
Accompagnants d'élèves en situation de handicap

Un travail inscrit dans les tensions de l'école

CAMILLE BEAUDOU - EMMA LESBURGUERES

DOSSIER PH13

P17



Table des matières

1	Introduction	2
1.1	Motivations	2
1.2	Présentation de l'étude et de la démarche	3
2	Un travail multiple, essentiel mais mal reconnu	4
2.1	La multiplicité des rôles de l'AESH	4
2.2	Reconnaissance sociale : vers un véritable <i>métier</i> d'AVS ?	7
3	Entre l'enfant et la prescription	10
3.1	Un métier jeune au-x rôle-s parfois encore flous	10
3.2	Du difficile équilibre entre accoutumance et attachement nécessaire	12
4	Conclusion	15

1 Introduction

1.1 Motivations

Dans les années 2000, des mesures ont été prises pour permettre l'intégration des enfants et adolescents en situation de handicap dans des structures scolaires « classiques », avec, par exemple, la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances. C'est dans ce contexte que la mission d'accompagnant – d'AESH (Accompagnants d'élèves en situation de handicap, à l'époque appelés AVS, Auxiliaires de Vie Scolaire¹) – a commencé à émerger, pour permettre la scolarisation de ces élèves dans le système « classique ».

Ainsi, les AESH travaillent dans le milieu scolaire auprès d'enfants en situation de handicap scolarisés de la maternelle à la terminale. Ce métier ne requiert aucun autre diplôme que le Baccalauréat, et ne semble accompagné d'aucune – ou presque aucune – formation. Au quotidien, les AESH accompagnent le jeune en classe, lors des sorties scolaires, et/ou sont une aide dans les gestes du quotidien scolaire ne requérant pas de qualification médicale (gestes d'hygiène, par exemple). Selon le site de l'ONISEP, « les AVS n'ont pas vocation à se substituer aux professionnels de l'enseignement ou du soin² ». C'est justement ce statut d'« entre-deux » qui nous a interpellées : ni enseignants, ni infirmiers, ni éducateurs spécialisés, sans réel diplôme dédié, les AVS ne semblent appartenir à aucune catégorie précise : se pose alors la question de la reconnaissance sociale.

Après quelques recherches préalables aux différents entretiens que nous avons menés, nous avons également pu noter d'autres points qui interpellent, notamment au sujet de la formation, très faible : « Dieu merci, trois mois après avoir commencé à bosser, tu auras peut-être quelques jours de formation³ ». De plus, la situation professionnelle des AESH semble précaire : lors d'un premier contact par SMS, l'une des AVS avec qui nous avons pu mener un entretien nous écrit qu'elle se « considère être plutôt en situation d'emploi précaire ». La seconde AVS que nous avons rencontrée regrette que son travail ne soit pas considéré comme « vrai métier », mais soit plutôt là pour « remplir les trous ». En effet, la plupart des AVS sont en contrat CUI (contrat unique d'insertion, qui « vise à faciliter l'embauche des personnes ayant des difficultés à trouver un emploi⁴ »), c'est à dire qu'ils dépendent encore de Pôle Emploi⁵. Ce contrat d'un an est renouvelable deux fois, puis peut par la suite être transformé en deux CDD d'un an, puis enfin en un CDI. Selon la documentation ONISEP, les AVS étaient « recrutés jusqu'ici en CDD limité à six ans d'exercice, plus de 28000 AVS recrutés sur des contrats d'assistant d'éducation pourront progressivement bénéficier d'un CDI après validation des acquis de l'expérience⁶ ».

En bref, c'est le fait que le métier d'AVS s'exerce auprès d'enfants en milieu scolaire, et plus précisément au contact du handicap qui nous a d'abord intéressées. À cela s'est par la suite ajoutée,

1. Le terme est encore très fréquemment utilisé, y compris sur des sites type ONISEP ou bien par les AESH eux-mêmes.

2. Page « L'auxiliaire de vie scolaire (AVS) » sur le site Onisep.fr

3. Lettre d'une lectrice au journal *Fakir* (n°80, avril-juin 2017).

4. Selon le site service-public.fr, consulté le 23/05/17. URL : <https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F21006>

5. Et coûtent donc moins cher à l'État.

6. Page « L'auxiliaire de vie scolaire (AVS) » sur le site Onisep.fr

après quelques lectures et avant d'avoir rencontré des professionnels, la sensation que c'est un travail assez peu reconnu socialement et plutôt précaire – que ce soit dû au type de contrat, à l'absence de formation. Ce sont ces différents aspects qui motivent notre travail autour de cette profession.

1.2 Présentation de l'étude et de la démarche

Réflexion menée à la suite de nos recherches

Nos entretiens et nos lectures nous ont permis de dégager la problématique suivante : comment l'AESH se place et exerce son métier dans la tension déjà existante entre une école assez normée et normative et des enfants qui, du fait de leur handicap et/ou de leurs difficultés, ne « rentrent pas dans les cases » ? Le rôle principal des AVS semble être de faire que les enfants qu'ils accompagnent puissent suivre une scolarité « normale » le plus longtemps possible, en conduisant les élèves vers l'autonomie. Autrement dit, les AVS tentent réduire l'écart présent entre les enfants qu'ils prennent en charge et l'école, de faire que la tension soit moindre, ce qui passe par des rôles très multiples. L'AVS est donc là pour « remplir les trous » laissés par l'école classique. Cela peut mener, comme on l'a déjà souligné, à la sensation que ce rôle n'est pas forcément considéré comme un *métier* à part entière, et donc par une tension entre reconnaissance sociale et réalité de travail. De plus, les AESH travaillant avec l'humain, et en particulier avec des enfants ou adolescents, on ne pourra que souligner la difficulté de la prescription. En effet, les rôles qu'occupent les AVS paraissent un peu flous, et sont parfois mal définis, changeant d'un enfant et d'une situation à l'autre. Travailler avec l'individualité d'un enfant et d'un handicap rend la prescription très difficile, puisqu'on ne pourra généraliser ni toutes les nécessités des enfants accompagnés par l'AVS, ni toutes les connaissances ou savoir-faire développés au contact d'un élève ou d'un handicap.

