDE EDUCATEUR SONT-ELLES TRANSFERABLES ?

L'impact du dispositif sur le devenir professionnel des aides éducateurs s'évalue également en fonction de sa capacité à leur permettre d'acquérir et de révéler des compétences transférables dans les autres secteurs et professions. Si la professionnalisation dans le cadre de la fonction d'aide éducateur et la préparation de la reconversion future par le biais de la formation restent, comme nous venons de le voir, le plus souvent totalement disjointes, cela ne veut pas dire qu'il ne faille pas tenter de mieux tirer partie de cette professionnalisation. En effet, l'expérience professionnelle acquise en tant qu'aide éducateur n'est sûrement pas sans effet sur les chances d'insertion des jeunes à la sortie du dispositif.

A n'en pas douter, les aides éducateurs acquièrent ou affinent grâce à leur fonction actuelle des compétences transversales directement transférables, en particulier dans le secteur privé. Les premières sorties du dispositif témoignent probablement de cette acquisition de compétences transférables. Cela dit, tant que la professionnalisation dans le cadre de la fonction d'aide éducateur ne se voit pas accorder plus de crédit par la voie de la validation et de la certification, ses effets en termes de transférabilité risquent de rester limités, voire invisibles. En outre, il faut être prudent à propos des sortants actuels du dispositif, dans le sens où ils sont plus diplômés et davantage porteurs, très certainement, de projets professionnels immédiatement accessibles.

3.2.1 – Des compétences transférables, mais encore insuffisamment reconnues et validées

Poser la question de l'impact de l'expérience acquise dans le cadre de l'exercice de la fonction d'aide éducateur sur les chances d'insertion professionnelle revient aujourd'hui, à mi-parcours du dispositif, à poser la question des compétences acquises au sein de l'Education nationale et de leur transférabilité dans d'autres professions et secteurs.

D'abord, force est d'admettre que les compétences acquises par les aides éducateurs leur offrent a priori des perspectives professionnelles au sein du ministère de l'Education nationale. Même si le sujet semble tabou, il convient de mentionner ces débouchés internes possibles, selon les places disponibles et par la voie des concours externes :

- enseignant (dans le primaire ou dans le secondaire) ;
- conseiller principal d'éducation, conseiller d'orientation psychologue ;
- documentaliste (dans le secondaire via le concours correspondant, dans le primaire si un poste d'aide éducateur incluant la responsabilité de la BCD est pérennisé à terme) ;

- secrétaire d'administration scolaire et universitaire (même s'il ne s'agit pas d'un prolongement direct du dispositif, un emploi de ce type peut constituer une perspective professionnelle pour certains aides éducateurs).

Ensuite, les *compétences spécifiques* acquises par les aides éducateurs dans leurs différents registres d'activité sont susceptibles de les aider à s'insérer professionnellement dans des professions et secteurs exploitant et valorisant ces compétences : le secteur de l'animation socioculturelle et socio-éducative, les métiers liés au travail social (éducateurs, assistantes sociales, médiateurs,...), les bibliothèques et les centres de documentation hors Education nationale, les professions de l'informatique et du secteur des technologies de l'information et de la communication,... Il s'agit là de débouchés externes, mais connexes aux activités exercées en tant qu'aide éducateur.

Pourtant, on peut faire l'hypothèse (avec le ministère lui-même) que ces débouchés internes et connexes seront loin d'être suffisants pour couvrir tous les besoins. Comme nous l'avons déjà indiqué, les perspectives professionnelles actuellement offertes aux aides éducateurs au sein du ministère de l'Education nationale apparaissent extrêmement réduites. Quant aux compétences spécifiques acquises par les aides éducateurs dans le cadre de leurs différentes activités, elles pourront difficilement les aider à s'insérer professionnellement à terme. Les secteurs et les professions qui utilisent de telles compétences sont déjà en partie saturés par la demande de travail. Ou bien ils sont également investis dans le cadre du programme « Nouveaux services Emplois jeunes », ce qui signifie que les aides éducateurs seront concurrencés de façon désavantageuse dans ces secteurs et professions par d'autres emplois jeunes qui en sont issus. L'informatique formant, toutefois, une notable exception.

Par contre, les aides éducateurs font preuve, pour la majeure partie d'entre eux, depuis leur arrivée au sein des établissements scolaires de *compétences transversales* directement transférables :

- des capacités d'adaptation : à un environnement professionnel donné, à une situation professionnelle inédite (construire son propre emploi, le faire évoluer...),
- des capacités relationnelles : trouver le bon registre de relations avec les enseignants, les autres catégories de personnels, les élèves, les familles parfois...
- des capacités d'autonomie et de responsabilité : les aides éducateurs sont peu encadrés, ils doivent faire preuve d'initiative en permanence...

Ces compétences « relationnelles » et transversales sont d'autant plus directement transférables que, pour nombre d'employeurs du secteur privé, le dispositif emplois jeunes du ministère de l'Education nationale semble jouer comme un filtre sur le marché du travail. En effet, ce dispositif suppose une première sélection (parfois sévère) parmi les jeunes diplômés, complétée par une expérience professionnelle significative sinon dans son contenu, tout au moins dans sa durée. Du point de vue des entreprises, et en période de redémarrage de l'emploi, il offre une occasion de limiter les coûts de transaction liés à des recrutements directs.

C'est en ce sens qu'il faut comprendre les accords qui se multiplient entre l'Education nationale et des branches professionnelles ou de grandes entreprises, pour préparer le recrutement d'aides éducateurs en leur sein (avec le cas échéant le suivi d'une formation spécifique comme condition d'entrée). Le plus souvent, il s'agit de branches et d'entreprises qui ont des activités a priori très éloignées du système éducatif : bâtiment, transport aérien,...

Cette organisation du transfert des compétences est encore loin, néanmoins, de couvrir tous les besoins en matière de reconversion. Les coopérations établies avec des branches et des entreprises, qui constituent en quelque sorte une première forme de reconnaissance des compétences, restent à ce stade insuffisantes pour offrir une solution à l'ensemble des aides éducateurs potentiellement intéressés.

Plus généralement, c'est la question de la validation et de la certification de ces compétences qui a été jusqu'ici peu approfondie, voire tout bonnement écartée par l'actualité du thème de la formation au cours des deux premières années de mise en œuvre du dispositif. De fait, comme nous l'avons vu, les compétences « relationnelles » n'ont pas été objectivées et sont demeurées le plus souvent méconnues ou insoupçonnées.

Ce manque de reconnaissance des compétences acquises en situation de travail procède du choix dominant de l'institution de distinguer professionnalisation au poste et formation dans une perspective de reconversion externe. Or, un tel manque de reconnaissance risque de nuire à la transférabilité effective de ces compétences (et à la visibilité liée à cette transférabilité), les emplois des autres secteurs et professions ne pouvant être mis en rapport avec aisance avec les fonctions d'aide éducateur. Il risque également de faire de ces fonctions des emplois exclusivement perçus comme occupationnels, et de démobiliser par conséquent leurs titulaires.

3.2.2 – Des premières sorties « réussies », mais qui concernent des aides éducateurs au profil particulier

Les premières sorties du dispositif témoignent dans une certaine mesure des effets potentiels de l'expérience acquise dans le cadre de la fonction d'aide éducateur sur le devenir des jeunes. A ce propos, la première interrogation du panel, en novembre 1999, apporte quelques éléments d'information en ce qui concerne les 14% de sortants de l'échantillon à cette date (les résultats détaillés figurent dans la deuxième partie du rapport).

Le principal enseignement à tirer en termes d'évaluation est qu'à la date de l'enquête, les deux tiers des sortants sont en emploi (67 %), dont la moitié dans le secteur public. 26 % ont quitté le dispositif parce qu'ils ont été reçus à un concours. Près de 40 % des sortants sont par ailleurs en CDI. Le pourcentage relatif à la réussite à un concours est intéressant, en ce qu'il corrobore les analyses précédentes concernant les projets professionnels des aides éducateurs : 22 % des sortants du premier degré et 12 % des sortants du second degré sont devenus enseignants. Dans une certaine mesure, on peut donc faire l'hypothèse que le passage par la fonction d'aide éducateur a aidé les jeunes dans leur parcours professionnel.

A ce stade des investigations, il faut pourtant rester très prudent. En effet, les premiers sortants se distinguent sur le plan statistique des aides éducateurs en poste. En particulier, ils sont plus souvent détenteurs de diplômes plus élevés : 66 % des sortants possèdent au moins un diplôme de niveau bac + 2, contre 47 % pour les aides éducateurs en poste. Probablement, beaucoup d'entre eux n'ont vécu la fonction d'aide éducateur que comme un simple emploi d'attente et non comme un véritable emploi tremplin permettant de se professionnaliser et de mûrir un projet.

4 – PRECONISATIONS

Après deux ans et demi de mise en œuvre du dispositif, il est prématuré de considérer la fonction d'aide éducateur comme un emploi à part entière, du fait de la polyactivité qui caractérise ses conditions d'exercice, et encore moins comme un métier ou une profession, puisque son statut actuel est transitoire et son statut futur par hypothèse inconnu.

Il s'agit donc plus d'un emploi prototype, tant pour les établissements scolaires que pour les aides éducateurs eux-mêmes. Il en résulte deux conséquences principales, préjudiciables à la fonction comme aux jeunes qui l'exercent. D'une part la fonction d'aide éducateur est encore insuffisamment identifiée par les autres catégories de personnels administratifs et pédagogiques. Ce manque de visibilité de la fonction accroît les risques de substitution d'emploi et limite l'intégration des aides éducateurs au sein des établissements scolaires. D'autre part, l'exercice de la fonction est en quelque sorte coupée de la question du devenir professionnel des jeunes aides éducateurs.

C'est dans les collèges et les lycées, on l'a vu, que ces problèmes se posent avec le plus d'acuité. Cela ne signifie cependant pas qu'il faille renoncer à la présence d'aides éducateurs au sein de ces établissements. Dans bon nombre de collèges et de lycées, les aides éducateurs ont réussi autant que leurs collègues du primaire à démontrer l'utilité, sinon le caractère indispensable de leur service. Ils représentent un apport appréciable de personnels dans des établissements souvent confrontés à des problèmes cruciaux (échec scolaire, violence,...). Plus généralement, les difficultés importantes que rencontrent les aides éducateurs dans les collèges et les lycées font écho au malaise profond qui règne dans ces établissements (surtout dans les collèges) et interrogent l'évolution des métiers de l'Education nationale, au premier rang desquels le métier de professeur. Dans cette hypothèse, renoncer aux aides éducateurs pourrait traduire une incapacité ou un manque de volonté du secondaire à se réformer.

En guise de conclusion, nous entendons formuler un certain nombre de propositions de nature à améliorer les conditions de fonctionnement du dispositif emplois jeunes au cours de la seconde moitié de sa mise en œuvre au sein de l'Education nationale (2000-2002).

L'évolution de la polyactivité généralisée qui caractérise l'exercice actuel de la fonction d'aide éducateur vers des formes de polyvalence mieux maîtrisée et de spécialisation devrait permettre en premier lieu d'introduire plus de cohésion dans les conditions d'exercice de la fonction, de limiter d'autant les risques de substitution d'emploi et de favoriser l'intégration des aides éducateurs au sein des établissements scolaires (4.1). En second lieu, cet effort de rationalisation des conditions d'exercice de la fonction d'aide éducateur devrait permettre d'améliorer les perspectives d'insertion future des aides éducateurs, en contribuant à réduire la disjonction actuelle entre professionnalisation de la fonction et professionnalisation des jeunes qui l'exercent (4.2).

En ce sens, les profils d'emploi que nous proposons pour les aides éducateurs visent à dessiner un cercle vertueux entre meilleure structuration de leur emploi, coopération étoffée avec les personnels administratifs et enseignants, et préparation de leur devenir professionnel.

4.1 – UNE CONDITION IMPERATIVE POUR QUE LES AIDES EDUCATEURS EN POSTE PROFESSIONNALISENT LEUR FONCTION : PASSER DE LA POLYACTIVITE A LA POLYVALENCE ET A LA SPECIALISATION

La professionnalisation de la fonction passe par des modalités d'exercice mieux maîtrisées, qu'elles soient polyvalentes ou spécialisées. Deux évolutions sont envisageables simultanément :

- de la polyactivité vers une polyvalence « intégrée », caractérisée par le resserrement des fonctions sur un nombre limité d'activités participant d'une même finalité globale (appui pédagogique aux enseignants/soutien scolaire auprès des élèves ; animation/médiation) et positionnées sur l'une ou l'autre des deux missions principales dévolues aux établissements scolaires (enseignement/pédagogie et éducation/socialisation).

- de la polyactivité vers une forme de spécialisation sur une fonction centrale, positionnée sur une mission identifiée, et justifiée au regard d'une possibilité de temps plein (à l'intérieur d'un même établissement ou entre plusieurs établissements, sous une forme partagée).

D'une manière générale, la polyvalence maîtrisée et la spécialisation devraient permettre de rationaliser l'activité des aides éducateurs, de mieux les positionner au sein des équipes pédagogiques et dans l'organisation des établissements, de limiter le nombre d'interfaces professionnels, donc les risques de substitution.

Plus précisément, les profils de fonction que nous proposons sont construits avec le double objectif de résoudre le problème de la polyactivité et d'éliminer les risques de substitution d'emploi directs (notamment avec les MISE et les ATSEM).

Par ailleurs, la mise en œuvre de certains de ces profils suppose au préalable d'avoir résolu la question des risques de substitution indirects, notamment avec les enseignants, les documentalistes ou encore les infirmières scolaires. A cet égard, une codification négociée des modalités de coopération entre ces professionnels et les aides éducateurs s'impose.

Dans cette perspective, la fonction d'aide éducateur pourrait être exercée désormais dans le cadre de huit profils-types (tableau ci-après) :

- deux profils polyvalents : assistant pédagogique ; animateur-médiateur,
- trois profils spécialisés susceptibles d'être exercés au sein d'un seul établissement : assistant informatique ; chargé de la gestion des stages et de l'alternance ; auxiliaire d'intégration scolaire,
- trois profils spécialisés susceptibles d'être partagés entre plusieurs établissements : aide documentaliste (BCD dans le primaire, CDI dans le secondaire) ; médiateur scolaire en ZEP, ZUS ou zone violence ; aide sanitaire et sociale.

La présentation détaillée de ces huit profils de fonction et des compétences requises pour les exercer figure dans la troisième partie du rapport.

8 PROFILS D'EXERCICE DE LA FONCTION D'AIDE EDUCATEUR

Profils polyvalents, Temps plein	Profils spécialisés, Temps plein	Profils spécialisés, Temps partagé
Assistant pédagogique Dominante premier degré : Aide à l'enseignement Dominante second degré : Soutien scolaire		
Animateur médiateur Dominante second degré		
	Chargé de la gestion des stages et alternance Lycées professionnels et lycées techniques	
	Assistant informatique Dominante second degré	
	Auxiliaire d'intégration scolaire Premier et second degré	
		Aide documentaliste BCD en primaire CDI en secondaire
		Médiateur scolaire ZEP, ZUS, Zone violence
		Aide sanitaire Dominante second degré

1 – Assistant pédagogique

Ce profil de fonction polyvalent est positionné sur la mission d'enseignement des établissements scolaires. Il est construit à partir des activités suivantes : aide à l'enseignement, soutien scolaire, documentation, informatique pédagogique, gestion des stages et de l'alternance.

Sa finalité globale consiste à assister les enseignants dans le processus de transmission des connaissances et les élèves dans le processus d'appropriation. Le « cœur de métier » de ce profil polyvalent est donc constitué de la double activité d'aide à l'enseignement (appui aux enseignants dans le processus de transmission des savoirs) et de soutien scolaire (appui aux élèves dans le processus d'appropriation des savoirs).

Comme le montre les résultats du panel, la fonction est davantage tournée vers l'aide à l'enseignement dans le premier degré, vers le soutien scolaire dans le second degré.

La fonction est susceptible d'intégrer, en fonction des besoins de l'établissement et du profil de l'aide éducateur, *l'une ou l'autre* des activités suivantes :

- informatique pédagogique,
- documentation,
- gestion des stages et de l'alternance (second degré)¹⁸.

Pour éviter d'allouer un trop grand nombre d'activités aux aides éducateurs, ce qui est néfaste à leur professionnalisation, nous insistons bien sur le fait que l'extension de la fonction ne doit concerner qu'une et une seule activité.

2 – animateur médiateur scolaire

Ce profil polyvalent est positionné sur la mission d'éducation et de socialisation des établissements scolaires. Il est construit à partir des activités suivantes : animation d'une activité sportive, culturelle ou artistique, ou animation d'un lieu au sein des établissements ; prise en charge des élèves posant des problèmes de comportement ; médiation auprès des familles et des centres sociaux ; aide sanitaire et sociale.

La finalité globale de ce profil de fonction est de contribuer au processus d'éducation-socialisation des élèves, en participant à l'animation des établissements et en opérant les médiations nécessaires entre les élèves et leur environnement. Le « cœur de métier » de ce profil polyvalent est constitué par la double activité d'animation et de médiation au sein des établissements scolaires et au bénéfice des élèves dans leur ensemble.

La fonction est susceptible de s'élargir, en fonction des caractéristiques de l'établissement et du profil de l'aide éducateur, à *l'une ou l'autre* des tâches suivantes :

- médiation externe : vis-à-vis des familles, des services de la protection administrative et judiciaire de la jeunesse, des services sociaux,
- prise en charge d'élèves posant des problèmes spécifiques de comportement,
- aide sanitaire et sociale.

¹⁸ L'initiation à une langue étrangère (activité qui n'a pas été étudiée) pourrait constituer une autre activité, exercée soit dans le cadre d'un profil polyvalent d'assistant pédagogique au sein d'un établissement, soit dans le cadre d'un profil spécialisé en temps partagé entre plusieurs établissements.

3 – Assistant informatique

Ce profil spécialisé a vocation à être exercé dans des établissements scolaires du second degré (collèges, lycées), là où les tâches en matière d'informatique sont les plus lourdes. Il est construit à partir des activités suivantes : initiation des élèves à l'outil informatique, informatique pédagogique, assistance informatique aux enseignants, et à l'exclusion de l'informatique de gestion, assimilée aux tâches administratives. Sa finalité globale consiste à faciliter l'accès des élèves et des enseignants à l'informatique et aux technologies de l'information et de la communication, sur un mode ou dans un but pédagogique.

4 – Chargé de la gestion des stages et de l'alternance

Ce profil spécialisé a vocation à être exercé au sein des lycées professionnels et des lycées techniques (ailleurs, ce type d'activité constitue une extension possible du profil polyvalent d'assistant pédagogique). Sa finalité est de gérer les relations entre l'établissement et les entreprises, de faciliter l'accès des élèves aux stages en entreprise et d'en réaliser le suivi¹⁹.

5 – Auxiliaire d'intégration scolaire

Ce profil spécialisé a vocation à être exercé dans toutes les catégories d'établissements : écoles maternelles, écoles primaires, collèges, lycées. Sa finalité est de permettre la scolarisation d'élèves handicapés en milieu ouvert et de favoriser leur autonomie au sein des établissements.

L'auxiliaire d'intégration scolaire peut également intervenir en appui à l'enseignement responsable d'une CLIS (classe d'intégration scolaire) lorsque ce type de classe existe au sein des établissements.

6 – Médiateur scolaire

Ce profil spécialisé a vocation à être exercé en temps partagé au sein de plusieurs établissements scolaires relevant d'une même zone géographique, et de préférence dans des secteurs où les besoins d'une fonction spécialisée risquent de se faire davantage ressentir (ZEP, ZUS, zone violence). Sa finalité est d'opérer une médiation entre les élèves perturbateurs et leur environnement interne et externe (famille, services sociaux, PJJ).

7 – Aide documentaliste

Ce profil spécialisé a vocation à être exercé en temps partagé entre plusieurs établissements :
- dans le premier degré (BCD),
- dans le second degré (CDI), sous condition d'une clarification préalable des missions respectives et des modalités de coopération entre aides éducateurs et documentalistes, de manière à éviter les risques de substitution d'emploi.

La finalité de profil de fonction est de faciliter l'accès des élèves à la lecture et à la recherche de documents, dans une optique pédagogique et méthodologique.

¹⁹ La réforme en cours de l'enseignement professionnel intégré est susceptible de lui offrir une importante occasion de développement.

8 – Aide sanitaire

Ce profil spécialisé a vocation à être exercé en temps partagé entre plusieurs établissements, sous condition d'une clarification préalable des missions respectives et des modalités de coopération entre aides éducateurs et infirmières scolaires (ou/et assistantes sociales) de manière à éviter les risques de substitution d'emploi.

Sa finalité consiste à assister l'infirmière scolaire, et le cas échéant l'assistante sociale, en amont (accueil, orientation des élèves) et en aval (actions de prévention) de leur activité.

NB – Ces différents profils constituent des propositions visant à rationaliser l'exercice de la fonction d'aide éducateur au cours de la seconde moitié du programme emplois jeunes à l'Education nationale (2000-2002). Il ne s'agit pas, à ce stade, de propositions de création de catégories d'emplois nouvelles au sein de l'Education nationale. Il ne s'agit pas non plus de référentiels construits à partir de l'analyse des emplois correspondants, lesquels n'existent pas dans la pratique compte tenu de la polyactivité généralisée. La construction de référentiels d'emplois ou de compétences sera possible dans un second temps, dès lors que les profils de fonctions proposés auront été mis en œuvre.

4.2 – MIEUX ARTICULER PROFESSIONNALISATION DES JEUNES DANS LE CADRE DE LA FONCTION D'AIDE EDUCATEUR ET PREPARATION DE LEUR RECONVERSION

La professionnalisation des aides éducateurs doit être recherchée simultanément dans l'exercice de leur activité et dans la perspective de leur insertion professionnelle future, au sein ou en dehors de l'Education nationale. A cet égard, l'élaboration de profils de fonction mieux structurés et mieux identifiés constitue une avancée.

En effet, les profils proposés ci-dessus sont susceptibles de représenter un outil d'articulation des deux versants de la professionnalisation des aides éducateurs, jusqu'ici abordés de manière disjointes par l'Education nationale : la professionnalisation dans le cadre de leur fonction actuelle qui, en l'absence d'une formation d'adaptation, se fait directement en situation de travail, et la professionnalisation en vue de leur insertion future, qui est recherchée principalement dans le cadre de la formation et s'appuie très peu, pour la plupart des jeunes, sur l'expérience acquise en tant qu'aide éducateur.

4.2.1 – Elaborer des profils de fonction mieux identifiés pour faciliter le positionnement des aides éducateurs par rapport aux emplois recherchés

Cohérents avec les principaux projets professionnels exprimés par les aides éducateurs, les huit profils de fonctions proposés ont vocation à constituer un outil de gestion prévisionnelle dans la mesure où ils doivent permettre de réfléchir aux emplois susceptibles d'être occupés demain par les aides éducateurs, au sein ou à l'extérieur de l'Education nationale.

Ces huit profils ont en effet été élaborés avec un triple objectif :

- dessiner les contours de profils cohérents dans l'hypothèse d'une pérennisation de la fonction par l'Education nationale,
- faciliter l'évolution vers les emplois immédiatement connexes aux profils d'exercice de la fonction d'aide éducateur,

- faciliter les comparaisons en termes de compétences avec des emplois plus éloignés.

Pour représenter les différentes plages de reconversion des aides éducateurs, l'Education nationale recourt volontiers à l'image de trois cercles concentriques : le premier est constitué par les fonctions actuellement confiées aux aides éducateurs, le deuxième par les emplois immédiatement connexes et le troisième par les emplois sans lien direct. Quel que soit le cercle considéré, nous pensons que le resserrement des activités autour des huit profils préconisés peut aider les jeunes à mieux préparer leur reconversion.

- Le cercle le plus éloigné du centre est constitué par l'ensemble des emplois disponibles sur le marché du travail, sans lien direct avec les fonctions des aides éducateurs mais accessibles le cas échéant sur la base de compétences générales ou transversales.

Les profils de fonction que nous préconisons peuvent aider les jeunes dans leur recherche d'emploi : présenter sur leur CV une expérience cohérente d'animateur-médiateur ou même d'assistant pédagogique a sûrement plus de valeur que de mentionner une expérience générale d'aide éducateur, sans identité professionnelle bien spécifique, et correspondant à une pluralité d'activités et de compétences nombreuses mais indifférenciées.

De même, les profils proposés, avec les compétences repérées qui leur sont propres, sont de nature à faciliter les négociations entre le ministère et les groupes privés potentiellement intéressés par le recrutement d'aide éducateurs. Avec de tels profils, les discussions peuvent porter sur des descriptifs de compétences précis et non indifférenciés. Par exemple, il est sans doute envisageable d'opérer des rapprochements entre la fonction d'animateur-médiateur en établissement scolaire, qui suppose des compétences de négociation en situation de tension, et des emplois à forte dimension relationnelle comme les métiers de l'accueil ou du commerce. La sélection des aides éducateurs candidats à ces emplois est susceptible d'en être facilitée.

- Le deuxième cercle est constitué par les emplois connexes aux fonctions d'aide éducateur, accessibles sur la base des compétences spécifiques acquises dans la fonction, associées le plus souvent à des compétences générales : pour l'essentiel, il s'agit des emplois de l'enseignement, de l'animation et du secteur sanitaire et social. Là encore, nos profils de fonction représentent un moyen d'augmenter les chances des aides éducateurs d'accéder à ces emplois connexes. Les profils permettent d'établir directement un lien. Ils représentent une aire de mobilité naturelle pour de tels emplois (voir tableau page suivante).

- Le cercle le plus proche du centre est constitué par les fonctions d'aide éducateur elles-mêmes, pour l'instant inaccessibles aux jeunes en poste en raison du choix du ministère de ne pas les reconduire au-delà de cinq ans. A cet égard, les profils de fonction proposés conduisent à s'interroger sur la pertinence de ce choix politique, et ceci du strict point de vue de la logique de professionnalisation de la fonction. En effet, dans l'hypothèse où la fonction d'aide éducateur devrait être pérennisée, sur les bases préconisées, pourquoi exclure a priori que les jeunes aujourd'hui en poste en soient écartés demain, si cela correspond à leur projet professionnel, dès lors qu'ils sont les plus qualifiés pour exercer cette fonction ? Le profil polyvalent d'assistant pédagogique, par exemple, pourrait constituer une fonction sas pour des jeunes désireux de devenir enseignant, mais il pourrait également constituer une fonction pérenne pour des jeunes qui n'ont pas le projet ou les capacités de devenir enseignant.

4.2.2 – Instaurer un meilleur équilibre entre formation et validation des compétences dans les processus de professionnalisation des jeunes

Les aides éducateurs ont rapidement intégré le fait qu'ils n'avaient pas vocation à être reconduits dans leurs fonctions. Dès lors, la formation a été perçue par beaucoup comme le principal, voire le seul moyen à leur disposition pour réaliser leur projet professionnel. Il en a résulté une montée de la demande de formation, parfois irrationnelle et excessive, que le ministère s'est attaché à prendre en compte. Pour autant, le « tout formation » ne peut constituer la seule réponse, ni même la réponse principale, à la question de l'insertion professionnelle de jeunes déjà formés, souvent diplômés et en situation d'actifs occupés.

C'est la raison pour laquelle le ministère a mis en place, à partir de 1999, un important programme de professionnalisation. Les aides éducateurs peuvent désormais bénéficier en cours d'emploi d'un « parcours personnalisé de professionnalisation » alliant aide à la définition d'un projet professionnel (validé par les autorités académiques) et formation continue, dans une logique de mobilité externe²⁰.

L'enjeu de ce programme est de restaurer une forme d'équilibre, dans la préparation du reclassement des aides éducateurs, entre formation et validation des compétences. Or cet équilibre sera d'autant plus facile à restaurer que les emplois accessibles aux aides éducateurs se préciseront, et qu'un lien plus direct sera établi entre les activités qu'ils exercent d'ores et déjà comme aides éducateurs et le ou les emplois recherchés.

En effet, une fois le type d'emploi recherché par un jeune précisément identifié, il devient possible d'individualiser le processus de professionnalisation. C'est-à-dire de faire la part, en fonction des caractéristiques du jeune (niveau et spécialité de diplôme, expérience professionnelle antérieure, activités et compétences acquises en tant qu'aide éducateur) et des exigences de l'emploi repéré (niveau de diplôme, expérience et compétences requises...) entre ce qui relève d'une démarche de validation des compétences et ce qui relève d'une action de formation continue, qualifiante ou diplômante.

Trouver le bon équilibre, jeune par jeune, entre formation et validation des compétences, suppose donc non seulement de partir de l'emploi recherché mais également de mieux définir les fonctions occupées par les aides éducateurs en poste, donc les compétences acquises. C'est la raison pour laquelle nous insistons sur le fait que rationaliser les conditions d'exercice de la fonction d'aide éducateur constitue en quelque sorte un préalable à une sortie du « tout formation » qui caractérise actuellement la mise en œuvre du dispositif emplois jeunes au sein de l'Education nationale. La seconde condition tient à la nécessité de développer et de diversifier les modalités de validation des compétences, sans se limiter au cadre de la loi de 1992 sur la validation des acquis professionnels (VAP).

²⁰ Circulaire N°99-156 du 8 octobre 1999 relative à la formation et à la professionnalisation des aides éducateurs recrutés par les EPLE, BO n°36 du 14 octobre 1999.

Etablir un lien plus étroit entre les fonctions d'aide éducateur et l'emploi recherché renvoie à l'image des trois cercles concentriques. Trouver le bon dosage entre formation et validation des compétences ne prend en effet pas la même signification selon que l'on vise à être reconduit dans la fonction d'aide éducateur, à accéder à un emploi connexe précisément identifié ou à occuper n'importe quel type d'emploi proposé, même sans lien direct avec la fonction que l'on exerce.

- Dans l'hypothèse d'une pérennisation de la fonction d'aide éducateur, de deux choses l'une : soit le ministère choisit de faire des fonctions d'aide éducateur des emplois de la fonction publique accessibles par concours sous condition de diplôme, auquel cas des aides éducateurs peuvent se retrouver avec les compétences requises mais sans le titre ; soit il maintient son projet actuel de bâtir pour les aides éducateurs un statut de type MISE, à savoir un contrat de droit public d'une durée de cinq ans, renouvelable ou non, et la reconduction des aides éducateurs en poste ou le recrutement de nouveaux aides éducateurs se font uniquement sur la base des compétences requises et de leur validation.

- S'agissant des emplois connexes à la fonction d'aide éducateur (voir tableau page suivante), il convient de trouver au cas par cas le bon équilibre entre formation et validation des acquis ou des compétences. A cet égard, une démarche du type de ce que l'ANPE appelle les « aires de mobilité » (établir, pour chaque emploi donné, la plage des autres emplois accessibles sur la base de compétences proches ou transversales) serait précieuse. Elle n'a pu être réalisée dans le cadre de cette étude dès lors que la polyactivité généralisée et l'indifférenciation des compétences requises par la fonction d'aide éducateur interdit de fait tout travail précis d'identification et de rapprochement de cette fonction avec des emplois connexes. Là encore, la mise en œuvre de huit profils de fonction mieux définis et spécifiés devrait permettre de lever cet obstacle et d'élaborer, pour chacun d'entre eux, une aire de mobilité professionnelle.

- En ce qui concerne enfin le troisième cercle, les discussions entre l'Education nationale et les entreprises, qui portent principalement sur la définition et le contenu des emplois proposés, pourraient également porter sur les conditions d'accès à ces emplois, que ce soit en terme de formation, étant entendu que les formations proposées par le ministère aux aides éducateurs pourraient ainsi directement préparer aux emplois identifiés dans le cadre des accords, mais aussi de validation des compétences. Là encore, en effet, compte tenu des caractéristiques des jeunes, le bon dosage entre formation et validation ne peut être trouvé qu'au cas par cas.

Ainsi, on voit bien comment une meilleure structuration des emplois d'aides éducateurs pourrait contribuer à favoriser le devenir professionnel de ceux qui les occupent. Une telle orientation permettrait de mieux reconnaître les compétences acquises par les aides éducateurs dans le cadre du dispositif, et donc de faire aller de paire professionnalisation dans le cadre de leur fonction actuelle et préparation de l'avenir professionnel.

