

Bref

CENTRE D'ETUDES ET DE RECHERCHES SUR LES QUALIFICATIONS

INTÉGRATION, PROFESSIONNALISATION, MOBILITÉ : LA VALSE À TROIS TEMPS DES AIDES ÉDUCATEURS

Depuis la rentrée 1997, l'Éducation nationale a recruté plus de 65 000 aides éducateurs dans le cadre du programme « Nouveaux services, Emplois jeunes ». Mais elle a, dès le départ, choisi une voie originale par rapport aux autres structures impliquées dans ce programme : elle ne reconduira pas dans leur poste les jeunes recrutés au-delà des cinq ans du programme. Et ce quand bien même la fonction d'aide éducateur et une partie des postes créés seraient pérennisées. Les jeunes aides éducateurs se trouvent donc confrontés à une triple injonction, en partie paradoxale : réussir leur intégration au sein des écoles, des collèges et des lycées, gage de leur reconnaissance comme acteurs à part entière du système éducatif ; professionnaliser leur fonction, condition de sa pérennisation au sein de l'Éducation nationale ; et préparer leur propre devenir professionnel, en s'appuyant autant que possible sur l'expérience acquise comme aide éducateur.

Avec plus de 65 000 aides éducateurs en poste, l'Éducation nationale regroupe aujourd'hui le tiers des jeunes recrutés dans le cadre du programme « Nouveaux services, Emplois jeunes » (cf. *Bref*, n° 158, novembre 1999). Or, des différents organismes engagés dans ce programme, il est le seul à dissocier a priori la question de la pérennisation des fonctions et celle du devenir professionnel des jeunes. Le ministère de l'Éducation nationale a en effet rapidement fait comprendre aux aides éducateurs que, si une partie de leurs postes était susceptible d'être pérennisée, eux-mêmes ne seraient pas reconduits dans leur fonction à l'issue des cinq ans de leur contrat.

Dès lors, le programme prend les allures d'une valse à trois temps pour les aides éducateurs. Les jeunes recrutés à partir de 1997 ont rapidement compris qu'ils devaient tout à la fois réussir leur intégration au sein des établissements scolaires, professionnaliser leur fonction et préparer leur avenir professionnel. Ces trois temps, à l'image de la valse, ne sont pas successifs mais circulaires au sens où ils s'imbriquent et se conditionnent mutuellement.

LE TEMPS DE L'INTÉGRATION

Les aides éducateurs ont été perçus au départ comme des intervenants extérieurs, à l'instar de nombre de contractuels précaires de l'Éducation nationale. Bien accueillis dans l'ensemble, ils n'étaient pas attendus, au

sens où ni leur activité ni leur mode de relation aux élèves et aux personnels en place n'étaient prédéfinis. Ils ont donc dû faire face par eux-mêmes aux enjeux concrets de leur intégration au sein des établissements scolaires.

AIDES ÉDUCATEURS : DOUZE ACTIVITÉS POUR DEUX GRANDES MISSIONS

L'Éducation nationale française est investie de deux grandes missions : l'enseignement, qui recouvre la transmission des savoirs et la pédagogie ; et une mission d'éducation-socialisation (socialisation des élèves, intégration des règles, des normes et des valeurs de la vie en société).

Dans le cadre de leur mission d'aide à l'enseignement, les jeunes recrutés en tant qu'aides éducateurs réalisent cinq activités au sein des établissements scolaires : l'aide à l'enseignant, le soutien scolaire, l'informatique, la documentation et la gestion des stages et de l'alternance.

Sept activités exercées par les aides éducateurs s'inscrivent dans la mission d'éducation-socialisation des établissements scolaires : l'aide à la surveillance, l'animation, la prise en charge des élèves difficiles, les relations avec les familles, l'accueil des enfants handicapés, l'aide sanitaire et sociale, l'accueil et le secrétariat du bureau de la vie scolaire.