Démarche d'investigation

Nous avons mené nos recherches à la fois par des lectures d'articles ou de témoignages autour du rôle d'AESH ; et par des entretiens avec des professionnelles. Nous avons ainsi rencontré deux AESH. L'une d'entre elles exerce cette fonction depuis plusieurs années, et travaille actuellement auprès de deux enfants scolarisés en école primaire, de handicap et d'âge différents. L'entretien a été réalisé par téléphone, de manière semi-directive, autour de plusieurs thématiques. La deuxième personne que nous avons rencontrée est AVS depuis un peu plus d'un an, et travaille avec deux enfants de grande-section de maternelle (scolarisés dans deux écoles différentes), tous deux atteints du même handicap, l'autisme. Cet entretien a été réalisé de visu, de la même manière que le premier : les thématiques abordées étaient identiques, nous avons simplement pris le temps de réajuster certaines questions et d'en ajouter d'autres suite au premier entretien. Il nous semble important de noter que les deux personnes que nous avons rencontrées avaient choisi ce travail – malgré leur contrat CUI – et l'appréciaient, se sentaient « à leur place » dans cette fonction. Nous n'avons pas non plus perçu de propos contradictoires ou de grandes différences dans les discussions que nous avons tenues avec elles (même si les sensibilités étaient bien sûre différentes).

2 Un travail multiple, essentiel mais mal reconnu

Les AESH, parce qu'ils sont confrontés à une multitude de situations différentes (environnement de travail et enfants à accompagner), et du fait de la très large responsabilité qui leur est attribuée⁷, exercent un travail aux rôles multiples. C'est une fonction reconnue comme essentielle au sein de l'école : selon la Commission nationale consultative des droits de l'Homme, « Les AVS sont une condition nécessaire pour atteindre les objectifs de la loi du 11 février 2005⁸ ». Cependant, les AESH font face à une faible reconnaissance sociale et à l'absence d'un réel statut : « la fonction est unanimement reconnue comme indispensable mais les conditions de sa réalisation par des personnels précaires restent en deçà des exigences d'une professionnalisation⁹ ».

2.1 La multiplicité des rôles de l'AESH

Les AESH travaillent, comme on l'a déjà évoqué, dans le milieu scolaire, en école primaire (maternelle et élémentaire), collège ou lycée. De ce fait, ils sont amenés à travailler avec de nombreux groupes et acteurs différents : l'élève qu'ils accompagnent bien sûr, mais aussi la classe, l'enseignant et l'équipe pédagogique de manière générale.

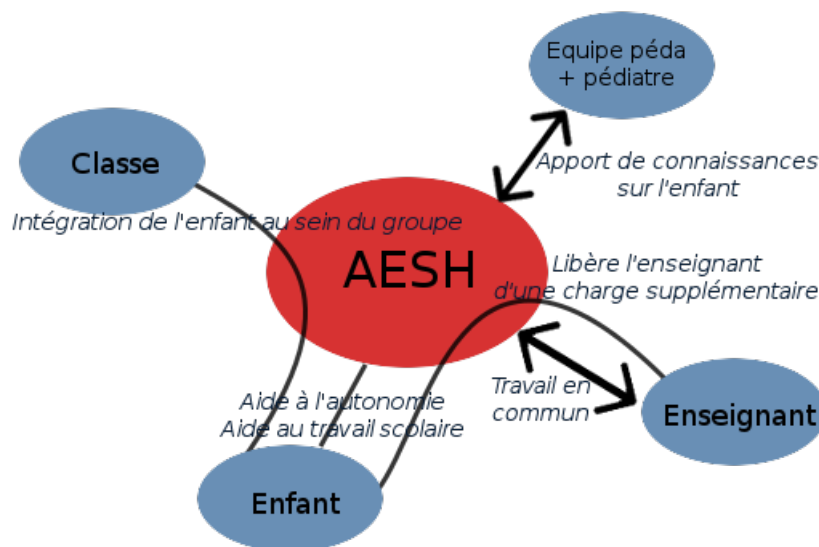


FIGURE 1 – Pieuvre permettant de visualiser la multiplicité des personnes ou groupes avec qui l'AVS est amené à interagir et à travailler.

Ainsi, et entre autres parce qu'ils travaillent en lien avec ces différents acteurs, les AVS ont des

7. Comme en témoigne l'ancienne dénomination du métier : auxiliaire de vie scolaire, qui mêle deux termes ("auxiliaire" et "vie scolaire" très larges, qui veulent à la fois tout et rien dire).

8. Cette loi vise notamment à l'intégration des élèves en situation de handicap au système scolaire classique

9. Brigitte Belmont, Éric Plaisance et Aliette Vérillon, « Conditions d'emploi des auxiliaires de vie scolaire et qualité de l'accompagnement des élèves handicapés », *Revue française de pédagogie [En ligne]*, 174 | janvier-mars 2011. Mis en ligne le 15 mars 2015, consulté le 05 juin 2017. URL : <http://rfp.revues.org/2879>

rôles multiples, car leur travail n'a pas que pour seul bénéficiaire l'élève qu'ils accompagnent. En effet, l'une des personnes que nous avons rencontrées en entretien explique que son travail « soulage tout le monde », que « tout le monde en profite » – notamment l'enseignant qui « n'a pas cinq bras ». La seconde AVS que nous avons rencontrée nous explique également que l'une des maîtresses avec qui elle a travaillé « [lui] disait “heureusement que tu es là” », car l'élève qu'elle suivait était plus apaisée lorsque l'AESH était présente. L'apport de l'instituteur au travail de l'AESH est également important : en particulier c'est lui qui, normalement, prépare les exercices adaptés à l'enfant accompagné¹⁰. Nous avons donc choisi un symbole de double-flèche entre l'AVS et l'enseignant, car il s'agit d'une vraie collaboration, tous deux semblant reconnaître l'apport de l'autre dans son travail, en tous cas pour ce qui est des deux personnes que nous avons rencontrées..

L'interaction avec la classe peut aussi dépasser la simple intégration de l'élève suivi : en effet, ce dernier peut et doit parfois être laissé en situation d'autonomie. L'AESH pourra ainsi aller vers les autres enfants, en particulier ceux qui auraient besoin d'un-e AESH et qui n'ont pas cette chance. On dépasse ici le prescrit du rôle des AVS, qui ne sont sur papier là que pour un seul enfant.

