



Comprendre la main-d'œuvre invisible: rôles, besoins et défis des personnels de soutien à l'éducation

Philippa Butler

Massey University
Institute of Education –
Te Kura o Te Mātauranga
**2019. Journée mondiale des
personnels de soutien
à l'éducation, 16 mai**



Education International
Internationale de l'Éducation
Internacional de la Educación
Bildungsinternationale

A propos de l'auteure:

Philippa Butler

Philippa Butler est Chargée de Recherche à l'Institute of Education de la Massey University, en Nouvelle-Zélande. Son rôle est entièrement axé sur la recherche et comprend des travaux sur divers projets de recherche et d'évaluation financés par des sources internes et externes. Elle est experte en méthodologie de recherche et en recherche pédagogique et anthropologique. Titulaire d'un doctorat en anthropologie sociale, elle s'intéresse aux personnes qui s'identifient à plusieurs groupes ethniques.

Internationale de l'Education

L'Internationale de l'Education représente des organisations d'enseignants et d'autres employés de l'éducation du monde entier. C'est la plus grande fédération mondiale de syndicats et d'associations, représentant trente millions d'employé-e-s de l'éducation dans environ quatre cents organisations dans cent soixante-dix pays et territoires à travers le monde.

L'Internationale de l'Education unit les enseignant-e-s et les employé-e-s de l'éducation.



MASSEY UNIVERSITY
INSTITUTE OF EDUCATION
TE KURA O TE MĀTAURANGA

Comprendre la main d'œuvre invisible: rôles, besoins et défis des personnels de soutien à l'éducation

Philippa Butler
Mai 2019



[Ce document fait l'objet d'une licence
Creative Commons Attribution-Pas
d'Utilisation Commerciale-Partage
dans les mêmes conditions 4.0
Organisations Internationales.
\(CC BY-NC-SA 4.0\)](#)

Photo de couverture: Freepik

Publié par l'Internationale de l'Éducation
2019. Journée mondiale des personnels de soutien
à l'éducation, 16 mai
ISBN 978-92-95109-82-7 (PDF)



Table des matières

Liste des tableaux	v
Listes des figures	v
Avant-propos	Viii
Remerciements	ix
Synthèse	x
Introduction	1
Méthodologie	2
Etude bibliographique	2
Etudes de cas	3
Ethique	5
Présentation des réponses	5
Etude bibliographique	7
Caractéristiques des PSE dans les pays participant aux études de cas	13
Brésil	13
Caractéristiques des PSE	13
Lieu de travail	13
Fonctions	14
Conditions d'emploi	14
Canada (Québec)	17
Caractéristiques des PSE	17
Lieu de travail	17
Fonctions	18
Conditions d'emploi	18
France	20
Caractéristiques des PSE	20
Lieu de travail	20
Fonctions	21
Conditions d'emploi	21

Nouvelle-Zélande	24
Caractéristiques des PSE	24
Lieu de travail	24
Fonctions	25
Conditions d'emploi	25
Philippines	28
Caractéristiques des PSE	28
Lieu de travail	28
Fonctions	28
Conditions d'emploi	29
Etats-Unis	32
Caractéristiques des PSE	32
Lieu de travail	32
Fonctions	33
Conditions d'emploi	33
Zimbabwe	36
Caractéristiques des PSE	36
Lieu de travail	36
Fonctions	36
Conditions d'emploi	37
Nationalité	39
Qualifications académiques	40
Conditions d'emploi et de travail des PSE	42
Expérience en tant que PSE	42
Accord ou contrat de travail	43
Description de l'emploi	43
Rémunération	45
Sécurité d'emploi	46
Respect des PSE	49
Respect de la part du personnel enseignant	49
Respect de la part de la direction	51
Respect de la part des étudiant·e·s	53
Respect de la part des parents	55



Statut des PSE	57
Autonomie des PSE	57
Culture du lieu de travail	59
Opportunités offertes aux PSE	64
Formation et développement professionnels	67
Evaluation	77
Satisfaction professionnelle	77
Confiance	78
Faire la différence	79
Perspectives pour l'avenir	81
PSE et syndicats	83
Enquête auprès de la direction des syndicats au Brésil	83
Enquête auprès de la direction des syndicats au Canada (Québec)	83
Enquête auprès de la direction des syndicats en France	84
Enquête auprès de la direction des syndicats en Nouvelle-Zélande	85
Enquête auprès de la direction des syndicats aux Philippines	86
Enquête auprès de la direction des syndicats aux États-Unis	87
Enquête auprès de la direction des syndicats au Zimbabwe	88
Points de vue des PSE à propos du soutien des syndicats	89
Résumé et recommandations	93
Références	97
Annexe A : Enquête auprès des PSE	100
Enquête auprès des PSE [pays]	100
Annexe B : Enquête auprès de la direction de syndicats	111
Enquête auprès des syndicats représentant les pse	111
Annexe C : Données pour les pays faisant l'objet d'une étude de cas	114

Liste des tableaux

Tableau 1: Réponses aux enquêtes adressées aux personnels de soutien à l'éducation	4
---	---

Listes des figures

Figure 1: Age des PSE participants au Brésil	13
Figure 2: Fonctions des PSE au Brésil	14
Figure 3: Stabilité d'emploi des PSE au Brésil	15
Figure 4: Rémunération annuelle brute des PSE au Brésil	15
Figure 5: Avantages sociaux accordés aux PSE au Brésil	16
Figure 6: Age des PSE participants au Québec (Canada)	17
Figure 7: Fonctions des PSE au Québec (Canada)	18
Figure 8: Stabilité d'emploi des PSE au Québec (Canada)	19
Figure 9: Age des PSE participants en France	20
Figure 10: Fonctions des PSE en France	21
Figure 11: Stabilité d'emploi des PSE en France	22
Figure 12: Rémunération annuelle brute des PSE en France	22
Figure 13: Avantages sociaux accordés aux PSE en France	23
Figure 14: Age des PSE participants en Nouvelle-Zélande	24
Figure 15: Fonctions des PSE en Nouvelle-Zélande	25
Figure 16: Stabilité d'emploi des PSE en Nouvelle-Zélande	26
Figure 17: Rémunération annuelle brute des PSE en Nouvelle-Zélande	26
Figure 18: Avantages sociaux accordés aux PSE en Nouvelle-Zélande	27
Figure 19: Age des PSE participants aux Philippines	28
Figure 20: Fonctions des PSE aux Philippines	29
Figure 21: Stabilité d'emploi des PSE aux Philippines	29
Figure 22: Rémunération mensuelle brute des PSE aux Philippines	30
Figure 23: Avantages sociaux accordés aux PSE aux Philippines	31
Figure 24: Age des PSE participants aux Etats-Unis	32
Figure 25: Fonctions des PSE aux Etats-Unis	33
Figure 26: Stabilité d'emploi des PSE aux Etats-Unis	34

Figure 27: Rémunération annuelle brute des PSE aux Etats-Unis	34
Figure 28: Avantages sociaux accordés aux PSE aux Etats-Unis	35
Figure 29: Age des PSE participants au Zimbabwe	36
Figure 30: Fonctions des PSE au Zimbabwe	37
Figure 31: Stabilité d'emploi des PSE au Zimbabwe	37
Figure 32: Rémunération annuelle brute des PSE au Zimbabwe	38
Figure 33: Avantages sociaux accordés aux PSE au Zimbabwe	38
Figure 34: Nationalité des PSE dans les différents pays participants	39
Figure 35: Corrélation entre les qualifications et les fonctions des PSE dans les différents pays participants	41
Figure 36: Expérience en tant que PSE dans les différents pays participants	42
Figure 37: Contrat/accord de travail dans les différents pays participants	43
Figure 38: Description de l'emploi dans les différents pays participants	44
Figure 39: Actualisation régulière de la description de l'emploi dans les différents pays participants	45
Figure 40: Perception de la notion de rémunération équitable dans les différents pays participants	46
Figure 41: Perception de la sécurité d'emploi dans les différents pays participants	47
Figure 42: Perception du respect manifesté par le personnel enseignant dans les différents pays participants	49
Figure 43: Perception du respect manifesté par la direction des établissements scolaires dans les différents pays participants	51
Figure 44: Perception du respect manifesté par les étudiant·e·s dans les différents pays participants	53
Figure 45: Perception du respect manifesté par les parents dans les différents pays participants	55
Figure 46: Perception du statut des PSE dans les différents pays participants	57
Figure 47: Perception de l'autonomie des PSE dans les différents pays participants	58
Figure 48: Participation à la prise de décision dans les différents pays participants	59
Figure 49: Perception de la discrimination sur le lieu de travail dans les différents pays participants	60
Figure 50: Accès à un lieu de travail sûr et sain dans les différents pays participants	62