Ces activités ont été repérées dans le cadre de l'analyse de la fonction d'aide éducateur réalisée par le Céreq en 1999 (cf. encadré page 4).

Détenteurs d'une identité professionnelle par défaut, les aides éducateurs ont dû trouver leur place parmi les acteurs du système éducatif : enseignants, documentalistes, conseillers principaux d'éducation, surveillants, etc. Et pour cela ils ont dû exercer leurs activités et structurer leur fonction dans les interstices des emplois existants, en accord avec les deux grandes missions de l'Éducation nationale : l'enseignement et l'éducation (cf. encadré page 1).

Prépondérantes à tous les égards, les relations entre enseignants et aides éducateurs ont évolué dans le sens de la complémentarité, et le plus souvent de la coopération. Les craintes des enseignants de voir les aides éducateurs les concurrencer sur le terrain de la pédagogie se sont rapidement atténuées. Les enseignants ont d'autant mieux accepté les aides éducateurs que ces derniers ont contribué à développer la mission d'éducation et de socialisation de l'institution scolaire, et leur ont permis de se recentrer sur la transmission des savoirs.

La complémentarité entre enseignants et aides éducateurs s'est également manifestée sur le terrain de l'enseignement. Alors que la transmission des savoirs est restée l'apanage des enseignants, les aides éducateurs se sont vus délégués une partie des tâches d'aide à l'appropriation des connaissances par les élèves. La coopération est même allée parfois plus loin, remettant en cause cette stricte division du travail pédagogique. L'opposition entre transmission et appropriation a en particulier été largement bouleversée dans le cadre de l'informatique pédagogique. Plus généralement, l'arrivée des aides éducateurs a permis de démultiplier l'action des enseignants en favorisant, dans le secondaire notamment, le travail en petits groupes et le soutien scolaire collectif. Elle a également permis, principalement dans le primaire, de substituer au face à face pédagogique entre l'enseignant et ses élèves une relation triangulaire impliquant les aides éducateurs.

Ni enseignants, ni surveillants, les aides éducateurs ont été amenés à développer un mode de relation original aux élèves, davantage fondé sur l'écoute et la proximité, et leur permettant de jouer un rôle de trait d'union entre les élèves et l'institution scolaire. Dans le même temps, adultes salariés en milieu scolaire, les aides éducateurs ont dû apprendre à construire leur rapport aux élèves sur un mode professionnel, au-delà d'une simple relation de copinage ou de type « grand frère », sur un registre intermédiaire entre l'enseignement, l'animation et le travail social.

L'intégration et la reconnaissance des aides éducateurs au sein du système éducatif restent toutefois à consolider. S'agissant des relations avec les enseignants, la dynamique engagée dans certains établissements ne doit pas masquer le fait que la conception purement défensive de la division du travail pédagogique, basée sur la distinction entre transmission et appropriation des savoirs, demeure dominante, surtout dans le second degré. Cette conception défensive permet de limiter les risques de substitution d'emploi mais elle favorise également les

comportements de sous-traitance. En effet, dans une telle division du travail, l'enseignant est tenté de se décharger sur l'aide éducateur de tâches qui lui incombent normalement (sous-traitance de confort), ou de lui déléguer ce qui l'effraie ou le déstabilise, en particulier les relations avec les élèves difficiles (sous-traitance du « sale boulot »).

Les aides éducateurs sont encore trop souvent considérés comme une catégorie à part au sein des établissements scolaires. En particulier, les compétences qu'ils déploient pour adopter une attitude professionnelle face aux élèves sont largement sous-estimées. Or, contrairement à ce que l'institution scolaire laisse parfois entendre, ces compétences ne résultent pas spontanément de la jeunesse des aides éducateurs, ni de leur proximité sociale, culturelle ou ethnique aux élèves, mais supposent un véritable apprentissage en situation. De plus, le sentiment d'isolement des aides éducateurs est renforcé par la relative faiblesse de leur encadrement, laissé à l'initiative de directions d'établissement peu préparées à cela et souvent peu disponibles. Ce qui est d'autant plus dommageable que les aides éducateurs exercent une fonction « nouvelle », donc peu définie a priori et qui requiert de ce fait un véritable encadrement de proximité.