En ce qui concerne l'élève accompagné – ce sur quoi nous nous concentrerons dans la suite de notre travail, les AESH doivent aider au développement de son autonomie et à son intégration : ils l'aide « à rentrer en relation avec les autres enfants¹¹ » et dans son travail scolaire. Être AESH, pour l'une de celles que nous avons rencontré, c'est « s'occuper d'*un* enfant qui n'arrive pas à suivre comme les autres, l'aider à avancer autant que possible comme les autres ». Ainsi, pour elle, le nouveau terme AESH (accompagnateur d'enfants en situation de handicap) est plus représentatif de son travail que le terme AVS (auxiliaire de vie scolaire) : en effet, la « vie scolaire » ne s'arrête pas à la sortie de la classe, alors que son rôle si (dans les textes). De plus, le terme d'AESH évoque directement le handicap et l'enfant, ce qui reflète mieux la réalité du travail. « C'est bien la notion d'“accompagnement” qui est au cœur de la définition de la fonction¹². »

Nous avons ainsi pu dégager le FAST suivant, que nous pensons représenter les fonctions principales des AESH :

10. Nous verrons cependant plus loin que ce n'est pas toujours le cas – c'est alors à l'AESH de s'adapter

11. Selon les mots d'une AVS que nous avons rencontrée.

12. Brigitte Belmont, Éric Plaisance et Alette Vérillon, « Conditions d'emploi des auxiliaires de vie scolaire et qualité de l'accompagnement des élèves handicapés », *op. cit.*

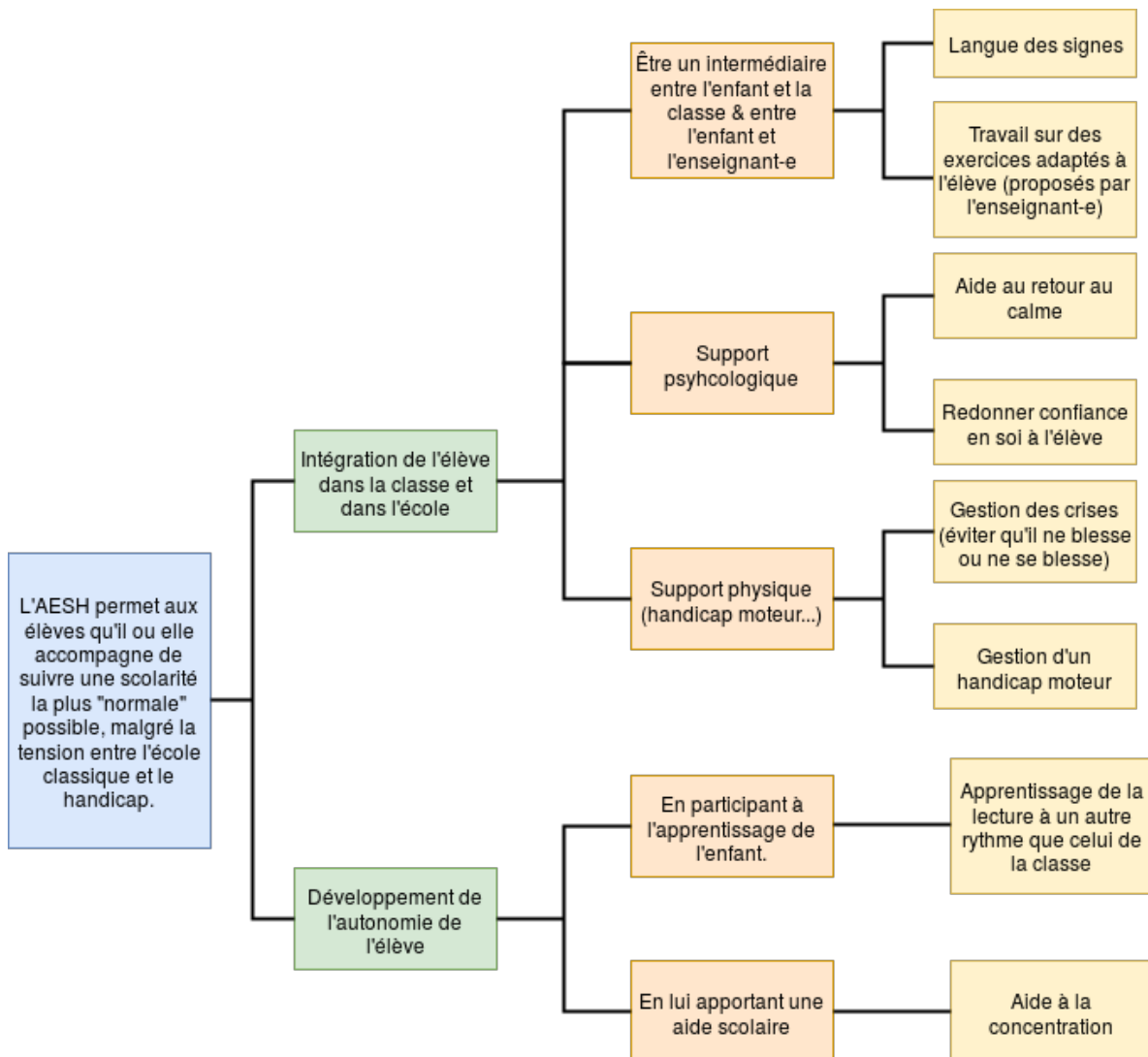


FIGURE 2 – Les fonctions de l'AESH sont représentées en vert et orangé, illustrées par des exemples concrets qui nous ont été mentionnés en entretien ou que nous avons rencontré dans nos recherches (en jaune). L'EFTH (en bleu) tente de résumer l'objectif général du travail d'AESH.

Ainsi, le travail des AESH revêt de multiples facettes et recouvre de nombreux rôles, qui visent à permettre l'accueil d'enfants en situation de handicap dans les écoles, collèges et lycées. « En tant que tel, il est de nos jours reconnu et le recours à l'AVS est un principe acquis. Pour autant, cette fonction, qui n'est toujours pas considérée comme un "métier", renvoie à un statut précaire. Elle paraît mettre entre parenthèses des compétences professionnelles habituellement requises pour l'exercice d'autres fonctions.¹³ ». Cette « mise entre parenthèse » de compétences et de rôles essentiels à la scolarisation de certains élèves pose en particulier la question de la reconnaissance sociale, et de l'écart entre la

13. Christine Philip, Marie-Christine Philbert, « Auxiliaire de vie scolaire, un nouveau métier ? Présentation du dossier », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation* 2009/1 (n°45)

réalité d'un travail et ce qui en est perçu de l'extérieur : l'une des AVS que nous avons rencontrées aimerait que « les gens réalisent ce qu'on fait » et explique que, si parents et enseignants reconnaissent leur rôle comme indispensable pour la scolarisation de certains élèves, « les gens qui ne sont pas confrontés aux enfants handicapés voient moins le travail qui est fait ». Cette reconnaissance du rôle et des compétences des AESH est, entre autres, liée à la notion de *métier*, et à la légitimation de leur travail comme tel.