LES EMPLOIS CONNEXES AUX PROFILS DE FONCTION PROPOSES

Profils de fonction	Emplois connexes (repérage non exhaustif)
Assistant pédagogique	<ul style="list-style-type: none"> . Enseignant . Accompagnateur scolaire (soutien scolaire à l'extérieur de l'Education nationale) . COP
Animateur médiateur	<ul style="list-style-type: none"> . Animateur socioculturel . Educateur sportif . Enseignant spécialisé (ex : danse) . CPE
Chargé de la gestion des stages et de l'alternance	<ul style="list-style-type: none"> . COP . Intermédiaires de l'emploi (médiateur-emploi, conseillers d'insertion...)
Assistant informatique en milieu scolaire	<ul style="list-style-type: none"> . Informaticien . Métiers liés à l'Internet . Formateur « nouvelles technologies »
Auxiliaire d'intégration scolaire	<ul style="list-style-type: none"> . Educateur spécialisé (handicapés)
Aide documentaliste	<ul style="list-style-type: none"> . Documentaliste . Bibliothécaire
Médiateur scolaire	<ul style="list-style-type: none"> . Agent de médiation . Educateur . Assistante sociale . CPE
Aide sanitaire	<ul style="list-style-type: none"> . Infirmière . Assistante sociale . Diverses professions du sanitaire et du paramédical

DEUXIEME PARTIE

EXPLOITATION DE LA PREMIERE VAGUE

DU PANEL « AIDES EDUCATEURS »

- L'**enquête** dont les résultats sont présentés ci-après a été réalisée à la demande du ministère de l'Education nationale. Elle **s'inscrit dans le travail de suivi et d'évaluation du dispositif « Nouveaux services Emplois jeunes » à l'Education nationale.**
- Il s'agit d'une **enquête de type panel**, qui comporte 3 phases d'interrogation à intervalle de deux ans. La première phase a été réalisée en octobre 1999, la seconde se déroulera en 2001, la dernière en 2003.
- **L'enquête d'octobre 1999, première vague du panel :**
 - **Champ de l'enquête :** les aides éducateurs recrutés avant le 1er janvier 1999 dans les écoles et les collèges, et avant le 1er mai 1999 dans les lycées, en France métropolitaine dans le secteur public, qu'ils soient toujours en poste au moment de l'enquête ou qu'ils soient sortis du dispositif, à condition qu'ils y soient restés plus de deux mois.
 - **Mode d'interrogation :** enquête téléphonique avec saisie directe des informations collectées (système CATI).
 - **Echantillon enquêté :** 3 000 aides éducateurs parmi lesquels 40 % ont été recrutés en école maternelle ou primaire, 30 % en collège, 30 % en lycée d'enseignement général et technologique (LEGT) ou lycée professionnel (LP).
- **Cette deuxième partie aborde successivement :**
 - **La caractérisation de l'échantillon enquêté :** qui sont les aides éducateurs ? D'où viennent-ils ?
 - **Les activités des aides éducateurs :** que font les aides éducateurs ? Dans quelles conditions exercent-ils leurs activités ?
 - **Projet professionnel et formation :** quels sont les projets élaborés par les aides éducateurs ? Qu'en est-il de la formation ?
 - **Les sortants :** qui sont les aides éducateurs qui ont définitivement rompu leur contrat emploi jeune à l'Education nationale ? Que sont-ils devenus ?

1 – CARACTERISATION DE LA POPULATION ENQUETEE

1.1 – UN ECHANTILLON REPRESENTATIF DE 3000 AIDES EDUCATEURS

Les jeunes qui constituent l'échantillon enquêté ont été recrutés dans des établissements publics¹ en France métropolitaine² en tant qu'aides éducateurs :

- entre septembre 1997 et mars 1998 pour exercer dans les écoles maternelles ou primaires et les collèges ;
- entre septembre 1998 et mars 1999 pour exercer dans les lycées, que ce soit lycée d'enseignement général et technologique (LEGT) ou lycée professionnel (LP).

Ces jeunes peuvent avoir déjà quitté le dispositif « Nouveaux services Emplois jeunes » lors du tirage de l'échantillon et au moment de l'enquête, à condition d'avoir passé plus de deux mois dans le dispositif.

Parmi les 3000 jeunes enquêtés, toujours en poste ou déjà sortis du dispositif, 40 % ont été recrutés en école, 30 % en collège et 30 % en lycée. Le tableau suivant donne le détail de la structure de l'échantillon selon le type de l'établissement de recrutement.

Tableau 1-1 : Répartition des aides éducateurs selon le type d'établissement de recrutement. Comparaison des données d'échantillon et des données nationales.

	Echantillon enquêté (1)		Données nationales (2)	
	Effectif	%	Effectif	%
Ensemble	3000	100	40700	100
Type d'établissement :				
Ecole maternelle	363	12	2910	7
Ecole primaire	859	29	21850	54
Collège	878	29	10530	26
LEGT	478	16	2890	7
LP	422	14	2520	6
Etablissement en :				
ZEP	806	27	12530	31
hors ZEP	2432	73	28170	69
Etablissement en :				
Ile de France	568	19	8270	20
Province	2432	81	32430	80

Sources : (1) Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq
(2) Base emplois jeunes – MEN – DPD/C4

La répartition de l'échantillon par type d'établissement ne reflète pas celle observée au niveau national dans la base de gestion des emplois jeunes du ministère de l'Education nationale. Dans notre échantillon, nous avons en effet volontairement sur-représenté les recrutements en maternelle et surtout en lycée, afin d'avoir des résultats significatifs par type d'établissement et de se garantir des effectifs suffisants pour les phases ultérieures du panel.

¹ Ecoles maternelles ou primaires, collèges, lycées d'enseignement général et technologique (LEGT) ou lycées professionnels (LP).

² Le choix de limiter notre investigation à la France métropolitaine découle du mode d'interrogation retenu : les appels dans les DOM auraient entraîné un surcoût de l'opération téléphonique.

En vue de l'exploitation statistique des données, l'échantillon a donc été pondéré pour corriger les effets induits par le choix de la structure par type d'établissement. Dans la suite du document, chaque fois qu'un chiffre est donné « tous types d'établissements confondus », il tient compte de ce redressement.

1.2 – AU MOMENT DU RECRUTEMENT, LES TROIS QUARTS DES AIDES EDUCATEURS SONT DES AIDES EDUCATRICES

Dans son ensemble, la population enquêtée est très largement féminisée. En effet, 74 % des jeunes recrutés sont de sexe féminin.

Tableau 1-2 : Répartition des aides éducateurs (en %) selon leur sexe, par type d'établissement.

	Homme	Femme	Total
1^{er} degré	20	80	100
Maternelle	14	86	100
Primaire	22	78	100
2nd degré	37	63	100
Collège	38	62	100
LEGT	32	68	100
LP	35	65	100
Ensemble	26	74	100

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

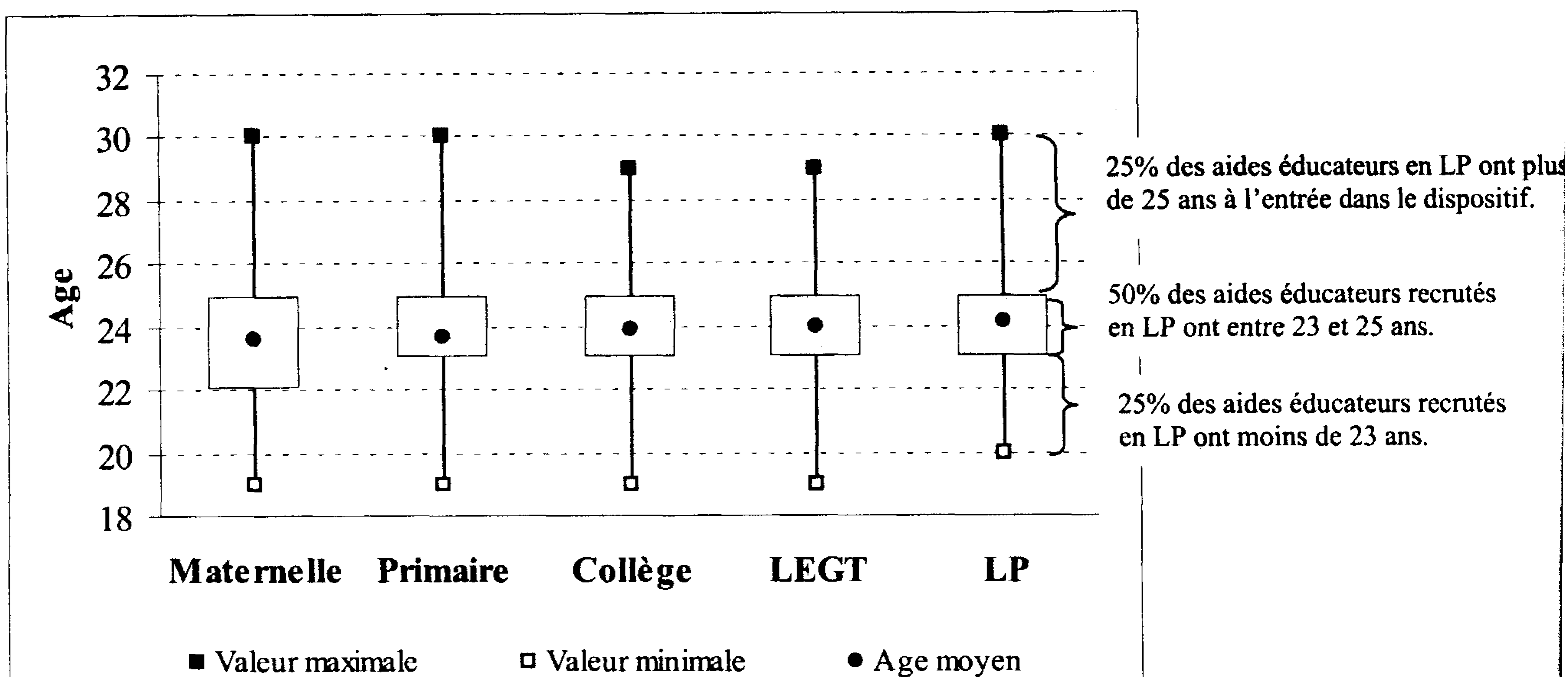
La féminisation des aides éducateurs n'est toutefois pas uniforme selon les établissements (tableau 1-2). Ainsi, le taux de féminisation est largement supérieur à la moyenne dans le 1^{er} degré, où il atteint 80 %, et en particulier dans les écoles maternelles (86 %). En revanche, il est inférieur à la moyenne dans le second degré où « seulement » 63 % des aides éducateurs recrutés sont des femmes, notamment en collège où le taux le plus faible est observé (62 %).

1.3 – LES AIDES EDUCATEURS ONT 24 ANS EN MOYENNE A L'ENTREE DANS LE DISPOSITIF

Quand ils entrent dans le dispositif « emplois jeunes », les aides éducateurs sont en moyenne âgés de 24 ans. Résultat inhérent aux modalités même de recrutement, l'âge des aides éducateurs varie peu d'un type d'établissement à l'autre (voir graphique 1-1).

La dispersion des âges est faible. La moitié des aides éducateurs ont entre 23 et 25 ans au moment de leur recrutement, excepté en école maternelle où la moitié des aides éducateurs ont entre 22 et 25 ans.

Graphique 1-1 : Répartition des âges à l'entrée dans le dispositif, par type d'établissement.



Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

1.4 – AU MOMENT DU RECRUTEMENT, LA MOITIÉ DES AIDES EDUCATEURS NE POSSEDENT QUE LE BAC

A l'arrivée dans le dispositif, seuls 1 % des aides éducateurs n'ont pas de diplôme ou possèdent un diplôme inférieur au baccalauréat. La moitié sont titulaires du bac, un peu moins du tiers sont titulaires d'un diplôme de niveau bac+2 (DEUG, BTS, DUT, etc.). Les aides éducateurs titulaires d'un diplôme de niveau bac+3 (licence) représentent 15 % de l'ensemble, ceux titulaires d'un diplôme de niveau supérieur, 5 %.

Tableau 1-3 : Répartition des aides éducateurs (en %) selon le niveau du plus haut diplôme obtenu avant d'entrer dans le dispositif, par type d'établissement.

	Aucun ou < au bac	Bac	Bac+2	Bac+3	Bac+4 et plus	Total
1^{er} degré	0	52	29	15	4	100
Maternelle	1	55	25	16	3	100
Primaire	0	52	30	14	4	100
2nd degré	1	45	33	15	6	100
Collège	1	47	33	14	5	100
LEGT	0	38	35	16	11	100
LP	2	47	29	16	6	100
Ensemble	1	49	30	15	5	100

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Selon le type d'établissement dans lequel ils ont été recrutés, les aides éducateurs ne possèdent pas les mêmes niveaux de diplômes dans des proportions identiques. On note ainsi que les titulaires du bac constituent plus de la moitié des aides éducateurs du 1^{er} degré, alors qu'ils sont moins de la moitié dans le second degré. En LEGT, ils ne sont que 38 % à ne détenir que ce diplôme. La proportion d'aides éducateurs titulaires d'un diplôme de niveau

bac+2 varie de 25 % dans les écoles maternelles à 35 % dans les LEGT tandis que la proportion d'aides éducateurs titulaires d'un diplôme de niveau bac+4 passe de 3 % dans les écoles maternelles à 11 % dans les LEGT. La proportion des aides éducateurs titulaires d'un diplôme de niveau bac+3 varie peu selon le type d'établissement ; elle oscille autour de 15 %.

En conclusion, les aides éducateurs recrutés dans le 2nd degré sont plus diplômés que ceux recrutés dans le 1^{er}. Au sein du 2nd degré, ils le sont plus encore dans les LEGT que dans les collèges et les LP.

1.5 – QUATRE JEUNES SUR DIX ONT DEPOSE LEUR CANDIDATURE PARCE QU'ILS N'AVAIENT PAS D'AUTRE PROPOSITION D'EMPLOI

A la question « *Pour quelle raison principale aviez-vous déposé votre candidature ?* », 39 % des jeunes déclarent l'avoir fait parce qu'ils n'avaient pas d'autre proposition d'emploi, et ce quel que soit l'établissement dans lequel ils ont été recrutés.

Tableau 1-4 : Répartition des aides éducateurs (en %) selon la principale raison de dépôt de candidature, par type d'établissement.

	Pas d'autre proposition d'emploi	Envie de travailler avec des jeunes / enfants	Possibilité de suivre une formation	C'était l'Education nationale	Contrat de 5 ans à temps plein	Autre ou ne sait pas (1)	Total
1^{er} degré	39	38	7	8	6	2	100
Maternelle	40	39	6	8	5	2	100
Primaire	38	37	7	8	7	2	100
2nd degré	40	30	12	9	7	2	100
Collège	39	33	10	9	7	2	100
LEGT	41	24	14	10	8	3	100
LP	41	25	15	10	7	2	100
Ensemble	39	35	9	9	7	2	100

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

(1) : généralement, l'aide éducateur n'a pas su dégager la raison principale parmi celles proposées.

On ne peut toutefois pas conclure à un recrutement d'individus peu motivés, puisqu'une proportion comparable de jeunes (35 %) déclare avoir déposé sa candidature par envie de travailler auprès d'enfants ou de jeunes. Cette deuxième cause de motivation n'est toutefois pas uniforme selon le type d'établissement. Les aides éducateurs recrutés dans le 1^{er} degré la citent dans près de 40 % des cas, ceux recrutés en collège dans 33 % des cas et ceux recrutés en lycée dans seulement 25 % des cas. Ces derniers avancent en revanche plus souvent que leur homologues recrutés en école ou en collège la possibilité qui leur est offerte de suivre une formation.

1.6 – LE QUART DES JEUNES ETAIENT EN EMPLOI AVANT LEUR RECRUTEMENT EN TANT QU'AIDES EDUCATEURS

Avant d'entrer dans le dispositif « Nouveaux services Emplois jeunes » de l'Education nationale, les aides éducateurs se trouvaient principalement dans trois situations : le chômage pour 41 % d'entre eux, l'emploi pour 26 % ou les études pour 24 %. Les parts de chacune de

ces situations varient peu si on les compare entre les différents types d'établissement de recrutement (Cf. tableau 1-5).

Tableau 1-5 : Répartition des aides éducateurs (en %) selon leur situation avant le recrutement, par type d'établissement.

	Chômage	Emploi	Etudes	Inactivité	Service national	Stage	Total
1^{er} degré	40	27	25	5	2	1	100
Maternelle	44	27	23	4	1	1	100
Primaire	38	27	26	6	2	1	100
2nd degré	43	24	23	4	5	1	100
Collège	41	25	24	4	5	1	100
LEGT	46	21	21	6	4	2	100
LP	45	27	20	4	3	1	100
Ensemble	41	26	24	5	3	1	100

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

- **Expérience en termes d'emploi**

Quel que soit le type d'établissement d'exercice, un quart des aides éducateurs n'ont pas occupé d'emploi avant leur recrutement, 20 % ont eu un emploi et plus de la moitié plusieurs (en majorité, 2 ou 3).

Pour les personnes ayant déjà travaillé auparavant, la durée moyenne du dernier emploi était de 8 mois pour les aides éducateurs exerçant en école et collège, de 9 mois pour ceux exerçant en lycée.

En termes de contrats de travail, toujours concernant le dernier emploi, les trois quarts des aides éducateurs étaient en CDD, en vacation, en intérim ou occupaient un emploi saisonnier, tous types d'établissements confondus. La part des CDI et celle des contrats aidés³ représentent chacune de l'ordre de 10 % des contrats. On peut noter que ces proportions varient légèrement suivant le type d'établissement : pour les CDI, de 11 % en collège à 14 % en maternelle et lycée professionnel ; pour les contrats aidés, de 9 % en collège à 14 % en lycée professionnel.

Les aides éducateurs du 1^{er} degré sont plus nombreux à avoir déjà exercé des activités auprès d'enfants ou de jeunes que ceux du 2nd degré : 68 % contre 59 %.

- **Chômage**

Entre leur sortie du système éducatif et leur recrutement, le tiers des aides éducateurs n'avaient jamais été au chômage, ce pourcentage variant quelque peu suivant les types d'établissements (de 28 % en lycée professionnel à 37 % en école primaire). En revanche, près de la moitié avaient été une fois au chômage et 18 % plusieurs fois. Pour ces derniers, la période la plus longue de chômage était en moyenne de 8 mois, sauf pour les aides éducateurs de lycée professionnel (6 mois).

³ On entend par contrats aidés les contrats en alternance (contrat d'apprentissage, contrat de qualification, contrat d'adaptation) et les contrats du type CES (contrat emploi solidarité), CEC (contrat emploi consolidé), CEV (contrat emploi ville), CIE (contrat initiative emploi).

Tableau 1-6 : Répartition des aides éducateurs (en %) selon le temps passé au chômage avant d'entrer dans le dispositif, par type d'établissement.

	Moins de 4 mois	Entre 4 et 6 mois	Entre 7 et 12 mois	Entre 13 et 24 mois	Plus de 25 mois	Total
1^{er} degré	30	25	27	15	3	100
Maternelle	22	26	30	19	3	100
Primaire	33	25	26	14	2	100
2nd degré	28	25	27	16	4	100
Collège	29	23	29	16	3	100
LEGT	28	28	25	15	4	100
LP	35	31	25	16	3	100
Ensemble	29	25	27	16	3	100

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Au total, les aides éducateurs qui avaient connu au moins une période de chômage avant leur recrutement y sont restés en moyenne 9 mois.

1.7 – AU MOMENT DE L'ENQUETE, 14 % DES JEUNES NE SONT PLUS AIDES EDUCATEURS

Au moment de l'enquête, en octobre 1999, 14 % des jeunes ont déjà quitté le dispositif « emplois jeunes » de l'Education nationale (Cf. tableau 1-7). C'est en collège que la proportion de sortants est la plus élevée (16 %). C'est en lycée qu'elle est la plus faible (10 %). Ce résultat s'explique en partie par le fait que les recrutements en lycées ont été plus tardifs.

Tableau 1-7 : Répartition des aides éducateurs (en %) selon leur situation au moment de l'enquête, par type d'établissement.

	Sont toujours en poste	Ont provisoirement suspendu leur contrat	Ont définitivement rompu leur contrat	Total
1^{er} degré	84	2	14	100
Maternelle	82	3	15	100
Primaire	85	2	13	100
2nd degré	84	2	14	100
Collège	82	2	16	100
LEGT	88	2	10	100
LP	89	1	10	100
Ensemble	84	2	14	100

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Un petit nombre d'aides éducateurs (2 %) ont suspendu leur contrat pour l'un des trois motifs de suspension prévus dans les textes : période d'essai pour un autre emploi, congé de maladie ou de maternité, départ au service national. Les deux tiers des aides éducateurs suspendent leur contrat pour raison de santé ou pour maternité ; un cinquième pour une période d'essai en vue d'un autre emploi.

Dans la suite du document, les chapitres relatifs aux activités exercées par les aides éducateurs et à leurs projets professionnels ou de formation, concernent uniquement les jeunes toujours en poste au moment de l'enquête, ainsi que ceux qui ont provisoirement suspendu leur contrat. Le quatrième chapitre est en revanche spécifiquement consacré aux sortants, c'est à dire aux jeunes qui ont définitivement rompu leur contrat, à leurs caractéristiques propres et à leur devenir professionnel.

1.8 – LE QUART DES AIDES EDUCATEURS TOUJOURS EN POSTE AU MOMENT DE L'ENQUETE PERÇOIVENT LE DISPOSITIF COMME UN EMPLOI D'ATTENTE

Pour près de 40 % des aides éducateurs, l'emploi est perçu comme une étape dans leur projet professionnel. Une proportion identique considère que c'est un moyen d'acquérir une compétence professionnelle. Un quart des aides éducateurs estiment, au contraire, que c'est un emploi d'attente, ce pourcentage étant plus élevé dans le 2nd degré (en particulier en collège et LEGT) que dans le 1^{er}.

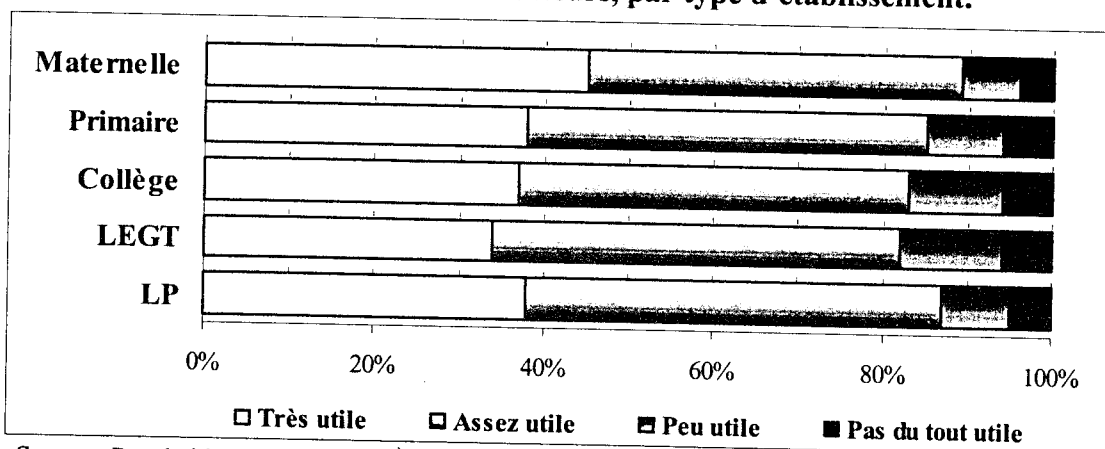
Tableau 1-8 : Répartition des aides éducateurs toujours en poste (en %), par type d'établissement, selon qu'ils perçoivent leur emploi comme :

	une étape dans le projet professionnel	Un moyen d'acquérir une compétence professionnelle	un emploi d'attente	autre	Total
1^{er} degré	36	38	23	3	100
Maternelle	34	42	21	3	100
Primaire	38	36	23	3	100
2nd degré	35	36	26	2	100
Collège	35	37	27	1	100
LEGT	36	35	28	1	100
LP	38	38	22	2	100
Ensemble	36	38	24	2	100

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Parallèlement à la perception de leur emploi, les aides éducateurs devaient se prononcer sur son utilité par rapport à leur avenir professionnel (Cf. graphique 1-2).

Graphique 1-2 : Indicateur d'utilité du dispositif « emplois jeunes » sur l'avenir professionnel des aides éducateurs, par type d'établissement.



Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Tous types d'établissements confondus, 38 % des aides éducateurs considèrent que leur emploi leur sera très utile et 45 % assez utile.

L'utilité de l'emploi d'aide éducateur apparaît toutefois nettement moins évidente pour les personnes qui le considèrent comme un emploi d'attente : seuls 16 %, contre 38 % dans l'ensemble, trouvent qu'il sera très utile en termes d'avenir professionnel ; 16 % pensent en revanche que leur passage par le dispositif « Nouveaux services Emplois jeunes » ne leur sera d'aucune utilité, contre 5 % dans l'ensemble.

2 – LES ACTIVITES DES AIDES EDUCATEURS

Dans ce deuxième chapitre, nous nous attachons à décrire, de la façon la plus précise possible, les activités exercées par les aides éducateurs. Ce travail descriptif repose en grande partie sur les enseignements tirés du chantier ETED⁴. Ce dernier a en effet permis de repérer des activités (ou bloc d'activités) exercées par les aides éducateurs. Ces activités concourent, chacune à leur manière, selon le contexte dans lequel elles s'exercent, à l'une des deux missions de l'Education nationale : la mission d'enseignement et la mission d'éducation et de socialisation.

- Parmi les activités qui concourent à la mission d'enseignement de l'Education nationale, on repère : l'aide à l'enseignement, le soutien scolaire, les activités centrées sur l'informatique et les nouvelles technologies, les activités de bibliothèque et de documentation ainsi que les activités d'orientation et de gestion des stages en entreprises, spécifiques aux établissements du 2nd degré (collège, lycée d'enseignement général et technologique et lycée professionnel).
- Parmi les activités qui concourent à la mission d'éducation et de socialisation de l'Education nationale, on trouve : les activités de surveillance, de sécurité et d'accompagnement des sorties scolaires, les activités d'animation, qu'elles soient spécialisées (culturelles, sportives ou artistiques) ou généralistes (animation du foyer socio-éducatif dans le 2nd degré), les activités de médiation que ce soit en interne, au sein des établissements (« prise en charge des élèves posant des problèmes de comportement ») ou en externe, en direction des familles et des centres sociaux, ainsi que les activités liées à l'intégration scolaire des élèves handicapés.
- En marge de ces activités, nous avons également retenu comme activité susceptible d'être exercée par les aides éducateurs tout ce qui concerne les tâches administratives.

Lors de l'enquête « panel », nous avons soumis aux aides éducateurs enquêtés la liste des activités citée ci-dessus⁵. Ils devaient préciser, pour chacune, s'ils l'exerçaient régulièrement, occasionnellement ou jamais. Nous leur demandions également de pointer, parmi cette liste, l'activité qu'ils considéraient comme principale, dans la mesure où ils en avaient une.

⁴ Cf. la troisième partie du rapport.

⁵ La liste des activités proposée aux aides éducateurs durant l'entretien téléphonique comportait 11 items. Elle diffère quelque peu de celle établie, in fine, dans le cadre de l'analyse ETED qui en comporte 12. Ce décalage est lié au fait qu'une seconde vague d'entretiens, conduite à l'automne 1999 dans le cadre du chantier ETED, a fait apparaître, à la marge, une activité non repérée initialement, à savoir l'« aide sanitaire ». Précisons en outre que l'activité « tâches administratives » proposée dans le panel, s'est recentrée autour des tâches d'« accueil et secrétariat à la Vie Scolaire ».

L'analyse des résultats de l'enquête permet de quantifier l'importance de chacune de ces activités dans l'ensemble des tâches confiées aux aides éducateurs et d'en décrire succinctement les conditions d'exercice. Elle permet également d'appréhender le degré de polyvalence de la fonction d'aide éducateur, en observant notamment le nombre d'activités exercées et les combinaisons entre activités.

2.1 – DES ACTIVITES INEGALEMENT EXERCEES SELON LE TYPE D'ETABLISSEMENT

Une première lecture des résultats permet de mesurer l'importance relative de chacune des activités au travers d'un indicateur simple : le nombre de fois où l'activité est citée. Ainsi, on s'aperçoit que les activités de type « intégration scolaire des élèves handicapés », « orientation et gestion des stages » ou encore « médiation » interne ou externe et, dans une moindre mesure « tâches administratives », sont des activités peu souvent confiées aux aides éducateurs, en tous cas de manière régulière. En revanche, les autres activités le sont beaucoup plus fréquemment.

Tableau 2-1 : Fréquence de citation des activités exercées par les aides éducateurs (en %), selon l'établissement dans lequel ils exercent.

	Maternelle	Primaire	Collège	LEGT	LP	Ensemble
Aide à l'enseignement	58 23	49 31	39 29	23 25	23 27	45 28
Soutien scolaire	46 16	45 17	67 18	35 20	40 28	50 18
Informatique, nouvelles technologies	52 15	58 20	39 23	41 23	48 21	50 20
Bibliothèque et documentation	63 15	64 16	24 19	23 17	26 15	48 17
Orientation, gestion des stages en entreprises	- -	- -	9 17	7 13	14 16	9 16
Surveillance, sécurité, accompagnement des sorties scolaires	78 17	67 25	61 30	35 40	37 38	63 27
Animation	55 27	50 28	50 19	38 17	35 18	50 24
Médiation interne (prise en charge d'élèves posant des problèmes de comportement)	11 26	8 29	29 36	9 23	17 29	14 30
Médiation externe (en direction des familles et des centres sociaux)	4 12	3 12	8 13	4 8	5 12	5 12
Intégration scolaire des élèves handicapés	4 8	6 12	3 7	2 4	2 5	4 9
Tâches administratives	15 32	14 37	28 43	25 46	22 45	19 39

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Note de lecture : en maternelle, 58 % des aides éducateurs font **régulièrement** de l'aide à l'enseignement, 23 % en font **occasionnellement**.

La fréquence des activités varie de façon sensible entre les différents types d'établissements (Cf. tableau 2-1). Il semble cependant qu'il y ait des proximités au sein du 1^{er} degré, entre les écoles maternelles et les écoles primaires, et au sein du 2nd degré entre les lycées d'enseignement général et technologique et les lycées professionnels. Les collèges ont quant à eux une position à part.

Certaines activités sont spécifiques à un type d'établissement. Ainsi, les activités de « bibliothèque et documentation » et d'« aide à l'enseignement » sont nettement plus représentées en école. De même, les activités de type « soutien scolaire » ou « médiation interne » sont plus fréquentes au collège. Aucune activité n'est vraiment spécifique aux lycées, excepté peut-être « orientation, gestion des stages en entreprises » plus souvent citée par les aides éducateurs exerçant en lycée professionnel.

2.2 – DES CONDITIONS D'EXERCICE VARIEES

Les disparités entre activités ne se résument pas qu'à des différences dans les fréquences d'exercice selon le type d'établissement, mais se perçoivent également dans la façon dont les activités s'exercent au sein de chaque établissement. Ainsi, le degré d'autonomie des aides éducateurs dans l'exercice des activités est-il beaucoup plus faible dans le 1^{er} degré que dans le 2nd degré.

- L'activité « aide à l'enseignement » est plus fréquemment citée dans le 1^{er} degré : la moitié des aides éducateurs déclarent en faire régulièrement, contre le tiers dans le 2nd degré.

Tableau 2-2-1 : Quand l'aide éducateur exerce l'activité « aide à l'enseignement », il est en général (en %) :

	Seul	Avec un autre aide éducateur	Avec un enseignant	Autre	Total
1^{er} degré	30	3	60	7	100
Maternelle	33	2	58	7	100
Primaire	29	4	60	7	100
2nd degré	48	14	30	8	100
Collège	48	12	34	7	100
LEGT	52	22	19	7	100
LP	48	20	22	10	100
Ensemble	36	6	51	7	100

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Note de lecture : 33 % des aides éducateurs qui font de l'aide à l'enseignement en maternelle exercent cette activité seul.