Figure 51: Possibilités de promotion ou d'accès à des postes plus élevés dans les différents pays participants	64
Figure 52: Possibilité de suivre des études avec maintien de l'emploi dans les différents pays participants	65
Figure 53: Accès à la formation et au développement professionnels formels dans les différents pays participants	67
Figure 54: Fréquence des opportunités de FDP formels dans les différents pays participants	70
Figure 55: Accès à la formation et au développement professionnels informels dans les différents pays participants	71
Figure 56: Fréquence des opportunités de FDP informels dans les	
Figure 57: Accès à l'évaluation régulière dans les différents pays participants	77
Figure 58: Satisfaction professionnelle des PSE dans les différents pays participants	78
Figure 59: Confiance en soi des PSE dans les différents pays participants	79
Figure 60: Sentiment de faire la différence pour le personnel enseignant dans les différents pays participants	80
Figure 61: Sentiment de faire la différence pour les étudiant·e·s dans les différents pays participants	81
Figure 62: Probabilité d'occuper le même poste au cours des cinq prochaines années dans les différents pays participants	82



Avant-propos

Les personnels de soutien à l'éducation (PSE) jouent un rôle essentiel dans la réalisation du droit à l'éducation et le déploiement d'une éducation de qualité pour tous les individus. Ils contribuent à promouvoir des environnements d'apprentissage positifs et sécurisés, mais aussi à assurer le bon fonctionnement des écoles et des établissements scolaires pour l'ensemble des étudiant-e-s. Pourtant, nous ne possédons pas suffisamment d'informations à propos de cette catégorie professionnelle, dont les fonctions couvrent des services aussi variés que les transports, le conseil, l'administration ou l'assistance à l'enseignement, pour ne citer que ceux-là. Qui sont les PSE? Quelles sont leurs conditions de travail? Quels problèmes rencontrent-ils? Cette recherche, lancée à l'occasion de la Journée mondiale des PSE 2019, vise à mieux comprendre cette catégorie professionnelle bien trop souvent invisible.

Plus de 3.000 PSE ont répondu à l'enquête de l'Internationale de l'Éducation (IE) et confirmé que la situation demeurerait particulièrement préoccupante. Les représentant-e-s des PSE dans chaque région se sentent sous-estimé-e-s et non reconnu-e-s pour leur travail. La majorité des PSE sont des femmes, la plupart d'entre eux sont mal rémunérés et perçoivent un salaire inférieur à la moyenne nationale. Leurs conditions d'emploi sont généralement précaires, tandis que leurs fonctions sont souvent externalisées et mises en péril en raison des resserrements budgétaires que connaît le secteur de l'éducation. Par ailleurs, les PSE se voient offrir peu d'opportunités de progresser dans leur carrière ou de participer à des programmes de développement professionnel.

Cette situation est inacceptable et nous devons agir maintenant.

Nous devons exiger de meilleures conditions de travail pour les PSE, notamment la sécurité de leurs emplois, des contrats permanents, leur accès aux avantages sociaux et des salaires plus élevés. Nous devons faire pression pour que les PSE puissent se voir offrir plus fréquemment des opportunités de développement professionnel pertinent, ainsi que des perspectives de carrière clairement définies. D'autre part, en tant que syndicats, nous devons répondre aux demandes de nos membres PSE souhaitant recevoir davantage d'informations concernant leurs droits légaux et faire en sorte qu'ils soient défendus dans l'exercice de leur profession. Il est indispensable que les PSE soient syndicalisés et que les syndicats défendent leurs droits professionnels.

À l'IE, nous voyons et reconnaissons le travail des PSE. Passer à l'action est la seule voie possible pour redresser ce déséquilibre mis en avant dans la recherche, entre la précarité de leurs conditions de travail ou de leur statut et l'importance de leur rôle pour les étudiant-e-s, le personnel enseignant et l'instauration d'une éducation inclusive de qualité. Cette recherche permettra de soutenir l'IE dans la défense et la promotion du statut et des droits des PSE dans les années à venir. J'espère pouvoir compter sur votre collaboration dans le cadre des efforts que nous déployons à cet égard.

David Edwards, Secrétaire général de l'Internationale de l'Éducation

Remerciements

Je souhaite remercier l'Internationale de l'Éducation d'avoir financé cette recherche consacrée aux personnels de soutien à l'éducation (PSE) et d'avoir apporté son soutien, ainsi que ses conseils, tout au long de ce projet.

Je souhaite également remercier les membres du groupe de travail PSE de l'Internationale de l'Éducation d'avoir organisé la conduite de l'enquête sur les PSE dans leurs pays, de même que les responsables syndicaux/ales qui ont soutenu cette initiative.

Enfin, je tiens à exprimer toute ma reconnaissance aux personnels de soutien à l'éducation et à la direction des syndicats des sept pays où ont été menées les études de cas, pour avoir accepté de répondre à l'enquête.

Synthèse

Les personnels de soutien à l'éducation (PSE) jouent un rôle essentiel dans la promotion de l'éducation de qualité et l'instauration d'un environnement d'apprentissage sûr et constructif pour l'ensemble des étudiant·e·s. Ils contribuent, par ailleurs, à assurer le bon fonctionnement des écoles et des établissements scolaires. Les PSE couvrent un large éventail d'employé(e)s du secteur de l'éducation : assistant(e)s à l'enseignement et à l'apprentissage, bibliothécaires, infirmier(e)s scolaires, conseiller(e)s pédagogiques, personnel administratif, personnel de maintenance et services de sécurité, entre autres. Malgré le fait que les PSE constituent une composante essentielle du personnel de l'éducation, leur travail est souvent sous-évalué et non reconnu.

S'appuyant sur deux enquêtes menées respectivement auprès des PSE et auprès de la direction des syndicats, cette recherche a pour objectif d'examiner les différences et les similarités entre sept pays faisant l'objet d'une étude de cas : Brésil, Canada (Québec), France, Nouvelle-Zélande, Philippines, Etats-Unis et Zimbabwe. Ces enquêtes portent essentiellement sur les caractéristiques des PSE, leurs conditions de travail et d'emploi, ainsi que sur le soutien apporté par leurs syndicats. Au total, 3.012 PSE à travers le monde ont répondu à l'enquête.

S'agissant des caractéristiques des PSE dans les pays participants, la recherche a révélé les informations suivantes :

- Au Brésil, les PSE sont généralement des femmes, âgées de 36 à 60 ans et employées à temps plein sous contrat à durée indéterminée. Leur salaire est inférieur à 60.000 BRL (15.000 US\$) par an.
- Au Québec (Canada), les PSE sont généralement des femmes, âgées de 31 à 50 ans et employées à temps plein sous contrat à durée indéterminée.
- En France, les PSE sont généralement des femmes, âgées de 46 à 60 ans et employées à temps plein sous contrat à durée indéterminée. Leur salaire est inférieur à 30.000 EUR (34.000 US\$) par an.
- En Nouvelle-Zélande, les PSE sont généralement des femmes, âgées de 46 à 60 ans et uniquement employées à temps partiel durant les périodes scolaires. Leur salaire est inférieur à 30.000 NZD (20.000 US\$) par an.
- Aux Philippines, les PSE sont généralement des femmes, âgées de 21 à 40 ans et employées à temps plein sous contrat à durée indéterminée. Leur salaire est inférieur à 11.000 PHP (215 US\$) par mois.
- Aux Etats-Unis, les PSE sont généralement des femmes, âgées de 46 à 65 ans et employées à temps plein sur la base d'un salaire horaire. Leur salaire s'échelonne de 20.000 à 25.000 US\$ par an.

- Au Zimbabwe, les PSE sont généralement des hommes, âgés de 36 à 50 ans et employés à temps plein sous contrat à durée indéterminée. Leur salaire est inférieur à 5.000 US\$ par an.

S'agissant des conditions d'emploi et de travail des PSE, la recherche a révélé les informations suivantes :

- Les PSE exercent souvent des fonctions qui ne correspondent pas à leurs plus hautes qualifications.
- Les PSE ne changent pas souvent de fonction au sein de leur catégorie professionnelle. La plupart d'entre eux occupent actuellement leur premier et unique poste dans ce secteur professionnel.
- La majorité des PSE travaillent dans le cadre d'un accord ou d'un contrat de travail.
- Dans la plupart des pays, à l'exception des Philippines, la majorité des PSE ont reçu une description de leur emploi, dont l'actualisation régulière varie entre les sept pays participants.
- Dans chacun des pays participants, les PSE estiment ne pas être rémunérés à la juste valeur de leur travail. Les données par pays montrent que les PSE sont mal rémunérés et perçoivent un salaire inférieur à la moyenne nationale.
- La notion de sécurité d'emploi est perçue différemment dans les sept pays participants. Certains PSE estiment que leur emploi est stable, d'autres le jugent précaire.
- La majorité des PSE estiment que leur travail est respecté par le personnel enseignant, les équipes de direction, les étudiant·e·s et les parents.
- La plupart des PSE estiment que le statut de leur profession est peu ou moyennement reconnu au sein de la société.
- La plupart des PSE estiment jouir d'une certaine autonomie dans le cadre de l'exercice de leur profession, mais de peu d'autonomie sur leur lieu de travail en général.
- Très peu de PSE se déclarent discriminés sur leur lieu de travail et la plupart d'entre eux considèrent que leur environnement de travail est sûr et sain.
- Dans la plupart des pays, à l'exception des Philippines, la majorité des PSE estiment ne pas avoir d'opportunités de promotion ou de possibilités d'accéder à des postes plus élevés sur leur lieu de travail.
- Dans la plupart des pays, à l'exception du Zimbabwe et du Brésil, la majorité des PSE estiment ne pas avoir la possibilité d'acquérir de nouvelles qualifications tout en maintenant leur emploi.
- L'accès aux possibilités de formation et de développement professionnels formels varie entre les sept pays. Lorsque ces formations sont accessibles aux PSE, elles sont généralement organisées une fois par an.