2.2 Reconnaissance sociale : vers un véritable *métier* d'AVS ?

Le recours aux AESH dans les écoles tend désormais à se généraliser. Pourtant, il ne s'agit pas encore là d'un véritable *métier*, mais plutôt d'une *fonction*, pour reprendre le terme de Christine Philip. En effet, la condition d'AVS relève actuellement plus du poste ou de l'emploi que du *métier* définis sur les trois critères développés par Latreille : « reconnaissance du métier par autrui, existence d'une formation spécifique et regroupement des personnes concernées ¹⁴ ».

La fonction d'AESH semble ainsi souffrir d'un déficit de reconnaissance sociétale. Les AESH sont par exemple recrutés en contrat unique d'insertion (CUI), un contrat précaire d'une durée ne pouvant excéder six ans et accessible sans formation ni diplôme spécifique. Cela dévalorise les missions de l'AVS car il y a une certaine « mise en parenthèse des compétences » ¹⁵ requises, comme si « n'importe qui » pouvait, au final, exercer cette fonction. Ainsi, l'emploi d'AVS ne semble pas légitimé ni reconnu dans la société comme un *métier* : les AESH peuvent donc se sentir déconsidérés ¹⁶, dépréciés à cause de ce déni de leurs compétences : « Ce n'est pas n'importe quel poste, auxiliaire de vie scolaire. [...] c'est quelque chose qui demande un fort investissement et professionnel et personnel. C'est pour ça que j'ai du mal à parler d'autre chose que de métier ou de profession. ¹⁷ »

Ce type de contrats à durée déterminée entraîne également, selon Christine Philip, une situation semblable au « tonneau des Danaïdes ». Elle regrette en effet que les personnes « formées et impliquées pendant de longues années ¹⁸ » ne puissent pas continuer leur fonction d'accompagnant, et qu'il faille ainsi sans cesse recruter de nouvelles personnes et les former de nouveau. Il semble en effet contre-productif de ne pas laisser l'opportunité aux AESH compétents et intéressés de continuer leur mission, et de faire de ce travail un simple rôle temporaire.

Ce *turn-over* assez fréquent des AESH ainsi que le recrutement d'individus parfois peu intéressés par ce travail peut également être un frein à la mise en place de groupes ou de syndicats. Cependant, il existe des associations permettant de mobiliser ces travailleurs, dans le but d'interpeller l'Éduca-

14. Claire Tourmen, « Activité, tâche, poste, métier, profession : quelques pistes de clarification et de réflexion ». In : *Santé Publique 2007/hs* (Vol. 19), p. 15-20.

15. Christine Philip, Marie-Christine Philbert, « Auxiliaire de vie scolaire, un nouveau métier ? Présentation du dossier », *op. cit.*

16. Une AVS au journal *Fakir* : « T'as même pas [...] une discussion à propos de l'enfant avec un véritable être humain. T'es fou ? Ça demanderait *une heure avec quelqu'un qui a un vrai métier*. » (c'est nous qui soulignons).

17. Un AESH cité par Brigitte Belmont, Éric Plaisance et Aliette Vérillon dans « Conditions d'emploi des auxiliaires de vie scolaire et qualité de l'accompagnement des élèves handicapés », *op. cit.*

18. Brigitte Belmont, Éric Plaisance et Aliette Vérillon dans « Conditions d'emploi des auxiliaires de vie scolaire et qualité de l'accompagnement des élèves handicapés », *op. cit.*

tion Nationale et de revendiquer leur identité et certains droits, et d'exiger la reconnaissance de leur métier. On peut citer l'Unaiisse ou la FNASEPH qui souhaitent une déprécarisation et une véritable professionnalisation de ce qui est aujourd'hui la fonction d'AESH.

En dehors de nos lectures, cette question du métier d'AESH a également surgi lors de nos entretiens. Une des personnes interrogées a exprimé sa colère vis-à-vis de cette situation. Selon elle, il s'agit d'un *vrai* métier et non d'un simple travail alimentaire, d'un moyen de « faire baisser les chiffres du chômage ». Ce contrat lui semblait d'autant plus problématique que certaines personnes soient de ce fait « jetées là » car elles y étaient contraintes par Pôle Emploi, alors qu'elles n'étaient intéressées ni par le handicap ni par les enfants. Dans le cadre d'un métier social, demandant un fort degré d'engagement personnel, il s'agit sans doute là d'un réel problème quant à l'efficacité du travail réalisé et à l'aide effective apportée à l'enfant, que les deux AESH rencontrées semblaient prendre à cœur. L'expression « boucher les trous » a également été utilisée lors de cet entretien, ce qui nous a paru particulièrement intéressante : en effet, comme on l'a dit en introduction, les AESH permettent de faire le lien entre des enfants qui « ne rentrent pas dans les cases » et l'école très normée qui, sans aide, ne peut accompagner correctement ces élèves dans leur scolarisation. Placés sur une tension déjà existante et que l'on ne veut pas forcément voir¹⁹, les AESH semblent ainsi faire office de « tampon » de ces tensions, qui s'expriment pleinement dans la précarité d'une fonction riche et essentielle à l'école, sans pour autant une réelle reconnaissance de leur apport et de leurs compétences dans un réel statut de *métier*.

Cependant, cette AESH nous a également fait part des modifications récentes sur le statut des AESH – par exemple l'instauration d'un DEAVS (Diplôme d'État Auxiliaire de Vie Sociale) permettant de valider les compétences acquises lors de ce travail ou la mise en place progressive d'une réelle formation. Cela semble être une impulsion qui, à terme, pourrait entraîner une véritable professionnalisation de la fonction d'AVS, et donc une meilleure reconnaissance sociale et un statut moins précaire.