- Dans le 1^{er} degré, que ce soit en maternelle ou en primaire, les aides éducateurs exercent le plus souvent cette activité avec l'enseignant (60 %). Dans les cas où ils déclarent être seuls (30 % des cas), ils n'interviennent qu'auprès d'une partie de la classe.
- En collège, les proportions s'inversent : seul le tiers des aides éducateurs font de l'aide à l'enseignement en compagnie d'un enseignant. Les deux tiers restant exercent cette

activité seuls ou en binôme, avec un autre aide éducateur ou une autre personne (la documentaliste par exemple).

- En lycée, où l'aide à l'enseignement concerne moins du quart des aides éducateurs, la place de l'enseignant est encore plus réduite (autour de 20 %). Les binômes d'aides éducateurs sont plus fréquents.
- L'activité « **soutien scolaire** » est particulièrement représentée en collège : 7 aides éducateurs sur dix en font régulièrement. En lycée, c'est le cas de près de 4 aides éducateurs sur dix. En école, la part des aides éducateurs faisant du soutien scolaire n'atteint pas la moitié.
 - Dans le 1^{er} degré, la présence de l'enseignant auprès de l'aide éducateur est moins fréquente que pour l'aide à l'enseignement (moins du tiers des cas). Dans près des deux tiers des cas, l'aide éducateur est seul ou en binôme avec un autre aide éducateur. Quel que soit le cas de figure, cette activité ne s'exerce que rarement auprès de l'ensemble de la classe.
 - En collège, les deux tiers des aides éducateurs prennent en charge cette activité seuls, un cinquième en binôme avec un autre aide éducateur, moins d'un dixième en lien avec un enseignant. Le soutien scolaire en collège est plus souvent collectif qu'individualisé (respectivement, 47 % et 40 %).
 - En lycée, cette activité est quasi uniquement à la charge des aides éducateurs, seuls ou en binôme. L'approche du soutien scolaire en lycée est plus souvent individualisée que collective (respectivement, 50 % et 30 % en lycée d'enseignement général et technologique ; 47 % et 36 % en lycée professionnel).

Tableau 2-2-2 : Quand l'aide éducateur exerce l'activité « soutien scolaire », il est en général (en %) :

	Seul	Avec un autre aide éducateur	Avec un enseignant	Autre	Total
1^{er} degré	41	20	32	7	100
Maternelle	47	17	30	6	100
Primaire	39	21	33	7	100
2nd degré	69	21	6	4	100
Collège	68	20	8	4	100
LEGT	74	24	1	1	100
LP	72	21	2	5	100
Ensemble	53	20	21	6	100

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

- L'activité « **informatique, nouvelles technologies** » est plus souvent citée par les aides éducateurs en poste dans le 1^{er} degré (56 %) que dans le 2nd degré (42 %). Le plus souvent, quel que soit le type d'établissement, cette activité est prise en charge par les aides éducateurs seuls, ou éventuellement en binôme.

Tableau 2-2-3 : Quand l'aide éducateur exerce l'activité « informatique, nouvelles technologies », il est en général (en %) :

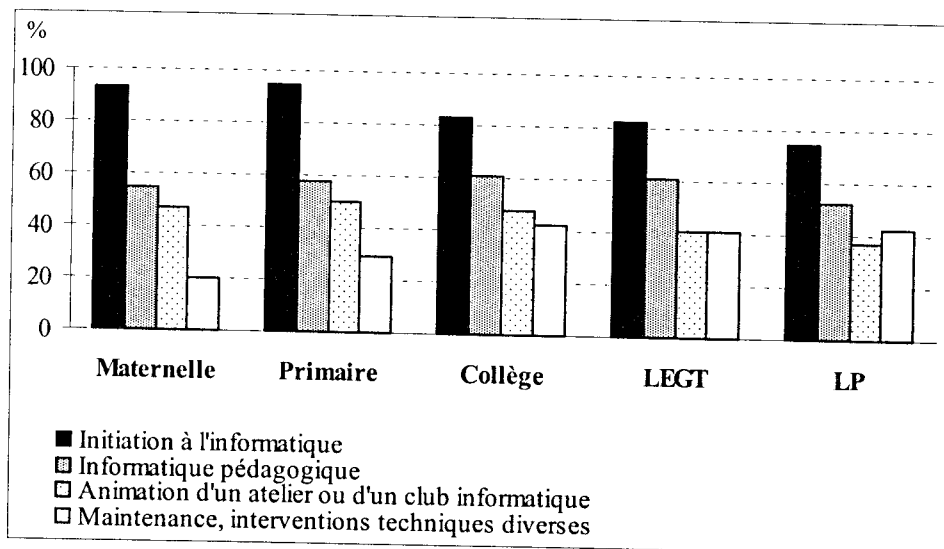
	Seul	Avec un autre aide éducateur	Avec un enseignant	Autre	Total
1^{er} degré	71	10	14	5	100
Maternelle	76	8	11	5	100
Primaire	69	10	15	6	100
2nd degré	58	17	13	12	100
Collège	57	16	15	12	100
LEGT	58	20	11	11	100
LP	60	21	7	12	100
Ensemble	67	12	14	7	100

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Le contenu de l'activité « informatique, nouvelles technologies » peut se décliner en plusieurs domaines tels que : l'initiation à l'informatique, l'informatique pédagogique (que l'on peut rapprocher de l'activité « aide à l'enseignement », notamment dans le 1^{er} degré), l'animation d'un atelier ou d'un club, la maintenance et les interventions techniques diverses.

Chaque aide éducateur exerçant l'activité « informatique, nouvelles technologies » de manière régulière était amené à se positionner sur chacun de ces domaines, sachant qu'il peut intervenir simultanément dans plusieurs. Le graphique 2-1 montre comment se répartissent ces différents domaines selon le type d'établissement.

Graphique 2-1 : Détail de l'activité « informatique, nouvelles technologies », selon le type d'établissement.



Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

- Dans le 1^{er} degré, les aides éducateurs font quasiment tous de l'initiation à l'informatique, la moitié d'entre eux de l'informatique pédagogique.
- Dans le 2nd degré, la part faite à l'initiation est un peu moins forte. En revanche, les activités de maintenance ou interventions techniques sont plus courantes.

- L'activité « **bibliothèque et documentation** » concerne les deux tiers des aides éducateurs dans le 1^{er} degré, le quart dans le 2nd degré. C'est la seule activité où les aides éducateurs du 1^{er} degré sont plus souvent seuls que ceux du 2nd degré.
 - Dans le 1^{er} degré, les aides éducateurs participant à cette activité sont le plus souvent seuls ou avec un autre aide éducateur (8 fois sur 10).
 - Dans le 2nd degré, la proportion s'inverse : les aides éducateurs exercent en général leur activité en lien avec la documentaliste.

Tableau 2-2-4 : Quand l'aide éducateur exerce l'activité « bibliothèque et documentation », il est en général (en %) :

	Seul	Avec un autre aide éducateur	Avec un enseignant	Avec le ou la documentaliste	Autre	Total
1^{er} degré	64	18	11	-	7	100
Maternelle	70	14	10	-	6	100
Primaire	61	20	12	-	7	100
2nd degré	17	8	0	64	11	100
Collège	14	6	0	71	9	100
LEGT	27	10	1	52	10	100
LP	19	12	0	52	17	100
Ensemble	55	16	9	12	8	100

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

- L'activité « **orientation, gestion des stages en entreprises** » est spécifique au 2nd degré. Elle concerne peu d'aides éducateurs (9 %). C'est en lycée professionnel qu'elle est la plus souvent exercée (14 %).
- L'activité « **surveillance, sécurité, accompagnement des sorties** » est l'activité la plus fréquemment citée dans le 1^{er} degré : les trois quarts des aides éducateurs en maternelle, les deux tiers en primaire en font. Elle reste très importante en collège, puisque 6 aides éducateurs sur 10 déclarent en faire. En lycée, la part des aides éducateurs concernés par cette activité est deux fois moindre (35 %).

Tableau 2-2-5 : Quand l'aide éducateur exerce l'activité « surveillance, sécurité, accompagnement des sorties », il est en général (en %) :

	Seul	Avec un autre aide éducateur	Avec un enseignant	Autre	Total
1^{er} degré	4	11	70	15	100
Maternelle	6	9	69	16	100
Primaire	3	11	71	15	100
2nd degré	10	29	28	33	100
Collège	8	28	30	34	100
LEGT	18	34	24	24	100
LP	11	32	25	32	100
Ensemble	6	17	56	21	100

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Quel que soit le type d'établissement, les aides éducateurs sont rarement seuls pour prendre en charge cette activité, qui recouvre deux domaines bien distincts : la surveillance et la sécurité des cours de récréation d'une part, l'accompagnement des sorties scolaires d'autres part. De fait, de nombreux aides éducateurs ont du mal à désigner la personne avec laquelle il exerce cette activité. En effet, pour ce qui est de la surveillance à proprement parler, l'aide éducateur est souvent avec un autre aide éducateur ou un surveillant (dans le 2nd degré) ; pour ce qui est de l'accompagnement des sorties, l'aide éducateur est avec un enseignant.

- L'activité « **animation** » est citée par la moitié des aides éducateurs en école et en collège, le tiers des aides éducateurs en lycée. Dans le bloc d'activité « animation », sont intégrées toutes les activités qui relèvent de l'animation de disciplines sportives, culturelles ou artistiques, mais également l'animation de lieux tels que le foyer socio-éducatif, des lieux de paroles ou de rencontre, etc.. Ce deuxième aspect du bloc « animation » concerne exclusivement les aides éducateurs exerçant dans le 2nd degré.
 - Dans le 1^{er} degré, il semble que l'activité « animation » s'apparente souvent à de l'aide à l'enseignement, pour le sport ou les arts plastiques notamment. Près de la moitié des aides éducateurs concernés l'exercent d'ailleurs en lien avec l'instituteur.
 - Dans le 2nd degré, l'activité tourne plus autour de l'animation de clubs ou du foyer socio-éducatif. L'implication des enseignants et des autres personnels permanents y est plus réduite (inférieure au quart).

Tableau 2-2-6 : Quand l'aide éducateur exerce l'activité « animation », il est en général (en %) :

	Seul	Avec un autre aide éducateur	Avec un enseignant	Autre	Total
1^{er} degré	41	7	45	7	100
Maternelle	43	7	45	5	100
Primaire	40	6	45	9	100
2nd degré	49	25	12	14	100
Collège	51	22	14	13	100
LEGT	44	33	6	17	100
LP	43	30	8	19	100
Ensemble	44	13	33	10	100

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

- L'activité de médiation interne, appelée dans l'enquête « **prise en charge des élèves posant des problèmes de comportement** » est la plus représentée en collège. Elle concerne, en effet, 30 % des aides éducateurs exerçant dans ce type d'établissement. En collège, dans la moitié des cas, les aides éducateurs exercent cette activité seuls ; dans un quart des cas, ils sont avec un autre aide éducateur ; dans le quart restant, ils sont avec un enseignant, le CPE ou un surveillant.
- L'activité de « **médiation auprès des familles et des centres sociaux** » : cette activité est marginale dans l'éventail des activités proposées aux aides éducateurs. C'est en collège, avec 8 % des aides éducateurs concernés, qu'elle est la plus représentée. Les aides

éducateurs qui font de la médiation externe sont, dans plus de la moitié des cas, seuls ou en binôme. Quand ils sont avec une autre personne, il s'agit le plus souvent du CPE.

- L'activité « **intégration scolaire des élèves handicapés** » est la moins fréquemment exercée. Elle est toutefois plus présente dans le 1^{er} degré que dans le 2nd. Une lecture approfondie des résultats montre que les aides éducateurs amenés à prendre en charge cette activité, même de manière régulière, ne lui sont pas entièrement dédiés, contrairement à ce que l'on pourrait penser. Ils exercent d'autres activités en parallèle.
- L'activité « **tâches administratives** » : 14 % des aides éducateurs en 1^{er} degré et 26 % en 2nd degré sont amenés à participer régulièrement à des tâches administratives. L'enquête ne permet pas de donner un contenu précis à cette activité, mais au vu de ce que nous savons par ailleurs, il semble que dans le 1^{er} degré, les tâches administratives confiées aux aides éducateurs relèvent de domaines variés tels que : saisir les listes d'élèves en début d'année, répondre au téléphone, faire les comptes de la coopérative scolaire... ; dans le 2nd degré, ce sont plutôt du secrétariat ou du standard, de la gestion des absences...

2.3 – INFORMATIQUE POUR LES HOMMES, DOCUMENTATION POUR LES FEMMES

Quand on observe les fréquences d'activité selon le sexe, on s'aperçoit que la plupart des activités sont mixtes. Quelques activités semblent pourtant être le terrain privilégié de l'un des deux sexes (Cf. tableau 2-3).

Ainsi, quel que soit le degré, l'activité « informatique, nouvelles technologies » est beaucoup plus souvent exercée par les aides éducateurs que par les aides éducatrices : elle est citée par 68 % des hommes dans le 1^{er} degré contre 53 % des femmes ; dans le 2nd degré, les hommes la citent dans 48 % des cas, contre 38 % pour les femmes. Les activités d'« animation » et de « médiation interne » sont également plus masculines que féminines. Pour l'animation, ce résultat est plus marqué dans le 1^{er} degré, où 61 % des hommes déclarent en faire régulièrement contre 49 % des femmes. Pour la médiation interne, c'est dans le 2nd degré que 30 % des hommes en font régulièrement contre 20 % des femmes.

Les aides éducatrices sont quant à elles majoritaires dans l'activité « bibliothèque et documentation ». C'est particulièrement net dans le 1^{er} degré où 67 % d'entre elles en font de façon régulière contre 46 % de leurs homologues masculins. Dans le 2nd degré, elles sont 28 % dans ce cas contre 17 % pour les hommes. L'activité de « soutien scolaire » est, dans une moindre mesure, plus fréquemment du ressort des femmes, en particulier dans le 2nd degré : 59 % des aides éducatrices font régulièrement du soutien contre 52 % des aides éducateurs.

Tableau 2-3 : Fréquence de citation des activités exercées par les aides éducateurs (en %), selon le sexe et le degré.

	1 ^{er} degré			2 nd degré		
	Homme	Femme	Ensemble	Homme	Femme	Ensemble
Aide à l'enseignement	47 30	52 28	52 29	34 28	33 28	33 28
Soutien scolaire	43 21	46 16	45 17	52 23	59 18	57 20
Informatique, nouvelles technologies	68 16	53 19	56 19	48 21	38 23	41 22
Bibliothèque et documentation	46 21	67 15	63 16	17 19	28 17	24 18
Orientation, gestion des stages en entreprises	- -	- -	- -	9 16	10 16	9 16
Surveillance, sécurité, accompagnement des sorties scolaires	71 23	70 23	70 23	55 32	51 34	52 33
Animation	61 24	49 29	51 28	48 22	44 16	45 18
Médiation interne (prise en charge d'élèves posant des problèmes de comportement)	12 35	8 26	9 28	30 32	20 32	23 32
Médiation externe (en direction des familles et des centres sociaux)	6 15	3 11	4 12	7 14	7 11	7 12
Intégration scolaire des élèves handicapés	4 12	5 11	5 11	3 6	3 6	3 6
Tâches administratives	13 43	15 34	14 36	23 45	28 43	26 44

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Note de lecture : dans le 1^{er} degré, 47 % des aides éducateurs hommes font **régulièrement** de l'aide à l'enseignement, 30 % en font *occasionnellement*.

2.4 – DANS LE 2ND DEGRE, LES AIDES EDUCATEURS LES PLUS DIPLOMES SE VOIENT PLUS SOUVENT CONFIER LES ACTIVITES LIEES A LA MISSION D'ENSEIGNEMENT

Dans le 1^{er} degré, les fréquences d'activité sont peu affectées par le niveau de diplôme des aides éducateurs qui les exercent (Cf. tableau 2-4). L'activité « informatique, nouvelles technologies » est toutefois plus souvent citée par les jeunes diplômés de niveau bac+2 (63 % déclarent l'exercer régulièrement) que par leurs collègues diplômés de niveau bac⁶ (55 %) ou supérieur au bac+3 (49 %). L'activité « animation » est quant à elle plus souvent citée par les aides éducateurs titulaires du seul baccalauréat : 54 % déclarent l'exercer régulièrement contre 49 % pour les aides éducateurs diplômés de niveau bac+2 et 45 % pour les diplômés de niveau supérieur.

⁶ : Par faciliter la lecture, et compte tenu de la très faible proportion d'aides éducateurs qui n'ont pas le bac (moins de 1 %), nous parlons de diplômés de niveau bac pour les diplômés de niveau bac et moins.

Tableau 2-4 : Fréquence de citation des activités exercées par les aides éducateurs (en %), selon le niveau de diplôme initial et le degré.

	1 ^{er} degré				2 nd degré			
	Bac ou < bac	Bac+2	Bac+3 et +	Ensemble	Bac ou < bac	Bac+2	Bac+3 et +	Ensemble
Aide à l'enseignement	51 30	52 28	54 27	52 29	32 28	32 28	40 28	33 28
Soutien scolaire	44 16	48 19	45 17	45 17	56 22	51 20	68 14	57 20
Informatique, nouvelles technologies	55 19	63 16	49 23	56 19	38 24	54 18	28 26	41 22
Bibliothèque et documentation	63 17	63 16	65 15	63 16	21 18	28 17	25 18	24 18
Orientation, gestion des stages en entreprises	- -	- -	- -	- -	9 16	9 16	11 17	9 16
Surveillance, sécurité, accompagnement des sorties scolaires	70 24	71 22	71 21	70 23	57 32	51 31	43 40	52 33
Animation	54 28	49 24	45 31	51 28	48 18	42 18	43 19	45 18
Médiation interne (prise en charge d'élèves posant des problèmes de comportement)	8 31	8 26	11 20	9 28	26 36	23 24	16 37	23 32
Médiation externe (en direction des familles et des centres sociaux)	4 13	3 11	1 10	4 12	7 13	9 12	3 9	7 12
Intégration scolaire des élèves handicapés	5 11	5 12	5 9	5 11	3 6	2 5	3 8	3 6
Tâches administratives	14 33	16 39	12 37	14 36	30 40	25 45	18 52	26 44

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Note de lecture : dans le 1^{er} degré, 51 % des aides éducateurs au plus bacheliers ont déclaré faire **régulièrement** de l'aide à l'enseignement, 30 % ont déclaré en faire *occasionnellement*.

Dans le 2nd degré on retrouve les mêmes résultats : « informatique, nouvelles technologies » plus souvent mentionnée par les diplômés de niveau bac+2 (respectivement 54 % contre 38 % et 28 %), « animation » plus souvent mentionnée par les diplômés de niveau bac (respectivement 48 % contre 42 % et 43 %).

Mais les différences ne s'arrêtent pas là. Il apparaît que les activités liées à la mission d'enseignement sont plus souvent citées par les aides éducateurs les plus diplômés. En particulier, l'activité « aide à l'enseignement » est exercée régulièrement par 40 % des aides éducateurs diplômés de niveau bac+3 et plus, contre 32 % des aides éducateurs de niveau bac+2 et de niveau bac. De même, le « soutien scolaire » est cité par 68 % des aides éducateurs diplômés de niveau bac+3 et plus comme activité régulière, contre 51 % des aides éducateurs de niveau bac+2 et 56 % des aides éducateurs de niveau bac.

Les activités liées à la mission d'éducation sont en revanche plus souvent citée par les aides éducateurs titulaires du seul baccalauréat. C'est particulièrement net pour les activités de « surveillance, sécurité, accompagnement des sorties » : 57 % des aides éducateurs diplômés de niveau bac en font régulièrement, contre 51 % des diplômés de niveau bac+2 et 43 % des aides éducateurs de niveau supérieur.

Précisons enfin que ces résultats sont encore plus marqués quand les aides éducateurs exercent en LEGT.

2.5 – LES ACTIVITES LIEES A LA MISSION D'EDUCATION ET DE SOCIALISATION SONT GLOBALEMENT PLUS FREQUENTES EN ZEP

Le fait que l'établissement scolaire soit implanté en zone d'éducation prioritaire (ZEP) induit des différences dans les fréquences d'activité, plus marquées dans le 2nd degré que dans le 1^{er} (Cf. tableau 2-5).

Tableau 2-5 : Fréquence de citation des activités exercées par les aides éducateurs (en %), selon que l'établissement dans lequel ils exercent est en ZEP ou non et selon le degré.

	1 ^{er} degré			2 nd degré		
	ZEP	Hors ZEP	Ensemble	ZEP	Hors ZEP	Ensemble
Aide à l'enseignement	53 28	51 29	52 29	39 28	31 28	33 28
Soutien scolaire	36 22	49 15	45 17	64 22	54 19	57 20
Informatique, nouvelles technologies	48 23	60 17	56 19	35 24	43 22	41 22
Bibliothèque et documentation	61 17	64 16	63 16	20 17	25 18	24 18
Orientation, gestion des stages en entreprises	- -	- -	- -	10 20	9 15	9 16
Surveillance, sécurité, accompagnement des sorties scolaires	73 22	69 23	70 23	67 24	47 37	52 33
Animation	49 27	53 28	51 28	49 19	44 18	45 18
Médiation interne (prise en charge d'élèves posant des problèmes de comportement)	9 32	8 27	9 28	38 35	17 31	23 32
Médiation externe (en direction des familles et des centres sociaux)	7 14	2 11	4 12	11 13	5 11	7 12
Intégration scolaire des élèves handicapés	5 9	5 11	5 11	2 5	3 6	3 6
Tâches administratives	12 36	15 36	14 36	28 42	25 45	26 44

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Note de lecture : dans le 1^{er} degré, 53 % des aides éducateurs exerçant en ZEP font régulièrement de l'aide à l'enseignement, 28 % en font occasionnellement.

Les différences les plus marquantes dans le 2nd degré sont liées aux activités de « surveillance, sécurité, accompagnement des sorties » et de « médiation interne ». En effet, 67 % des aides éducateurs en ZEP exercent des fonctions de surveillance de façon régulière contre 47 % de leurs collègues hors ZEP. Pour la médiation interne, 38 % des aides éducateurs en ZEP en font régulièrement contre 17 % de leurs collègues hors ZEP.

Les activités d'« aide à l'enseignement » et de « soutien scolaire » sont également plus fréquentes en ZEP au détriment, semble-t-il, des activités « informatique, nouvelles technologies » et « bibliothèque et documentation ».

Dans le 1^{er} degré, les différences sont moins nettes. On retrouve une moins forte implication des aides éducateurs en ZEP dans les activités d'« informatique, nouvelles technologies » et, dans une moindre mesure, de « bibliothèque et documentation », sans que ce soit au bénéfice des activités d'« aide à l'enseignement » et encore moins de « soutien scolaire ». Cette dernière activité est d'ailleurs sensiblement plus fréquente hors ZEP qu'en ZEP.

2.6 – PRES DU QUART DES AIDES EDUCATEURS PLACENT L'INFORMATIQUE EN TETE DE LEURS ACTIVITES

Parmi la liste proposée lors de l'enquête, les aides éducateurs devaient mentionner, le cas échéant, l'activité qu'ils considéraient comme principale. Tout degré confondu, c'est l'activité « informatique, nouvelles technologies » qui est la plus souvent citée comme activité principale, suivie des activités de « bibliothèque et documentation », de « soutien scolaire », d'« animation » et d' « aide à l'enseignement ». A elles cinq, ces activités recueillent plus de 80 % des suffrages (Cf. tableau 2-6).

Tableau 2-6 : Part de citation d'une activité jugée comme principale (en %), selon le degré.

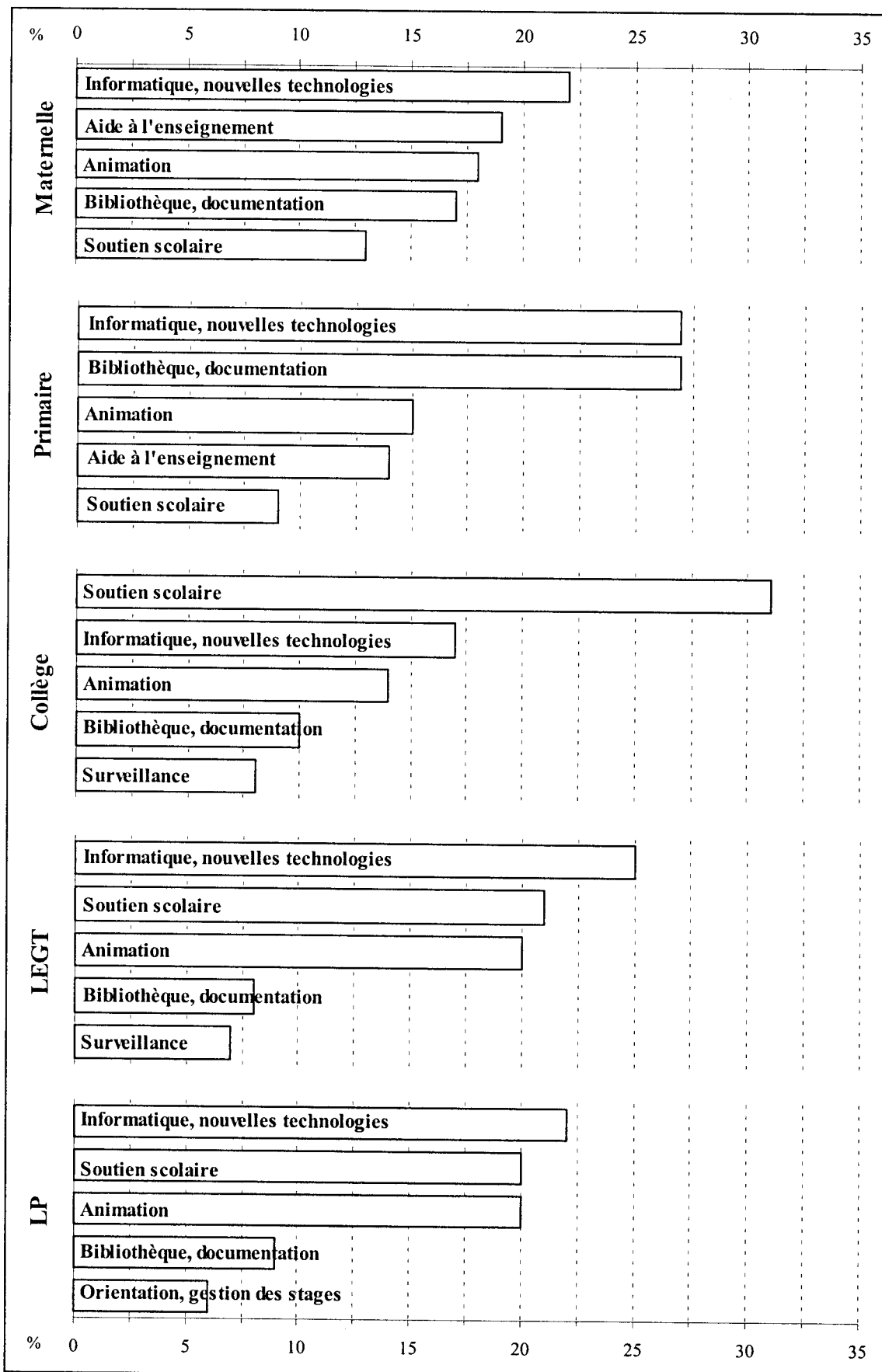
	1 ^{er} degré	2 nd degré	Ensemble
Informatique, nouvelles technologies	25	19	23
Bibliothèque et documentation	24	10	18
Soutien scolaire	10	27	17
Animation	16	16	16
Aide à l'enseignement	15	5	11
Surveillance, sécurité, accompagnement des sorties scolaires	1	7	4
Médiation interne (prise en charge d'élèves posant des problèmes de comportement)	1	4	2
Tâches administratives	1	4	2
Orientation, gestion des stages en entreprises	-	3	1
Médiation externe (en direction des familles et des centres sociaux)	0	2	1
Intégration scolaire des élèves handicapés	1	1	1
<i>Aucune en particulier</i>	6	3	5
Total	100	100	100

} 85 %

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Note de lecture : dans le 1^{er} degré, 25 % des aides éducateurs ont déclaré l'activité « Informatique, nouvelles technologies » comme activité principale.

Graphique 2-2 : Poids des activités principales (en %), selon le type d'établissement.



Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Les données d'ensemble gomment de fortes disparités selon le degré de l'établissement d'exercice. Ainsi, dans le 2nd degré, les activités d'« informatique, nouvelles technologies » n'arrivent qu'en deuxième position après celles de « soutien scolaire ». Les activités de « bibliothèque et documentation », deuxièmes au classement général, n'arrivent qu'en quatrième position dans le 2nd degré. Les activités de « soutien scolaire », troisièmes au classement général, arrivent en tête dans le 2nd degré mais n'occupent que la cinquième position dans le 1^{er}.

Les activités de « surveillance, sécurité, accompagnement des sorties », les plus fréquentes dans la description de l'ensemble des tâches effectuées (Cf. tableau 2-1), ne sont citées que par 4 % des aides éducateurs comme activité principale. Dans le 1^{er} degré, seuls 1 % des aides éducateurs déclarent ces activités comme principales, ce pourcentage étant nettement supérieur dans le 2nd degré (7 %).

Un certain nombre d'aides éducateurs n'ont pu se prononcer sur la question de l'activité principale : 5 % des aides éducateurs ont en effet déclaré n'avoir aucune activité principale en particulier, ce pourcentage étant plus important dans le 1^{er} degré que dans le 2nd (respectivement 6 % contre 3 %).

Des différences entre type d'établissement, au sein de chaque degré, apparaissent également. Le graphique 2-2 présente, pour chaque type d'établissement, les cinq activités les plus citées comme activité principale.

2.7 – LES ACTIVITES DES AIDES EDUCATEURS SONT NOMBREUSES SANS QU'EMERGENT DE « CONFIGURATIONS TYPES »

En moyenne, les aides éducateurs déclarent exercer près de 6 activités différentes, que ce soit de manière régulière ou occasionnelle (Cf. tableau 2-7). Quand on se limite aux activités exercées régulièrement, le nombre moyen tombe à un peu plus de 3 activités.

Ici encore, les résultats diffèrent selon le type d'établissement. Au vue des indicateurs moyens présentés ci-dessous, il semble que les aides éducateurs en école et en collège aient des activités plus nombreuses qu'en lycée.

Tableau 2-7 : Nombre moyen d'activités exercées selon le type d'établissement.

	Nombre moyen d'activités exercées	Nombre moyen d'activités exercées régulièrement
1^{er} degré	5,9	3,7
Maternelle	5,7	3,8
Primaire	5,9	3,6
2nd degré	5,7	3,2
Collège	6,1	3,6
LEGT	4,8	2,4
LP	5,2	2,7
Ensemble	5,8	3,5

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Que ce soit en fonction de la zone d'implantation de l'établissement (ZEP ou hors ZEP) ou du nombre d'aides éducateurs présents dans l'établissement, le nombre moyen d'activités exercées ne varie pas de façon significative. De même, le sexe pas plus que le niveau de diplôme des aides éducateurs n'ont d'impact sur le nombre d'activités exercées. Seule l'activité principale semble dans certains cas avoir un effet sur cet indicateur : dans le 2nd degré, quand l'activité principale est l'« informatique, nouvelles technologies » ou la « surveillance, sécurité, accompagnement des sorties », le nombre moyen d'activité exercées se resserre un peu.

Au-delà du nombre moyen d'activités, la question se pose de savoir si des configurations d'activité émergent plus que d'autres dans l'ensemble des configurations possibles.

Nous avons donc établi des « chaînes d'activités » : il s'agit d'associer à chaque aide éducateur une chaîne sur 11 positions (puisque 11 activités sont proposées) permettant de savoir, pour chaque activité, s'il l'exerce régulièrement, occasionnellement ou jamais⁷. Il s'agit ensuite de comptabiliser les différentes chaînes ainsi construites. Comme le montre le tableau 2-8, le nombre de chaînes d'activités observées est presque aussi important que le nombre d'aides éducateurs enquêtés (ratio proche de 1), révélant une forte hétérogénéité des configurations d'activités. Aucune « configuration type » n'émerge.