- L'accès à la formation et au développement professionnels informels varie entre les sept pays. Lorsque ces formations sont accessibles aux PSE, elles sont généralement organisées plusieurs fois par an.
- Les possibilités d'évaluation régulière de la performance varient entre les sept pays participants.
- Globalement, la plupart des PSE sont satisfaits de leur emploi.
- Globalement, la plupart des PSE se déclarent confiants ou très confiants dans le cadre de l'exercice de leur profession.
- Dans la plupart des pays, la majorité des PSE estiment faire une grande différence pour le personnel enseignant. En France, la plupart des PSE estiment ne faire qu'une petite différence.
- La plupart des PSE estiment faire une grande différence pour les étudiant-e-s.
- Dans la plupart des pays, la majorité des PSE estiment qu'ils exerceront la même fonction ou occuperont un poste comparable au cours des cinq prochaines années. Aux Philippines, la plupart des PSE sont très peu susceptibles d'exercer la même fonction ou d'occuper un poste comparable à l'avenir.
- Dans chacun des sept pays participants, les syndicats de l'éducation revendiquent pour les PSE un salaire équitable, des conditions d'emploi et de travail acceptables, ainsi que des droits et la reconnaissance.

En conclusion de cette recherche dédiée aux PSE, il apparaît manifeste que les syndicats doivent plaider en faveur de cette catégorie professionnelle.

Recommandations de la recherche :

- Les PSE doivent être soutenus afin de pouvoir être informés de leurs droits et obligations légaux.
- Les syndicats doivent revendiquer des emplois permanents et des salaires plus élevés.
- La formation et le développement professionnels, ainsi que l'acquisition de nouvelles qualifications, doivent être accompagnés d'une augmentation de salaire.
- Les syndicats doivent faire en sorte que le personnel enseignant et les équipes de direction soient mieux sensibilisés aux fonctions des PSE et à leurs conditions d'emploi.
- Il importe d'étudier les possibilités de perspectives de carrière pour les PSE.
- Il importe de rendre hommage au travail accompli par les PSE pour soutenir les élèves et assurer le bon fonctionnement des établissements scolaires.

Introduction

Les personnels de soutien à l'éducation (PSE) jouent un rôle essentiel dans la promotion de l'éducation de qualité et l'instauration d'un environnement d'apprentissage sûr et constructif pour l'ensemble des étudiant-e-s. Ils contribuent, par ailleurs, à assurer le bon fonctionnement des écoles et des établissements scolaires. Les PSE couvrent un large éventail d'employé-e-s du secteur de l'éducation : assistant-e-s à l'enseignement et à l'apprentissage, bibliothécaires, infirmier-ère-s scolaires, conseiller-ère-s pédagogiques, personnel administratif, personnel de maintenance et services de sécurité, entre autres. Malgré le fait que les PSE constituent une composante essentielle du personnel de l'éducation, leur travail est souvent sous-évalué et non reconnu.

Les PSE sont employés pour travailler dans les écoles et les établissements scolaires à travers le monde. L'Internationale de l'Éducation classe les PSE en 11 catégories professionnelles :

- Administration et secrétariat
- Conseil et/ou orientation en matière de carrière
- Bibliothéconomie
- Maintenance et métiers spécialisés
- Services de restauration et de cantines scolaires
- Services de la santé et du bien-être
- Tutorat, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage
- Services de sécurité
- Services techniques, technologiques et communication
- Services de transport
- Professions spécialisées

Pour l'heure, on observe une méconnaissance et une incompréhension significatives des PSE : qui sont-ils, que font-ils et quels sont leurs besoins pour exercer efficacement leur métier ? Raison pour laquelle, l'Internationale de l'Éducation a commandité une recherche en vue de mieux comprendre la nature du soutien apporté par les PSE, leurs catégories professionnelles spécifiques, leurs conditions d'emploi et de travail, leur participation et représentation au sein des syndicats de l'éducation, ainsi que les problèmes et défis auxquels ils sont confrontés.

S'appuyant sur deux enquêtes menées respectivement auprès des PSE et auprès de la direction des syndicats, cette recherche a pour objectif d'examiner les différences et les similarités entre sept pays faisant l'objet d'une étude de cas : Brésil, Canada (Québec), France, Nouvelle-Zélande, Philippines, États-Unis et Zimbabwe. Ces enquêtes portent essentiellement sur les caractéristiques des PSE, leurs conditions de travail et d'emploi, ainsi que sur le soutien apporté par leurs syndicats. Ce rapport présente les résultats de ces enquêtes.



Méthodologie

La présente recherche s'appuie sur une analyse des documents existants et sur les enquêtes conduites dans sept pays où ont été menées des études de cas destinées à examiner les fonctions, l'impact, le statut et les conditions d'emploi et de travail des PSE. L'étude bibliographique a permis d'offrir un aperçu thématique des informations actuellement disponibles concernant les PSE, tandis que les enquêtes menées dans le cadre des études de cas ont permis d'examiner des exemples spécifiques aux différents pays, concernant leurs pratiques professionnelles, leur mission au sein des écoles et leurs conditions de travail.

Etude bibliographique

L'analyse des documents existants avait pour principal objectif de mettre en lumière les pratiques professionnelles et le travail des PSE. Les bases de données comme ERIC, Academic Search, Google Scholar et Scopus ont permis de trouver des articles universitaires et professionnels portant sur les conditions d'emploi et de travail des PSE. Les clés de recherche étaient des variantes de la terminologie « personnels de soutien à l'éducation », ainsi que des fonctions spécifiques comme « aide-enseignant·e·s » et « para-professionnel·le·s », ou encore, des composés variables à partir de termes tels que « politique », « emploi » ou « conditions ». Compte tenu des compétences linguistiques de la responsable de la recherche, l'étude bibliographique a été effectuée en anglais uniquement.

La pertinence des articles et autres documents glanés au cours de cette recherche bibliographique a été évaluée selon les critères de sélection suivants : aborder les conditions d'emploi des PSE, leurs droits ou leur statut, ainsi que leur incidence sur les établissements scolaires, le personnel enseignant et les étudiant·e·s, ou soulever des questions ou des problèmes en lien avec leurs attributions. Les articles jugés non pertinents n'ont pas été inclus dans l'étude finale. Les références bibliographiques des articles retenus ont également été examinées, en vue de pouvoir se diriger vers les documents ayant été omis lors de la recherche dans les bases de données, notamment les travaux précurseurs fréquemment cités. Toutes les informations utiles ont été résumées en une étude bibliographique des recherches actuelles consacrées aux PSE. Des lacunes ont été relevées dans la base de connaissances.

Etudes de cas

Les études de cas ont été utilisées pour contextualiser les informations plus générales à propos des PSE et examiner les bonnes pratiques des différents pays, les problèmes rencontrés et les défis à relever. Les pays participant aux études de cas ont été sélectionnés en tenant compte de la nationalité des représentant(e)s au sein du Groupe de travail PSE de l'Internationale de l'Éducation¹. Pays participant aux études de cas :

- Brésil
- Canada (Québec)
- France
- Nouvelle-Zélande
- Philippines
- États-Unis
- Zimbabwe

Deux enquêtes descriptives basées sur des questions ouvertes ont été préparées, la première étant adressée aux PSE, la seconde à la direction des syndicats, dans chaque pays participant. L'enquête adressée aux PSE avait pour objectif de recueillir des informations spécifiques sur les personnes embauchées à ce titre, leurs rôles au sein des écoles, leurs contrats de travail, leurs conditions d'emploi et la description de leurs fonctions, leurs besoins en termes de reconnaissance, de formation professionnelle et de développement continu, leur satisfaction professionnelle, ou encore, les difficultés et les aspects probants de leur fonction. Des informations démographiques, telles que le genre, l'âge, les qualifications et les expériences professionnelles ont également été collectées. L'enquête adressée à la direction des syndicats avait pour objectif d'identifier les revendications nationales en faveur des PSE, ainsi que les problèmes et défis en lien avec la syndicalisation de cette catégorie professionnelle.