Lors du même entretien, des éventuelles possibilités d'un futur métier d'AESH ont été évoquées, notamment celle de la spécialisation selon les handicaps – ce qui permettrait à la fonction de sortir de la polyvalence généralisée pour s'inscrire dans des rôles plus précis. En effet, actuellement, les AESH disposent seulement d'une formation superficielle et seulement théorique sur le handicap, qui ne permettent pas d'aborder réellement tous les enjeux et spécificités propres à chaque incapacité. Or, les AESH peuvent être confrontés, sur le terrain, à un spectre assez large de handicaps (allant de la dyscalculie au handicap moteur en passant par l'autisme) sans avoir véritablement les clés pour les comprendre ou les gérer. Dans sa lettre au journal *Fakir*, une AVS décrit cette situation de manière quelque peu désabusée : « Il est possible que tu te retrouves avec un enfant TED [Troubles Envahissants du Comportement] alors que le reste de ta carrière dans le handicap c'était plutôt avec des troubles visuels. Situation encore plus savoureuse : mettons, t'es en école primaire depuis deux ans, tu peux te retrouver en terminale S »²⁰. Cette situation peut être mal vécue par les AESH. L'une

19. La même AESH nous a parlé, par exemple, d'une enseignante avec qui elle travaille et qui « refuse de voir » le handicap de l'enfant accompagné, faisant comme s'il n'existait pas.

20. Courrier d'une lectrice à *Fakir*

des personnes rencontrées nous a en effet confié s'être sentie « diminuée, impuissante » quand elle a été confrontée pour la première fois à un enfant violent qu'elle ne parvenait pas à calmer lors de ses crises de colère. La formation qui lui avait été donnée survolait ce type de handicaps et ne lui permettait pas de le gérer de manière efficace.²¹ Une spécialisation du travail pourrait ainsi permettre par exemple une formation plus approfondie, mais suppose aussi par une meilleure reconnaissance du statut d'AESH en tant que *métier* avec ses spécialisations et non comme un quelque chose de précaire. Cette possibilité semble également aller dans le sens du développement d'un accompagnement adapté et personnalisé pour les élèves qui en ont besoin, c'est-à-dire la raison pour laquelle le rôle d'AESH a été créé.

On peut tenter d'analyser cela avec le regard PH13 en pensant qu'il y a là un certain déficit de stabilité, tant à l'échelle du travailleur qu'à celle de l'institution publique. En effet, les AVS peuvent parfois se sentir dépassés par le handicap de l'enfant, perdre leurs repères et au final ne pas parvenir à complètement assumer leur mission, notamment en raison du peu de formation qui leur est donnée. A l'échelle de l'Éducation Nationale, cela se traduit par un *turn-over* plutôt important des AESH – puisque l'emploi ne peut être exercé plus de six ans – qui peut déstabiliser l'équipe pédagogique, car cela signifie que les enseignants doivent constamment se réadapter à de nouveaux AESH. Or, la relation entre les deux parties est, selon les personnes interrogées, souvent difficile au début ; il s'agit d'un « équilibre à trouver ». Si cette relation est toujours à refaire, retravailler avec un nouvel AESH chaque année, cela peut devenir également une instabilité pour l'instituteur.

Ainsi, le métier d'AVS est actuellement marqué par de nombreuses missions, qui ne se limitent pas à une aide purement scolaire ou matérielle. L'AVS assume en effet également des fonctions de soutien psychologique pour l'enfant et de lien entre celui-ci et la classe. Cette multiplicité de rôles peut cependant être également perçue comme une polyvalence indéfinie qu'il faudrait tenter de mieux cadrer, de spécialiser, à la fois pour le bénéfice de l'AESH qui gagnerait en stabilité que pour celui de l'enfant, qui profiterait d'un accompagnant plus renseigné sur son handicap et, de fait, d'une aide plus efficace.

21. Les conseils qui avaient été prescrits pour ce type de situations était « d'essayer de calmer l'enfant » et « d'attendre que ça passe ».

3 Entre l'enfant et la prescription

L'enfant ou l'adolescent accompagné par l'AESH se trouve bien sûr au centre de son travail : il en est le premier bénéficiaire – ce sont les progrès et la reconnaissance des élèves qu'elles accompagnent qui ont été mentionnés en premier par les deux AVS que nous avons rencontrées lorsqu'on leur a posé la question de la reconnaissance de leur travail. C'est aussi le côté humain et en particulier le jeune qui semble être la principale motivation et de l'implication des AVS que nous avons rencontrées, car elles ont, entre autres, le sentiment d'être utiles. Ce fait semble plus largement partagé par les AESH, car c'est un point que retrouvent Brigitte Belmont, Éric Plaisance et Aliette Vérillon dans leur enquête auprès de 34 AVS : « Si, en dépit des différents problèmes qu'ils dénoncent, ils se sont impliqués dans ce travail, c'est en raison de leur motivation pour une fonction qu'ils estiment importante pour les enfants : "Malgré le caractère provisoire, malgré la paye qui n'est pas terrible, [si] on s'investit à fond, c'est pour les gamins." ²² ». Ainsi, lorsque nous avons abordé la question de la prescription avec les AVS que nous avons rencontrées, ce sont aux prescriptions en lien avec l'enfant dont nous avons discuté.

Travailler avec l'humain, et en particulier avec des enfants et avec le handicap, suggère une infinité de possibilités et de situations différentes. Il est donc difficile de définir des prescriptions adaptées à cette multiplicité de situations différentes et encore plus compliqué de répondre à la prescription. De plus, comme on l'a déjà souligné, le métier d'AVS est relativement jeune et donc encore parfois mal défini, ce qui ajoute à cette difficulté de définition et de prescription.

3.1 Un métier jeune au-x rôle-s parfois encore flous

On l'a dit, le métier d'AVS n'a été créé qu'il y a une dizaine d'années : il n'est donc pas encore complètement cadré, défini, et laisse une large part à l'improvisation. De plus, puisqu'il s'agit d'un métier récent et pas encore tout à fait généralisé, les membres des équipes pédagogiques – enseignants notamment – ne savent pas forcément toujours comment appréhender les AESH. La relation entre ceux-ci et les enseignants est parfois délicate en raison d'un certain flou autour des rôles de chacun et donc des limites à tracer entre ce qui est du ressort de chacun.