Tableau 2-8 : Nombre de chaînes d'activités observées par type d'établissement, rapporté au nombre d'aides éducateurs concernés.

	Nombre de chaînes d'activités observées (1)	Nombre d'aides éducateurs en poste (2)	Ratio (1) / (2)
1^{er} degré			
Maternelle	277	308	0,90
Primaire	628	750	0,84
2nd degré			
Collège	669	733	0,91
LEGT	382	431	0,87
LP	342	381	0,90

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq – données non pondérées

Tableau 2-9 : Nombre de chaînes d'activités observées par type d'établissement, rapporté au nombre d'aides éducateurs concernés, en se limitant aux activités régulières.

	Nombre de chaînes d'activités observées (1)	Nombre d'aides éducateurs en poste (2)	Ratio (1) / (2)
1^{er} degré			
Maternelle	117	308	0,38
Primaire	186	750	0,25
2nd degré			
Collège	266	733	0,36
LEGT	134	431	0,31
LP	155	381	0,41

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq – données non pondérées

⁷ Par exemple, un aide éducateur faisant régulièrement du soutien scolaire, occasionnellement de l'animation et jamais les autres activités proposées se voit associer la chaîne 31332333333.

Considérant que les activités exercées à titre occasionnel peuvent brouiller les pistes et empêcher de voir émerger des configurations types d'activités régulières, le même type de travail a été fait en construisant des chaînes permettant, pour chaque activité, de repérer si elle est exercée régulièrement ou pas (Cf. tableau 2-9).

Le nombre de chaînes d'activités se resserre, mais la chaîne d'activités la plus fréquente ne concerne malgré tout qu'un très faible pourcentage d'aides éducateurs.

Ainsi, en école maternelle, la principale configuration regroupe 4 % des aides éducateurs et comporte 5 activités exercées régulièrement (aide à l'enseignement, soutien scolaire, BCD, animation et surveillance). En école primaire, la configuration qui apparaît le plus souvent regroupe 3 % des aides éducateurs et comporte 4 activités régulières (BCD, informatique, animation et surveillance). Dans le 2nd degré, c'est la même chaîne d'activités qui est la plus représentée en collège, en LEGT et en LP. Elle comporte une seule activité régulière, l'informatique. Cependant, elle ne regroupe que 3 % des aides éducateurs en collège, 8 % en LEGT et en LP. Difficile dans ces conditions de parler de « configuration type ».

2.8 – LES DEUX TIERS DES AIDES EDUCATEURS EXERCENT DES ACTIVITES PERI OU EXTRA SCOLAIRES

Une des demandes initiales du ministère portait sur l'implication des aides éducateurs dans les activités péri ou extra scolaires.

- Par activités péri scolaires, on entend les activités qui se déroulent à des moments qui jouxtent le temps scolaire : le matin, le midi et le soir.
- Par activités extra scolaires, on entend les activités qui se déroulent le mercredi et pendant les vacances scolaires.

Tableau 2-10-1 : Part des aides éducateurs exerçant des activités péri scolaires (en %), selon le type d'établissement.

	Exerce des activités péri scolaires comme :			Ensemble
	de l'accueil avant l'heure des classes	de la présence pendant le temps cantine	de la garderie ou étude après la classe	
1^{er} degré	31	29	39	64
Maternelle	30	34	35	63
Primaire	32	28	41	65
2nd degré	24	40	25	57
Collège	28	49	30	66
LEGT	15	24	14	38
LP	20	24	16	41
Ensemble	28	34	34	61

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Note de lecture : 30 % des aides éducateurs en maternelle déclarent faire de l'accueil avant l'heure des classes ; il est fréquent qu'un aide éducateur fasse plusieurs activités péri scolaires, les pourcentages ne peuvent donc être additionnés.

Tableau 2-10-2 : Part des aides éducateurs exerçant des activités extra scolaires (en %), selon le type d'établissement.

	Exerce des activités extra scolaires comme :			Ensemble
	des activités le mercredi	des activités pendant les petites vacances	des activités pendant les grandes vacances	
1^{er} degré	9	8	7	16
Maternelle	11	7	5	15
Primaire	8	9	8	16
2nd degré	19	11	10	28
Collège	17	13	13	28
LEGT	23	7	5	28
LP	24	7	8	30
Ensemble	13	9	9	21

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Note de lecture : 11 % des aides éducateurs en maternelle déclarent faire des activités le mercredi ; il est fréquent qu'un aide éducateur fasse plusieurs activités extra scolaires, les pourcentages ne peuvent donc être additionnés.

Près des deux tiers des aides éducateurs déclarent participer à ce type d'activités. Les tableaux 2-10-1 et 2-10-2 présentent le détail de ce qu'ils sont amenés à faire. Les activités péri scolaires sont largement plus représentées que les activités extra scolaires en école et dans les collèges. Ce résultat est moins net en lycée, où les activités péri scolaires sont plus rares.

Tableau 2-10-3 : Part des aides éducateurs n'exerçant aucune activité péri ou extra scolaire (en %), selon le type d'établissement.

	N'exerce aucune activité péri ou extra scolaire
1^{er} degré	33
Maternelle	34
Primaire	32
2nd degré	34
Collège	27
LEGT	48
LP	45
Ensemble	33

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Les activités péri et extra scolaires ne font pas partie a priori des prérogatives des aides éducateurs, car elles ne relèvent pas des compétences exclusives de l'Education nationale et font l'objet de la signature d'une convention avec un organisme partenaire (associations, mairie, etc.). L'aide éducateur est alors mis à disposition de l'organisme concerné dans le cadre de cette activité et signe un avenant à son contrat de travail.

Dans l'enquête, les aides éducateurs qui déclaraient exercer une ou plusieurs activités péri ou extra scolaires, devaient ensuite spécifier l'organisme auprès duquel ils étaient mis à disposition (éventuellement plusieurs organismes). La forte proportion de ceux qui déclarent

ne pas être mis à disposition peut révéler une mauvaise compréhension de ce qu'est le temps péri scolaire, en particulier dans le 2nd degré (Cf. tableau 2-11).

Tableau 2-11 : Type de mise à disposition dans le cadre des activités péri ou extra scolaires (en %), par type d'établissement.

	Mis à disposition d'une collectivité locale	Mis à disposition d'une association	Bénéficie d'un contrat éducatif local	N'est pas mis à disposition	Ne sait pas s'il est mis à disposition
1^{er} degré	34	7	4	43	14
Maternelle	32	7	4	45	14
Primaire	34	7	5	42	14
2nd degré	7	2	2	65	26
Collège	7	2	1	67	24
LEGT	6	4	2	61	28
LP	7	2	2	56	34
Ensemble	24	5	3	51	19

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Note de lecture : 32 % des aides éducateurs de maternelle exerçant des activités péri ou extra scolaires déclarent être mis à disposition d'une collectivité.

2.9 – LES ENSEIGNANTS, PARTENAIRES INCONTOURNABLES DES AIDES EDUCATEURS

Dans le cadre de leurs multiples activités, les aides éducateurs sont en relation professionnelle avec plusieurs catégories de personnels qui contribuent au fonctionnement des établissements scolaires.

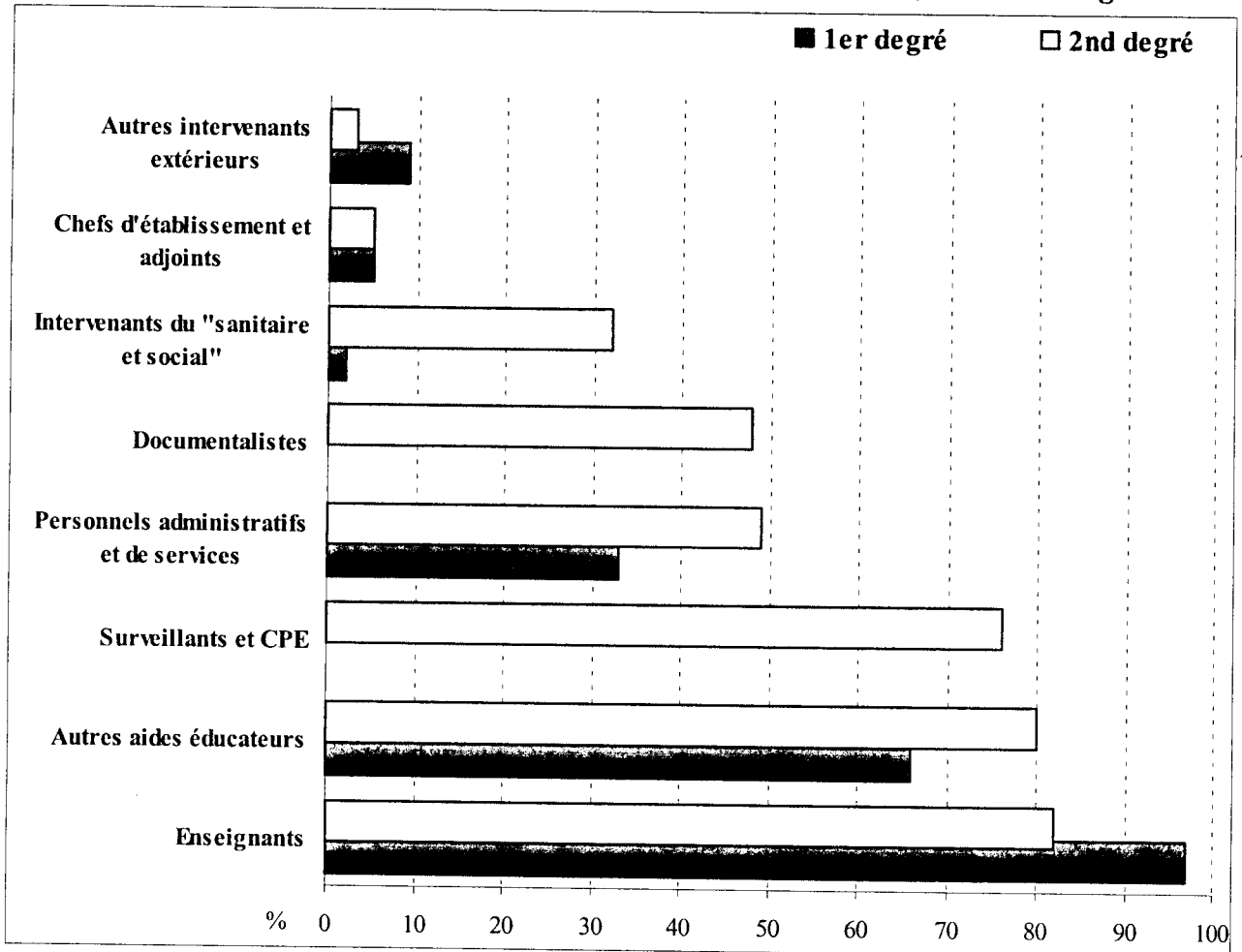
Nous avons classé ces personnels en sept catégories :

- les enseignants : instituteurs et professeurs ;
- les aides éducateurs ;
- les chefs d'établissement et leurs adjoints : directeur d'école, principal, principal adjoint, proviseur, proviseur adjoint ;
- les personnels administratifs et de service : dans le 1^{er} degré, ce sont les personnels municipaux (ATSEM, personnels de cantine, etc.) ; dans le 2nd degré, ce sont les personnels ATOSS et ASU ;
- les surveillants et CEP : catégorie spécifique au 2nd degré ;
- les documentalistes : catégorie spécifique au 2nd degré ;
- les intervenants du « sanitaire et social » : pour le 1^{er} degré, ce sont essentiellement le médecin et le psychologue scolaire ; dans le 2nd degré, ce sont l'assistante sociale, l'infirmière, ainsi que le COP ;
- les autres intervenants extérieurs : surtout animateurs culturels ou éducateurs sportifs.

Ce réseau de relations professionnelles est plus large dans le 2nd degré que dans le 1^{er} degré. En effet, dans les collèges et les lycées (LEGT ou LP), les aides éducateurs sont en relation avec 4 catégories de personnels en moyenne, alors qu'en école maternelle et primaire ils sont en moyenne en relation avec 2 catégories de personnels.

Le graphique 2-3 montre l'importance de chaque catégorie de personnels dans le réseau de relations professionnelles des aides éducateurs, degré par degré.

Graphique 2-3 : Importance du réseau de relations professionnelles, suivant le degré.



Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

3 – PROJET PROFESSIONNEL ET FORMATION

3.1 – NEUF AIDES EDUCATEURS SUR DIX ONT UN PROJET PROFESSIONNEL

Lors de l'entretien téléphonique, les aides éducateurs en poste devaient préciser s'ils avaient un projet professionnel au moment de l'enquête (c'est-à-dire en octobre 1999)⁸ et, si oui, lequel.

A partir des réponses des aides éducateurs, les projets professionnels exprimés ont été classés en 7 catégories :

- 1) La première regroupe les projets relatifs à l'enseignement et aux concours pour devenir CPE (conseiller principal d'éducation) ou COP (conseiller d'orientation psychologue).
- 2) Le deuxième groupe rassemble les projets relatifs aux autres concours de la Fonction publique.
- 3) Dans le troisième groupe, tous les projets relatifs aux carrières sanitaires et sociales ont été regroupés : il s'agit principalement des éducateurs spécialisés, des éducateurs de

⁸ Nous n'avons pas cherché à connaître leur éventuel projet professionnel lorsqu'ils ont été recrutés, pour éviter tout effet de rationalisation.

jeunes enfants, des moniteurs éducateurs, des assistantes sociales, des infirmières, des aides puéricultrices, des ATSEM (agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles), des conseillères en économie sociale et familiale.

- 4) La quatrième classe rassemble les projets dans les domaines du sport (BEES – brevet d'état d'éducateur sportif), de l'animation (essentiellement BEATEP – brevet d'état d'animateur technicien de l'éducation populaire) ou de la culture (bibliothécaire, assistant territorial de conservation du patrimoine et des bibliothèques).
- 5) Les projets concernant l'informatique et les nouvelles technologies ont été regroupés dans le cinquième groupe.
- 6) Les projets relatifs au secrétariat, à la comptabilité ou à la gestion constituent le sixième groupe.
- 7) Enfin, les autres projets, qui concernent 9 % des aides éducateurs en poste, ont été regroupés dans le septième groupe. Il s'agit principalement de projets divers dans le secteur privé (commerce, communication, tourisme, etc.) ou de créations d'entreprise (prêt-à-porter, restauration, etc.).

Dans leur ensemble, les aides éducateurs ont le plus souvent un projet professionnel, puisque seuls 12 % ont déclaré ne pas en avoir.

Tableau 3-1 : Projets professionnels (en %), par type d'établissement.

	Enseignant CPE COP	Concours Fonction publique	Carrières sanitaires et sociales	Sport animation culture	Informatique NTIC	Secrétariat comptabilité gestion	Autre	Total
1^{er} degré	33	11	24	13	6	5	8	100
Maternelle	35	12	27	12	3	5	6	100
Primaire	33	11	23	13	8	4	8	100
2nd degré	30	15	18	12	9	6	10	100
Collège	29	16	18	14	8	5	10	100
LEGT	33	14	16	11	10	6	10	100
LP	32	15	17	10	10	6	10	100
Ensemble	32	13	21	13	7	5	9	100

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Dans le 1^{er} degré, parmi les aides éducateurs qui ont déclaré avoir un projet professionnel, le tiers désirent devenir enseignant, CPE ou COP ; le quart ont un projet lié aux carrières sanitaires et sociales ; plus du dixième souhaitent travailler dans les domaines du sport, de l'animation ou de la culture ; un autre dixième envisagent de passer des concours de la Fonction publique. Entre aides éducateurs des écoles maternelles ou primaires, les projets sont similaires, à l'exception des projets liés aux carrières sanitaires et sociales, plus souvent cités en maternelle, et des projets en lien avec l'informatique, plus souvent cités en primaire.

Dans le 2nd degré, les aides éducateurs qui ont déclaré avoir un projet professionnel sont près du tiers à vouloir devenir enseignant, CPE ou COP. Les autres projets les plus souvent cités sont : les concours de la Fonction publique, les carrières sanitaires et sociales et les emplois du secteur sport, animation, culture. Chacune de ces trois rubriques concerne environ un septième des aides éducateurs du 2nd degré. Les différences les plus notables entre collège, LEGT et LP sont relatives à l'informatique, qui intéresse plus les aides éducateurs en lycée. Les projets liés aux carrières sanitaires et sociales et au sport, à l'animation et à la culture sont, quant à eux, plus souvent évoqués en collège. A noter que c'est également dans les

collèges que le désir d'être enseignant, CPE ou COP est le plus faible (29 % des aides éducateurs).

Ces différences tiennent sans doute aux activités exercées par les aides éducateurs qui influencent leur réflexion quant à leur avenir professionnel. En effet, les projets professionnels des aides éducateurs ne sont pas complètement sans rapport à l'activité principale qu'ils ont déclarés exercer (Cf. la section 2.5). Ainsi, les projets d'enseignants sont, quel que soit le type d'établissement, fortement liés aux activités « aide à l'enseignement », « bibliothèque et documentation » et « soutien scolaire »⁹, quand elles sont exercées à titre principal. De même, les projets relatifs à l'informatique sont d'autant plus souvent évoqués par les aides éducateurs que ceux-ci considèrent l'activité « informatique, nouvelles technologies » comme principale. Des remarques du même ordre peuvent être établies pour les projets « carrières sanitaires et sociales », qui sont plus souvent cités quand les activités principales sont les quatre suivantes : « animation », « médiation interne », « médiation externe » et « intégration scolaire des élèves handicapés ». Quant aux projets « sport, animation, culture », ceux-ci se rattachent fortement à l'activité principale « animation ».

3.2 – LES DEUX TIERS DES AIDES EDUCATEURS SOUHAITENT REALISER LEUR PROJET PROFESSIONNEL AVANT LA FIN DE LEUR CONTRAT

Lors de l'entretien téléphonique, les aides éducateurs en poste devaient indiquer s'ils comptaient réaliser le projet professionnel qu'ils venaient d'énoncer avant la fin de leur contrat de cinq ans ou à son issue. Les deux tiers ont précisé qu'ils comptaient le faire avant le terme de leur contrat. Cependant, près d'un aide éducateur sur cinq n'a pas pu se prononcer.

Cette volonté de mettre en œuvre leur projet professionnel le plus rapidement possible ne dépend pas de la nature du projet. En effet, pour chacun des 7 groupes, la proportion d'aides éducateurs souhaitant réaliser leur projet avant la fin du contrat est quasiment identique, elle est maximale pour les aides éducateurs voulant intégrer la Fonction publique (75 %) et minimale pour ceux qui ont un projet relatif aux carrières sanitaires et sociales (60 %).

En revanche, des différences apparaissent entre degrés, voire entre types d'établissements. Les aides éducateurs du 2nd degré, et plus encore ceux en lycée, sont ainsi plus nombreux que ceux du 1^{er} degré à souhaiter que leur projet professionnel se réalise rapidement (71 % contre 64 %).

Ce constat est à mettre en regard avec le niveau de diplômes des aides éducateurs au moment de leur recrutement : n'oublions pas que les aides éducateurs du 2nd degré sont un peu plus diplômés que ceux du 1^{er} (Cf. la caractérisation de l'échantillon). Plutôt qu'un effet lié à l'établissement, les différences proviendraient du fait de posséder un diplôme plus ou moins élevé. Tous types d'établissements confondus, les aides éducateurs qui possédaient déjà un bac+3 au moins avant leur recrutement sont 82 % à vouloir réaliser leur projet professionnel avant la fin de leur contrat, contre 60 % pour les titulaires d'un bac au plus.

⁹ L'activité « soutien scolaire » apparaît de façon plus marquée dans le 2nd degré que dans le 1^{er}.

3.3 – DEVENIR ENSEIGNANT, CPE OU COP : UN PROJET PROFESSIONNEL REALISTE ET REALISABLE ?

Une fois les projets professionnels des aides éducateurs connus, il est intéressant de savoir s'ils paraissent réalisables pendant la durée du dispositif. Pour ce faire, les projets ont été mis en regard des niveaux de diplôme des aides éducateurs. Nous nous sommes plus particulièrement intéressés aux projets du groupe 1 : enseignant, CPE ou COP. En effet, quel que soit le type d'établissement, il s'agit du projet professionnel qui est le plus souvent cité. C'est également le seul projet qui exige des pré-requis spécifiques en termes de niveau de diplôme : pour prétendre préparer les concours relatifs à ces carrières, il faut posséder a minima un diplôme de niveau bac+3¹⁰. Ainsi, ce projet paraît réalisable durant le dispositif pour les aides éducateurs déjà titulaires d'un bac+3 avant leur recrutement, voire pour les titulaires d'un bac+2, mais incertain pour les titulaires d'un bac et impossible pour les autres.

Au vu des chiffres présentés dans le tableau 3-2, le projet de devenir enseignant semble réaliste et réalisable pour les 79 % d'aides éducateurs déjà détenteurs d'un bac+2 au moins. En revanche, pour les 21 % restant, ce projet apparaît utopique dans le cadre du dispositif « emplois jeunes ».

Tableau 3-2 : Niveau de diplômes (1) des aides éducateurs en poste dont le projet professionnel est de devenir enseignant, CPE ou COP (en %), par type d'établissement.

	Bac ou < au bac	Bac+2	Bac+3 et plus	Total
1^{er} degré	23	34	43	100
Maternelle	22	30	48	100
Primaire	23	37	40	100
2nd degré	17	32	50	100
Collège	20	34	46	100
LEGT	14	26	60	100
LP	17	31	52	100
Ensemble	21	34	45	100

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

(1) : il s'agit du niveau du plus haut diplôme obtenu avant l'entrée dans le dispositif.

Nous avons cherché à savoir si pour les aides éducateurs titulaires du bac au maximum, l'entretien de bilan avait été moins souvent effectué que pour les autres. Or il s'avère que 52 % des aides éducateurs voulant devenir enseignant, mais ne possédant que le bac au plus, avaient réalisé l'entretien de bilan¹¹. Celui-ci ne semble donc pas les avoir dissuadé d'envisager un tel projet professionnel.

Un des intérêts du panel est précisément de pouvoir étudier l'évolution des projets professionnels durant le dispositif. Lors des deux prochaines phases d'enquête, nous pourrons savoir si les projets ont évolué et dans quel sens : par exemple, les projets énoncés en 1999 se concrétisent-ils à travers une formation cohérente, notamment pour atteindre une licence ?

¹⁰ Ce type de travail n'a pas été effectué pour les autres groupes de projets. En effet, ceux-ci ne demandent pas de pré-requis aussi homogènes en termes de diplômes que les projets d'enseignants, CPE ou COP.

¹¹ En moyenne, 49 % des aides éducateurs qui ont comme projet de devenir enseignant ont eu un entretien de bilan.

Nous nous sommes également intéressés aux projets de formation déclarés par les aides éducateurs dont le projet professionnel est de devenir enseignant, CPE ou COP.

Tableau 3-3 : Projets de formation des aides éducateurs en poste dont le projet professionnel est de devenir enseignant, CPE ou COP (en %), par type d'établissement.

	Préparation concours	Reprise d'études	Projets divers	Pas de projet	Total
1^{er} degré	45	37	8	10	100
Maternelle	51	34	9	6	100
Primaire	43	39	8	10	100
2nd degré	52	34	8	6	100
Collège	48	37	9	6	100
LEGT	57	27	8	8	100
LP	57	33	8	2	100
Ensemble	48	36	8	8	100

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Le principal projet de formation des aides éducateurs souhaitant devenir enseignant, CPE ou COP est, de manière logique, de préparer les concours de l'IUFM, de CPE ou de COP.

Cependant, les reprises d'études constituent plus du tiers des projets de formation : comme nous l'avons vu précédemment, la moitié des aides éducateurs souhaitant devenir professeur, CPE ou COP n'ont pas un diplôme équivalent à une licence et doivent donc au préalable acquérir ce niveau.

Remarquons, par ailleurs, que le pourcentage de jeunes ayant déclaré comme projet de formation « préparation des concours » est supérieur à celui des jeunes diplômés de niveau bac+3 et plus (Cf. tableau 3-2), de l'ordre de 3 points en moyenne. Un certain nombre de personnes ont ainsi déclaré le projet de formation in fine, sans préciser qu'elles devaient auparavant préparer et obtenir une licence.

A côté des projets « préparation des concours » et « reprises d'études », qui sont dans la logique du projet professionnel d'enseignant, 8 % des aides éducateurs ayant déclaré un projet professionnel de professeur, CPE ou COP ont des projets de formation qui semblent éloignés de leur projet professionnel. On peut citer, par exemple, « animation de BCD », « formation informatique, Internet, multimédia, etc. ». Dans ce cas, ces projets de formation semblent plus liés à l'emploi actuel qu'à un projet professionnel futur.

Enfin, 8 % des aides éducateurs (proportion variant de 2 % en LP à 10 % en primaire) ont déclaré ne pas avoir de projet de formation, ce qui peut paraître contradictoire avec un projet professionnel précis. Peut-être s'agit-il de personnes qui n'ont pas encore effectué leur entretien de bilan et qui se sentent dépourvues pour engager une démarche de formation ? La réponse dépend en fait du degré. Dans le 1^{er} degré, 68 % des aides éducateurs voulant devenir enseignant, mais n'ayant pas encore de projet de formation ont bien réalisé un entretien de bilan. Toutefois, cet entretien ne semble pas les avoir beaucoup aidé pour engager une formation : seuls 16 % d'entre eux jugent cet entretien positif (en moyenne, dans le 1^{er} degré, les aides éducateurs le jugent positif à 35 % – Cf. la section 3.6). Dans le 2nd degré, le constat est différent, puisque l'entretien de bilan n'a été réalisé que par 23 % des aides éducateurs

dont le projet professionnel est de devenir enseignant, mais n'ayant pas déclaré de projet de formation lors de l'enquête.

3.4 – LES AIDES EDUCATEURS SANS PROJET PROFESSIONNEL N'ONT PAS UN PROFIL SPECIFIQUE

Nous avons regardé plus en détail le profil et les éventuels projets de formation des aides éducateurs qui ont déclaré ne pas avoir de projet professionnel. Rappelons qu'ils constituent 12 % des aides éducateurs en poste au moment de l'enquête.

En termes de profil, nous avons examiné quelle était leur situation antérieure, quel type de contrat ils occupaient, s'ils avaient déjà travaillé auparavant, s'ils avaient exercé des activités auprès d'enfants ou de jeunes, s'ils avaient déjà été au chômage, quel était leur niveau de diplôme, quelle était leur principale raison d'entrée dans le dispositif et quelle est leur activité principale en tant qu'aide éducateur.

Parmi toutes ces variables, seul un petit nombre d'entre elles (situation antérieure, expérience préalable auprès d'enfants ou de jeunes, niveau de diplôme) semblent discriminantes pour caractériser les aides éducateurs sans projet professionnel. Pour chaque type d'établissement, ils étaient plus au chômage avant leur recrutement (pourcentage supérieur de 2 à 14 points suivant l'établissement) et ils étaient moins nombreux à poursuivre des études (entre - 3 et - 11 points). Ils avaient moins souvent exercé des activités auprès d'enfants ou de jeunes que les autres aides éducateurs, notamment dans le second degré. Enfin, ils étaient moins diplômés, puisque la part des titulaires d'un diplôme de niveau bac ou inférieur au bac parmi les aides éducateurs sans projet professionnel est supérieure de l'ordre de 15 points à la moyenne, par type d'établissement.

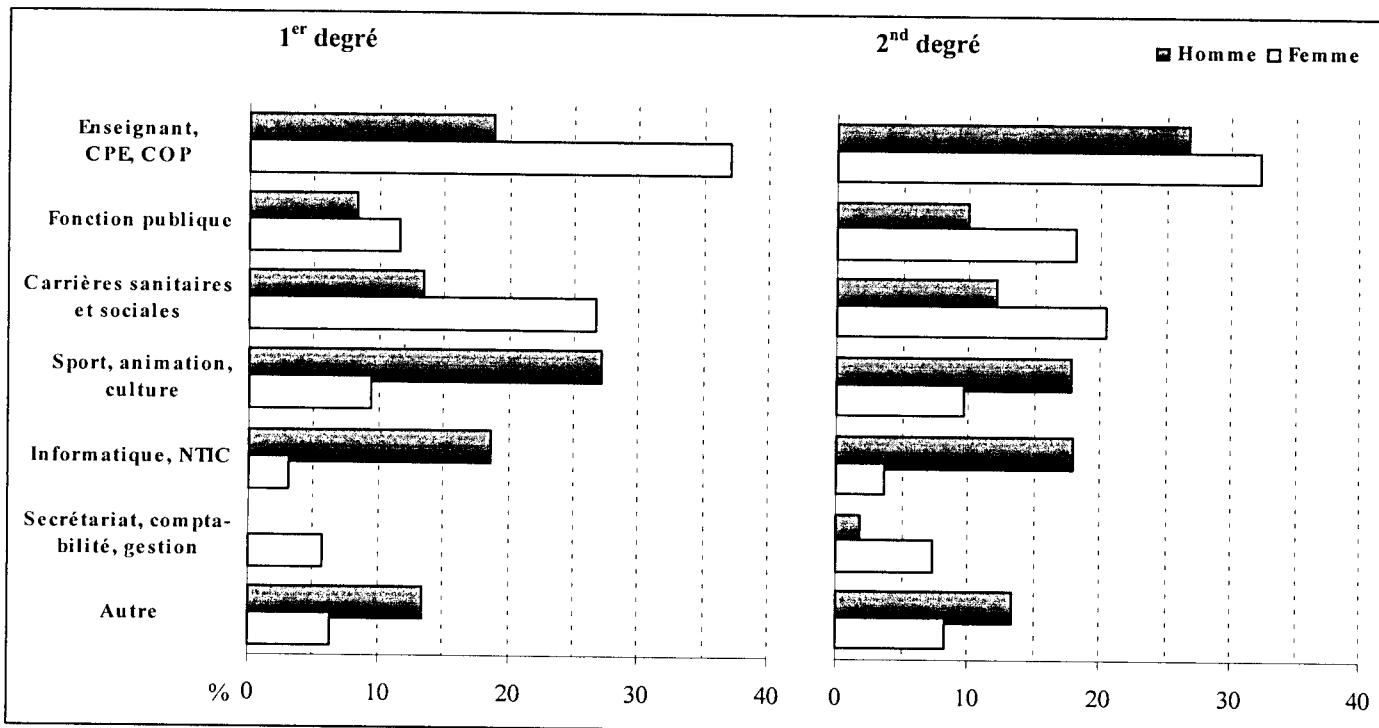
Près de 40 % des aides éducateurs sans projet professionnel ont déclaré ne pas avoir de projet de formation. 20 % souhaitent reprendre des études, ce pourcentage étant plus important en maternelle et en lycée (25 %). Enfin, 40 % affichent des projets de formation qui semblent bien définis et qui peuvent se rattacher à l'un ou l'autre des 7 groupes de projets professionnels définis ci-dessus (13 % concernent l'informatique). Mais ces projets de formation, même s'ils paraissent précis, ne constituent peut-être pas pour autant, pour les aides éducateurs les ayant déclarés, un réel projet professionnel à long terme, mais plutôt une volonté de se former pour leur emploi actuel.

3.5 – HOMMES ET FEMMES N'ONT PAS LES MEMES PROJETS PROFESSIONNELS

Si les proportions de chaque projet professionnel sont relativement comparables d'un degré à l'autre, il en va tout autrement selon le sexe des aides éducateurs.

Trois projets sont plus spécifiquement féminins. Il s'agit des projets d'enseignants (tout particulièrement dans le 1^{er} degré), des projets liés aux carrières sanitaires et sociales et au secrétariat, à la comptabilité et à la gestion. En revanche, les projets liés à l'informatique ou au sport, à l'animation et à la culture, ainsi que les projets « autre », sont surtout l'apanage des hommes.

Graphique 3-1 : Projets professionnels par sexe.



Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

3.6 – LA MOITIÉ DES AIDES EDUCATEURS EN POSTE AVAIENT REALISE UN ENTRETIEN DE BILAN AVANT OCTOBRE 1999

La suite de ce chapitre est consacrée à l'entretien de bilan et à la formation. Toutes les données présentées sont à replacer dans leur contexte : l'enquête date d'octobre 1999. Depuis lors, on sait que les modalités relatives à la formation ont évolué. On peut aisément faire l'hypothèse que les pourcentages présentés ci-après en seraient largement modifiés.

L'entretien de bilan a été réalisé dans plus de la moitié des cas dans le 1^{er} degré (54 %), alors que seuls 44 % des aides éducateurs l'ont effectué dans le 2nd degré. Cependant, cet écart doit être relativisé car n'oublions pas que l'arrivée des aides éducateurs dans les lycées s'est faite plus tard que dans les autres types d'établissement. En effet, si l'on compare entre collège et lycée, 48 % des aides éducateurs en collège ont réalisé l'entretien de bilan, pour seulement 39 % dans les lycées.

Dans le 1^{er} degré, les aides éducateurs en poste qui ont réalisé l'entretien de bilan le jugent :
 positif pour 35 % d'entre eux,
 neutre pour 38 %,
 négatif pour 26 %.

Dans le 2nd degré, les aides éducateurs en poste qui ont réalisé l'entretien de bilan le jugent :
 positif pour 48 % d'entre eux,
 neutre pour 32 %,
 négatif pour 20 %.

Le fait d'avoir réalisé ou non l'entretien de bilan ne semble pas avoir eu d'influence sur le projet professionnel que les aides éducateurs ont énoncé lors de l'interrogation téléphonique. En effet, les proportions de chacune des sept catégories de projets sont quasiment identiques, que l'entretien ait eu lieu ou non.

3.7 – EN OCTOBRE 1999, MOINS D'UN AIDE EDUCATEUR SUR DEUX A DEMARRE UNE FORMATION

Parmi les aides éducateurs du 1^{er} degré qui ont réalisé l'entretien de bilan, 50 % ont démarré une formation, et 69 % d'entre eux la suivaient toujours au moment de l'enquête. Dans le 2nd degré, c'est seulement 45 % des aides éducateurs ayant réalisé l'entretien de bilan qui ont démarré une formation ; 82 % d'entre eux la suivaient encore lors de l'interrogation téléphonique.

Le fait que la formation ait plus rarement démarré dans le 2nd degré que dans le 1^{er} s'explique également par le décalage relatif à l'arrivée tardive des aides éducateurs dans les lycées : en octobre 1999, 39 % des aides éducateurs exerçant dans un lycée ont débuté une formation, contre 48 % dans les collèges (ils sont 50 % dans le 1^{er} degré). Les aides éducateurs en lycée sont également plus nombreux à ne pas avoir terminé la formation au moment de l'enquête : 93 %, alors qu'ils ne sont que 78 % en collège (et 69 % dans le 1^{er} degré).

62 % des aides éducateurs en poste dans le 1^{er} degré et ayant démarré une formation se déclarent satisfaits de son déroulement. Ce pourcentage est légèrement supérieur dans le 2nd degré (69 %).

La moitié des aides éducateurs du 1^{er} degré ayant démarré une formation et les deux tiers de ceux du 2nd degré ont obtenu un aménagement d'horaires.

Cependant, les éventuels aménagements d'horaires permettent difficilement aux aides éducateurs de suivre leur formation dans des organismes tels que l'université : le déroulement de la formation se fait en effet pour plus de la moitié d'entre eux par correspondance uniquement (Cf. tableau 3-4).

Tableau 3-4 : La formation se déroule... (en %)

	Par correspondance uniquement	A l'université	Dans d'autres organismes (1)	Par correspondance + cours collectifs	Total
1^{er} degré	58	19	14	9	100
2nd degré	53	22	18	7	100
Ensemble	57	20	15	8	100

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

(1) : dont GRETA, CNAM, organismes dépendant de la Jeunesse et des Sports.

Le temps consacré à la formation est important, puisque 70 % des aides éducateurs y consacrent plus de 6 heures par semaine.

4 – LES SORTANTS

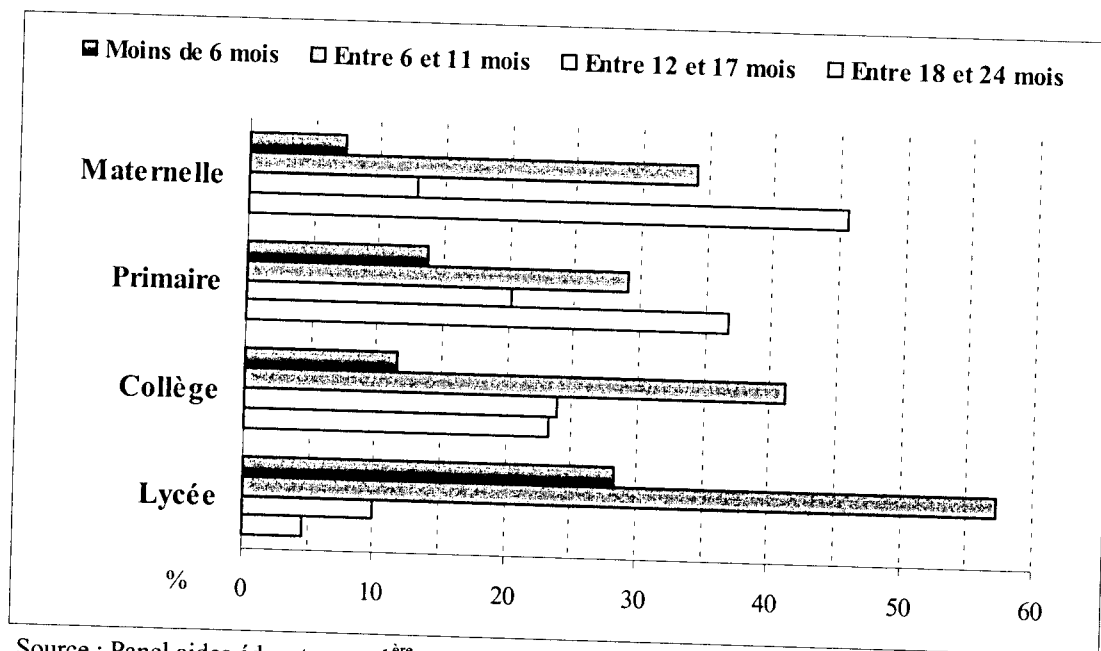
Par sortants, nous entendons les aides éducateurs qui ont définitivement rompu leur contrat. En octobre 1999, ils représentent 14 % des jeunes recrutés depuis la mise en œuvre du dispositif « Nouveaux services Emplois jeunes » à l'Education nationale¹². C'est en collège que la proportion de sortants est la plus élevée (16 %). C'est en lycée qu'elle est la plus faible (10 %). Ce résultat s'explique en partie par le fait que les recrutements en lycées ont été plus tardifs. En école maternelle et primaire, la proportion de sortants s'élève respectivement à 15 % et 13 %.

Nous verrons dans un premier temps que ces jeunes présentent des caractéristiques différentes de l'ensemble des aides éducateurs. Nous décrirons ensuite leur situation au moment de l'enquête.

4.1 – LES SORTANTS ONT PASSE UN AN EN MOYENNE DANS LE DISPOSITIF

Au moment où nous avons réalisé l'enquête, le dispositif à l'Education nationale avait une ancienneté de deux ans. Les sortants ont en moyenne passé un an dans le dispositif. Si l'on excepte les lycées, bénéficiaires du dispositif plus tardivement que les autres types d'établissement, c'est en collège que les sortants sont restés le moins longtemps (12 mois en moyenne contre 13 mois en école primaire et 14 mois en école maternelle).

Graphique 4-1 : Temps passé dans le dispositif « Nouveaux services Emplois jeunes », selon le type d'établissement.



Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Dans le 1^{er} degré, parmi les sortants, ce sont les titulaires d'un diplôme de niveau bac+2 qui sont restés le moins longtemps dans le dispositif. Dans le 2nd degré, ce sont les titulaires d'un diplôme de niveau bac+4 et plus qui sont restés le moins longtemps.

¹² Cf. définition du champ de l'enquête dans la section 1.1.

4.2 – LES SORTANTS CONSTITUENT UNE POPULATION SPECIFIQUE

Le fait d'avoir rompu leur contrat ne constitue pas l'unique différence entre les sortants et leur anciens collègues. En effet, quand on s'intéresse de plus près à ce public, on s'aperçoit qu'à bien des égards ils sont différents. Le tableau 4-1 présente leurs principales caractéristiques comparées à celles des aides éducateurs toujours en poste.

Tableau 4-1 : Principales caractéristiques des sortants (en %) comparées à celles des aides éducateurs toujours en poste, selon le degré.

	1 ^{er} degré		2 nd degré	
	Sortants	Toujours en poste	Sortants	Toujours en poste
Sexe	100	100	100	100
Homme	23	19	46	35
Femme	77	81	54	65
Niveau de diplôme	100	100	100	100
Bac ou inférieur au Bac	37	56	29	49
Bac+2	31	28	38	32
Bac+3	26	13	21	14
Bac+4 et plus	7	3	12	6
Raison de dépôt de candidature	100	100	100	100
Pas d'autre proposition d'emploi	47	38	49	38
Envie de travailler avec jeunes/enfants	27	39	25	31
Possibilité de suivre une formation	7	7	11	12
C'était l'Education nationale	10	8	6	10
Contrat de 5 ans à temps plein	6	7	5	8
Autre ou ne sait pas	3	1	4	1
Situation avant le recrutement	100	100	100	100
Chômage	29	42	41	43
Emploi	27	27	24	24
Etudes	33	24	26	22
Inactivité	6	5	4	4
Service national	4	2	4	5
Stage	1	1	1	1
Expérience professionnelle antérieure	100	100	100	100
N'a exercé aucune activité rémunérée	25	23	28	24
A exercé une activité rémunérée	20	23	18	24
A exercé plusieurs activités rémunérées	55	54	54	52

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Ainsi, même si les femmes restent majoritaires parmi les sortants, leur proportion est moins importante que chez les aides éducateurs en exercice, ce résultat étant particulièrement net dans le 2nd degré.

Autre particularité, les sortants sont globalement plus diplômés que leurs collègues toujours en poste. Ainsi, la part de ceux qui n'ont pas atteint un niveau supérieur au bac durant leur scolarité est de 20 points inférieure à celle des aides éducateurs en poste. En contrepartie, la part des sortants détenteurs d'un diplôme de niveau bac+3 et plus est supérieure de 17 points dans le 1^{er} degré et de 13 points dans le 2nd degré à celle observée chez les aides éducateurs en poste.

Concernant la raison d'entrée dans le dispositif, les sortants, plus que leurs anciens collègues, mettent en avant le fait qu'ils n'avaient pas d'autres propositions d'emploi. L'envie de travailler auprès d'enfants ou de jeunes est en revanche moins fréquemment citée.

La proportion des sortants qui occupaient un emploi avant l'entrée dans le dispositif est identique à celle des aides éducateurs toujours en poste. En revanche, les sortants étaient moins souvent au chômage et plus souvent étudiants que leurs anciens collègues, particulièrement ceux recrutés dans le 1^{er} degré.

Ajoutons à ces caractéristiques que la part des sortants n'ayant jamais travaillé est légèrement supérieure à celle des aides éducateurs encore en poste.

Les sortants apparaissent donc mieux armés que leurs homologues toujours aides éducateurs pour envisager un repositionnement sur le marché du travail. Ceci nous amène à conclure que ces sortants constituent une population spécifique de jeunes qui, pour la plupart, sont entrés dans le dispositif dans l'attente de jours meilleurs. Les résultats que nous présentons ci-après corroborent cette hypothèse.

4.3 – LES DEUX TIERS DES SORTANTS ONT ROMPU LEUR CONTRAT PARCE QU'ILS ONT TROUVE UN AUTRE EMPLOI OU ONT REUSSI UN CONCOURS

Quel que soit le degré, les aides éducateurs ont principalement rompu leur contrat parce qu'ils ont trouvé un autre emploi. En second lieu, c'est la réussite à un concours qui est mentionnée comme motif de rupture. Les deux tiers des sortants avancent l'une ou l'autre de ces raisons comme principal motif de sortie.

Arrivent ensuite la reprise d'études et les éventuels problèmes liés à la formation proposée dans le cadre du dispositif. Ces deux raisons sont citées autant dans le premier que dans le second degré. En revanche, le motif « le travail ne me plaisait pas », s'il est globalement peu cité, l'est plus fréquemment dans le 2nd degré que dans le 1^{er}. Le fait que les sortants du 2nd degré déclarent deux fois plus souvent¹³ que leur collègues toujours en poste l'activité « surveillance, sécurité, accompagnement des sorties » comme principale n'est peut-être pas étranger à ce résultat.

Enfin, 16 % des sortants ont donné une autre raison. En tête arrivent les « raisons personnelles », dont la plus souvent invoquée est un déménagement. Des raisons

¹³ 14 % des sortants du 2nd degré déclarent l'activité « surveillance, sécurité, accompagnement des sorties » comme principale, contre 7 % des aides éducateurs en poste (Cf. section 2.5).

d'insatisfaction, liées notamment à des problèmes relationnels au sein de l'établissement d'exercice, sont également mises en avant (plus souvent dans le 2nd degré que dans le 1^{er} degré).

Tableau 4-2 : Principal motif de rupture du contrat (en %), selon le degré.

	1 ^{er} degré	2 nd degré	Ensemble
A trouvé un autre emploi	40	41	40
A été reçu a un concours	27	25	26
A repris ses études	7	7	7
A rencontré des problèmes par rapport à la formation proposée	6	6	6
Son travail ne lui plaisait pas	2	9	5
Autres raisons	18	12	16
Ensemble	100	100	100

} 66 %

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

4.4 – DES SORTANTS BIEN INSERES SUR LE MARCHE DU TRAVAIL

Près des deux tiers des sortants sont en emploi immédiatement après avoir quitté le dispositif « emplois jeunes », ce pourcentage étant légèrement supérieur pour les sortants du 2nd degré. Un quart sont retournés en formation (reprise d'études ou autre), ce pourcentage étant ici supérieur pour les sortants du 1^{er} degré. Si le tiers étaient au chômage avant leur entrée dans le dispositif « emplois jeunes », ils ne sont plus que 8 % à l'être juste après leur sortie.

Au moment de l'enquête en octobre 1999, soit en moyenne un an après leur sortie du dispositif, les situations des sortants sont globalement les mêmes qu'au moment de leur départ, comme en témoignent la comparaison des résultats des tableaux 4-3 et 4-4.

Seuls 15 % des sortants ont changé de situation entre le moment de leur départ du dispositif et le moment de l'enquête. Ce chiffre témoigne d'une certaine stabilité des situations acquises. Il va dans le sens d'une sortie « réussie ».

Tableau 4-3 : Situation des sortants immédiatement après la rupture de leur contrat (en %), selon le degré.

	1 ^{er} degré	2 nd degré	Ensemble
Emploi	63	67	64
Etudes ou formation	28	23	26
Chômage	7	9	8
Service national	0	0	0
Inactivité	2	1	2
Ensemble	100	100	100

Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Tableau 4-4 : Situation des sortants en octobre 1999 (en %), selon le degré.

	1 ^{er} degré	2 nd degré	Ensemble
Emploi	67	67	67
Etudes ou formation	25	22	24
Chômage	5	10	7
Service national	-	0	0
Inactivité	3	1	2
Ensemble	100	100	100

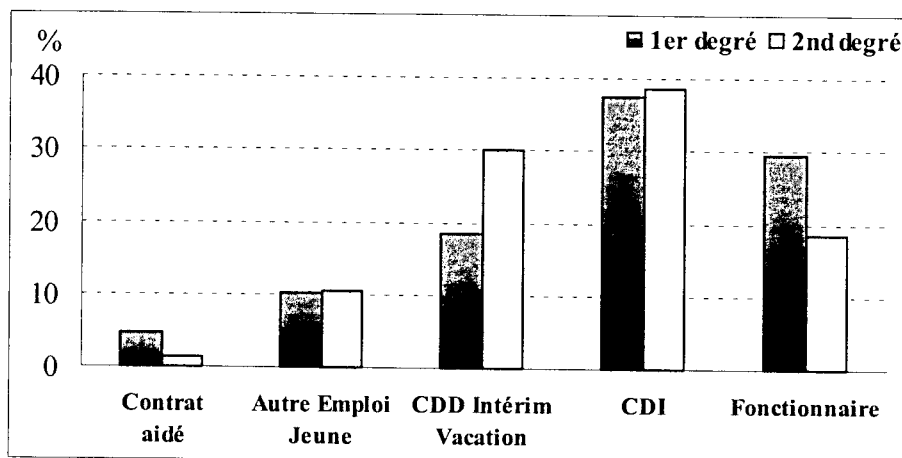
Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Seuls le tiers des sortants en emploi au moment de l'enquête avouent que leur passage par l'Education nationale a eu un impact sur leur devenir professionnel.

Ils sont dans leur grande majorité devenus salariés. La part des travailleurs indépendants n'atteint pas 2 %. Parmi les salariés, près de la moitié sont employés dans le secteur public (Etat ou collectivités locales). Toutefois, seuls un quart des salariés ont le statut de fonctionnaire.

Le graphique 4-2 donne, par degré, le statut de l'emploi occupé à la date de l'enquête par les sortants salariés. Il apparaît que la proportion de fonctionnaires est plus élevée à l'issue du 1^{er} degré que du 2nd. Ce résultat peut être mis en perspective avec le fait que 22 % des sortants du 1^{er} degré sont devenus enseignants (ou sont en passe de le devenir), tandis que 12 % des sortants du 2nd degré sont dans ce cas.

Graphique 4-2 : Statut de l'emploi occupé à la date de l'enquête, par degré.



Source : Panel aides éducateurs – 1^{ère} vague – Céreq

Quel que soit le degré, la part des salariés en CDI atteint 40 %. Celle des CDD est en revanche de 10 points supérieure dans le 2nd degré que dans le 1^{er} (respectivement 30 % contre 18 %).

Précisons enfin que près de 10 % des sortants salariés ont signé un autre contrat emploi jeune hors de l'Education nationale, sans que l'on puisse savoir dans quel domaine ils l'ont fait.

LISTE DES TABLEAUX DE LA DEUXIEME PARTIE

Tableau 1-1 : Répartition des aides éducateurs selon le type d'établissement de recrutement. Comparaison des données d'échantillon et des données nationales.	50
Tableau 1-2 : Répartition des aides éducateurs (en %) selon leur sexe, par type d'établissement.	51
Tableau 1-3 : Répartition des aides éducateurs (en %) selon le niveau du plus haut diplôme obtenu avant d'entrer dans le dispositif, par type d'établissement.	52
Tableau 1-4 : Répartition des aides éducateurs (en %) selon la principale raison de dépôt de candidature, par type d'établissement.	53
Tableau 1-5 : Répartition des aides éducateurs (en %) selon leur situation avant le recrutement, par type d'établissement.	54
Tableau 1-6 : Répartition des aides éducateurs (en %) selon le temps passé au chômage avant d'entrer dans le dispositif, par type d'établissement.	55
Tableau 1-7 : Répartition des aides éducateurs (en %) selon leur situation au moment de l'enquête, par type d'établissement.	55
Tableau 1-8 : Répartition des aides éducateurs toujours en poste (en %), par type d'établissement, selon qu'ils perçoivent leur emploi comme :	56
Tableau 2-1 : Fréquence de citation des activités exercées par les aides éducateurs (en %), selon l'établissement dans lequel ils exercent.	58
Tableau 2-2-1 : Quand l'aide éducateur exerce l'activité « aide à l'enseignement », il est en général (en %) :	59
Tableau 2-2-2 : Quand l'aide éducateur exerce l'activité « soutien scolaire », il est en général (en %) :	60
Tableau 2-2-3 : Quand l'aide éducateur exerce l'activité « informatique, nouvelles technologies », il est en général (en %) :	61
Tableau 2-2-4 : Quand l'aide éducateur exerce l'activité « bibliothèque et documentation », il est en général (en %) :	62
Tableau 2-2-5 : Quand l'aide éducateur exerce l'activité « surveillance, sécurité, accompagnement des sorties », il est en général (en %) :	62
Tableau 2-2-6 : Quand l'aide éducateur exerce l'activité « animation », il est en général (en %) :	63
Tableau 2-3 : Fréquence de citation des activités exercées par les aides éducateurs (en %), selon le sexe et le degré.	65
Tableau 2-4 : Fréquence de citation des activités exercées par les aides éducateurs (en %), selon le niveau de diplôme initial et le degré.	66
Tableau 2-5 : Fréquence de citation des activités exercées par les aides éducateurs (en %), selon que l'établissement dans lequel ils exercent est en ZEP ou non et selon le degré.	67
Tableau 2-6 : Part de citation d'une activité jugée comme principale (en %), selon le degré.	68
Tableau 2-7 : Nombre moyen d'activités exercées selon le type d'établissement.	70
Tableau 2-8 : Nombre de chaînes d'activités observées par type d'établissement, rapporté au nombre d'aides éducateurs concernés.	71
Tableau 2-9 : Nombre de chaînes d'activités observées par type d'établissement, rapporté au nombre d'aides éducateurs concernés, en se limitant aux activités régulières.	71

Tableau 2-10-1 : Part des aides éducateurs exerçant des activités péri scolaires (en %), selon le type d'établissement.....	72
Tableau 2-10-2 : Part des aides éducateurs exerçant des activités extra scolaires (en %), selon le type d'établissement.....	73
Tableau 2-10-3 : Part des aides éducateurs n'exerçant aucune activité péri ou extra scolaire (en %), selon le type d'établissement.....	73
Tableau 2-11 : Type de mise à disposition dans le cadre des activités péri ou extra scolaires (en %), par type d'établissement.....	74
Tableau 3-1 : Projets professionnels (en %), par type d'établissement.....	76
Tableau 3-2 : Niveau de diplômes des aides éducateurs en poste dont le projet professionnel est de devenir enseignant, CPE ou COP (en %), par type d'établissement.....	78
Tableau 3-3 : Projets de formation des aides éducateurs en poste dont le projet professionnel est de devenir enseignant, CPE ou COP (en %), par type d'établissement.....	79
Tableau 3-4 : La formation se déroule... (en %).....	82
Tableau 4-1 : Principales caractéristiques des sortants (en %) comparées à celles des aides éducateurs toujours en poste, selon le degré.....	84
Tableau 4-2 : Principal motif de rupture du contrat (en %), selon le degré.....	86
Tableau 4-3 : Situation des sortants immédiatement après la rupture de leur contrat (en %), selon le degré.....	86
Tableau 4-4 : Situation des sortants au moment de l'enquête (en %), selon le degré.....	87

LISTE DES GRAPHIQUES DE LA DEUXIEME PARTIE

Graphique 1-1 : Répartition des âges à l'entrée dans le dispositif, par type d'établissement.....	52
Graphique 1-2 : Indicateur d'utilité du dispositif « emplois jeunes » sur l'avenir professionnel des aides éducateurs, par type d'établissement.....	56
Graphique 2-1 : Détail de l'activité « informatique, nouvelles technologies », selon le type d'établissement.....	61
Graphique 2-2 : Poids des activités principales (en %), selon le type d'établissement.....	69
Graphique 2-3 : Importance du réseau de relations professionnelles, suivant le degré.....	75
Graphique 3-1 : Projets professionnels par sexe.....	81
Graphique 4-1 : Temps passé dans le dispositif « Nouveaux services Emplois jeunes », selon le type d'établissement.....	83
Graphique 4-2 : Statut de l'emploi occupé à la date de l'enquête, par degré.....	87

TROISIEME PARTIE

ANALYSE

DE LA FONCTION « AIDE EDUCATEUR »

L'analyse de la fonction « aide éducateur » a pour objectif de décrire les activités remplies par les emplois jeunes au sein de l'Education nationale.

Cette analyse s'appuie sur des entretiens avec des aides éducateurs qui évoluent au sein de maternelles, d'écoles primaires, de collèges ou de lycées des académies d'Aix-Marseille et de Versailles.

Entretiens réalisés par : Richard Biéganski, Marie-Christine Bonte, Jean-Paul Cadet, Valérie Cohen-Scali, Laurence Diederichs-Diop, Dominique Fournié, Valérie Gosseaume, Christophe Guitton, Agnès Legay, Sylvie-Anne Mériot, Michelle Petris.

L'exploitation des entretiens s'inspire de la méthode ETED (Emploi Type Etudié en Dynamique) et a été conduite avec l'aide de Nicole Mandon et d'Emmanuel Sulzer.

Sont successivement abordés ici :

- la construction de l'échantillon et les principes gouvernant la démarche d'analyse
- les principales activités remplies par les aides éducateurs en précisant pour chacune la finalité, le réseau de relations, les compétences essentielles
- les principaux facteurs qui expliquent la variabilité des situations et des manières de faire chez les aides éducateurs
- les profils de fonction type proposés au regard de l'analyse ETED

1 – L'ECHANTILLONNAGE ET LA DEMARCHE D'ANALYSE

La constitution de l'échantillon

Fidèles à la méthode ETED (voir encadré, page suivante), nous avons constitué dans un premier temps l'échantillon des aides éducateurs à rencontrer. Cet échantillon devait couvrir autant que possible la diversité de leurs activités. Pour ce faire, la démarche retenue a été la suivante :

- le repérage des activités susceptibles d'être exercées par les aides éducateurs s'est inspiré du « prévisionnel-prescrit », c'est-à-dire des fonctions, générales et spécialisées, et des activités correspondantes, décrites par la circulaire emplois jeunes n°97-263 du 16-12-1997 (récapitulées dans le tableau n°1 reproduit à la suite) ;

- le choix a été fait ensuite de partir d'un échantillon représentatif des différentes catégories d'établissements scolaires (école maternelle, école primaire, collège, lycée général, lycée professionnel) et de leur environnement (rural/urbain, ZEP, etc.), de manière à approcher non seulement la diversité des activités confiées aux aides éducateurs mais également la variété des conditions d'exercice de ces activités.

La conduite des entretiens

Une première vague d'entretiens a eu lieu au cours du printemps 1999 dans l'académie d'Aix-Marseille. Elle a permis de confronter le « prévisionnel-prescrit » aux activités effectivement et concrètement exercées par les aides éducateurs au sein des établissements. Une seconde vague d'entretiens a eu lieu à l'automne 1999 dans l'académie de Versailles. Elle a permis d'enrichir le panel d'activités étudiées et de mener des entretiens complémentaires avec les personnels administratifs et enseignants.

Au total, 60 entretiens ont été conduits dans 14 établissements, 36 avec des aides éducateurs, 24 avec des personnels en place (cf. tableau n°2).

La méthode ETED

De nombreux champs d'action en matière de gestion des compétences : formation, organisation, mobilité, recrutement... nécessitent de mieux connaître les emplois, leurs évolutions, leurs exigences. La méthode ETED (emploi type étudié dans sa dynamique) répond à ce souci opérationnel.

Elaborée et expérimentée en entreprises par Nicole Mandon du Céreq, cette méthode repose sur un recueil d'information par « écoute – découverte ». A l'issue d'une phase de cadrage, au cours de laquelle des interlocuteurs clés sont interviewés sur le contexte lié aux emplois étudiés, une enquête qui s'effectue par entretiens individuels auprès de titulaires est réalisée. Les interviewés sont choisis selon le principe d'un échantillon raisonné visant à couvrir la diversité des cas de figure existants. Au cours des entretiens, ils sont invités à « dire » leur travail.

L'information recueillie est ensuite analysée avec la perspective d'identifier des « emplois métiers » ou « ETED ». Ceux-ci associent un rôle socio-productif ou une finalité précise et spécifique avec un certain degré de complexité. Dans le cadre de la méthode ETED, sens et compétences sont indissociables. Les emplois métiers ou ETED sont également reconnus dans la variété de leurs formes concrètes. De telles formes sont liées soit à l'environnement, soit aux personnes qui occupent les emplois. Au total, c'est à la fois une image spécifiée et une image cumulée qui est restituée pour rendre compte des emplois métiers ou ETED.

Par rapprochement de la diversité des cas particuliers constatés et des données de cadrage, l'analyse doit en principe dégager les aspects « dynamiques » de ces emplois métiers ou ETED. Aspects dynamiques qui se traduisent tant en termes d'évolution et de positionnement par rapport à d'autres emplois qu'en termes de progression possible des titulaires au sein de l'espace représenté par l'emploi métier ou ETED.

Depuis sa publication officielle en 1990, la méthode ETED s'est propagée. Actuellement, c'est plus de quarante chantiers qui ont été réalisés à l'aide de cette méthode. Ils ont porté sur des emplois extrêmement variés, différenciés en termes de catégories, d'activités, de secteurs d'appartenance : emplois qualifiés ou peu qualifiés, de catégorie ouvrière, employée, intermédiaire ou d'encadrement, relevant d'activités de production, de maintenance, de logistique, d'informatique, de service, administratives...

Pour en savoir plus sur la méthode ETED

- Nicole Mandon, « *La gestion prévisionnelle des compétences, la méthode ETED* », collection Etude n°57, Céreq, décembre 1990.
- Nicole Mandon, Olivier Liaroutzos (eds), « *La gestion des compétences, la méthode ETED en application* », collection Documents n°97, Céreq, août 1994.

Tableau n°1

Typologie des fonctions et des activités susceptibles d'être confiées aux aides éducateurs

Emplois	Nature des fonctions	Activités
Aide éducateur d'école	Fonctions générales	<ul style="list-style-type: none"> • Aide à la surveillance et à l'encadrement de l'enfant • Aide à l'étude • Aide à l'encadrement des sorties scolaires • Renforcement du lien entre l'école et la communauté éducative • Information et suivi des élèves
	Fonctions spécialisées	1. Faciliter l'utilisation des nouvelles technologies
		2. Optimiser les moyens audiovisuels existants
		3. Aider à l'encadrement et à l'animation des activités culturelles, artistiques et sportives
		4. Aider les animateurs et les responsables de BCD à la gestion des fonds documentaires et à la préparation d'animations thématiques
5. Aider à l'accueil et à l'intégration des handicapés dans l'école		
Aide éducateur de collège	Fonctions générales	<ul style="list-style-type: none"> • Aide à la surveillance et présence active lors des interclasses, des entrées et des sorties des élèves, des moments de repas, en liaison avec les autres personnes affectées à ces tâches • Aide à l'encadrement et animation des activités du foyer socio-éducatif • Aide à l'étude et aux devoirs • Aide à l'encadrement des sorties et des activités accomplies à l'extérieur de l'établissement • Participation aux tâches de médiation dans le cadre d'une action plus générale de prévention et de gestion des situations de crise entre élèves, sous la responsabilité des personnels de l'Education nationale compétents • Renforcement du lien entre le collège et son environnement • Participation à des opérations "Ecole ouverte", hors des périodes scolaires • Participation à l'encadrement et à l'animation de toute autre action de nature éducative, conçue dans le cadre du projet d'établissement et répondant aux besoins des élèves.
	Fonctions spécialisées	6. Domaine de l'utilisation des nouvelles technologie
		7. Domaine de l'appui aux documentalistes
		8. Domaine de l'aide à l'accueil et à l'intégration des handicapés dans l'établissement

Tableau n°2
Echantillon ETED aides éducateurs

18 aides éducateurs ont fait l'objet d'un entretien ETED lors de la première phase (Aix-Marseille)

18 aides éducateurs ont fait l'objet d'un entretien ETED au cours de la seconde phase (Versailles)

L'échantillon « école » a été relevé significativement au cours de la seconde phase.

L'échantillon « collège » a été abondé pour couvrir le spectre des profils d'aides éducateurs.

L'échantillon « lycée » a été doublé, de manière à couvrir la diversité des profils au cours de la montée en charge du dispositif.