Les membres du Groupe de travail PSE de l'Internationale de l'Éducation, originaires de chacun des sept pays participants, ont joué un rôle déterminant dans la préparation et la conduite de l'enquête pour les PSE. Une enquête générique a tout d'abord été élaborée, pour être ensuite adaptée, sur la base des recommandations des membres du groupe de travail, aux concepts, à la terminologie et aux langues des pays participants. Un exemplaire de cette enquête générique est présenté à l'Annexe A.

Les membres du groupe de travail ont distribué les enquêtes dans leurs pays respectifs, au travers des réseaux PSE de leurs syndicats. Chaque pays a choisi le format de l'enquête jugé le plus approprié : version papier ou version en ligne. Une fois les enquêtes complétées, les commentaires ouverts formulés dans des langues différentes de l'anglais ont été traduits en anglais, avec l'aide des membres du groupe de travail.

¹ Le Groupe de travail PSE de l'Internationale de l'Éducation se compose de 10 personnes représentant des organisations syndicales dans chaque région du monde. Ce groupe a été créé en 2013 en vue d'accroître la visibilité des PSE, d'identifier leurs problèmes et leurs défis et de défendre leurs droits et leur statut.

L'enquête destinée au **Brésil** a été traduite en portugais et un exemplaire papier a été envoyé aux PSE. Les réponses à l'enquête ont été passées en revue et envoyées à la responsable de la recherche, basée en Nouvelle-Zélande, pour compilation et analyse. L'enquête destinée au **Canada** a été traduite en français, une version française et anglaise a été envoyée aux PSE de la province de Québec. L'enquête a été conduite en ligne via le site de sondage SurveyMonkey. L'enquête destinée à la **France** a été traduite en français et conduite en ligne. Les enquêtes destinées à la **Nouvelle-Zélande** et aux **Etats-Unis** ont toutes deux été préparées en anglais et conduites en ligne. L'enquête destinée au **Zimbabwe** a été conduite en anglais. Des exemplaires papier ont été envoyés aux PSE. Les réponses à l'enquête ont été passées en revue et envoyées à la responsable de la recherche pour compilation et analyse. L'enquête destinée aux Philippines a été traduite en philippin et des exemplaires papier ont été transmis aux PSE. Les réponses ont été compilées aux **Philippines** et un résumé des données a été envoyé à la responsable de la recherche.

Après réception des réponses à l'enquête ou leur téléchargement à partir du site SurveyMonkey, les données ont été introduites dans le logiciel SPSS en vue d'être analysées. Le SPSS est une suite logicielle conçue pour l'analyse des données statistiques. Les données ont été examinées en vue d'écartier les réponses non valides, c'est-à-dire les enquêtes non complétées au-delà des informations démographiques préliminaires. A la suite de cette procédure de sélection, les réponses valides se répartissent comme suit : Brésil 580, Canada 891, France 129, Nouvelle-Zélande 1.208, Philippines 58, Etats-Unis 75, Zimbabwe 71 (voir tableau 1).

Tableau 1: Réponses aux enquêtes adressées aux personnels de soutien à l'éducation

Pays	Nombre total de réponses	Réponses valides	Total PSE (syndicat)	Pourcentage indicatif de réponses
Brésil	588	580	1.200.000 (CNTE)	0.05%
Canada (Québec)	986	891	40.000 (CSQ)	2.23%
France	134	129	8.500 (UNSA) Inconnu (SNUipp)	1.52%
Nouvelle-Zélande	1.272	1.208	10.094 (NZEI)	11.97%
Philippines	58	58	3.000 (ACT)	1.93%
Etats-Unis	81	75	470.000 (NEA)	0.02%
Zimbabwe	74	71	9.500 (ZESSCWU)	0.75%
Total	3.193	3.012		

Le nombre de réponses valides a été comparé au nombre total approximatif de PSE communiqué par les organisations ayant répondu à l'enquête destinée à la direction des syndicats. Cette comparaison permet d'obtenir un pourcentage indicatif de réponses pour chaque pays. Dans certains pays, le pourcentage de réponses est particulièrement faible parce que l'enquête des PSE suivait de près

un autre sondage mené au niveau national ou était conduite au moment de la survenue d'une catastrophe naturelle ou en période d'agitation politique. Le pourcentage de réponses est relativement élevé pour la Nouvelle-Zélande car les conditions d'emploi et de rémunération des PSE étaient au centre d'une action syndicale au moment du déploiement de l'enquête.

L'enquête destinée à la direction des syndicats a été envoyée par e-mail à chacun-e des membres du Groupe de travail sur les PSE de l'Internationale de l'Éducation, originaires des pays participants. Les personnes chargées de répondre à l'enquête pouvaient soit compléter une version Word et la renvoyer à la responsable de la recherche, soit utiliser une version en ligne sur le site SurveyMonkey. Un exemplaire de l'enquête est présenté à l'Annexe B. Les syndicats suivants ont répondu à l'enquête : *Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação* (CNTE/Brésil), Centrale des syndicats du Québec (CSQ/Canada), SNUipp et Syndicat de l'administration et de l'intendance (UNSA/France), *New Zealand Educational Institute Te Riu Roa* (NZEI/Nouvelle-Zélande), Alliance of Concerned Teachers (ACT/Philippines), *National Education Association* (NEA/États-Unis) et *Zimbabwe Educational Scientific Cultural Workers Union* (ZESSCWU/Zimbabwe).

Ethique

Avant le lancement de l'enquête, une notification concernant un faible risque en termes d'éthique a été envoyée par le Comité d'éthique humaine de l'Université de Massey, lequel régit la recherche au sein de l'établissement où est employée la responsable de la recherche. Cette notification concernait les enquêtes menées dans les sept pays participants. La principale question éthique était liée à la conduite d'une enquête dans plusieurs pays différents, où les niveaux d'accès à Internet et les langues pratiquées sont variables. Il a été demandé aux représentant-e-s des pays de recommander la version de l'enquête à utiliser (papier ou en ligne). Une version papier de l'enquête a été envoyée aux PSE susceptibles de ne pas avoir accès aux technologies appropriées. Les représentant-e-s des pays participants ont pris en charge la traduction de l'enquête dans les langues nationales si nécessaire et ont aidé à retraduire en anglais les réponses aux questions ouvertes, afin de pouvoir procéder à leur analyse. Outre le nom de la chercheuse néo-zélandaise, celui des représentant-e-s des pays participants a également été mentionné dans les informations générales de l'enquête, afin de disposer d'un point de contact pour répondre à toutes les questions des personnes chargées de compléter le questionnaire.

Présentation des réponses

Dans les chapitres qui suivent, les réponses aux enquêtes des PSE sont présentées sous la forme de statistiques descriptives : calculs de fréquence, pourcentages, graphiques à barres. Les pourcentages sont basés sur le pourcentage valide, autrement dit, après avoir écarté les réponses manquantes.



En premier lieu sont présentées les données démographiques et la fonction des personnes chargées de répondre à l'enquête dans chaque pays sélectionné pour les études de cas, ainsi que les informations spécifiques au pays concernant le lieu de travail et les conditions d'emploi. Ces dernières sont suivies d'une comparaison des thématiques liées à l'emploi dans les sept pays concernés.

Les commentaires formulés dans le cadre des questions ouvertes permettent, le cas échéant, d'illustrer et étoffer les réponses à l'enquête. Certaines citations ont été retenues pour refléter les réponses des PSE dans chaque pays. Ces citations ont été modifiées afin de corriger les erreurs typographiques. Dans la mesure où les données de l'enquête des Philippines ont été compilées avant d'être envoyées à la responsable de la recherche, aucun commentaire ouvert n'a été reçu.

Etude bibliographique

Les PSE sont considérés comme une part essentielle du personnel des écoles et des établissements scolaires. Comme l'a souligné Cheminais (2008, p. 26), les PSE jouent un rôle essentiel dans l'amélioration de l'apprentissage, de la santé et du bien-être des enfants et des jeunes. Peu d'informations sont toutefois disponibles concernant les PSE en tant que catégorie d'employé-e-s et leurs besoins professionnels.