À propos de cette relation, l'une des AVS que nous avons interrogées nous a parlé de la nécessité de « rester à sa place » par rapport à l'enseignante avec laquelle elle travaille. Il s'agit d'une relation de collaboration – elles discutent, cherchent des solutions pour l'élève handicapé ensemble – mais l'AESH ne participe pas à la préparation des exercices adaptés en amont ; l'enseignante les lui apporte « sur un plateau d'argent », selon ses mots. Il s'agit également des recommandations officielles en la matière, l'AVS n'étant pas censé supplanter l'instituteur. Cependant, à la lueur du deuxième entretien et des lectures réalisées, il semblerait qu'en pratique cela soit très dépendant de l'enseignant ; et peut d'ailleurs être mal vécu par les AVS : « tu ne sais pas non plus ce que foutent ses profs. Et là c'est la grande loterie. Tout dépend du bon vouloir de l'enseignant. Si il ne sait pas/ne veut pas, t'es dans la merde. On t'a bien expliqué en formation que c'est lui qui a fait les études, tu suis. » ²³

22. Brigitte Belmont, Éric Plaisance et Aliette Vérillon, « Conditions d'emploi des auxiliaires de vie scolaire et qualité de l'accompagnement des élèves handicapés », *op. cit.*

23. Courrier d'une lectrice à *Fakir*

Cela ne semble pas une situation anecdotique. En effet, l'autre AESH que nous avons rencontrée était également confrontée à une institutrice qui « refusait le handicap », c'est-à-dire qu'elle faisait comme s'il n'existait pas. Celle-ci ne préparait aucun exercice adapté à l'enfant et ne tentait pas de l'intégrer à classe; elle l'aurait simplement « laissé dormir sur sa table » si l'AESH n'avait pas été présente. Cette dernière a donc dû pallier ces manques alors que cela ne relevait pas de ses missions. Elle a, par exemple, rencontré les médecins spécialistes (psychomotricienne, orthophoniste) de l'enfant pour leur demander des conseils, et préparait elle-même le travail qu'il allait faire en classe en adaptant les exercices selon ses goûts pour l'intéresser, *etc.* De plus, alors qu'ils n'ont pas l'obligation légale de suivre l'élève sur les temps de récréation ou de cantine, une des AESH rencontrées estime que cela relève également de ses missions : selon elle, il s'agit simplement « de prendre son rôle sérieux ». Elle préfère être présente pour calmer l'enfant qu'elle accompagne, ou lui rappeler les règles, pour éviter qu'il se mette en danger, *etc.*

En outre, la mission principale de ce métier – accompagner et permettre l'intégration de l'enfant handicapé dans un milieu scolaire classique – peut également s'avérer compliquée à mener. En effet, le handicap est soumis au secret médical et l'AESH, ne relevant pas du domaine de la santé mais de l'Éducation Nationale, n'a pas accès au dossier médical de l'enfant. Les AVS sont donc tenus de réaliser leurs missions d'accompagnement et d'assistance auprès d'un élève handicapé dont ils ne connaissent pas, officiellement²⁴, le handicap. Cette situation peut s'avérer perturbante pour l'AVS et peut rendre plus difficile de remplir efficacement ses missions : « tu vas dans un bahut inconnu que personne ne te fera visiter et on te présente au petit Brandon. Il a peut-être des troubles du comportement qui le poussent à te planter un compas dans la main quand la situation le dépasse. Il faut peut-être l'aider aux toilettes alors qu'il mesure un mètre-cube. Peut-être qu'il a la phobie des taille-crayons et qu'il est aphasique. Qu'il est sous mesure judiciaire. Comment savoir ? T'as même pas une fiche récapitulant les infos de base, ou une micro-note »²⁵.

De plus, ce rôle « d'interface » entre la classe et l'enfant est parfois délicat à doser : en effet, l'AESH lie une relation de proximité avec l'enfant qui ne doit cependant pas compromettre l'autonomisation et l'intégration de celui-ci. Il faut ainsi savoir quand il est nécessaire d'aider l'enfant et quand il est préférable de le laisser seul face à une situation qu'il peut gérer lui-même. Or, cela n'est, en pratique, pas forcément toujours possible. Par exemple, l'une des personnes interrogées nous a dit qu'elle tentait d'intégrer l'enfant autiste dont elle s'occupait aux autres élèves « autant que faire se peut » mais celui-ci préférerait au final rester « dans sa bulle » et parlait majoritairement avec elle.

Dans ce cas précis, l'une des prescriptions du métier – accompagner l'enfant vers l'autonomie – se heurte à un fort attachement de l'élève à son l'AVS. Plus largement, l'équilibre entre un attachement trop exclusif, et une accoutumance de l'AVS à l'enfant sont une des problématiques essentielles de ce métier.

24. Officieusement, cela n'est pas forcément le cas. En effet, une des AVS interrogées nous disait s'être informé du handicap auprès l'enseignant, bien que cela soit en théorie interdit.

25. Courrier d'une lectrice à *Fakir*

3.2 Du difficile équilibre entre accoutumance et attachement nécessaire

Comme on l'a dit, le fait de travailler avec des enfants en situation de handicap suggère une multitude de situations différentes : selon l'âge, le handicap, la personnalité de l'élève. Il paraît en effet évident que l'accompagnement d'un adolescent dyslexique de 15 ans n'a rien à voir avec celui d'un élève de maternelle autiste. Le rôle de l'AESH consistant à proposer à chaque élève qui en a besoin un accompagnement personnalisé qui peut difficilement être fourni par un enseignant devant accorder son attention à toute une classe, la prescription est donc forcément difficile. Le propre de l'AESH est de savoir s'adapter à chaque enfant avec qui il est amené à travailler. C'est ce qu'ont souligné les deux personnes que nous avons rencontrées : par exemple, l'une d'entre elles avait dû gérer des crises de violence d'un des élèves qu'elle avait suivi mais aidait aussi à l'apprentissage de la lecture à une enfant de CE2 hyperactive. Cependant, aucune des deux AESH que nous avons rencontrées ne soulignait la faible présence de prescription comme une difficulté²⁶, mais plutôt comme quelque chose qu'il faut parfois adapter pour faire au mieux. L'une des personnes avec qui nous avons mené un entretien explique ainsi qu'il « faut tout adapter », car c'est un « métier humain » et qu'elle « a affaire à des enfants ».