Répartition des 60 entretiens entre les différents établissements scolaires

Etablissements	Aides éducateurs	Direction	Enseignants	Autres : documentaliste, CPE, Atsem, etc.
7 écoles dont 3 en ZEP	11	7	3	1
5 collèges dont 4 en ZEP	19	5	1	3
2 lycées dont 1 en ZEP	6	2		2
Total	36	14	4	6

Les entretiens ont été ainsi réalisés avec l'objectif de couvrir au mieux toute la diversité des activités effectivement remplies par les aides éducateurs. Il faut savoir, compte tenu de la configuration de leur fonction, que chaque entretien a porté sur plusieurs activités à la fois (un même aide éducateur exerce entre trois et six activités).

Dans le cadre de la méthode ETED, ce type d'entretiens est centré sur la description concrète par l'individu de son activité. Dans le cas des aides éducateurs, la nouveauté et la complexité de la fonction ont néanmoins conduit à aborder d'autres thèmes : éléments subjectifs liés au vécu de l'activité, relations avec les autres professionnels au sein des établissements, rapport entre l'activité et le projet professionnel du jeune, etc. Ces éléments, qui dépassent le strict cadre de l'analyse de l'activité, se sont révélés fort utiles pour comprendre et cerner la fonction d'aide éducateur.

Le repérage d'activités types

L'analyse des entretiens, à la façon d'ETED, a conduit à repérer douze grandes catégories d'activités :

- * aide à l'enseignement (hors informatique) : 17 entretiens
- * soutien scolaire : 24 entretiens
- * informatique, nouvelles technologies : 8 entretiens
- * BCD, CDI : 13 entretiens
- * gestion des stages en entreprise : 1 entretien
- * surveillance, sécurité, accompagnement des sorties : 20 entretiens
- * animation d'une activité sportive, culturelle ou artistique, ou d'un lieu : 22 entretiens
- * médiation auprès des familles et des centres sociaux : 3 entretiens
- * prise en charge des élèves posant des problèmes de comportement : 3 entretiens
- * intégration scolaire des élèves handicapés : 2 entretiens
- * aide sanitaire : 2 entretiens
- * accueil et secrétariat au bureau de la vie scolaire : 4 entretiens

Chaque activité type est identifiée parce qu'elle se définit par une finalité spécifique et un positionnement particulier dans le processus éducatif. Par exemple, la finalité de l'aide à l'enseignement consiste à apporter une assistance pédagogique (en situation de cours ou en demi-classe) aux enseignants. Cette activité prend ainsi une place originale dans le processus éducatif : l'aide éducateur a pour rôle de faciliter la transmission des savoirs sous la responsabilité de l'enseignant.

L'analyse des « démarches »

Chacune des activités fait l'objet du même traitement analytique, qui s'inspire de la méthode ETED. Les « démarches » correspondant à chaque activité sont résumées dans le cadre de tableaux de synthèse qui cumulent les observations provenant de l'ensemble des entretiens. Pour chaque activité, il s'agit de se demander ce qui fait sa finalité, ce à quoi les aides éducateurs tiennent compte afin de l'exercer et ce qu'ils entreprennent comme actions à cet égard : « pour (finalité)..., l'aide éducateur (verbe d'action)... en tenant compte de (ressources, informations, moyens, etc.) ».

L'étude du « réseau de relations »

Dans le but de cerner comment l'activité étudiée s'insère dans l'établissement scolaire, les professionnels avec lesquels l'aide éducateur se trouve en contact sont également repérés. C'est ce que la méthode ETED nomme le « réseau de relations ».

Le repérage des compétences en action

Pareillement, les principales compétences, déterminées par rapport aux actions comme le propose la méthode ETED, sont identifiées pour chacune des activités. Pour telle ou telle action (par exemple prévenir les risques de tensions et de conflits dans l'établissement), on se demande précisément ce qu'il importe de savoir faire (dans ce cas, savoir apprécier les attributs subjectifs et objectifs des élèves).

La prise en compte des facteurs de variabilité

Dans l'optique de rendre compte de la pluralité des manières concrètes d'exercer ces activités, une description des principaux facteurs de variabilité est par ailleurs réalisée, à l'image de toute démarche s'appuyant sur la méthode ETED. Ces facteurs sont liés aux aides éducateurs, en tant que personnes singulières, mais aussi aux établissements, puisqu'ils n'offrent pas, de même, une totale homogénéité de situations. En clair, selon les personnes et selon les établissements, les activités ne sont pas exercées identiquement.

La préconisation de nouveaux profils de fonction

Dans les faits, les différentes activités exercées par les aides éducateurs se combinent de manière extrêmement variée, et pas forcément de manière cohérente du point de vue de leurs finalités respectives et de leur positionnement sur le processus éducatif.

Dans l'hypothèse d'une pérennisation de la fonction d'aide éducateur, nous proposons ainsi, en fin d'analyse, des profils de fonction permettant de mieux la structurer, et ce de deux façons. Soit sur le modèle d'une polyvalence maîtrisée, soit sur celui d'une spécialisation. L'objectif est de mieux imbriquer les différentes activités confiées aux futurs aides éducateurs, tout en parvenant à des profils justifiables en termes d'emploi du temps et donc réalisables dans les établissements. L'objectif est aussi de mieux intégrer la fonction d'aide éducateur par rapport aux autres fonctions tenues par les personnels enseignants et administratifs des établissements scolaires, en enrayant les phénomènes de substitution ou en mettant l'accent sur la nécessité d'une clarification entre les rôles et les compétences des uns et des autres. L'objectif est enfin de construire des profils suffisamment cohésifs pour aider les aides éducateurs à préparer leur insertion future.

2 – LES DOUZE TRAVAUX DE L'AIDE EDUCATEUR

2.1 – L'aide à l'enseignement (assistance pédagogique) hors informatique

- **Finalité de l'activité**

- Apporter un appui adapté aux enseignants en vue d'améliorer la transmission du savoir aux élèves.

A noter que l'informatique pédagogique est étudiée à part, dans le bloc « informatique ».

- **Réseau de relations**

- personnel de direction
- enseignants (principalement)

- **Principales compétences**

- Savoir détecter le besoin spécifique de l'enseignant de manière à se mettre à son service et à ajuster son intervention.
- Savoir manifester son intérêt pour le cours de manière à le faire partager par les élèves.
- Savoir se faire respecter par les élèves de manière à maintenir la discipline.
- Savoir se concerter avec l'enseignant de manière à ménager sa susceptibilité en fixant avec lui des limites à la répartition des tâches.

ANALYSE DES « DEMARCHES »

Il/elle tient compte de	En faisant quoi	Pour
<ul style="list-style-type: none"> - De l'attitude du ou des enseignants, de leur confiance (rare au début, mais souvent progressive) - De l'existence d'un projet du côté de l'enseignant ou des enseignants - De la demande d'aide exprimée ou pas par les enseignants - De l'ouverture des enseignants à ses suggestions ou pas - De l'absence de l'enseignant concerné - Des besoins spécifiques liés à certaines activités (travailler en demi-groupe, être plusieurs pour encadrer les élèves en gym...) - De la nécessité de respecter le leadership de l'enseignant (c'est lui qui connaît et transmet le programme) et de lui laisser le travail proprement pédagogique - De la nécessité d'éviter d'être en classe comme simple spectateur - De la demande des élèves, de leur niveau de compréhension, de la nécessité d'un suivi particulier pour certains - Des éventuels problèmes de comportement de certains élèves - De ses propres capacités, de ce qu'il peut apporter (décharger l'enseignant sur des tâches annexes ou lui apporter une compétence pointue dans un domaine, etc.) - De son propre intérêt pour la ou les matières concernées - De son ordre de priorité entre les différentes missions qui lui sont confiées 	<ul style="list-style-type: none"> - En se mettant au service du ou des enseignants, en faisant preuve de souplesse et de pragmatisme (en fonction de la situation, aller chercher l'avis de l'enseignant ou bien suggérer ses propres idées...) - En assistant l'enseignant selon ses besoins (remplacement en cas d'absence, déchargement pour fonctionner en demi-classe,...) - En ménageant toujours la susceptibilité de l'enseignant - En motivant les élèves - En faisant respecter la discipline - En s'associant à l'enseignant pour la préparation de certains cours 	<p>Apporter un appui adapté aux enseignants en vue d'améliorer la transmission du savoir aux élèves</p>

2.2 – Le soutien scolaire

• Finalité de l'activité

- Remotiver individuellement les élèves en difficulté scolaire (soutien individuel).
- Contribuer à l'amélioration du niveau scolaire de chaque élève en difficulté et à sa socialisation.
- Transmettre des compétences méthodologiques à un groupe d'élèves (soutien collectif).
- Suivre une action de soutien scolaire pratiquée à l'extérieur de l'établissement.
- Réaliser une médiation pédagogique entre l'établissement et une structure externe proposant un service de soutien scolaire.

• Réseau de relations

- Enseignants (notamment professeurs principaux dans le secondaire)
- Personnel de direction
- Eventuellement accompagnateurs scolaires externes

• Principales compétences

- Savoir diagnostiquer le besoin et le niveau de l'élève de manière à bien comprendre sa demande.
- Savoir inspirer confiance aux élèves de manière à instaurer un dialogue.
- Savoir mettre de côté son cadre de référence de manière à s'interdire à porter un jugement de valeur sur les élèves.
- Savoir négocier avec l'élève de manière à s'accorder avec lui sur un mode de fonctionnement.
- Savoir s'appropriier tout ou partie du programme scolaire de manière à préparer le soutien et à réviser le cas échéant certaines matières.
- Savoir s'organiser sur le plan horaire de manière à aménager en permanence son emploi du temps.
- Savoir promouvoir l'activité de soutien auprès des enseignants en se mettant à leur service de manière à établir un dialogue avec eux sur cette activité.
- Savoir être le porte-parole de l'enseignant auprès des élèves de manière à le valoriser.
- Savoir repérer les difficultés méthodologiques des élèves de manière à leur apporter ou leur suggérer des démarches de travail plus efficaces.
- Savoir intégrer le cours de méthodologie de manière à le mettre en pratique en demi-classe avec les élèves.
- Savoir travailler à l'amont avec les enseignants de manière à contribuer à la conception des outils méthodologiques à transmettre aux élèves.
- Savoir évaluer la progression des élèves de manière à faire régulièrement des bilans, à les accompagner dans leur évolution.

- Savoir s'imposer face au groupe d'élèves par la présence et le ton de la voix de manière à être en mesure de les rappeler à l'ordre en cas d'indiscipline et de manière à leur faire comprendre que le cadre du soutien est éducatif et non ludique.
- Savoir prendre de la distance par rapport au programme de manière à l'adapter aux besoins de chacun des élèves.
- Savoir prendre connaissance des difficultés des élèves et de leurs comportements au sein de l'établissement de manière à en informer les accompagnateurs scolaires externes.
- Savoir prendre connaissance des progrès réalisés par les élèves et de leurs comportements au sein de la structure externe qui leur offre un soutien scolaire de manière à en informer les personnels de l'établissement.
- Savoir faire le tri entre les informations obtenues auprès des accompagnateurs scolaires externes de manière à évoquer aux enseignants les faits et les problèmes les plus importants.

ANALYSE DES « DEMARCHES »

Il/elle tient compte de	En faisant quoi	Pour
<ul style="list-style-type: none"> - Du nombre d'élèves demandeurs ou envoyés par des enseignants, du nombre maximum d'élèves avec qui il/elle peut travailler - De la demande du chef d'établissement - De la demande des enseignants, de leur plus ou moins grande confiance à l'égard d'une activité de soutien scolaire - De l'accord et de la demande des professeurs principaux (secondaire) - Des difficultés scolaires et personnelles des élèves - De leur emploi du temps - De sa connaissance des élèves, de leurs problèmes, de leur tendance à se dévaloriser - De la motivation manifestée par les élèves, de leurs attentes - Du niveau des élèves, de leur progression - Du besoin des élèves de se confier, de dialoguer - Du comportement des élèves, et notamment de leurs problèmes d'intégration sociale - De la nécessité de nouer une relation avec les élèves de celle qu'ils ont avec les enseignants - De ou des matières dans lesquelles l'élève a des difficultés - De ses propres connaissances dans les différentes matières ou disciplines - De son propre emploi du temps, de sa disponibilité - De la réticence habituelle des élèves à l'effort - De l'opinion des enseignants vis-à-vis de son travail - Du fait que certains enseignants considèrent les aides éducateurs comme « incompetents » dans leur domaine - Des informations fournies par les enseignants concernant certains élèves - Des limites liées à son intervention 	<ul style="list-style-type: none"> - En analysant la ou les demandes - En organisant le soutien, le cas échéant, par petits groupes homogènes - En dialoguant avec les élèves - En s'interdisant de porter un jugement de valeur sur les élèves - En leur donnant éventuellement du travail supplémentaire, en les faisant travailler en dehors de leur emploi du temps - En s'accordant avec l'élève sur un mode de fonctionnement et en vérifiant qu'il respecte cet accord - En cherchant à avoir un rapport basé sur la confiance, en acceptant éventuellement de se faire tutoyer - En préparant les cours ou les heures de soutien, au besoin en révisant certaines matières - En réaménageant son emploi du temps - En établissant un dialogue avec les enseignants, en se concertant avec ceux qui l'acceptent, en les informant sur son activité, en se coordonnant en particulier avec les professeurs principaux - En valorisant le travail des enseignants aux yeux des élèves - En apportant aux élèves des méthodologies adaptées 	<p>Remotiver individuellement les élèves en difficulté scolaire (soutien individuel)</p> <p>Contribuer à l'amélioration du niveau scolaire de chaque élève en difficulté et à sa socialisation</p>

<ul style="list-style-type: none"> - De la demande des enseignants, du travail qu'ils prescrivent le cas échéant (notamment l'enseignant chargé des cours de méthodologie) - De l'organisation officielle du travail (programmes dans le domaine méthodologique,...) - Du degré effectif d'investissement des enseignants - Des outils ou démarches méthodologiques définis au préalable par les enseignants - De l'opinion des enseignants vis-à-vis de son travail - De la nécessité de bien s'entendre avec les enseignants - Du niveau d'appropriation des méthodologies par les élèves - Du niveau scolaire des élèves, des difficultés qu'ils rencontrent - De l'attitude des élèves en situation de soutien collectif (notamment en demi-classe), de leur degré d'attention - De l'âge des élèves - De leurs attentes, de leur motivation - De leur niveau d'attention durant le cours ou la séance - Des comportements qui comptent dans une situation éducative ou de gestion d'un groupe (respect, distance..) - De l'importance de savoir ce que les élèves ont retenu 	<ul style="list-style-type: none"> - En proposant des aides s'appuyant sur le programme et les exercices du cours - En se coordonnant avec les enseignants (information et concertation), et notamment avec celui qui est responsable du volet méthodologique pour la classe concernée - En mettant en pratique ce que les élèves ont vu en cours - En contribuant le cas échéant à la conception des outils méthodologiques - En faisant un bilan après chaque séance - En accompagnant les élèves dans leur progression méthodologique, en repérant le comportement de chaque enfant dans ses évolutions - En analysant le niveau de compréhension des élèves à l'égard des activités qui leur sont proposées, en examinant le travail qu'ils réalisent - En prononçant des premiers reproches ou en rappelant des interdits - En individualisant les exercices et les explications fournies - En s'imposant auprès des élèves, en leur faisant comprendre qu'il s'agit là d'une activité éducative et non ludique - En adaptant parfois les démarches méthodologiques aux élèves tout en les rendant ludiques - En notant parfois les élèves, afin de les motiver 	<p>Transmettre des compétences méthodologiques à un groupe d'élèves (soutien collectif)</p>
---	--	---

<ul style="list-style-type: none"> - Des élèves qui bénéficient d'un soutien scolaire externe, de leurs difficultés et progrès au fil du temps, de leurs comportements dans la structure externe comme dans l'établissement scolaire - Des animateurs ou accompagnateurs scolaires externes, des problèmes qu'ils souhaitent évoquer - Des enseignants, des informations qu'ils veulent bien transmettre à l'extérieur de l'établissement 	<ul style="list-style-type: none"> - En informant les accompagnateurs scolaires externes sur les difficultés des élèves et leurs comportements au sein de l'établissement - En s'informant sur les progrès réalisés par les élèves et leur attitude à l'extérieur de l'établissement - En informant les enseignants sur les progrès et les problèmes importants des élèves, identifiés par les accompagnateurs externes 	<p>Suivre une action de soutien scolaire pratiquée à l'extérieur de l'établissement</p> <p>Réaliser une médiation pédagogique entre l'établissement et une structure externe proposant un service de soutien scolaire</p>
--	--	---

2.3 – L’informatique, les nouvelles technologies

• Finalité de l’activité

- Familiariser les élèves à l’utilisation de l’informatique sur un mode ludique ou informel (initiation des élèves à l’informatique).
- Faciliter l’activité pédagogique des enseignants en les assistant au plan informatique (assistance informatique aux enseignants).
- Permettre aux enfants d’apprendre autrement les disciplines enseignées en classe (informatique pédagogique).

Malgré ses accointances évidentes avec l’assistance pédagogique et l’animation, l’informatique est traitée à part car elle implique de nombreux aides éducateurs qui se reconnaissent dans cette activité spécifique.

A noter aussi que devrait également figurer dans ce bloc la maintenance informatique et les diverses interventions techniques en ce domaine, prises en charge par certains aides éducateurs qui ont un profil d’informaticien. L’absence d’entretiens avec de tels aides éducateurs n’autorise guère à ce jour leur développement.

• Réseau de relations

- Enseignants
- Personnel de direction

• Principales compétences

- Savoir concevoir et gérer un planning de manière à occuper au mieux la salle informatique
- Savoir identifier les demandes des élèves de manière à pouvoir y répondre et à proposer les bons logiciels
- Savoir utiliser plusieurs logiciels de manière à proposer aux élèves la variété la plus large possible
- Savoir utiliser avec précision les logiciels de manière à fournir les explications techniques aux élèves et aux enseignants
- Savoir veiller au déroulement d’une séance informatique de manière à rester vigilant par rapport au maniement de l’ordinateur par les élèves
- Savoir dialoguer avec les enseignants de manière à s’informer sur leurs besoins
- Savoir former les enseignants sur le plan informatique de manière à les assister dans l’utilisation de certains logiciels.
- Savoir planifier l’activité de manière à prévoir des groupes d’élèves de taille acceptable.
- Savoir animer un groupe en situation formative de manière à donner des consignes et à veiller à leur respect.
- Savoir intéresser les élèves à la pratique de l’informatique de manière à les motiver (pour l’activité et/ou pour les disciplines enseignées sur la base de logiciels).
- Savoir diagnostiquer l’état des ordinateurs de manière à vérifier leur bon état de marche.

ANALYSE DES « DEMARCHES »

Il/elle tient compte de	En faisant quoi	Pour
<ul style="list-style-type: none"> - De la disponibilité des ordinateurs - Du comportement général des élèves - De l'intérêt des élèves pour l'informatique - Des activités demandées par les élèves - Du niveau de maîtrise de l'ordinateur par les élèves - De la fréquence de la participation des élèves au club informatique - De la nécessité de ne pas effacer les données des disques durs 	<ul style="list-style-type: none"> - En tenant un planning - En répondant aux demandes des élèves - En proposant l'utilisation de divers logiciels - En fournissant des explications techniques - En établissant une liste des utilisateurs - En étant vigilant au maniement de l'outil par les élèves 	<p>Familiariser les élèves à l'utilisation de l'informatique sur un mode ludique ou informel (initiation des élèves à l'informatique)</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Du programme de la classe - Du niveau de maîtrise de l'outil par l'enseignant - Des logiciels spécialisés utilisés - Du niveau de maîtrise des élèves - De la discipline de l'enseignant - Du nombre de participants par rapport au nombre d'ordinateurs - Des demandes des élèves 	<ul style="list-style-type: none"> - En s'informant auprès des enseignants - En assistant l'enseignant dans l'utilisation de certains logiciels - En organisant des plannings d'utilisation des ordinateurs 	<p>Faciliter l'activité pédagogique des enseignants en les assistant au plan informatique (assistance informatique aux enseignants)</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Du planning établi avec l'équipe enseignante - Des objectifs pédagogiques de l'enseignant, de la nature du travail à réaliser - Du niveau des élèves à encadrer - De l'attitude des élèves face à l'ordinateur - Des possibilités du matériel et des logiciels 	<ul style="list-style-type: none"> - En discutant avec les enseignants - En adaptant la taille du groupe d'élèves au travail prescrit - En donnant des consignes et en veillant à leur respect - En cherchant à motiver les élèves - En vérifiant le bon fonctionnement du matériel 	<p>Permettre aux enfants d'apprendre autrement les disciplines enseignées en classe (informatique pédagogique)</p>

2.4 – La BCD/CDI

- **Finalité de l'activité**

- Faciliter l'accès des élèves à la lecture et aux matières littéraires (français, histoire-géo...).
- Participer au fonctionnement du lieu (gestion de la BCD, co-gestion du CDI).

- **Réseau de relations**

- Enseignants
- Documentaliste (dans le secondaire)

- **Principales compétences**

- Savoir inspirer confiance aux enseignants et au documentaliste éventuellement en poste de manière à pouvoir échanger avec eux.
- Savoir inspirer confiance aux élèves de manière à discuter avec eux, collectivement ou individuellement.
- Savoir prendre connaissance du fonds documentaire présent et savoir détecter les besoins des élèves dans le domaine de la lecture et de la documentation de manière à les conseiller, collectivement ou individuellement.
- Savoir surveiller les élèves en salle de documentation de manière à veiller au maintien du calme nécessaire au lieu.
- Savoir concevoir et utiliser des procédures de rangement, de classement, de prêt, etc., de manière à gérer le fonds documentaire.
- Savoir maîtriser la fonction documentation de manière à remplacer le documentaliste en son absence (en CDI).

ANALYSE DES « DEMARCHES »

Il/elle tient compte de	En faisant quoi	Pour
<ul style="list-style-type: none"> - Des attentes des enseignants - Du documentaliste en poste (CDI) - Du niveau des classes (CP, CE1, 6^{ème}, etc.) - Du niveau individuel des élèves - Des attentes, des intérêts et des demandes des élèves - De la taille du groupe accueilli en BCD ou au CDI - Du caractère collectif ou individuel de son accompagnement - Du comportement général des élèves - Du planning des classes, des emplois du temps - Des heures d'ouverture du CDI - Des moyens techniques mis à sa disposition - Du fonds documentaire disponible 	<ul style="list-style-type: none"> - En échangeant avec les enseignants et la documentaliste en poste - En discutant avec les élèves, collectivement ou individuellement - En conseillant les élèves, collectivement ou individuellement - En veillant au maintien du calme nécessaire au lieu - En gérant le fonds documentaire - En étant présent au CDI à des moments où il était antérieurement fermé (entre midi et deux ou les mercredis) 	<p>Faciliter l'accès des élèves à la lecture et aux matières littéraires (français, histoire-géo...)</p> <p>Participer au fonctionnement du lieu (gestion de la BCD, co-gestion du CDI)</p>

2.5 – La gestion des stages en entreprise

• Finalité de l'activité

- Aider les élèves à trouver un stage et à l'accomplir dans les meilleures conditions.
- Responsabiliser les élèves dans la recherche et l'accomplissement de leur stage.

• Réseau de relations

- enseignants (responsables de stages, enseignant ayant la responsabilité de coordonner les stages)
- divers professionnels du monde du travail
- personnel de direction

• Principales compétences

- Savoir inspirer confiance aux enseignants responsables des stages de manière à établir une collaboration.
- Savoir écrire des demandes de stage, téléphoner à des professionnels et se faire un réseau d'entreprises de manière à aider les élèves à trouver un lieu de stage.
- Savoir trouver soi-même un stage de manière à être en mesure d'aider les élèves.
- Savoir faire preuve de conviction auprès des élèves de manière à les sensibiliser aux comportements à adopter dans les entreprises.
- Savoir prendre en compte la singularité de chaque élève de manière à adapter la démarche générale de recherche et d'accomplissement des stages préconisée par les enseignants.
- Savoir recueillir des informations sur les conditions de recherche des stages de manière à vérifier si chaque élève cherche bien une entreprise d'accueil.
- Savoir aller s'entretenir avec les maîtres de stage et les élèves en entreprise, et savoir rédiger des bilans, de manière à faire un suivi des stages.
- Savoir rédiger des rapports de stage et savoir aider les jeunes sans faire à leur place de manière à aider efficacement ceux qui sollicitent une aide.
- Savoir rédiger un rapport global et notamment établir des statistiques sur l'activité de manière à réaliser un bilan global.

ANALYSE DES « DEMARCHES »

Il/elle tient compte de	En faisant quoi	Pour
<ul style="list-style-type: none"> - De la classe des élèves - Des enseignants responsables de stages, des démarches qu'ils préconisent - De l'attitude des élèves pendant la recherche de stage (réticences, degré de responsabilité,...) - De la disponibilité des entreprises et de leur pratique dans le domaine des stages (capacité d'accueil, modes de recours à des stagiaires, offres de stages...) - De l'occasion éducative qu'offre l'activité (occasion d'apprendre à l'élève à se présenter devant un employeur, de réfléchir à son avenir professionnel...) - Des difficultés rencontrées par certains élèves pour trouver un stage (refus essuyés, mauvaise image de certains quartiers,...) - Des outils mis en place pour aider à trouver des lieux de stages (fichiers d'entreprises, pages jaunes,...) - Des conditions de déroulement du stage (perception des élèves et des maîtres de stage au sein des entreprises, problèmes qui se posent,...) - Des tâches administratives à effectuer (conventions de stage) - De l'intérêt du chef d'établissement pour ce type d'activité - Des élèves qui le sollicitent pour recevoir de sa part une aide à la rédaction de leur rapport de stage 	<ul style="list-style-type: none"> - En collaborant avec les enseignants, notamment avec ceux qui sont chargés de coordonner les stages - En aidant les élèves à trouver un stage (lettres de recommandation, coups de téléphone...) - En sensibilisant les élèves aux comportements à adopter face aux entreprises (conditions d'accès, manière de se présenter,...) - En adaptant la démarche générale suggérée par les enseignants - En vérifiant la recherche de stages par les élèves - En sanctionnant les élèves qui ne jouent pas le jeu - En faisant un suivi pendant le stage (entretien avec le maître de stage et l'élève, rédaction de bilans...) - En aidant les élèves qui le sollicitent à rédiger leur rapport - En réalisant éventuellement un bilan global (statistiques, évaluation) 	<p>Aider les élèves à trouver un stage et à l'accomplir dans les meilleures conditions</p> <p>Responsabiliser les élèves dans la recherche et l'accomplissement de leur stage</p>

2.6 – La surveillance, la sécurité, l’accompagnement des sorties

• Finalité de l’activité

- Faire respecter la discipline, veiller à maintenir le calme dans l’établissement.
- Sécuriser les espaces liés à l’établissement ou les moments de mouvements ou de déplacements.
- Responsabiliser les élèves par rapport au règlement et leur faire prendre conscience de la nécessité de le respecter.

• Réseau de relations

- Conseillers principaux d’éducation et surveillants (secondaire)
- Homologues
- Personnel de direction
- Enseignants (dans une moindre mesure)

• Principales compétences

- Savoir apprécier les attributs des élèves (objectifs et subjectifs) de manière à prévenir les risques de tensions et de conflits dans l’établissement.
- Savoir mettre en pratique le règlement de l’établissement de manière à intervenir efficacement.
- Savoir apprécier la gravité des fautes commises au regard du règlement et des éventuels antécédents des élèves fautifs de manière à adopter les sanctions en fonction de chaque situation et de chaque élève, et de façon à intervenir avec pertinence (oralement et/ou physiquement, recours à des collègues...).
- Savoir maîtriser ses réactions et tirer leçon de sa pratique de manière à ajuster au mieux les interventions et à ne plus refaire des erreurs commises précédemment en situation.
- Savoir gérer des grands groupes d’élèves de manière à favoriser les mouvements ou les déplacements collectifs.
- Savoir expliquer aux élèves les limites à ne pas dépasser de manière à leur faire comprendre pourquoi ils sont sanctionnés.
- Savoir coopérer avec ses homologues, les surveillants et/ou le CPE de manière à créer une synergie autour de la fonction sécurité/surveillance, et de façon à éviter les risques de conflits de compétences.
- Savoir respecter les élèves et se faire en même temps respecter par eux de manière à établir une « bonne » distance (inspirant à la fois confiance et autorité), et de façon à ce qu’ils comprennent et observent les règles de l’établissement.

ANALYSE DES « DEMARCHES »

Il/elle tient compte de	En faisant quoi	Pour
<ul style="list-style-type: none"> - Du planning établi par le directeur ou le CPE (emplois du temps, besoins de l'établissement) - Du lieu (couloirs, portail, extérieur...) ou du moment de la journée (récréations, interours, entrées/sorties...) - Des comportements des élèves, de ceux qui sont tolérables et inversement - Des actes d'indiscipline constatés (bagarres, non respect des horaires, sorties injustifiées...) ou indiqués par des élèves - Du caractère bénin ou grave des fautes - Des élèves ou des groupes d'élèves concernés (âge, taille, attitude, récidivistes ou non, souffre-douleur ou non) - De sa connaissance personnelle des élèves - De la nécessité de respecter les élèves pour mieux se faire respecter - Du « climat » qui règne et des diverses manifestations annonciatrices de tensions ou de bagarres (disputes, insultes, effets de groupe, présence de jeunes externes à l'établissement...) - Du règlement, des possibilités de sanctions et des marges de manœuvre qu'il offre - Du chef d'établissement (primaire), du ou des conseillers principaux d'éducation et plus largement du mode d'organisation de la Vie Scolaire (secondaire) - De la présence d'autres adultes, en particulier d'autres aides éducateurs ou de surveillants (travail à répartir, effectifs, absents à remplacer...), de l'aide qu'ils sont susceptibles de lui apporter en situation (par exemple lors d'une intervention pour mettre fin à une bagarre) - De ses propres comportements en situation et de la vision qu'il s'en fait à un moment donné (tendance à être impulsif ou à être maladroit en cours d'intervention...) - Du risque spécifique que présente chaque intervention 	<ul style="list-style-type: none"> - En respectant le planning - En assurant une présence dissuasive - En observant les élèves, en étant attentif à leur comportement - En évaluant les risques potentiels de chaque situation - En faisant circuler les élèves - En consultant ou en contrôlant le cas échéant leur emploi du temps - En mettant fin aux actes d'indiscipline et de violence (« coup de gueule », menace de colles ou intervention physique) - En s'organisant entre aides éducateurs et/ou avec les surveillants, en recourant à leur aide si nécessaire - En graduant l'intervention selon la gravité de la faute (mise en garde en cas de faute jugée bénigne...) - En cherchant à instaurer un dialogue avec l'élève fautif - En faisant preuve d'autorité s'il le faut, en remettant en place les élèves les plus irrespectueux - En respectant le plus possible les élèves - En cherchant à se faire apprécier par les élèves (notamment pour gagner leur respect et acquérir auprès d'eux une crédibilité) 	<p>Faire respecter la discipline, veiller à maintenir le calme et sécuriser les espaces liés à l'établissement ou les moments de mouvement ou de déplacement</p> <p>Responsabiliser les élèves par rapport au règlement et leur faire prendre conscience de la nécessité de le respecter</p>

2.7 – L’animation d’une activité sportive, culturelle ou artistique, ou d’un lieu

• Finalité de l’activité

- Améliorer le rapport entre les élèves et l’établissement par le biais de moments ou d’espaces de détente.
- Familiariser les élèves à une pratique spécifique (sport, informatique, journal...) sur un mode ludique, au cours de laquelle il est possible d’avoir avec eux d’autres relations (moins scolaires), voire de les sensibiliser à certaines choses (confiance en soi, potentiel, esprit de groupe, respect des règles...).
- Faire vivre un espace d’échanges permettant de détendre les élèves, de connaître leurs besoins et de les orienter le cas échéant.