Les difficultés d'intégration des aides éducateurs font écho à leur statut spécifique. Ni certifiés ni recrutés sur concours, en transit au sein de l'Éducation nationale, ils peinent à se faire reconnaître comme acteurs à part entière d'un système éducatif attaché à son statut et à ses traditions. Plus sensible encore dans le secondaire que dans le primaire, cette intégration en demi-teinte ne facilite pas la professionnalisation.

LE TEMPS DE LA PROFESSIONNALISATION

D'ores et déjà, on observe un début de professionnalisation : les activités prises en charge par les aides éducateurs s'inscrivent pleinement dans les missions d'enseignement et d'éducation de l'institution scolaire et répondent aux besoins spécifiques des établissements ; de plus, les jeunes aides éducateurs s'y investissent le plus souvent avec motivation et compétence.

En premier lieu, les aides éducateurs concourent massivement aux missions de l'Éducation nationale. S'agissant de l'enseignement, 50 % d'entre eux déclarent faire régulièrement du soutien scolaire et 45 % apporter un appui aux enseignants. Dans des proportions comparables, ils contribuent au développement de l'informatique et de la documentation, deux activités jugées centrales par l'institution pour l'évolution des pratiques pédagogiques.

Les aides éducateurs prennent également une part active à la socialisation des élèves. Ainsi, 63% exercent régulièrement une activité d'aide à la surveillance et d'accompagnement des sorties scolaires. Derrière cette activité, de loin la plus pratiquée, on trouve des fonctions plus originales comme l'animation d'une activité, sportive, culturelle, artistique ou d'un lieu (foyer socio-

éducatif, point rencontre), qui impliquent près de 50 % des aides éducateurs. Ces derniers ont également investi des activités plus confidentielles mais tout aussi cruciales pour les établissements telles que la prise en charge des élèves perturbateurs, la médiation auprès des familles et des services sociaux, l'intégration scolaire d'élèves handicapés ; entre 4 % et 14 % exercent ces activités.

En second lieu, les aides éducateurs répondent aux besoins spécifiques des différentes catégories d'établissements. Ainsi en collège, où la lutte contre l'échec scolaire constitue un enjeu fort, 67 % des aides éducateurs effectuent du soutien scolaire. Alors qu'au sein des écoles primaires et maternelles, où la frontière entre enseignement et éducation est atténuée et où le barrage disciplinaire joue moins, la très grande majorité a un rôle d'appui aux enseignants. Autre exemple, en zone d'éducation prioritaire (ZEP) dans le secondaire, les activités de socialisation sont renforcées : 67 % des aides éducateurs effectuent de la surveillance (contre 47 % hors ZEP), 38 % prennent en charge des élèves difficiles (17 % hors ZEP) et 11 % ont une activité de médiation avec les familles et les services sociaux (5 % hors ZEP).

Enfin, les aides éducateurs ont su investir avec détermination et compétence les différents domaines d'activité qui leur sont dévolus. Dans leur très grande majorité ils ont rapidement apporté la preuve de leur utilité mais aussi de la spécificité de leur intervention. En d'autres termes, ils ont su occuper et structurer l'espace professionnel vacant au sein du système éducatif entre enseignants et personnels d'administration et de service.

Ainsi amorcée, leur professionnalisation reste cependant à construire. La fonction d'aide éducateur se caractérise en effet par une polyvalence tellement prononcée qu'il est préférable de parler de polyvalence. Sur les douze activités repérées (cf. encadré page 1), les aides éducateurs déclarent en exercer six différentes en moyenne, dont trois de manière régulière. Il apparaît ainsi qu'un « emploi » d'aide éducateur est d'abord un « emploi du temps » aussi chargé qu'émietté. Ce constat est encore renforcé par l'impossibilité de repérer des configurations types d'activités. Si l'on considère l'ensemble des activités exercées à titre occasionnel ou régulier par un aide éducateur, le nombre de configurations possibles est en effet presque aussi élevé que le nombre d'aides éducateurs.