Une autre prescription (que l'on ne peut cette fois pas adapter) appliquée au métier d'AESH est le « changement d'enfant » obligatoire de manière régulière. Non-seulement, on l'a vu, les contrats de travail sont très courts, mais les AESH ne pourront dans tous les cas pas accompagner le même élève plus de quelques années : il faut éviter un attachement trop fort entre le jeune et son AESH. Dans un document de l'Éducation Nationale, il est expliqué que « L'accompagnement doit rester ajustable²⁷ et ne pas induire de la dépendance pour l'élève. L'objectif est toujours le développement de l'autonomie de l'élève dans le cadre scolaire.²⁸ ». Cette problématique centrale à la fonction d'AESH peut être représentée et explicitée sous forme de tension, avec la représentation de Meirieux, comme suit :

26. L'une d'entre elles a simplement souligné que certaines prescriptions n'étaient pas applicables dans la réalité, par exemple l'interdiction pour les AESH d'être seul avec l'enfant qu'ils accompagnent. Cependant ce genre de consignes en décalage avec la réalité d'une classe de 25 enfants n'est pas propre à la fonction d'AESH, et se retrouve dans d'autres métiers de l'Éducation Nationale.

27. C'est-à-dire « adaptable et renouvelable ».

28. *Guide Auxiliaire de Vie Scolaire individuel, année scolaire 2015-2016*. URL : http://cache.media.education.gouv.fr/file/3.BEP-Scolarisation_et_handicap/40/6/GUIDE_AVS_2015_499406.pdf, consulté le 08/06/2017 (c'est nous qui soulignons).

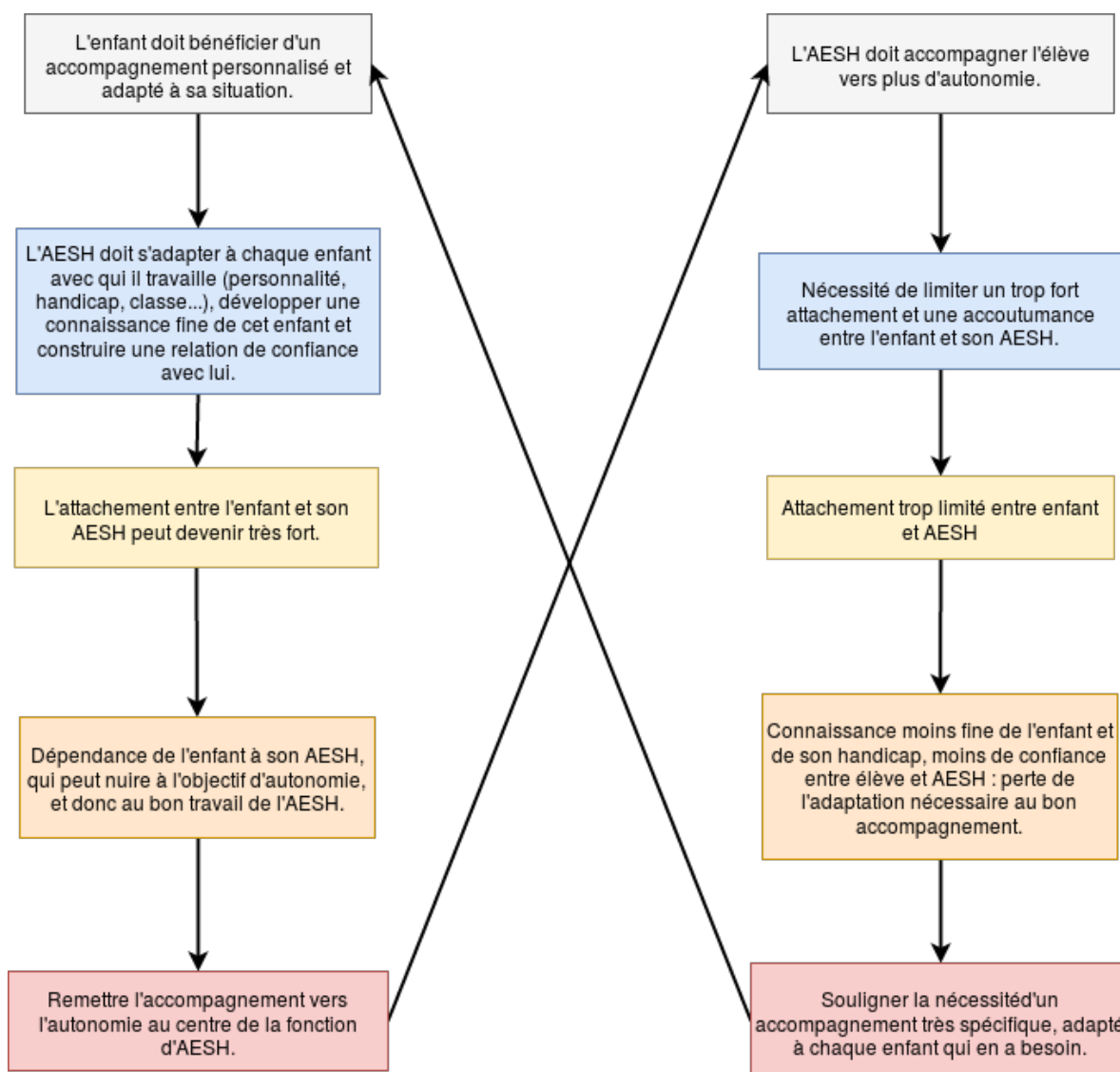


FIGURE 3 – La tension autour de l’attachement entre enfant et AESH. Les deux exigences initiales (en gris), même si elles ne sont pas flagrantes au premier abord, suggèrent en effet une tension centrale au rôle d’AESH : comment accompagner l’enfant de manière très adaptée et très personnelle sans pour autant empiéter sur le développement de son autonomie ? Cette tension tourne autour de la problématique de l’attachement affectif AESH/enfant, nécessaire mais qui ne doit pas dépasser certaines limites (difficiles à définir), ce qui apparaît dans les effets de ces exigences initiales (en bleu). Par la suite, les dérives possibles et leurs symptômes sont indiquées en jaune et orangé. Enfin, les solutions à ces dérives sont en rouge.