Une analyse des documents de référence et des rapports publics a été menée, afin de rechercher des articles ayant pour thème les PSE et leurs conditions d'emploi et de travail. Si plusieurs articles et ouvrages traitent de l'emploi des assistant-e-s à l'enseignement et à l'apprentissage, très peu abordent la question de l'emploi des autres catégories de PSE, qu'il s'agisse du personnel administratif, des responsables de bibliothèques scolaires, des professions spécialisées telles que la psychopédagogie, des services de maintenance ou des services de restauration et de cantines scolaires, etc. Les ressources bibliographiques sont principalement issues des pays industrialisés européens, américains et australasiens. Aucun document ne semble aborder les problèmes rencontrés par les PSE sous l'angle des pays en développement. Fort heureusement, cette situation évoluera positivement au cours des années à venir, étant donné que les organisations du secteur de l'éducation manifestent un intérêt croissant pour le travail des PSE. A titre d'exemple, les PSE font actuellement partie des domaines de travail prioritaires de l'Internationale de l'Éducation², tandis que la Commission Education conduit actuellement une recherche sur la restructuration du personnel de l'éducation, dont une version pilote a été déployée au Vietnam, au Ghana et en Sierra Leone³.

Davantage de ressources concernent le rôle des assistant-e-s à l'enseignement et à l'apprentissage, ainsi que leur travail dans les classes (voir, par exemple, Alberta Teachers' Association, 2015 ; Ashbaker et Morgan, 2012 ; Butt, 2016 ; Butt et Lowe, 2012 ; Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants, 2009 ; Clarke et Visser, 2016 ; Groom, 2006 ; Kalsum, 2014 ; Vincett, Cremin et Thomas, 2005 ; Wren, 2017). D'autres articles s'intéressent aux besoins de formation et de développement professionnels des assistant-e-s à l'enseignement et à l'apprentissage et des enseignant-e-s qui les supervisent (voir, par exemple, Ashbaker et Morgan, 2012 ; Bourke, 2009 ; Broadbent et Burgess, 2003 ; Calder et Grieve, 2004 ; de Paor, 2016 ; Huang et al., 2010 ; Moshe, 2017), ou aux normes/directives professionnelles pour le travail en classe (voir, par exemple, Alberta Teachers' Association, 2015 ; American Federation of Teachers, 2006 ; Department of Education, 2004 ; Hauerwas et Goessling, 2008 ; Morgan, 2007 ; Sharples, Webster et Blatchford, 2015 ; UNISON, National Association of Head

² www.ei-ie.org/en/detail_page/4646/education-support-personnel
³ educationcommission.org/education-workforce-initiative/

Teachers, National Education Trust, Maximising the Impact of Teaching Assistants & Reading Teaching School Alliance, 2016).

Les PSE sont recrutés dans les écoles et les établissements scolaires du monde entier. Pourtant, peu d'informations nous offrent la possibilité de déterminer qui sont ces employé·e·s et quelles sont leurs conditions d'emploi. Blatchford, Russell et Webster (2012) ont constaté que, au Royaume-Uni, « les personnels de soutien sont en grande majorité des femmes, de race blanche, âgées de 36 ans ou plus » (p. 51). Une comparaison entre les différentes catégories de personnels de soutien laisse apparaître un nombre relativement élevé d'hommes dans les services de maintenance et les services techniques (76 % et 41 % respectivement) et un nombre très élevé de femmes occupant des postes d'assistance à l'enseignement (98 %). A partir de cette même étude de recherche, Webster et al. (2011) constatent que les assistant(e)s à l'enseignement et à l'apprentissage ont généralement des qualifications inférieures à celles des enseignant·e·s et qu'ils·elles travaillent souvent des heures supplémentaires en sus de leurs heures contractuelles, non rémunérées.

Auparavant, Smith, Whitby et Sharp (2004) ont constaté que, au Royaume-Uni, les assistant(e)s à l'enseignement et à l'apprentissage étaient principalement des femmes (99 %), âgées de 41 à 50 ans (48 %), parlant uniquement l'anglais (85 %) et ayant des responsabilités en dehors de leur lieu de travail, telles que la prise en charge des enfants ou des membres âgé·e·s de la famille (71 %). Dans le cadre de cette enquête, ces assistant·e·s ont déclaré être mal payé·e·s pour le travail accompli et travailler des heures supplémentaires non rémunérées. Ils·Elles sont généralement engagé·e·s à temps plein durant une année complète (36 %) ou uniquement durant les périodes scolaires (31 %). 80 % des assistant(e)s à l'enseignement et à l'apprentissage déclarent avoir eu une description de leur emploi. Lee (2002) a également souligné que leurs salaires au Royaume-Uni étaient très peu élevés et que cette catégorie professionnelle était souvent employée uniquement durant des périodes fixes ou les périodes scolaires.

Aux Etats-Unis, l'*American Federation of Teachers* (2002) a signalé que les PSE – toutes catégories professionnelles confondues – sont généralement plus âgés (45 à 54 ans) et mal rémunérés. En 2000, 54 % d'entre eux ont perçu un salaire annuel compris entre 10.000 et 25.000 USD, 10 % un salaire inférieur à 10.000 USD et 12 % un salaire supérieur à 30.000 USD. Comme l'explique l'*American Federation of Teachers* (2002, p. 9), « ceci place un grand nombre de PPPE [personnels para-professionnels et personnels des écoles] juste au-dessus du seuil de pauvreté, fixé en 2000 à 17.050 USD pour un ménage composé de quatre personnes ».

Kalsum (2014) a observé que les assistant·e·s à l'enseignement et à l'apprentissage travaillant en Nouvelle-Zélande, au Royaume-Uni et aux Etats-Unis gagnaient entre la moitié et le tiers du salaire annuel d'un·e enseignant·e. Conséquence, les écoles sont encouragées à employer du personnel de soutien pour exercer un large éventail de tâches secondaires plutôt que du personnel enseignant, afin de pouvoir étirer davantage leurs budgets opérationnels.

Goessling (1998) décrit les PSE, en particulier les assistant·e·s à l'enseignement et à l'apprentissage, comme étant des « elfes invisibles » qui contribuent à l'inclusion dans les écoles. Aux États-Unis, une grande part du travail accompli par les PSE n'est ni reconnue ni mise en valeur. Pourtant, leur intervention s'avère essentielle pour garantir l'inclusion des étudiant·e·s ayant des besoins éducatifs spéciaux dans les classes. Selon Bourke et Carrington (2007), une situation similaire a pu être observée en Australie. Cette « invisibilité » des assistant·e·s à l'enseignement et à l'apprentissage est attribuée à trois facteurs : contrat de travail précaire et temporaire, absence de représentation dans le cadre de la réforme des politiques éducatives et absence de statut et de pouvoir au sein des établissements scolaires. Les assistant·e·s à l'enseignement et à l'apprentissage ne sont pas perçu·e·s comme des intervenant·e·s pertinent·e·s dans les processus décisionnels pour l'éducation inclusive, de même que leurs opinions et perspectives ne sont pas prises en compte par les équipes de recherche et les responsables politiques.

Une autre recherche montre que les assistant·e·s à l'enseignement et à l'apprentissage ne se sentent pas toujours valorisé·e·s par les enseignant·e·s, notamment lorsque ces dernier·ère·s ne connaissent ni leurs compétences ni leurs expériences antérieures ou considèrent que leur responsabilité consiste à prendre en charge les étudiant·e·s ayant des besoins éducatifs spéciaux (Lee, 2002). Ce sentiment de dévalorisation contribue à alimenter l'idée selon laquelle le statut des assistant·e·s à l'enseignement et à l'apprentissage reste peu élevé au sein des infrastructures éducatives.

Ces facteurs négatifs ont une incidence sur la rotation des PSE et la poursuite de leur carrière dans le secteur de l'éducation. Ghere et York-Barr (2007) ont constaté un taux de rotation élevé des PSE aux États-Unis, attribuable aux bas salaires, à l'insuffisance des avantages sociaux, au stress inhérent à leur fonction, un ensemble de facteurs venant se greffer sur le taux de rotation « habituel » et prévisible résultant d'un changement de situation : poursuite des études, déménagement, événement familial, départ à la retraite, etc. Les écoles enregistrant un faible taux de rotation attribuent cette situation à la culture collaborative instaurée sur le lieu de travail ou à la présence d'effectifs plus âgés et donc plus stables. Les stratégies visant à encourager les PSE à poursuivre leur carrière dans les écoles pourraient envisager une augmentation du salaire minimum, veiller à ce que leurs attributions correspondent à leurs qualifications et favoriser les relations collaboratives entre les PSE, le personnel enseignant et l'ensemble de l'établissement scolaire.

Malgré leurs bas salaires et la dévalorisation de leur travail, la satisfaction professionnelle des PSE peut être élevée. Blatchford et al. (2012) ont observé que la plupart des assistant·e·s à l'enseignement et à l'apprentissage étaient satisfait(e)s de leurs emplois (93 %), mais moins en ce qui concerne le respect que leur témoignent leurs écoles (69 %) ou les salaires qui leur sont octroyés (51 %). Malgré cela, il ressort de cette recherche que « la passion qui anime ceux et celles qui se dédient à encadrer et aider les enfants et les jeunes était l'un des principaux facteurs expliquant les pourcentages élevés de satisfaction sur le plan professionnel » (Blatchford et al., 2012, p. 54).