• Réseau de relations

- Personnel de direction (qui impulse la politique d’animation au sein de l’établissement)
- CPE dans le secondaire (plus ou moins impliqué sur le volet animation)
- Intervenants externes le cas échéant (professionnels de l’activité faisant l’objet de l’animation, coordinateurs ZEP, partenaires)
- Enseignants (quand ceux-ci s’intéressent à l’activité d’animation prise en charge ou se trouvent impliqués dans cette activité, par exemple en tant que responsables d’un projet pédagogique)

• Principales compétences

- Savoir promouvoir l’activité d’animation de manière à intéresser un nombre suffisant d’élèves, ainsi que des personnes susceptibles d’intervenir à un titre ou un autre (aval du CPE, recours à des professionnels externes pour des activités spécialisées, aide apportée par des enseignants...).
- Savoir gérer un planning de manière à impliquer le maximum d’élèves intéressés et à assurer la permanence de l’activité.
- Savoir écouter, regarder les élèves et savoir dialoguer avec eux de manière à comprendre leur ressenti, leurs difficultés par rapport à l’activité, leurs problèmes de nature plus générale, et de manière à ajuster l’activité.
- Savoir négocier des moyens auprès de la direction et des éventuels partenaires parties prenantes dans l’opération d’animation de manière à disposer du matériel, des locaux nécessaires.
- Savoir gérer un groupe d’élèves de manière à veiller au calme, à le maintenir.
- Savoir faire prendre conscience aux élèves de leur potentiel de manière à les impliquer.
- Savoir faire émerger des objectifs collectifs de manière à opérer des réalisations concrètes.
- Savoir pratiquer soi-même une activité spécifique ou en lien avec un intervenant externe de manière à initier les élèves à cette activité ou à leur offrir les meilleures conditions d’initiation possibles.
- Savoir tirer partie de sa propre expérience de jeune et de ses connaissances sur la jeunesse de manière à conseiller au mieux les élèves.
- Savoir orienter les élèves rencontrant certains problèmes vers les personnes ou les services compétents (conseillers d’orientation, enseignants, infirmerie...) de manière à éviter de s’y substituer.

ANALYSE DES « DEMARCHES »

Il/elle tient compte de	En faisant quoi	Pour
<ul style="list-style-type: none"> - De la motivation des élèves, de leur volontariat - Du planning, de l'emploi du temps - Du nombre d'élèves susceptibles d'être accueillis, de la nécessité qu'un certain nombre soit présent - De la dimension collective de l'activité - Des caractéristiques des élèves (sexe, âge...) - Des moyens mis à disposition par l'établissement - Du comportement des élèves en cours d'animation, de la nécessité de faire régner un certain calme 	<ul style="list-style-type: none"> - En sollicitant les élèves, voire en les sélectionnant - En étant disponible et attentif aux élèves - En adaptant l'activité aux élèves - En gérant le matériel, en s'occupant des locaux,... - En veillant au calme - En associant d'autres personnes à l'activité 	<p>Améliorer le rapport entre les élèves et l'établissement par le biais de moments ou d'espaces de détente</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Des éventuels intervenants externes, parties prenantes - De la nature de l'animation spécifique à assurer - Du caractère hors scolaire de l'opération - Du projet gouvernant la mise en œuvre de l'opération - De la créativité manifestée par les élèves, des difficultés éventuelles qu'ils rencontrent - De sa propre compétence dans la pratique, de l'enthousiasme qu'il éprouve pour elle - Du niveau des élèves dans la pratique, de leur intérêt à son égard 	<ul style="list-style-type: none"> - En impliquant les élèves - En visant des réalisations concrètes (spectacles, écrits...), en aidant les élèves à créer - En initiant les élèves à l'activité, en leur faisant comprendre qu'ils sont capables de la pratiquer - En aidant les élèves en difficulté 	<p>Familiariser les élèves à une pratique spécifique (sport, informatique, journal...) sur un mode ludique, au cours de laquelle il est possible d'avoir avec eux d'autres relations (moins scolaires), voire de les sensibiliser à certaines choses (confiance en soi, potentiel, esprit de groupe, respect des règles...)</p>
<ul style="list-style-type: none"> - De l'expression libre des jeunes, des sujets qui les préoccupent, de leurs besoins de toute sorte - Du besoin qu'ont les élèves de parler, d'être écoutés - Des supports (jeux, revues, BD) susceptibles d'intéresser les élèves 	<ul style="list-style-type: none"> - En faisant acheter par l'établissement les supports souhaités - En dialoguant avec les élèves et en comprenant leurs problèmes - En conseillant les élèves - En évitant de se substituer aux autres professionnels (travail de relais) 	<p>Faire vivre un espace de distraction, de rencontres et d'échanges permettant de détendre les élèves, de connaître leurs besoins et de les orienter le cas échéant</p>

2.8 – La prise en charge des élèves posant des problèmes de comportement

- **Finalité de l'activité**

- Réduire les dysfonctionnements causés par les élèves perturbateurs au sein de l'établissement.
- Etablir une médiation entre ces élèves et les personnels de direction et d'enseignement.
- Amener les élèves perturbateurs à prendre conscience de leurs responsabilités et à modifier leurs attitudes.

- **Réseau de relations**

- Personnel de direction
- CPE (secondaire)
- Enseignants (notamment ceux qui excluent ou qui interviennent dans les classes difficiles)

- **Principales compétences**

- Savoir s'imposer auprès des élèves et faire preuve d'autorité de manière à rappeler les règles et à être reconnu comme référent ou adulte qui les prend en charge quand ils se trouvent exclus des cours.
- Savoir informer et interpeller les enseignants et savoir se concerter avec eux de manière à établir une médiation.
- Savoir écouter l'élève de manière à comprendre les raisons de son comportement.
- Savoir raisonner l'élève de manière à le dissuader de récidiver et de manière à lui faire comprendre ce qu'il perd à se comporter aussi « difficilement ».

ANALYSE DES « DEMARCHES »

Il/elle tient compte de	En faisant quoi	Pour
<ul style="list-style-type: none"> - Des élèves à recadrer au sein d'une classe donnée ou des élèves exclus temporairement des cours par les enseignants et la direction - De la nécessité d'avoir l'appui et la confiance des enseignants pour pouvoir agir efficacement auprès des élèves concernés - De la dimension à la fois collective et individuelle de l'intervention à mener au niveau d'une classe difficile ou au niveau d'un groupe d'élèves exclus - De l'importance de ne rien laisser dans l'ombre, de faire circuler l'information sur les dysfonctionnements, dans un contexte où les enseignants n'ont pas le temps matériel de se concerter - De la situation singulière de chaque élève : motif de l'exclusion des cours, perception qu'a l'élève de son comportement ou du motif de son exclusion, problèmes spécifiques de l'élève exclu... - De tous les faits susceptibles d'expliquer les dysfonctionnements au sein de la classe ou les exclusions temporaires de cours - Des arguments susceptibles d'être entendus par le jeune pour le dissuader de récidiver (par exemple, le fait qu'il nuise à son avenir professionnel) 	<ul style="list-style-type: none"> - En étant le référent d'une classe difficile ou celui vers lequel on oriente les élèves exclus des cours pour les occuper, sinon pour les aider à réintégrer les cours - En intervenant pour « cadrer » et dire les règles - En faisant le lien avec les enseignants (directement, par écrit et/ou en passant par les professeurs principaux) - En intervenant individuellement auprès de chaque élève qui pose problème : en l'écoutant, en le raisonnant, en le sermonnant, en lui faisant comprendre le coût lié à son exclusion... 	<ul style="list-style-type: none"> Réduire les dysfonctionnements causés par les élèves perturbateurs au sein de l'établissement Etablir une médiation entre ces élèves et les personnels de direction et d'enseignement Amener les élèves perturbateurs à prendre conscience de leurs responsabilités et à modifier leurs attitudes

2.9 – La médiation auprès des familles et des centres sociaux

• Finalité de l'activité

- Ré-impliquer les parents dans la scolarité de leur enfant
- Prévenir et aplanir les problèmes de discipline
- Servir d'intermédiaire entre l'établissement et les familles
- Favoriser la fréquentation des centres sociaux par les élèves

La finalité de ce bloc d'activité se rapporte à une fonction de médiation avec les autres « institutions » susceptibles d'intervenir dans le processus éducatif des jeunes et extérieures à l'éducation nationale : la famille, les centres sociaux, mais encore la justice, les éducateurs spécialisés... (la médiation auprès de ces derniers acteurs n'est pas abordée ici, faute de s'être entretenu avec des aides éducateurs en charge de ce type de médiation).

• Réseau de relations

- Personnel de direction
- CPE (secondaire)
- Autres aides éducateurs impliqués et éventuellement surveillants
- Professionnels des centres sociaux, de la justice, de la police...

• Principales compétences

- Savoir écouter les parents et prendre en compte ce qu'ils sont de manière à s'adapter à chacun d'entre eux.
- Savoir s'exprimer agréablement (par exemple en souriant) de manière à mettre en confiance les parents afin de diminuer leurs réticences à l'égard de l'établissement scolaire et de les inciter à s'y rendre.
- Savoir dépasser la sympathie ou le respect à l'égard des parents de manière à leur dire la nature des problèmes que causent leurs enfants.
- Savoir se repérer dans le quartier de manière à se rendre au domicile des parents et de manière à être le plus discret possible.
- Savoir parler des langues étrangères (l'arabe par exemple) de manière à opérer une médiation auprès de parents d'élèves ne parlant pas ou peu le français.
- Savoir diagnostiquer des situations sociales et familiales de manière à cerner les problèmes auxquels se heurtent les familles.
- Savoir concevoir et négocier des espaces d'affichage de manière à informer réciproquement l'établissement et les centres sociaux.

ANALYSE DES « DEMARCHES »

Il/elle tient compte de	En faisant quoi	Pour
<ul style="list-style-type: none"> - De l'indiscipline, de l'absence des élèves - De l'environnement de l'établissement - De l'emploi du temps des élèves - Des moments les plus adaptés pour rendre visite aux parents ou les recevoir - De la personnalité des parents - Du retrait des parents par rapport à la scolarité de leur enfant et de leur crainte à l'égard de l'institution - De la langue utilisée par les parents, de sa faculté ou de la faculté de ses collègues à la comprendre - Du personnel de direction ou des CPE, de leurs sollicitations et de leurs avis - De la nature des faits à relater aux parents - De l'environnement social et familial des élèves - De la réaction (parfois violente) des élèves - De sa connaissance des élèves 	<ul style="list-style-type: none"> - En dialoguant avec les parents et en s'adaptant à chacun d'entre eux - En mettant en confiance les parents - En indiquant aux parents la nature du problème causé par leur enfant - En leur téléphonant ou en allant à leur domicile - En se montrant le plus discret possible - En incitant les familles à venir rencontrer dans l'établissement un CPE ou la direction - En parlant le langage des parents - En cernant les problèmes auxquels se heurtent les familles et en transmettant ces informations - En expliquant aux élèves son rôle et en les prévenant en cas d'intervention - En coopérant le cas échéant avec d'autres aides éducatrices 	<p>Ré-impliquer les parents dans la scolarité de leur enfant</p> <p>Prévenir et aplanir les problèmes de discipline</p> <p>Servir d'intermédiaire entre l'établissement et les familles</p>
<ul style="list-style-type: none"> - De la fréquentation des centres sociaux par les élèves - Des activités proposées par les centres sociaux - Des parents d'élèves qui fréquentent les centres sociaux - Des projets mis en place par les centres sociaux - Des animateurs qui travaillent dans les centres sociaux, de l'aide qu'ils peuvent lui apporter - Des avis et propositions des partenaires des centres sociaux - De son intervention ou non en binôme - Des informations à donner aux parents sur la vie de l'établissement (conseils de classe, réunions parents-professeurs) - Des possibilités d'affichage dans les deux lieux 	<ul style="list-style-type: none"> - En imaginant des solutions pour favoriser le lien élèves/centres sociaux - En participant à des réunions relatives aux centres sociaux - En concevant et en négociant des espaces d'affichage dans l'établissement et les centres sociaux - En dialoguant avec les parents d'élèves qui fréquentent les centres sociaux 	<p>Favoriser la fréquentation des centres sociaux par les élèves</p>

2.10 – L'aide à l'intégration scolaire d'élèves handicapés

- **Finalité de l'activité**

- Apporter un soutien psychologique, moral et scolaire à un élève handicapé et favoriser le maintien de son autonomie pour lui permettre de rester en milieu scolaire.

- **Réseau de relations**

- Personnel de direction
- Enseignants

- **Principales compétences**

- Savoir accompagner en permanence un élève handicapé de manière à l'assister.
- Savoir détecter les états mentaux et physiques de l'élève handicapé de manière à veiller constamment sur lui et à l'assister du mieux possible.
- Savoir motiver l'élève de manière à l'inciter à désirer surmonter son handicap.
- Savoir détecter les gênes rencontrées par l'élève sur le plan scolaire de manière à l'aider à compléter ses cours et ses leçons.
- Savoir se concerter avec les enseignants et le cas échéant avec la famille de manière à assurer l'interface pour gérer au mieux les relations de l'élève handicapé avec son environnement.
- Savoir ajuster en permanence son niveau d'intervention vis-à-vis de l'élève handicapé pour ne pas apparaître surprotecteur ou omniprésent.

ANALYSE DES « DEMARCHES »

Il/elle tient compte de	En faisant quoi	Pour
<ul style="list-style-type: none"> - Du handicap de l'élève, des problèmes physiques, mentaux qu'il occasionne, de leurs conséquences sur la vie scolaire de l'élève - Des éventuels problèmes de comportement liés au handicap : relations de l'élève handicapé avec les autres élèves, avec son ou ses enseignants - Des éventuels problèmes psychologiques liés au handicap (repli sur soi, découragement...) Des éventuels problèmes d'apprentissage liés au handicap (difficulté à suivre en classe...) - De la nécessité de ménager l'autonomie et la susceptibilité de l'élève 	<ul style="list-style-type: none"> - En assistant l'élève (dans ses déplacements, en classe..) - En veillant discrètement à lui en permanence - En l'incitant à faire des efforts pour surmonter son handicap - En complétant ses cours ou ses leçons - En assurant l'interface avec les autres élèves, les enseignants, le chef d'établissement, voire avec la famille - En intervenant le cas échéant en cas de problèmes de comportement - En se montrant le plus discret possible 	<p>Apporter un soutien psychologique, moral et scolaire à un élève handicapé et favoriser le maintien de son autonomie pour lui permettre d'intégrer le milieu scolaire</p>

2.11 – L'aide sanitaire

• Finalité de l'activité

- Accueillir les élèves à l'infirmerie.
- Les orienter vers l'infirmière ou le service ou la personne compétente.
- Assister l'infirmière à l'amont et à l'aval de son activité.

Il se peut que des aides éducateurs exercent une fonction de même nature auprès d'assistantes sociales. En tout cas, on peut très bien en imaginer le développement.

• Réseau de relations

- Infirmière
- Médecin scolaire
- Assistante sociale
- Personnel de direction

• Principales compétences

- Savoir faire parler les élèves, savoir les écouter et savoir interpréter leurs dires, de manière à cerner les raisons de leur visite à l'infirmerie afin d'orienter vers l'infirmière seulement ceux qui en ont vraiment besoin et afin de déceler d'autres problèmes que ceux d'ordre médical.
- Savoir tenir compte des fonctions et des compétences des différents professionnels de l'établissement de manière à orienter les élèves posant d'autres problèmes.
- Savoir construire et négocier sa place à l'infirmerie de manière à participer à la vie de ce service.
- Savoir utiliser pansements, mercurochrome, ..., de manière à prodiguer de petits soins.
- Savoir se montrer ferme avec certains élèves de manière à leur expliquer qu'ils n'ont rien et que c'est leur devoir de retourner en cours.
- Savoir tenir en respect et séparer les élèves qui viennent de se bagarrer de manière à les calmer dans l'infirmerie.
- Savoir se freiner en cas d'urgence et en cas d'indisponibilité de manière à appeler le médecin ou les pompiers et de ne pas commettre d'impair, potentiellement dangereux pour la santé des élèves.
- Savoir être disponible de manière à accueillir les élèves en quête de compagnie dans l'établissement.
- Savoir gérer des projets de manière à aider l'infirmière à monter des actions de prévention.

ANALYSE DES « DEMARCHES »

Il/elle tient compte de	En faisant quoi	Pour
<ul style="list-style-type: none"> - De ou des infirmières de l'établissement, de la confiance qu'elles lui accordent - Du médecin scolaire du secteur, de la confiance qu'il lui accorde - De la configuration spatiale de l'infirmierie - Des élèves qui se rendent à l'infirmierie, des raisons de leur venue, des problèmes qu'ils évoquent (qu'ils soient d'ordre médical ou d'ordre social), de leur degré de gravité - Du fait qu'elle se retrouve éventuellement seule à l'infirmierie - Des situations difficiles à gérer (arrivée de plusieurs élèves en même temps, accueil d'élèves qui viennent de se bagarrer et qui sont prêts de nouveau à en découdre) - De la tendance qu'ont certains élèves à exagérer pour éviter les cours - Des tâches administratives qui incombent à l'infirmierie - Des informations sur les élèves auxquels elle a accès et de celles auxquels elle n'a pas accès (carnets médicaux) - De sa connaissance des élèves, plus approfondie que celle des infirmières - De la confiance que lui témoignent les élèves, des confidences qu'ils sont susceptibles de lui faire - Des CPE, du personnel de direction, de l'assistante sociale, de leurs compétences respectives - Des élèves qui ont besoin de venir parler ou trouver une compagnie à l'infirmierie - Des informations que viennent rapporter des enseignants à propos d'élèves confrontés apparemment à des problèmes qui nécessitent des soins (sous-alimentation, élocution...) 	<ul style="list-style-type: none"> - En participant à la vie de l'infirmierie (réunions,...) - En recevant les élèves qui se rendent à l'infirmierie - En cernant la raison de leur visite, en évaluant la gravité de leur problème, en les faisant recevoir par l'infirmière si besoin est - En s'occupant elle-même des petits soins - En sachant dire à certains élèves qu'ils n'ont rien et qu'ils doivent retourner en cours - En s'efforçant de calmer les élèves qui viennent de se bagarrer - En décelant des problèmes autres que médicaux, en orientant les élèves vers les CPE, le personnel de direction ou l'assistante sociale selon le type de problème identifié - En ayant recours au médecin scolaire et/ou aux pompiers quand il se retrouve seul face à une urgence - En réalisant de nombreuses tâches administratives (courriers, adresses) - En accueillant les élèves en quête de compagnie dans l'établissement - En aidant le cas échéant l'infirmière à monter des actions de prévention 	<p>Accueillir les élèves à l'infirmierie</p> <p>Les orienter vers l'infirmière ou le service ou la personne compétente</p> <p>Assister l'infirmière à l'amont et à l'aval de son activité</p>

2.12 – L'accueil et le secrétariat au bureau de la Vie Scolaire

• Finalité de l'activité

- Accueillir les élèves, les parents et les enseignants qui se rendent au bureau de la vie scolaire.
- Faire office de courroie de transmission entre l'ensemble des acteurs de l'établissement.
- Apporter à ces acteurs les informations qu'ils attendent de la manière la plus détaillée et la plus rapide possible.
- Assurer le secrétariat du bureau de la Vie scolaire.

• Réseau de relations

- l'ensemble des acteurs de l'établissement
- avant tout les CPE, les surveillants et les autres aides éducateurs

• Principales compétences

- Savoir au quotidien se tenir au courant de la vie de l'établissement de manière à informer au mieux les élèves, les parents, les enseignants, les CPE, les surveillants et les autres aides éducateurs qui se rendent au bureau de la vie scolaire.
- Savoir apprécier le degré de connaissance de l'établissement d'un élève ou d'un parent de manière à l'accompagner le cas échéant vers la personne ou le service compétent.
- Savoir évaluer les propos que tiennent les élèves absents ou en retard de manière à en vérifier la justesse.
- Savoir transmettre fidèlement des informations de manière à faire le relais entre les divers acteurs de l'établissement (notamment entre enseignants et CPE).
- Savoir mémoriser le maximum d'informations et se donner les moyens pour ce faire (par exemple en utilisant l'écrit, en demandant des renseignements aux différents collègues...) de manière à donner des informations de la manière la plus détaillée et la plus rapide possible.
- Savoir exercer une activité classique de secrétaire de manière à effectuer les diverses tâches administratives qui incombent au bureau de la vie scolaire.

ANALYSE DES « DEMARCHES »

Il/elle tient compte de	En faisant quoi	Pour
<ul style="list-style-type: none"> - Des élèves qui se rendent au bureau de la vie scolaire, des raisons de leur venue (une demande de renseignements, une demande de billet d'absence ou de retard, des heures de colle à effectuer ou le renvoi d'un cours ?) - Du manque d'autonomie constaté chez de nombreux élèves, de leur besoin de recevoir des informations de vive voix - De l'affluence au bureau de la vie scolaire - Des explications données par les élèves pour justifier leur absence ou leur retard, de leur caractère plausible et vérifiable ou non - Des parents d'élèves qui se rendent au bureau de la vie scolaire, des raisons qui les y amènent, de leur connaissance des locaux - Des enseignants qui se rendent au bureau de la vie scolaire, de leurs demandes de renseignements, des informations qu'ils apportent, de leur plus ou moins grande envie de faire part de ces informations - Des autres aides éducateurs, des surveillants et des CPE, de leurs divers besoins d'informations sur la vie de l'établissement, du lieu où ils se trouvent et de leur disponibilité à un moment donné 	<ul style="list-style-type: none"> - En informant les élèves, en leur faisant des billets d'absence ou de retard, en les dirigeant le cas échéant vers une personne ou un service (CPE, infirmerie...) - En aidant les élèves qui se perdent dans l'établissement - En vérifiant autant que possible la véracité des propos que tiennent les élèves en attente d'un billet d'absence ou de retard - En informant les parents, en les aiguillant vers le lieu ou la personne compétente - En informant les enseignants en quête de renseignements - En informant les personnels d'encadrement et de surveillance sur la vie de l'établissement - En envoyant aux CPE les élèves exclus des cours, en faisant le relais entre les enseignants et les CPE quand ces derniers sont indisponibles - En restant le plus souvent possible au bureau de la vie scolaire, en se déplaçant seulement pour accompagner les élèves perdus ou pour aller chercher une information - En s'efforçant de mémoriser au mieux toutes les informations glanées 	<p>Accueillir les élèves, les parents et les enseignants qui se rendent au bureau de la vie scolaire</p> <p>Faire office de courroie de transmission entre l'ensemble des acteurs de l'établissement</p> <p>Apporter à ces acteurs les informations qu'ils attendent de la manière la plus détaillée et la plus rapide possible</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Des tâches administratives à faire au bureau de la vie scolaire (coups de téléphone, fiches d'appel et bulletins à préparer, courriers...) - De l'aide que les autres aides éducateurs et les surveillants sont susceptibles de lui apporter en ce domaine 	<ul style="list-style-type: none"> - En effectuant les diverses tâches administratives à faire - En coordonnant le cas échéant ce travail administratif en groupe 	<p>Assurer le secrétariat du bureau de la vie scolaire</p>

3 – LES PRINCIPAUX FACTEURS DE VARIABILITE

Au vu de la diversité des profils d'aides éducateurs, du caractère récent de la fonction et de la pluralité des activités exercées, la variabilité individuelle et structurelle est extrêmement importante. Nous nous contentons ici d'en présenter succinctement les principaux facteurs.

- **Liés aux personnes**

L'expérience passée propre à chaque aide éducateur influence souvent la manière dont il remplit sa fonction et les différentes activités qui s'y rattachent. Cette influence atteint parfois des proportions importantes. C'est le cas de l'aide éducateur qui a eu une expérience antérieure en tant que surveillant et qui connaît ainsi les erreurs à ne pas commettre devant des jeunes en situation éducative (par exemple, nouer une relation purement amicale avec eux). C'est également le cas de l'aide éducateur qui est en mesure de bien détecter les comportements opportunistes et calculateurs de certains élèves (par exemple, pour échapper à des cours) en raison d'un passé d'élève accoutumé à ce genre de comportement. On note que l'influence de l'expérience passée sera d'autant plus grande que l'aide éducateur se montrera en capacité de se décentrer par rapport à cette expérience et d'en tirer des enseignements pour sa pratique actuelle.

Le lieu de résidence de l'aide éducateur peut également avoir un impact important sur ses manières d'être et de faire. L'aide éducateur « de cité » en fournit la meilleure illustration. Puisqu'il réside dans le même quartier que de nombreux jeunes qu'il encadre au sein de l'établissement scolaire, il connaît bien leurs conditions de vie et leurs modes de fonctionnement. Par rapport à l'aide éducateur socialisé dans un autre lieu et milieu social, il en tire de meilleures facultés de compréhension et de détection de certaines situations comme les situations de violence scolaire. Il se révèle par ailleurs plus sensible aux difficultés sociales et familiales rencontrées par ces jeunes, et cette sensibilité exacerbée tend à atténuer son pouvoir de sanction formelle. En même temps, il saisit mieux que quiconque la nécessité de ne pas lâcher sur l'autorité et les distances à établir avec les élèves. S'il sanctionne plus rarement les élèves, il ne cesse de leur rappeler (et de se rappeler à lui-même) qu'il n'est pas ou plus leur copain ou leur semblable.

Dans le cours de l'activité, **la façon de se faire respecter par les élèves et de gagner leur confiance**, qui forme le cœur de la compétence des aides éducateurs, varie fortement d'un aide éducateur à l'autre. Il se peut que deux aides éducateurs partagent les mêmes activités au sein du même établissement mais se comportent très différemment devant les enfants. Par exemple, l'un va s'inspirer de la figure de l'animateur, en tolérant un certain débordement de la part des élèves, alors que l'autre va s'identifier davantage à la figure de l'enseignant, en établissant une distance plus marquée.

Les caractéristiques personnelles des aides éducateurs jouent pleinement sur la construction et la mise en œuvre de ce type de compétence. **Le sexe** influe sur les modes d'intervention, en particulier quand il s'agit de mettre un terme à des actes d'indiscipline de la part des élèves. Il est clair, à ce propos, que les filles interviennent souvent différemment des garçons, plus prompts à employer la force. Elles puisent davantage dans d'autres ressources personnelles comme le ton de la voix ou la posture. **Le physique** est également susceptible d'avoir une

influence, sachant que l'âge qui sépare les aides éducateurs des élèves, du moins dans le secondaire, n'est pas très élevé : citons le cas de cet aide éducateur au physique d'Apollon se faisant « draguer » par des collégiennes.

Autre facteur de variabilité personnelle qui intervient dans le cours de l'activité : **la façon de négocier sa place au sein de l'établissement scolaire**, et en particulier auprès des enseignants et des autres professionnels en place. Cette dimension de l'activité donne lieu à des représentations et des pratiques très différentes : des stratégies d'affirmation aux stratégies de subordination, en passant par les stratégies d'accommodement et celles d'évitement.

Par ailleurs, **deux facteurs de variabilité renvoient à la subjectivité des aides éducateurs**. D'un côté, la perception qu'ils ont de leur fonction, de sa cohérence, de son sens, sachant qu'ils sont le plus souvent amenés à prendre en charge plusieurs activités. De l'autre, la perception qu'ils ont de leur avenir, de son incertitude, de son lien éventuel avec la fonction précédente. De telles perceptions, tantôt positives, tantôt négatives, ne sont pas à l'évidence sans effet sur les manières de travailler des aides éducateurs.

- **Liés aux établissements**

La variabilité des contenus et des pratiques de travail du fait des établissements provient avant tout **du type d'établissement (maternelles, écoles primaires, collèges, lycées)**. Dans les collèges et les lycées, davantage d'activités se trouvent couvertes par les aides éducateurs (gestion des stages en entreprise, aide sanitaire,...). Dans les écoles primaires, les activités d'aide à l'enseignement, en lien avec les instituteurs, occupent une place plus importante. Plus généralement, la nature des problèmes auxquels sont confrontés les aides éducateurs diffèrent d'un type d'établissement à l'autre. Par exemple, il est clair que la fréquence et l'intensité des problèmes de surveillance dans le primaire n'ont rien à voir avec celles enregistrées dans le secondaire.

L'environnement social de l'établissement (qui conduit à son inscription en ZEP ou non, en zone sensible ou non) influe aussi sur les manières de travailler. Plus l'environnement est « difficile », et plus la part de « socio-éducatif » dans les activités des aides éducateurs a des chances d'être importante. Et inversement.

La « politique » du chef d'établissement et ses pratiques d'accueil et d'aide à l'intégration des aides éducateurs n'est pas non plus sans conséquence. Par exemple, des chefs d'établissement se montrent sensibles aux conditions d'immersion des aides éducateurs dans leur structure, alors que d'autres restent frileux sur cette question : bien sûr, ces situations différentes influencent la manière dont les aides éducateurs investissent et pratiquent leur fonction.

4 – LES PROFILS DE FONCTIONS D'AIDE EDUCATEUR PROPOSES

L'analyse ETED permet de révéler toute la diversité des activités exercées par les aides éducateurs. Or, ces activités se combinent très différemment suivant les personnes et les établissements. Il existe une forte variabilité, et les configurations d'activités existantes pèchent souvent par manque de cohérence ou excès polyfonctionnel. C'est pourquoi nous proposons des profils visant à mieux structurer la fonction d'aide éducateur selon le modèle de la polyvalence maîtrisée ou de la spécialisation.

Ces profils sont également établis avec deux autres préoccupations : d'une part, faire en sorte qu'ils s'intègrent au mieux par rapport aux emplois en place dans les établissements scolaires et que les effets de substitution soient évités, ou du moins maîtrisés ; d'autre part, prévoir des profils en mesure d'aider à construire l'avenir professionnel des aides éducateurs (voir préconisations dans la première partie du rapport).

La construction de ces profils tient compte, par ailleurs, des conditions pour créer des emplois à temps plein selon les différents types d'environnements scolaires: ils ont vocation à être exercés soit à temps plein au sein d'un seul établissement, soit en temps partagé entre plusieurs établissements.

En tout, nous préconisons l'élaboration de huit profils-types :

Deux profils polyvalents :

- assistant pédagogique
- animateur-médiateur

Trois profils spécialisés, susceptibles d'être occupés en temps partagé entre plusieurs établissements :

- assistant informatique (dans le secondaire)
- chargé de la gestion des stages et de l'alternance (en lycée professionnel et lycée technique)
- auxiliaire d'intégration scolaire (dans toutes les catégories d'établissements)

Trois profils spécialisés, susceptibles d'être occupés en temps partagé entre plusieurs établissements :

- aide documentaliste (BCD dans le primaire, CDI dans le secondaire)
- médiateur scolaire en ZEP, ZUS ou zone violence
- aide sanitaire et sociale

Ces huit profils de fonction sont présentés selon un principe commun qui distingue le *profil du poste* (mission principale, autres missions) et les *compétences requises* (compétences principales et compétences associées). La présentation des deux premiers profils, de nature polyvalente, contient les extensions possibles et exclusives l'une de l'autre, liées à ces deux profils, ainsi que les compétences complémentaires qui en résultent.