De surcroît, les configurations d'activité sont souvent incohérentes. Non seulement les aides éducateurs exercent plusieurs activités différentes au cours d'une même semaine, et souvent d'une même journée, mais ces activités s'avèrent parfois contradictoires, telles la surveillance et l'animation, par exemple, qui se situent sur des registres antagonistes vis-à-vis des élèves.

Cette polyvalence, actuellement dominante, est doublement préjudiciable. À court terme, elle entrave le processus de professionnalisation des activités, car elle ne permet pas aux aides éducateurs d'en approfondir certaines. À moyen terme, elle écarte toute perspective de professionnalisation de la fonction, c'est-à-dire

d'évolution vers un emploi-métier susceptible d'être pérennisé.

De même que les difficultés d'intégration des aides éducateurs pèsent sur la professionnalisation de la fonction, la polyvalence handicapée en retour l'intégration des aides éducateurs au sein des établissements. Elle brouille en effet la visibilité de leur action et, pour cette même raison, elle ne facilite pas la préparation de leur avenir professionnel.

LE TEMPS DE LA MOBILITÉ

En affirmant qu'aucun aide éducateur n'a vocation à le rester au-delà des cinq ans du programme « Nouveaux services, Emplois jeunes », le ministère leur a signifié que, à l'exception de ceux qui réussiront un concours, leurs perspectives d'emploi se situent en dehors de l'Éducation nationale. Les aides éducateurs se trouvent donc contraints de réorienter leur projet professionnel et, en toute hypothèse, de renoncer à fonder ce projet sur la fonction qu'ils exercent.

En majorité, les aides éducateurs ont intériorisé le caractère transitoire de leur situation : 88 % d'entre eux indiquent avoir un projet professionnel. Mais cohérents avec eux-mêmes, ils expriment des projets en rapport avec l'activité d'aide éducateur : l'enseignement, les fonctions de conseiller principal d'éducation ou de conseiller d'orientation psychologue pour 32 %, le secteur sanitaire et social pour 21 %, les métiers du sport, de l'animation et de la culture pour 13 %.

Le ministère de l'Éducation nationale s'est engagé dès le départ à offrir à chaque aide éducateur une formation, d'une durée maximale de 200 heures par an. Logiquement, les aides éducateurs ont perçu cette formation comme le moyen privilégié de préparer leur reclassement, ce qui a provoqué une montée de la demande. Pour l'institution scolaire, cette offre concerne les projets professionnels jugés « réalistes » au regard de la situation du marché du travail et les projets de formation estimés « réalisables » quant à leur durée et leurs modalités, c'est-à-dire compatibles avec l'exercice de la fonction d'aide éducateur.

Leurs activités ont par ailleurs permis aux aides éducateurs d'acquérir des compétences a priori transférables dans d'autres champs professionnels. Ils ont tout d'abord développé des compétences spécifiques à leurs différents domaines, tels l'animation, la médiation, l'informatique..., et transposables dans d'autres métiers ou secteurs. Ils développent également des compétences de nature transversale. Exerçant une fonction peu définie, ils démontrent des capacités d'adaptation et de coopération ; peu encadrés, ils font preuve d'autonomie et d'initiative. Sur un marché du travail en pleine reprise, en particulier pour les jeunes diplômés, ces compétences devraient jouer en faveur des aides éducateurs, dont la moitié a un niveau bac + 2 ou supérieur.

D'importantes questions relatives au devenir des aides éducateurs restent toutefois en suspens. Que faire de ceux

qui veulent devenir enseignants quand l'institution scolaire leur prédit des possibilités d'insertion réduites ? Dans quelle mesure appartient-il à l'Éducation nationale de juger du caractère « réaliste » des projets professionnels des jeunes alors qu'aucun critère précis n'a été défini à ce jour ? Enfin, quelle attitude adopter face à des jeunes dont les projets sont jugés « réalistes » mais « irréalisables » parce que longs et coûteux ?