L'ensemble des membres du personnel d'une école, y compris toutes les catégories de personnels de soutien, ont la responsabilité de créer et d'entretenir une culture scolaire propice à l'apprentissage. Dans le contexte de la Suède, Frelin and Grannäs (2015) affirment que les PSE peuvent être classés en fonction des liens, étroits ou non, qu'ils entretiennent avec les contenus éducatifs. Les PSE tels que les assistant·e·s à l'enseignement et à l'apprentissage ou les bibliothécaires entretiennent des liens plus directs avec les contenus des programmes et les activités de formation que les personnels d'autres secteurs, tels que les services de maintenance, de transport ou de cantines scolaires, pour lesquels cette relation demeure plus distante. Les auteur·e·s soulignent cependant que « l'ensemble des personnels d'une école ont en commun la mission qui consiste à faciliter l'apprentissage des jeunes » (p. 58).

Les assistant·e·s à l'enseignement et à l'apprentissage collaborent étroitement avec les étudiant·e·s dans les classes. Butt (2016) offre une synthèse particulièrement intéressante de leurs fonctions. Elle envisage trois modèles : le modèle individuel où l'assistant·e travaille en étroite collaboration avec un·e seul·e étudiant·e ; le modèle itinérant, où l'assistant·e passe d'une classe à une autre pour apporter un soutien à plusieurs enseignant·e·s et étudiant·e·s ; et le modèle de soutien à la classe, où l'assistant·e soutient un·e enseignant·e ou une classe entière. Le premier modèle, le soutien individuel, ne contribue pas à créer des classes inclusives pour les étudiant·e·s ayant des besoins particuliers, « car les enseignant·e·s ont tendance à s'écarter de l'élève » (p. 997). Le troisième modèle, soutenir l'ensemble de la classe, offre la formule la plus inclusive, dans la mesure où l'enseignant·e et l'assistant·e travaillent ensemble pour répondre aux besoins de chaque étudiant·e.

Afin d'assurer que les assistant·e·s à l'enseignement et à l'apprentissage soient efficaces dans leur travail, ces dernier·ère·s, ainsi que les enseignant·e·s qui les supervisent, nécessitent des programmes de formation et de développement professionnels (FDP) adéquats. Ashbaker et Morgan (2012) expliquent que les assistant·e·s ont besoin de ces programmes pour comprendre leur rôle dans la classe, améliorer leurs compétences pour travailler avec des étudiant·e·s et apprendre à travailler sous la supervision d'une autre personne. De même, les enseignant·e·s doivent apprendre à collaborer au mieux avec leurs assistant·e·s, ainsi qu'à assurer une gestion et une supervision efficaces de leur travail. UNISON et al. (2016, p. 6) recommandent ce qui suit :

La direction des établissements scolaires doit faire en sorte que les assistant·e·s à l'enseignement aient acquis les connaissances et les compétences requises pour soutenir efficacement les enseignant·e·s et leurs élèves, au travers de programmes de FDP opportuns et appropriés, mais aussi veiller à ce que le personnel enseignant soit suffisamment informé et armé pour mettre à profit l'expertise et les connaissances professionnelles des assistant·e·s. Les assistant·e·s à l'enseignement doivent se voir offrir des perspectives de carrière, ainsi qu'un accès à la formation pendant leur journée de travail.

Les PSE peuvent avoir une incidence considérable sur l'environnement scolaire. Blatchford et ses collègues ont mené une recherche au Royaume-

Uni, intitulée *Deployment and Impact of Support Staff in Schools* (Déploiement et impact des personnels de soutien dans les écoles) (le projet DISS ; voir, par exemple, Blatchford et al., 2011 ; Blatchford, Bassett, Brown et Webster, 2009 ; Blatchford et al., 2012 ; Webster et al., 2010). Cette équipe a constaté que les PSE contribuaient à réduire la charge de travail des enseignant·e·s, ainsi que leur stress, et donc à accroître leur satisfaction professionnelle, en grande partie parce qu'ils prennent en charge bon nombre de tâches administratives fastidieuses (Blatchford et al., 2012 ; Webster et al., 2010). La recherche met cependant en avant que la présence d'une assistance pédagogique dans les classes, en particulier le soutien individuel apporté aux étudiant·e·s ayant des besoins éducatifs spéciaux, avait des conséquences négatives sur leurs résultats scolaires. Comme l'expliquent Webster et al. (2010, p. 323), « les élèves pour lequel·le·s l'assistance occupe une large place dans leur éducation progressent moins rapidement que les élèves peu ou pas encadré·e·s, y compris en tenant compte de certains facteurs supposant une assistance plus importante (niveaux d'instruction, besoins éducatifs spéciaux, etc.) ». Selon la recherche, cette observation est attribuable au fait que les étudiant·e·s passent plus de temps avec les assistant·e·s qu'avec leurs enseignant·e·s. Les interactions entre les assistant·e·s et les étudiant·e·s sont plus susceptibles d'être centrées sur l'accomplissement de certaines tâches que sur l'aide à l'apprentissage et à la compréhension. Webster et al. (2010, p. 331) affirment que les assistant·e·s à l'enseignement et à l'apprentissage sont devenu·e·s de facto les principal·e·s éducateur·trice·s des étudiant·e·s ayant des besoins éducatifs spéciaux. Les assistant·e·s doivent au quotidien prendre des décisions pédagogiques n'entrant pas leur domaine d'expertise, dont les conséquences sont plus néfastes pour les étudiant·e·s ayant le plus de difficultés. Afin de répondre à cette situation, le personnel enseignant et la direction des établissements scolaires doivent soigneusement réfléchir aux modalités de recours aux assistant·e·s, à leur mission et à leur préparation à cette fonction.

Dans le contexte américain, Giangreco (2013) reconnaît que l'assistance à l'enseignement est aujourd'hui devenue *le seul moyen* et non plus *un moyen* d'assurer l'accompagnement des étudiant·e·s en situation de handicap dans une classe de l'enseignement général, en particulier ceux et celles présentant une incapacité sévère ou à faible prévalence (par ex. autisme, déficiences intellectuelles, troubles du comportement et handicaps multiples) (p. 94, souligné dans le texte original). Giangreco (2013, p. 95) fournit une liste de lignes directrices à suivre pour les assistant·e·s en charge du soutien à l'apprentissage dans les classes :

En premier lieu, tout enseignement potentiel dispensé par les assistant·e·s doit être complémentaire, et non pas prioritaire ou exclusif. En deuxième lieu, les assistant·e·s doivent travailler à partir de plans préparés professionnellement par les enseignant·e·s ou les éducateur·rice·s spécialisé·e·s, basés sur des approches intégrant des données factuelles, afin d'éviter de les placer dans une situation où des décisions pédagogiques doivent être prises, alors que cela n'entre pas dans leur domaine de compétence. En troisième lieu, les assistant·e·s doivent être formé·e·s en vue de pouvoir appliquer les plans préparés par les enseignant·e·s

en respectant fidèlement les procédures. En quatrième lieu, les assistant·e·s doivent être formé·e·s en vue de pouvoir gérer positivement les comportements difficiles des élèves pouvant survenir au cours de leur instruction et y apporter des réponses constructives. En cinquième lieu, les assistant·e·s doivent faire l'objet d'une supervision et d'une évaluation continues par des professionnel·le·s qualifié·e·s, et non pas être livré·e·s à eux·elles-mêmes.

Conclusion, les études indiquent que les PSE sont mal rémunérés, possèdent peu de qualifications, sont souvent employés uniquement durant les périodes scolaires et ne sont guère valorisés par leurs collègues enseignant·e·s. Cette situation peut accroître leur stress et entraîner des rotations de personnel importantes. Toutefois, les PSE se disent dévoués et satisfaits de leur travail. Les PSE peuvent contribuer à alléger la charge de travail du personnel enseignant et contribuer à instaurer une culture scolaire propice à l'apprentissage des étudiant·e·s. Leur rôle consiste à apporter un soutien, ils ne sont pas censés remplacer l'enseignant·e ou être seuls responsables de la formation des étudiant·e·s.

Caractéristiques des PSE dans les pays participant aux études de cas

Brésil

Caractéristiques des PSE

Au Brésil, 580 PSE ont répondu à l'enquête : 454 femmes (78 %), 123 hommes (21 %) et 2 genres divers (0,3 %). Une personne n'a pas précisé son genre.

La majorité des PSE participants étaient âgés de 36 à 60 ans (n=449, 78 %). 8 étaient âgés de 25 ans ou moins (1 %) et 10 de 66 ans ou plus (2 %), voir figure 1.