4.1 – LA FONCTION TYPE D’ASSISTANT PEDAGOGIQUE (profil polyvalent)
(agrégat « aide à l’enseignement » - « soutien scolaire » - « documentation » -
« informatique pédagogique » - « gestion des stages en entreprise »)

PROFIL DE FONCTION : ASSISTANT PEGAGOGIQUE

Mission principale	Autres missions	Extensions (l'aide éducateur « peut aussi... »)
<p>Assister les enseignants dans le processus de transmission des connaissances, et les élèves dans le processus de leur appropriation</p>	<ul style="list-style-type: none"> . re-motiver individuellement les élèves en difficulté scolaire . contribuer à l'amélioration des résultats scolaires de chaque élève en difficulté et à sa socialisation . développer les compétences méthodologiques des élèves . apporter un appui adapté aux enseignants en vue d'améliorer la transmission des savoirs aux élèves (intermédiation enseignants-élèves, respect de la discipline, préparation de cours avec l'enseignant, voire remplacement en cas d'absence, dédoublement de classe sous le contrôle de l'enseignant) 	<ul style="list-style-type: none"> . permettre aux élèves d'apprendre autrement les disciplines enseignées en classe, par le biais de l'outil informatique ou des TIC (informatique pédagogique) <li style="text-align: center;"><u>ou</u> . faciliter l'accès des élèves à la lecture et à la recherche de documents dans une optique pédagogique et méthodologique (documentation) <li style="text-align: center;"><u>ou</u> . faciliter l'accès des élèves à des stages en entreprise et leur réalisation (gestion des stages au collège) <li style="text-align: center;"><u>ou</u> . réaliser une médiation pédagogique entre l'établissement scolaire et une structure externe qui propose un service de soutien scolaire

Compétences principales	Compétences associées	Compétences complémentaires éventuelles
<ul style="list-style-type: none"> . savoir détecter les besoins des enseignants de manière à se mettre à leur service et à ajuster son action . savoir manifester son intérêt pour l'enseignement de manière à le faire partager par les élèves . savoir se faire respecter par les élèves de manière à maintenir la discipline . savoir diagnostiquer les difficultés des élèves de manière à bien cerner leur besoin . savoir inspirer confiance aux élèves de manière à instaurer un dialogue . savoir évaluer la progression des élèves de manière à faire régulièrement des bilans et à les accompagner dans leur évolution 	<ul style="list-style-type: none"> . savoir se concerter avec les enseignants de manière à ménager leur susceptibilité (en fixant avec eux des limites à la répartition des tâches) . savoir mettre de côté son cadre de référence de manière à s'interdire à porter un jugement de valeur sur les élèves . savoir s'appropriier tout ou partie du programme scolaire de manière à préparer le soutien scolaire et de manière à réviser, le cas échéant, certaines matières et notions . savoir s'organiser sur le plan horaire de manière à aménager en permanence son emploi du temps . savoir être le porte-parole de l'enseignant auprès des élèves de manière à le valoriser . savoir travailler à l'amont avec les enseignants de manière à concevoir avec eux des outils méthodologiques à transmettre aux élèves . savoir prendre de la distance par rapport au programme scolaire de manière à l'adapter aux besoins singuliers de chacun des élèves 	<ul style="list-style-type: none"> . savoir intéresser les élèves à la pratique de l'informatique de manière à les motiver pour les disciplines enseignées à l'aide de logiciels <li style="text-align: center;"><u>ou</u> . savoir inspirer confiance au documentaliste en poste de manière à coopérer avec lui (en CDI) . savoir détecter les besoins des élèves dans le domaine de la lecture et de la documentation de manière à les conseiller . savoir concevoir et utiliser des procédures de rangement, de classement, de prêt de manière à gérer le fonds documentaire <li style="text-align: center;"><u>ou</u> . savoir solliciter des stages, téléphoner à des professionnels et se faire un réseau d'entreprises de manière à aider les élèves à trouver un lieu de stage . savoir faire preuve de conviction auprès des élèves de manière à les sensibiliser aux comportements à adopter dans les entreprises <li style="text-align: center;"><u>ou</u> . savoir prendre connaissance des difficultés des élèves, de leurs progrès et de leurs comportements, au sein de l'établissement comme au sein de la structure externe faisant du soutien scolaire, de manière à les informer réciproquement

4.2 – LA FONCTION TYPE D’ANIMATEUR-MEDIATEUR SCOLAIRE (profil polyvalent)

(agrégat « animation d’une activité sportive, culturelle ou artistique, ou d’un lieu » - « prise en charge des élèves posant des problèmes de comportement » - « médiation auprès des familles et des centres sociaux » - « aide sanitaire »)

PROFIL DE FONCTION : ANIMATEUR/MEDIATEUR SCOLAIRE

Mission principale	Autres missions	Extensions (l'aide éducateur « peut aussi... »)
<p>Contribuer au processus d'éducation/socialisation des élèves en participant à l'animation des établissements et en opérant les médiations nécessaires entre les élèves et leur environnement</p>	<ul style="list-style-type: none"> . améliorer les rapports entre l'élève et l'établissement, par le biais de moments et d'espaces de détente . familiariser les élèves à une pratique spécifique (sport, informatique, journal,...) sur un mode ludique, à l'occasion de laquelle il est possible d'avoir avec eux un autre mode de relation éducatif (moins scolaire), voire de les sensibiliser à certaines choses essentielles au processus de socialisation (confiance en soi, esprit de groupe, respect des règles...) . faire vivre un espace de distraction, de rencontres et d'échanges permettant de détendre les élèves, de connaître leurs besoins et de les orienter le cas échéant 	<ul style="list-style-type: none"> . ré-impliquer les parents dans la scolarité de leur enfant et servir d'intermédiaire entre l'établissement et les familles (médiation auprès des familles) . servir d'intermédiaire entre l'établissement et les autres institutions susceptibles d'intervenir dans le processus éducatif (médiation auprès des centres sociaux, de la protection judiciaire de la jeunesse,... : mission non étudiée dans le détail) <p><u>ou</u></p> <ul style="list-style-type: none"> . réduire les dysfonctionnements causés par les élèves perturbateurs au sein de l'établissement . établir une médiation entre ces élèves et les personnels de l'établissement . amener les élèves à modifier leurs attitudes <p><u>ou</u></p> <ul style="list-style-type: none"> . assister l'infirmière scolaire (ou l'assistante sociale) à l'amont (accueil, orientation...) et à l'aval (actions de prévention...) de son activité

Compétences principales	Compétences associées	Compétences complémentaires éventuelles
<ul style="list-style-type: none"> . savoir promouvoir l'activité d'animation de manière à intéresser un nombre suffisant d'élèves . savoir se concerter avec les CPE de manière à mettre en place l'activité d'animation (secondaire) . savoir écouter les élèves et savoir dialoguer avec eux de manière à comprendre leur ressenti, leurs difficultés vis-à-vis de l'activité, ainsi que leurs problèmes de nature plus générale . savoir se montrer discret de manière à inspirer confiance aux élèves et aux autres professionnels impliqués . savoir gérer un groupe d'élèves de manière à veiller au calme . savoir faire prendre conscience aux élèves de leur potentiel de manière à les impliquer . savoir orienter les élèves qui rencontrent certains problèmes vers les personnes ou les services compétents (conseiller d'orientation, enseignants, infirmerie...) de manière à éviter de s'y substituer 	<ul style="list-style-type: none"> . savoir gérer un planning de manière à impliquer dans l'activité un maximum d'élèves et de manière à assurer une permanence à l'activité . savoir négocier des moyens auprès de la direction et des éventuels partenaires parties prenantes dans l'activité d'animation de manière à disposer du matériel et des locaux nécessaires . savoir susciter chez les élèves des projets collectifs de manière à opérer des réalisations concrètes . savoir pratiquer soi-même une activité spécifique (ou en lien avec un intervenant externe) de manière à initier les élèves à cette activité (ou de manière à leur offrir les meilleures conditions d'initiation possibles) . savoir tirer partie de sa propre expérience de jeune et de ses connaissances sur la jeunesse de manière à conseiller au mieux les élèves . savoir gérer des projets de manière à mettre en œuvre des actions d'animation 	<ul style="list-style-type: none"> . savoir s'imposer auprès des élèves perturbateurs de manière à être reconnu comme référent qui les prend en charge . savoir se concerter avec les enseignants de manière à établir une médiation . savoir écouter les élèves perturbateurs de manière à comprendre leur attitude . savoir les raisonner de manière à les dissuader de récidiver <p style="text-align: center;"><u>ou</u></p> <ul style="list-style-type: none"> . savoir s'adapter à chaque parent de manière à tenir compte de sa situation spécifique . savoir le mettre en confiance de manière à diminuer ses réticences à l'égard de l'école . savoir dépasser la sympathie à son égard de manière à lui dire les problèmes causés par son enfant . savoir parler des langues étrangères de manière à s'entretenir avec des parents non francophones . savoir diagnostiquer des situations familiales de manière à cerner les problèmes des élèves <p style="text-align: center;"><u>ou</u></p> <ul style="list-style-type: none"> . savoir écouter les élèves et interpréter leurs dires de manière à les orienter vers l'infirmière ou vers d'autres professionnels de l'établissement . savoir négocier sa place auprès de l'infirmière de manière à se faire accepter

4.3 – LA FONCTION TYPE D’ASSISTANT INFORMATIQUE EN MILIEU SCOLAIRE (profil spécialisé du secondaire)

PROFIL DE FONCTION : ASSISTANT INFORMATIQUE EN MILIEU SCOLAIRE

Mission principale	Autres missions	Compétences principales et associées
<p>Faciliter l'accès à l'informatique et aux TIC par les enseignants et les élèves, sur un mode ou dans un but pédagogique</p>	<ul style="list-style-type: none"> . familiariser les élèves à l'utilisation de l'informatique, sur un mode ludique ou informel (initiation des élèves à l'informatique) . faciliter l'activité pédagogique des enseignants en les assistant au plan informatique (assistance informatique aux enseignants) . permettre aux élèves d'apprendre autrement les disciplines enseignées en classe (informatique pédagogique) . assurer la maintenance et les interventions techniques, comme par exemple l'élaboration et l'installation d'un site internet (mission non étudiée) 	<ul style="list-style-type: none"> . savoir gérer un planning de manière à occuper au mieux la salle informatique . savoir identifier les demandes des élèves de manière à proposer les bons logiciels . savoir utiliser plusieurs logiciels de manière à proposer aux élèves la plus large variété possible . savoir utiliser avec précision les logiciels de manière à fournir les explications techniques aux élèves et aux enseignants . savoir veiller au déroulement d'une séance informatique de manière à rester vigilant au maniement de l'ordinateur par les élèves . savoir dialoguer avec les enseignants de manière à s'informer sur leurs besoins . savoir former les enseignants sur le plan informatique de manière à les assister dans l'utilisation des logiciels . savoir planifier l'activité de manière à prévoir des groupes d'élèves de taille acceptable . savoir intéresser les élèves à l'informatique de manière à les motiver (pour l'activité et/ou pour les disciplines enseignées à l'aide de logiciels) . savoir diagnostiquer l'état des matériels de manière à vérifier leur bon état de marche

4.4 – LA FONCTION TYPE DE CHARGE DE LA GESTION DES STAGES ET DE L'ALTERNANCE (profil spécialisé dans les lycées professionnels et les lycées techniques)

PROFIL DE FONCTION : CHARGE DE LA GESTION DES STAGES ET DE L'ALTERNANCE

Mission principale	Autres missions	Compétences principales et associées
<p>Faciliter l'accès des stages en entreprise et leur réalisation</p>	<ul style="list-style-type: none"> . aider les élèves à trouver un stage et à l'accomplir dans les meilleures conditions . responsabiliser les élèves dans la recherche et la réalisation de leur stage . tisser et entretenir des relations avec les entreprises 	<ul style="list-style-type: none"> . savoir inspirer confiance aux enseignants chargés des stages de manière à collaborer . savoir solliciter des stages, prendre contact avec des professionnels et se constituer un réseau d'entreprises de manière à aider les élèves à trouver un lieu de stage . savoir faire preuve de conviction auprès des élèves de manière à les sensibiliser aux comportements à adopter dans les entreprises . savoir prendre en compte la singularité de chaque élève de manière à adapter la démarche générale des stages préconisée par les enseignants . savoir recueillir des informations sur la recherche des stages de manière à vérifier si chaque élève est bien en quête d'une entreprise . savoir s'entretenir avec les maîtres de stage et les élèves en entreprise de manière à faire un suivi . savoir aider les élèves à rédiger leurs rapports de stage sans faire leur place de manière à assister ceux qui le souhaitent . savoir rédiger des rapports et savoir établir des statistiques sur l'activité de manière à réaliser un bilan global et à rendre compte au chef d'établissement

**4.5 – LA FONCTION TYPE D'AUXILIAIRE D'INTEGRATION SCOLAIRE
(profil spécialisé)**



PROFIL DE FONCTION : AUXILIAIRE D'INTEGRATION SCOLAIRE

Mission principale	Autres missions	Compétences principales et associées
<p>Favoriser le maintien de l'autonomie d'élèves handicapés et leur permettre d'intégrer et de rester en milieu scolaire</p>	<ul style="list-style-type: none"> . apporter un soutien psychologique, moral et scolaire à un ou plusieurs élèves handicapés . apporter une aide individualisée à un élève handicapé (activité de tierce personne) . opérer une assistance pédagogique au sein d'une CLIS regroupant des enfants handicapés (mission non étudiée) 	<ul style="list-style-type: none"> . savoir accompagner en permanence un élève handicapé de manière à l'assister . savoir détecter les états mentaux et physiques de l'élève handicapé de manière à veiller constamment sur lui et à l'assister autant que possible . savoir motiver l'élève de manière à l'inciter à désirer surmonter son handicap . savoir détecter les gênes rencontrées par l'élève sur le plan scolaire de manière à l'aider à compléter ses cours et ses leçons . savoir se concerter avec les enseignants et, le cas échéant, avec la famille de manière à assurer l'interface pour gérer au mieux les relations de l'élève handicapé avec son environnement . savoir ajuster en permanence son niveau d'intervention vis-à-vis de l'élève handicapé de manière à éviter d'apparaître surprotecteur ou omniprésent

4.6 – LA FONCTION TYPE DE MEDIATEUR SCOLAIRE (profil spécialisé partagé, en ZEP, ZUS ou zone de violence)
(agrégat « médiation auprès des familles et des centres sociaux » - « prise en charge des problèmes posant des problèmes de comportement »)

PROFIL DE FONCTION : MEDiateur SCOLAIRE

Mission principale	Autres missions	Compétences principales et associées
<p>Opérer une médiation entre les élèves perturbateurs et leur environnement interne et externe</p>	<ul style="list-style-type: none"> . ré-impliquer les parents dans la scolarité de leur enfant et servir d'intermédiaire entre l'établissement et les familles (médiation auprès des familles) . servir d'intermédiaire entre l'établissement et les autres institutions susceptibles d'intervenir dans le processus éducatif (médiation auprès des centres sociaux, de la protection judiciaire de la jeunesse, ... : mission non étudiée dans le détail) . réduire les dysfonctionnements causés par les élèves perturbateurs au sein de l'établissement . établir une médiation entre ces élèves et les personnels de l'établissement . amener les élèves à modifier leurs attitudes 	<ul style="list-style-type: none"> . savoir s'imposer auprès des élèves perturbateurs de manière à être reconnu comme référent qui les prend en charge . savoir se concerter avec les enseignants de manière à établir une médiation . savoir écouter les élèves perturbateurs de manière à comprendre leur attitude . savoir les raisonner de manière à les dissuader de récidiver . savoir s'adapter à chaque parent de manière à tenir compte de sa situation spécifique . savoir le mettre en confiance de manière à diminuer ses réticences à l'égard de l'école . savoir dépasser la sympathie à son égard de manière à lui dire les problèmes causés par son enfant . savoir parler des langues étrangères de manière à s'entretenir avec des parents non francophones . savoir diagnostiquer des situations familiales de manière à cerner les problèmes des élèves

4.7 – LA FONCTION TYPE D'AIDE DOCUMENTALISTE (profil spécialisé partagé : surtout dans le primaire [BCD] et sous condition d'une clarification négociée des tâches avec les documentalistes en poste dans le secondaire [CDI])

PROFIL DE FONCTION : AIDE DOCUMENTALISTE

Mission principale	Autres missions	Compétences principales et associées
<p>Faciliter l'accès des élèves à la lecture et à la recherche de documents dans une optique pédagogique</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Faciliter l'accès des élèves et aux matières littéraires (français, histoire-géographie...) . Faciliter l'accès des élèves aux méthodologies de recherche de documents . Participer au fonctionnement de la salle de documentation (gestion de la BCD, co-gestion du CDI...) 	<ul style="list-style-type: none"> . savoir inspirer confiance au documentaliste en poste de manière à coopérer avec lui (en CDI) . savoir détecter les besoins des élèves dans le domaine de la lecture et de la documentation de manière à les conseiller . savoir concevoir et utiliser des procédures de rangement, de classement, de prêt de manière à gérer le fonds documentaire . savoir inspirer confiance aux élèves de manière à discuter avec eux, en face à face individuel ou en groupe . savoir surveiller les élèves en salle de documentation de manière à veiller au maintien du calme, nécessaire au lieu . savoir maîtriser les principales dimensions de la fonction documentation de manière à remplacer le documentaliste en son absence (CDI)

4.8 – LA FONCTION TYPE D’AIDE SANITAIRE (profil spécialisé partagé, sous condition d’une clarification négociée des tâches avec les infirmières scolaires)

PROFIL DE FONCTION : AIDE SANITAIRE

Mission principale	Autres missions	Compétences principales et associées
<p>Assister l'infirmière scolaire [ou le cas échéant l'assistante sociale ?] à l'amont (accueil, orientation...) et à l'aval (actions de prévention...) de son activité</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Accueillir les élèves à l'infirmierie . Orienter les élèves vers l'infirmière ou le service ou la personne compétente . Assister l'infirmière dans le montage d'actions de prévention (clubs santé, interventions auprès des élèves,...) 	<ul style="list-style-type: none"> . savoir écouter les élèves et interpréter leurs dires de manière à les orienter vers l'infirmière ou vers d'autres professionnels de l'établissement . savoir négocier sa place auprès de l'infirmière de manière à se faire accepter . savoir tenir compte des fonctions et des compétences des différents professionnels du système éducatif de manière à orienter les élèves posant des problèmes qui ne relèvent pas de la fonction d'infirmière . savoir utiliser pansements, mercurochrome,..., de manière à prodiguer de petits soins . savoir se montrer ferme avec certains élèves de manière à leur expliquer qu'ils n'ont rien et qu'ils doivent retourner en classe . savoir tenir en respect les élèves qui viennent de se bagarrer de manière à les calmer dans l'infirmierie . savoir se rappeler en permanence de son rôle de manière à ne pas se substituer à l'infirmière et à appeler le médecin scolaire ou les pompiers en cas d'urgence et de non présence de l'infirmière en poste . savoir gérer des projets de manière à aider l'infirmière à monter des actions de prévention

GLOSSAIRE

ASU : administration scolaire et universitaire
ATOSS : administratifs, techniciens, ouvriers de service et de santé
ATSEM : agent territorial spécialisé des écoles maternelles
BCD : bibliothèque, centre de documentation
BEATEP : brevet d'état d'animateur technicien de l'éducation populaire
BTS : brevet de technicien supérieur
CDD : contrat à durée déterminée
CDI : contrat à durée indéterminée
CDI : centre de documentation et d'information
CE1 : cours élémentaire 1^{ère} année
CES : contrat emploi solidarité
CLIS : classe d'intégration scolaire
CNAM : conservatoire national des arts et métiers
COP : conseiller d'orientation psychologue
CP : cours préparatoire
CPE : conseiller principal d'éducation
DEUG : diplôme d'études universitaires générales
DUT : diplôme universitaire de technologie
ETED : emploi type étudié en dynamique
GRETA : groupement d'établissements
IUFM : institut de formation des maîtres
LEGT : lycée d'enseignement général et technologique
LP : lycée professionnel
MISE : maître d'internat, surveillant d'externat
NTIC : nouvelles technologies de l'information et de la communication
PACA : Provence Alpes Côte d'Azur
PJJ : protection judiciaire de la jeunesse
SASU : secrétaire d'administration scolaire et universitaire
ZEP : zone d'éducation prioritaire
ZUS : zone urbaine sensible

TABLE DES MATIERES

SOMMAIRE	3
INTRODUCTION	5
PREMIERE PARTIE : EVALUATION DE LA MISE EN ŒUVRE DU PROGRAMME « NOUVEAUX SERVICES EMPLOI JEUNES » AU SEIN DU MINISTRE DE L'EDUCATION NATIONALE	11
1 – UNE FONCTION, DES ACTIVITES, MAIS PAS ENCORE UN METIER, NI MEME UN EMPLOI	12
1.1 – ENTRE ASSISTANCE PEDAGOGIQUE ET ACTION EDUCATIVE : LES DOUZE TRAVAUX DES AIDES EDUCATEURS	12
1.1.1 – Les activités qui concourent à la mission d'enseignement de l'Education nationale.....	13
1.1.2 – Les activités qui concourent à la mission d'éducation et de socialisation de l'Education nationale	15
1.2 – UNE POLYACTIVITE PREJUDICIABLE A LA PROFESSIONNALISATION DE LA FONCTION D'AIDE EDUCATEUR ET DE CEUX QUI L'EXERCENT	18
2 – UNE INTEGRATION DES AIDES EDUCATEURS AU SEIN DES ETABLISSEMENTS SCOLAIRES QUI RESTE A CONSOLIDER.....	21
2.1 – LA DIFFICILE RECONNAISSANCE DES AIDES EDUCATEURS COMME ACTEURS DU SYSTEME EDUCATIF A PART ENTIERE.....	21
2.1.1 – Les relations entre les aides éducateurs et les personnels administratifs et pédagogiques en place : complémentarité ou substitution ?.....	22
2.1.2 – Trouver le bon registre d'intervention vis-à-vis des élèves : une compétence sous-estimée.....	26
2.1.3 – L'absence ou l'opacité de l'encadrement.....	28
2.2 – DES APPORTS ESSENTIELS AU FONCTIONNEMENT DES ETABLISSEMENTS SCOLAIRES ET A LA MUTATION DU SYSTEME EDUCATIF.....	30
2.2.1 – Au sein du premier degré : favoriser la démultiplication du travail pédagogique ..	31
2.2.2 – Au sein du second degré : contribuer à l'animation et à la sécurisation des établissements mais également à l'accompagnement pédagogique des élèves	32
3 – LE DEVENIR DES AIDES EDUCATEURS : UNE DISJONCTION ENTRE PROFESSIONNALISATION DANS LA FONCTION ET RECONVERSION	33
3.1 – LA FORMATION PROPOSEE AUX AIDES EDUCATEURS EST EN LIEN AVEC LEUR PROJET PROFESSIONNEL ET NON AVEC LA FONCTION Q'ILS OCCUPENT	34
3.1.1 – Des formations offertes sur la base de projets « réalistes » et « réalisables ».....	34
3.1.2 – Une logique de reconversion par la formation intériorisée par la plupart des aides éducateurs	35
3.1.3 – D'importantes questions en suspens	37

3.2 – L’EXPERIENCE ET LES COMPETENCES ACQUISES COMME AIDE EDUCATEUR SONT-ELLES TRANFERABLES ?	39
3.2.1 – Des compétences transférables, mais encore insuffisamment reconnues et validées	39
3.2.2 – Des premières sorties « réussies », mais qui concernent des aides éducateurs au profil particulier	41
4 – LES PRECONISATIONS	42
4.1 – UNE CONDITION IMPERATIVE POUR QUE LES AIDES EDUCATEURS EN POSTE PROFESSIONNALISENT LEUR FONCTION : PASSER DE LA POLYACTIVITE A LA POLYVALENCE ET A LA SPECIALISATION	43
4.2 – MIEUX ARTICULER PROFESSIONNALISATION DES JEUNES DANS LE CADRE DE LA FONCTION D’AIDE EDUCATEUR ET PREPARATION DE LEUR RECONVERSION	47
4.2.1 – Elaborer des profils de fonction mieux identifiés pour faciliter le positionnement des aides éducateurs par rapport aux emplois recherchés	47
4.2.2 – Etablir un lien plus direct entre profils de fonction et emplois recherché doit permettre d’instaurer un meilleur équilibre entre formation et validation des compétences dans les processus de professionnalisation des jeunes	49
DEUXIEME PARTIE : EXPLOITATION DE LA PREMIERE VAGUE DU PANEL « AIDES EDUCATEURS »	53
1 – CARACTERISATION DE LA POPULATION ENQUETEE	54
1.1 – UN ECHANTILLON REPRESENTATIF DE 3000 AIDES EDUCATEURS	54
1.2 – AU MOMENT DU RECRUTEMENT, LES TROIS QUARTS DES AIDES EDUCATEURS SONT DES AIDES EDUCATRICES	55
1.3 – LES AIDES EDUCATEURS ONT 24 ANS EN MOYENNE A L’ENTREE DANS LE DISPOSITIF ..	55
1.4 – AU MOMENT DU RECRUTEMENT, LA MOITIE DES AIDES EDUCATEURS NE POSSEDENT QUE LE BAC	56
1.5 – QUATRE JEUNES SUR DIX ONT DEPOSE LEUR CANDIDATURE PARCE QU’ILS N’AVAIENT PAS D’AUTRE PROPOSITION D’EMPLOI	57
1.6 – LE QUART DES JEUNES ETAIENT EN EMPLOI AVANT LEUR RECRUTEMENT EN TANT QU’AIDES EDUCATEURS	57
1.7 – AU MOMENT DE L’ENQUETE, 14 % DES JEUNES NE SONT PLUS AIDES EDUCATEURS ...	59
1.8 – LE QUART DES AIDES EDUCATEURS TOUJOURS EN POSTE AU MOMENT DE L’ENQUETE PERÇOIVENT LE DISPOSITIF COMME UN EMPLOI D’ATTENTE	60
2 – LES ACTIVITES DES AIDES EDUCATEURS	61
2.1 – DES ACTIVITES INEGALEMENT EXERCEES SELON LE TYPE D’ETABLISSEMENT	62
2.2 – DES CONDITIONS D’EXERCICE VARIEES	63
2.3 – INFORMATIQUE POUR LES HOMMES, DOCUMENTATION POUR LES FEMMES	68
2.4 – DANS LE 2 ND DEGRE, LES AIDES EDUCATEURS LES PLUS DIPLOMES SE VOIENT PLUS SOUVENT CONFIER LES ACTIVITES LIEES A LA MISSION D’ENSEIGNEMENT	69
2.5 – LES ACTIVITES LIEES A LA MISSION D’EDUCATION ET DE SOCIALISATION SONT GLOBALEMENT PLUS FREQUENTES EN ZEP	71
2.6 – PRES DU QUART DES AIDES EDUCATEURS PLACENT L’INFORMATIQUE EN TETE DE LEURS ACTIVITES	72
2.7 – LES ACTIVITES DES AIDES EDUCATEURS SONT NOMBREUSES SANS QU’EMERGENT DE « CONFIGURATIONS TYPES »	74

2.8 – LES DEUX TIERS DES AIDES EDUCATEURS EXERCENT DES ACTIVITES PERI OU EXTRA SCOLAIRES	76
2.9 – LES ENSEIGNANTS, PARTENAIRES INCONTOURNABLES DES AIDES EDUCATEURS	78
3 – PROJET PROFESSIONNEL ET FORMATION	79
3.1 – NEUF AIDES EDUCATEURS SUR DIX ONT UN PROJET PROFESSIONNEL.....	79
3.2 – LES DEUX TIERS DES AIDES EDUCATEURS SOUHAITENT REALISER LEUR PROJET PROFESSIONNEL AVANT LA FIN DE LEUR CONTRAT.....	81
3.3 – DEVENIR ENSEIGNANT, CPE OU COP : UN PROJET PROFESSIONNEL REALISTE ET REALISABLE ?	82
3.4 – LES AIDES EDUCATEURS SANS PROJET PROFESSIONNEL N’ONT PAS UN PROFIL SPECIFIQUE	84
3.5 – HOMMES ET FEMMES N’ONT PAS LES MEMES PROJETS PROFESSIONNELS	84
3.6 – LA MOITIE DES AIDES EDUCATEURS EN POSTE AVAIENT REALISE UN ENTRETIEN DE BILAN AVANT OCTOBRE 1999.....	85
3.7 – EN OCTOBRE 1999, MOINS D’UN AIDE EDUCATEUR SUR DEUX A DEMARRE UNE FORMATION.....	86
4 – LES SORTANTS	87
4.1 – LES SORTANTS ONT PASSE UN AN EN MOYENNE DANS LE DISPOSITIF.....	87
4.2 – LES SORTANTS CONSTITUENT UNE POPULATION SPECIFIQUE.....	88
4.3 – LES DEUX TIERS DES SORTANTS ONT ROUMPUS LEUR CONTRAT PARCE QU’ILS ONT TROUVE UN AUTRE EMPLOI OU ONT REUSSE UN CONCOURS.....	89
4.4 – DES SORTANTS BIEN INSERES SUR LE MARCHE DU TRAVAIL.....	90
LISTE DES TABLEAUX ET DES GRAPHIQUES DE LA DEUXIEME PARTIE.....	92
TROISIEME PARTIE : ANALYSE DE LA FONCTION « AIDE EDUCATEUR ».....	95
1 – L’ECHANTILLONNAGE ET LA DEMARCHE D’ANALYSE	96
2 – LES DOUZE TRAVAUX DE L’AIDE EDUCATEUR.....	102
2.1 – L’AIDE A L’ENSEIGNEMENT HORS INFORMATIQUE	102
2.2 – LE SOUTIEN SCOLAIRE	105
2.3 – L’INFORMATIQUE, LES NOUVELLES TECHNOLOGIES.....	110
2.4 – LA BCD/CDI.....	112
2.5 – LA GESTION DES STAGES EN ETNREPRISE	114
2.6 – LA SURVEILLANCE, LA SECURITE, L’ACCOMPAGNEMENT DES SORTIES	116
2.7 – L’ANIMATION D’UNE ACTIVITE SPORTIVE, CULTURELLE OU ARTISTIQUE, OU D’UN LIEU	118
2.8 – LA PRISE EN CHARGE DES ELEVES POSANT DES PROBLEMES DE COMPORTEMENT.....	120
2.9 – LA MEDIATION AUPRES DES FAMILLES ET DES CENTRES SOCIAUX.....	122
2.10 – L’AIDE A L’INTEGRATION SCOLAIRE D’ELEVES HANDICAPES.....	124
2.11 – L’AIDE SANITAIRE	126
2.12 – L’ACCUEIL ET LE SECRETARIAT AU BUREAU DE LA VIE SCOLAIRE	128
3 – LES PRINCIPAUX FACTEURS DE VARIABILITE.....	130

4 – LES PROFILS DE FONCTIONS D’AIDE EDUCATEUR PROPOSES	132
4.1 – LA FONCTION TYPE D’ASSISTANT PEDAGOGIQUE	133
4.2 – LA FONCTION TYPE D’ANIMATEUR-MEDIATEUR SCOLAIRE.....	137
4.3 – LA FONCTION TYPE D’ASSISTANT INFORMATIQUE EN MILIEU SCOLAIRE.....	141
4.4 – LA FONCTION TYPE DE CHARGE DE LA GESTION DES STAGES ET DE L’ALTERNANCE....	145
4.5 – LA FONCTION TYPE D’AUXILIAIRE D’INTEGRATION SCOLAIRE	149
4.6 – LA FONCTION TYPE DE MEDiateur SCOLAIRE	153
4.7 – LA FONCTION TYPE D’AIDE DOCUMENTALISTE.....	157
4.8 – LA FONCTION TYPE D’AIDE SANITAIRE.....	161
GLOSSAIRE	165

CÉREQ
Dépôt légal 3^{ème} trimestre 2000

L'arrivée progressive de 60 000 aides éducateurs au sein des établissements scolaires (écoles, collèges et lycées) à partir de la rentrée 1997 pose trois ensembles de questions au ministère de l'Education nationale :

- en quoi les activités confiées aux aides éducateurs préfigurent-elles éventuellement de nouvelles fonctions susceptibles d'être pérennisées ?
- l'intégration des aides éducateurs conduit-elle à leur reconnaître une spécificité par rapport aux personnels enseignants et administratifs, et peut-elle aller à terme, jusqu'à modifier les pratiques de ces personnels ?
- quel est l'impact du passage par l'Education nationale sur les chances d'insertion professionnelle des aides éducateurs à l'issue du programme, sachant qu'ils n'ont pas vocation à rester dans cette fonction au-delà des cinq ans de leur contrat ?

Les premiers éléments de réponse à ces questions, ainsi que les préconisations qui les accompagnent, reposent sur la première phase d'une étude conduite par le Céreq en croisant deux démarches : l'une quantitative, dans le cadre d'une enquête de type panel auprès d'un échantillon représentatif de 3000 aides éducateurs ; l'autre qualitative, sur la base de la méthode ETED (Emploi type étudié dans sa dynamique). Cette étude sera prolongée en 2001 par de nouvelles investigations permettant un retour sur les évolutions constatées au cours de la première phase.

ISBN : 2 11 091 410 6
ISSN : EN COURS

10, place de la Joliette
BP 21321 - 13567 Marseille Cedex 02
Tél. : 04 91 13 28 28 / Fax : 04 91 13 28 80