Pour les aides éducateurs, la dissociation actuelle entre professionnalisation au poste de travail et formation dans une logique de reclassement externe devient problématique. Jouer sur les deux tableaux requiert en effet une énergie et une disponibilité dont ils ne disposent pas tous compte tenu de la charge de travail et des tensions liées à l'exercice de leur fonction. D'ores et déjà, deux tendances se dessinent : certains s'impliquent complètement dans l'exercice de leur fonction, au risque de ne pas anticiper ou de mal préparer leur avenir professionnel ; d'autres, au contraire, ont tendance à donner la priorité à la préparation de leur reclassement, au risque de se démobiliser et d'exercer la fonction à minima.

Par ailleurs, le transfert vers d'autres secteurs des compétences acquises dans le cadre de la fonction d'aide éducateur reste à ce jour aléatoire ; car, tant que les compétences générales n'ont pas fait l'objet d'une validation, elles restent peu visibles pour les employeurs potentiels. De plus, les compétences spécifiques sont susceptibles d'intéresser certains secteurs, mais ces derniers soit sont déjà saturés soit sont eux-mêmes impliqués dans le cadre du programme « Nouveaux services, Emplois jeunes ». Du coup, à l'exception notable de l'informatique pour laquelle il existe une forte demande, ces compétences risquent de ne pas favoriser le devenir professionnel des aides éducateurs.

Les difficultés croissantes liées au choix de dissocier professionnalisation au poste et formation dans une logique de sortie conduisent à se demander si l'Éducation nationale n'aurait pas intérêt à ralentir le tempo de la valse, pour se donner le temps de rationaliser le dispositif. Dans cette perspective, il apparaît crucial de passer de la polyactivité actuellement dominante à des formes

de polyvalence « maîtrisée » et de spécialisation. Ce afin d'améliorer les conditions d'exercice de la fonction et faciliter le positionnement des aides éducateurs au sein des établissements scolaires, mais également leur permettre de faire valoir une identité professionnelle moins « générique » et des compétences moins indifférenciées auprès de leurs employeurs potentiels.

Jean-Paul Cadet, Laurence Diederichs-Diop, Dominique Fournié, Christophe Guitton (Céreq).

À LIRE ÉGALEMENT

- *Aide éducateur : quel avenir pour la fonction, quel devenir pour les jeunes ?*, J.-P. Cadet, L. Diederichs-Diop, D. Fournié et Ch. Guitton, à paraître en octobre dans la série « Documents » du Céreq.
- « Emplois jeunes, la professionnalisation en débat », Ch. Guitton, *Bref*, n°158, Céreq, novembre 1999.
- « *Les aides éducateurs au 1^{er} janvier 2000 : le dispositif en place* », F. Minodier, *Note d'Information*, n°00.16, Direction de la programmation et du développement, ministère de l'Éducation nationale, juin 2000.

ANALYSES QUALITATIVE ET QUANTITATIVE DANS UNE PERSPECTIVE LONGITUDINALE

À la demande du ministère de l'Éducation nationale, le Céreq réalise, depuis 1997 et jusqu'en 2003, un suivi-évaluation du dispositif emplois-jeunes, croisant deux démarches :

- d'une part, une analyse de la fonction d'aide éducateur, dans le cadre de la méthode ETED (emploi type étudié dans sa dynamique), qui s'appuie sur deux enquêtes : la première a été menée en 1999 dans 15 établissements de deux académies ; la seconde interviendra en 2001 et permettra un retour sur les évolutions de la fonction ;
- le Céreq effectue d'autre part le suivi d'une cohorte, représentative au niveau national, de 3 000 aides éducateurs recrutés en 1997-1998, à partir d'enquêtes réalisées en 1999, 2001 et 2003.