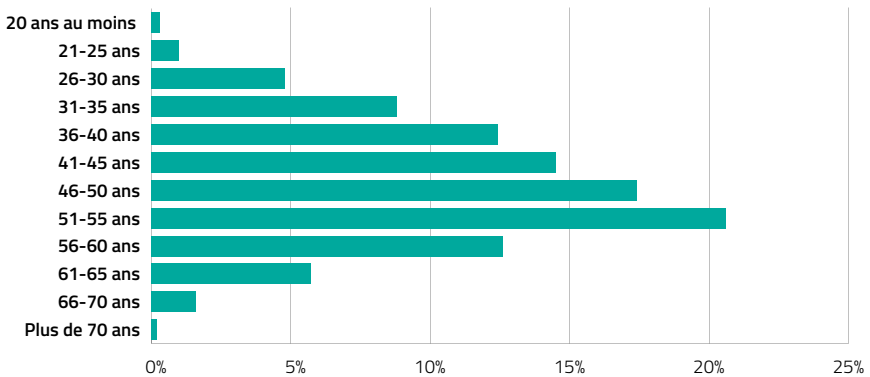


Figure 1: Age des PSE participants au Brésil

Lieu de travail

Secteurs professionnels des PSE participants au Brésil : enseignement primaire (n=399, 70 %), enseignement secondaire (n=382, 67 %), éducation de la petite enfance (n=99, 18 %), enseignement et formation professionnels et techniques (n=54, 10 %), enseignement supérieur (n=1, 0,2 %). Les PSE participants avaient la possibilité de sélectionner un ou plusieurs lieux de travail afin d'exprimer la nature complexe de leurs environnements professionnels.

La plupart des PSE ayant participé à l'enquête travaillent dans les écoles publiques (n=562, 99 %) et sont employés dans un seul établissement (n=540, 95 %) plutôt que plusieurs.

Les PSE participants travaillent dans les écoles situées dans les petites villes ou villages (n=270, 48 %), les grands centres urbains (n=263, 47 %) ou les zones

rurales (n=25, 5 %). Ils travaillent dans les zones pauvres (n=246, 51 %), les zones de classe moyenne (n=221, 46 %) ou les zones riches (n=18, 4 %).

Fonctions

La plupart des PSE ayant participé à l'enquête au Brésil occupent des fonctions administratives ou de secrétariat (n=244, 43 %). Viennent ensuite les services de restauration et de cantines scolaires (n=133, 24 %), les services de maintenance et les métiers spécialisés (n=109, 19 %), voir figure 2.

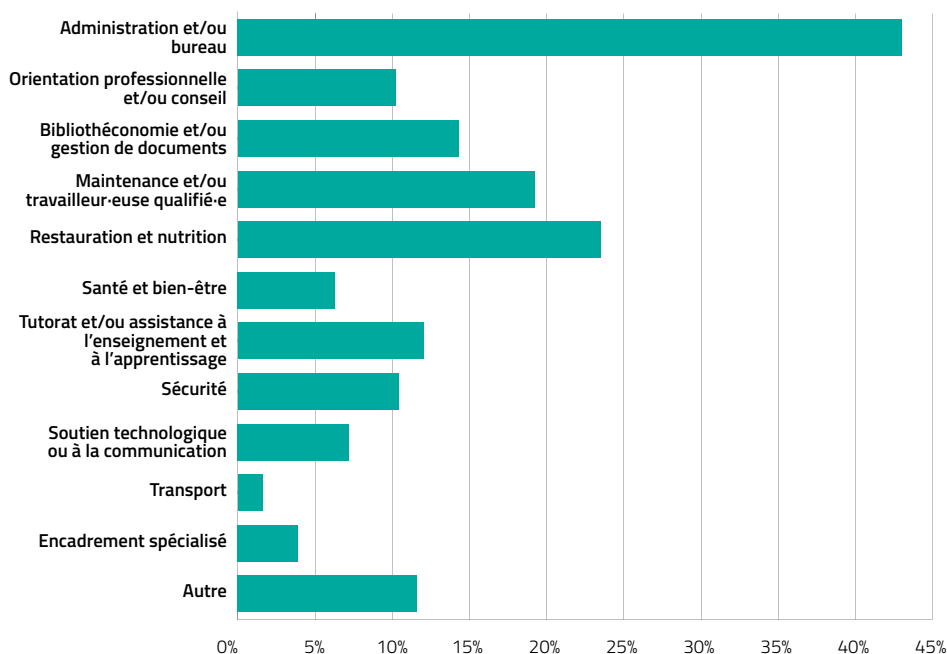


Figure 2: Fonctions des PSE au Brésil

Conditions d'emploi

Les PSE participants au Brésil sont employés à temps plein sous contrat à durée indéterminée (n=224, 67 %), à temps partiel sous contrat à durée indéterminée (n=53, 16 %), à temps plein sous contrat à durée déterminée (n=35, 10 %), à temps partiel sous contrat à durée déterminée (n=18, 5 %) ou à titre occasionnel (n=5, 2 %), voir figure 3. 245 PSE sur 580 (42 %) n'ont pas répondu à cette question.

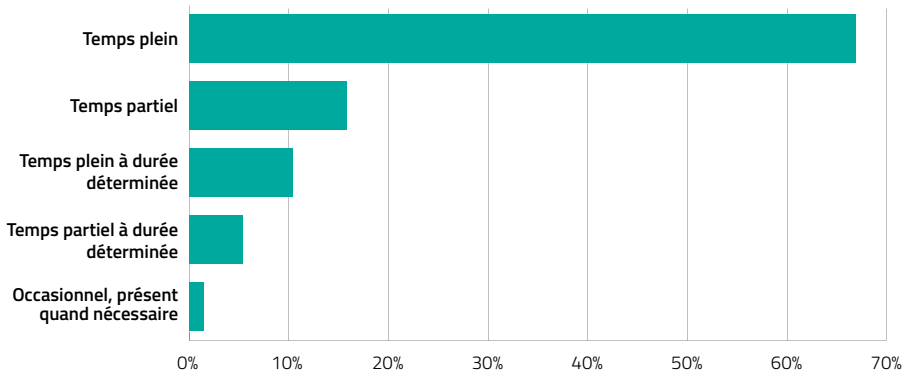


Figure 3: Stabilité d'emploi des PSE au Brésil

La plupart des PSE participants perçoivent une rémunération annuelle brute de 60.000 BRL (15.000 USD) ou moins (n=468, 91 %), la tranche de revenus la moins élevée dans l'enquête, voir figure 4. Ce montant est largement supérieur à la moyenne des salaires et au seuil de pauvreté au Brésil, voir Annexe C. Malheureusement, les réponses à l'enquête des PSE menée au Brésil ne sont pas suffisamment détaillées pour indiquer le nombre d'entre eux dont le salaire est peu élevé.

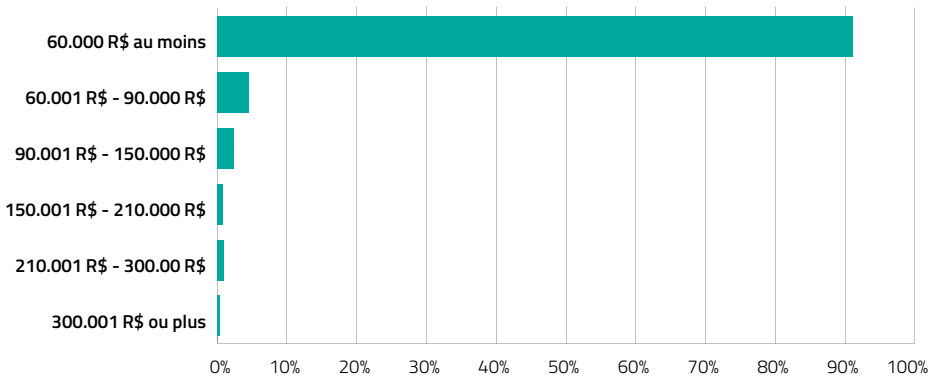


Figure 4: Rémunération annuelle brute des PSE au Brésil

En général, les PSE participants déclarent percevoir les avantages suivants dans le cadre de leur emploi : congés payés annuels (90 %), indemnités de transport (71 %), régime de pension (59 %), prestations de maladie et de soins de santé (40 %), voir figure 5