Cette situation et l’infinité de situations possibles dans lesquelles peut travailler un AESH impliquent un développement plus difficile des “ficelles de métier”. Si certains savoir-faire (l’écoute par exemple) restent quelles que soient les situations, d’autres sont à réinventer pour chaque élève : l’une

des AVS rencontrées nous a expliqué que, si elle développe certains gestes avec un enfant en particulier (repérer les crises avant qu'elles ne surgissent par exemple), il « faut repartir de zéro quand on change d'enfant » car « la relation avec l'enfant est à refaire », même si elle adapte ce qu'elle a vécu auparavant (tant dans son métier que dans sa vie personnelle, notamment en tant que maman). Cependant, si passer du temps auprès d'un enfant que l'on accompagne et donc presque nécessairement s'attacher à cet enfant ne peut être que bénéfique au bon travail de l'AESH – connaissance fine de l'individu et de sa situation, de “ce qui marche”, “ce qui le calme”, confiance réciproque –, les deux AESH que nous avons rencontrées ont estimé que cette obligation à se détacher était préférable : l'une explique que « c'est plutôt une bonne chose », la seconde reconnaît que « émotionnellement, c'est dur » (pour l'AESH comme pour l'enfant) mais qu'il faut en effet « éviter cet effet de dépendance ». Cependant, elle remarque aussi, avec un enfant autiste qu'elle accompagne, que celui-ci fait avec elle des choses qu'il ne ferait pas avec d'autres adultes (la psychologue par exemple), et qu'il travaille grâce à elle – même si ça « ne devrait pas être le cas ». On voit ici toute la difficulté de devoir construire une relation très particulière avec l'enfant, tout en évitant une situation de dépendance affective, dans un sens ou dans l'autre, car les deux exigences semblent essentielles au travail de l'AESH.

On voit donc que la fonction d'AVS se place en tension dans la relation à construire avec l'enfant, tension encore soulignée par le système de contrats précaire et de métier sans formation, dans un système comparé au « tonneau des Danaïdes » qui se vide régulièrement et qu'il faut sans cesse remplir en recommençant à former et à préparer à cette fonction complexe de nouvelles recrues²⁹ ».

29. Christine Philip, Marie-Christine Philbert, « Auxiliaire de vie scolaire, un nouveau métier ? Présentation du dossier », *op. cit.*

4 Conclusion

Pour conclure, on peut rappeler que le travail de l'AESH a été développé et construit pour répondre à une tension pré-existante de l'école, entre le groupe d'élèves et l'individualité d'un enfant, entre des normes scolaires et certains jeunes qui, du fait de leur handicap, ne rentrent pas dans ces normes. Le travail des AESH est donc reconnu comme essentiel au sein de l'école, et bénéficie tant aux enfants accompagnés qu'aux enseignants et qu'aux classes. Cependant, il reste limité par des contrats courts et précaires et par une absence de formation approfondie. De ce fait, les AESH bénéficient d'une maigre reconnaissance sociale, décorrélée des compétences d'accompagnement, d'écoute et d'adaptation qu'ils développent au contact des élèves qu'ils suivent. Pas reconnue comme un métier, la fonction d'AESH « bouche les trous » et s'inscrit dans le décalage aux normes (le handicap), que l'on peut refuser de voir, d'où peut-être la « mise entre parenthèse » (c'est-à-dire l'invisibilisation) des réelles compétences des AESH et d'un travail qui n'est pas professionnalisé.

De plus, les rôles des AESH sont encore parfois flous, ne correspondant pas à certaines situations (notamment dans la relation avec les enseignants) et à certains enfants et/ou handicaps : il est difficile d'établir une même prescription pour des tranches d'âge ou des handicaps radicalement différents. La spécialisation de ce travail pourrait donc être une solution, à la fois pour pouvoir adapter les prescriptions et pour lui faire gagner un réel statut de *métier*. Quel que soit le handicap cependant, l'un des rôles principaux des AESH est de faire gagner en autonomie les enfants qu'ils accompagnent : se pose ici la problématique de l'"accoutumance", qui encore une fois souligne la tension dans laquelle le métier d'AESH s'inscrit, entre une école qui impose du collectif et la singularité d'un accompagnement personnalisé.

Ainsi, le fait que l'emploi d'AESH ait été créé pour répondre à des tensions déjà présentes dans le milieu scolaire en fait un "métier-tampon", lui-même plein de contradiction, entre l'importance de la formation "sur le tas" et des contrats très courts qui supposent un *turn-over* constant ; reconnu essentiel sur le terrain mais pas considéré comme un réel métier – mis sur le côté, à l'image du handicap avec lequel il s'exerce. Les AVS semblent se positionner sur ces paradoxes en adaptant les méthodes et les techniques à chaque enfant, chaque handicap et chaque environnement scolaire, grâce à la relation privilégiée qu'ils nouent avec l'élève et souvent en collaboration importante avec l'enseignant.

Bibliographie & sitographie

- Brigitte Belmont, Éric Plaisance et Alette Vérillon, « Conditions d'emploi des auxiliaires de vie scolaire et qualité de l'accompagnement des élèves handicapés ». In : *Revue française de pédagogie [En ligne]*, 174 | janvier-mars 2011. Mis en ligne le 15 mars 2015, consulté le 05 juin 2017. URL : <http://rfp.revues.org/2879>
- Christine Philip, Marie-Christine Philbert, « Auxiliaire de vie scolaire, un nouveau métier? Présentation du dossier ». In : *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation* 2009/1 (n°45), p. 5-8.
- Claire Tourmen, « Activité, tâche, poste, métier, profession : quelques pistes de clarification et de réflexion ». In : *Santé Publique 2007/hs* (Vol. 19), p. 15-20.
- Fiche-métier « L'auxiliaire de vie scolaire » sur le site de l'Onisep (11 janvier 2016). Dernière consultation le 03/05/17. URL : <http://www.onisep.fr/Formation-et-handicap/Mieux-vivre-sa-scolarité/Accompagnement-de-la-scolarité/L-auxiliaire-de-vie-scolaire-AVS>
- *Guide Auxiliaire de Vie Scolaire individuel, année scolaire 2015-2016*. URL : http://cache.media.education.gouv.fr/file/3.BEP-Scolarisation_et_handicap/40/6/GUIDE_AVS_2015_499406.pdf, consulté le 08/06/2017.
- « AVS, c'est tout pourri », Jane Doe, Samedi 18 mars. Courrier d'une lectrice au journal Fakir, n°80 (avril-juin 2017).