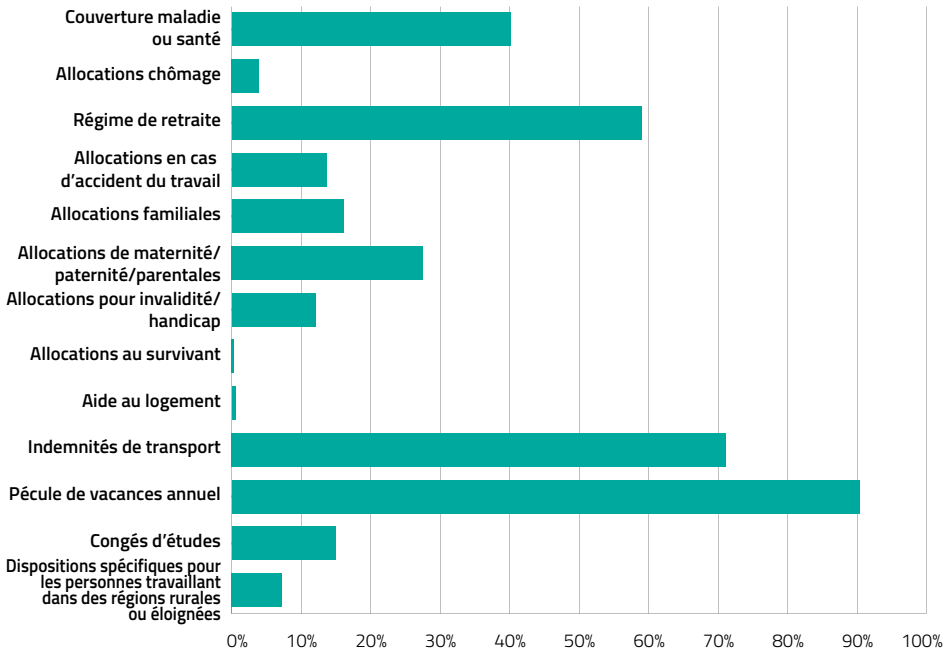


Figure 5: Avantages sociaux accordés aux PSE au Brésil

Canada (Québec)

Caractéristiques des PSE

Au Québec (Canada), 891 PSE ont répondu à l'enquête : 714 femmes (82 %), 154 hommes (18 %) et 2 genres divers (0,2 %). 21 PSE n'ont pas précisé leur genre.

La plupart des PSE participants étaient âgés de 31 à 55 ans (n=645, 73 %). 32 étaient âgés de 25 ans ou moins (4 %), 3 de 66 ans ou plus (0,3 %), voir figure 6.

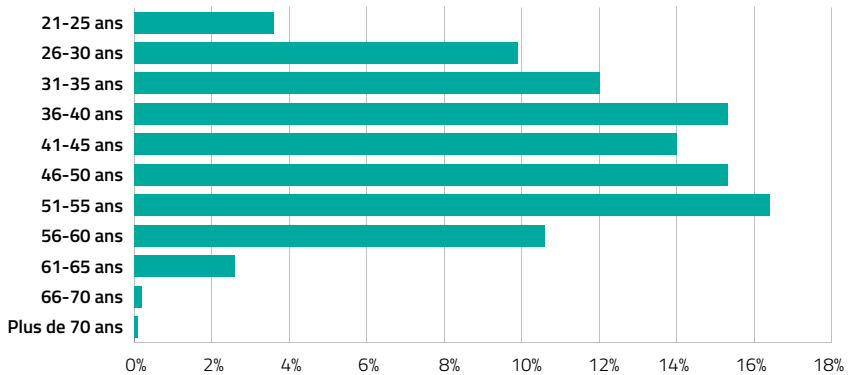


Figure 6: Age des PSE participants au Québec (Canada)

Lieu de travail

Secteurs professionnels des PSE participants au Québec : enseignement primaire (n=446, 51 %), enseignement secondaire (n=286, 32 %), enseignement supérieur (n=167, 19 %), enseignement et formation professionnels et techniques (n=138, 16 %), éducation de la petite enfance (n=35, 4 %). Les PSE participants avaient la possibilité de sélectionner un ou plusieurs lieux de travail afin d'exprimer la nature complexe de leurs environnements professionnels.

La plupart des PSE participants travaillent dans les écoles publiques (n=875, 99 %) et sont employés dans un seul établissement (n=789, 90 %) plutôt que plusieurs.

Les PSE participants travaillent dans les écoles situées dans les petites villes ou villages (n=370, 46 %), les grands centres urbains (n=323, 40 %) ou les zones rurales (n=116, 14 %). Ils travaillent dans les écoles situées dans les zones à revenu intermédiaire (n=375, 63 %), à faible revenu (n=115, 19 %) ou à revenu élevé (n=102, 17 %).

Fonctions

La plupart des PSE ayant participé à l'enquête au Québec occupent des fonctions administratives ou de secrétariat ($n=319$, 36 %) ou sont responsables de l'encadrement spécialisé ($n=282$, 32 %), voir figure 7. Il ressort des réponses aux questions ouvertes que la terminologie « Encadrement spécialisé » en usage au Canada correspond à « Assistance à l'enseignement et à l'apprentissage » dans les autres pays. Par exemple, une personne a sélectionné « Encadrement spécialisé » et a décrit sa fonction comme suit : « Educatrice spécialisée chargée de l'accompagnement émotionnel, social et académique des élèves » (Canada #77).

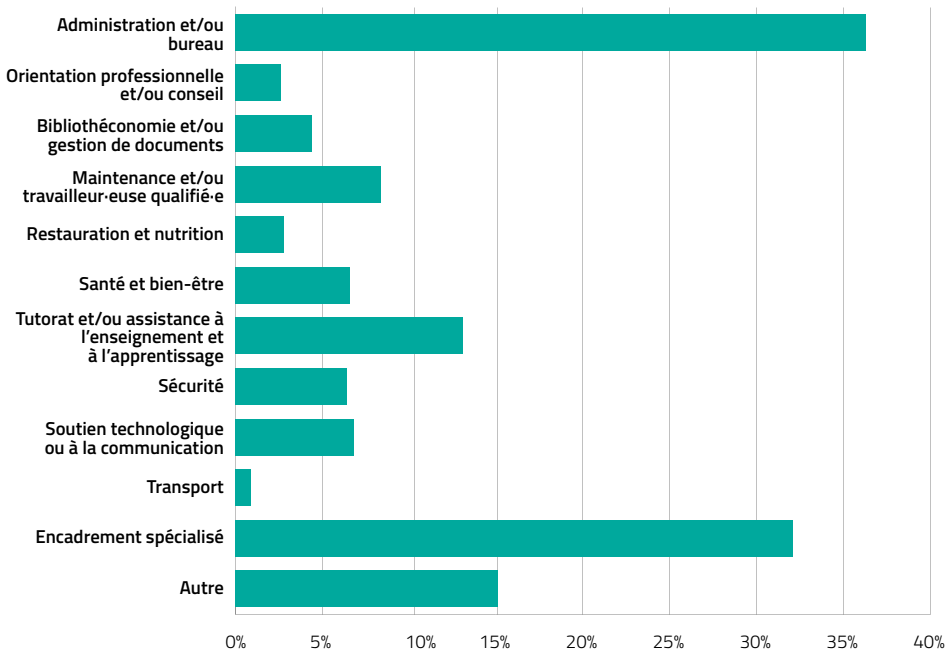


Figure 7: Fonctions des PSE au Québec (Canada)

Conditions d'emploi

Les PSE participants au Québec sont employés à temps plein sous contrat à durée indéterminée ($n=523$, 68 %), à temps partiel sous contrat à durée indéterminée ($n=112$, 14 %), à temps plein sous contrat à durée déterminée ($n=62$, 8 %), à temps partiel sous contrat à durée déterminée ($n=50$, 6 %) ou à titre occasionnel ($n=33$, 4 %), voir figure 8. Cent-onze PSE sur 891 (13 %) n'ont pas répondu à cette question.

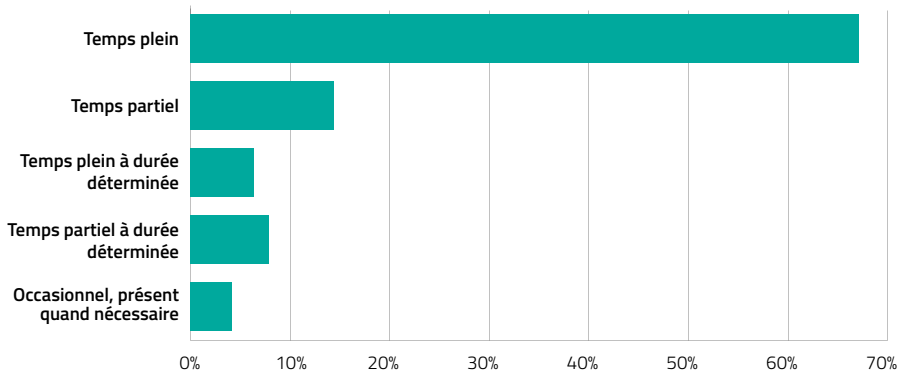


Figure 8: Stabilité d'emploi des PSE au Québec (Canada)

L'enquête menée au Québec ne comportait aucune question relative aux montants des salaires ou aux avantages sociaux.

France

Caractéristiques des PSE

En France, 129 PSE ont répondu à l'enquête : 85 femmes (67 %) et 42 hommes (33 %). Deux PSE n'ont pas précisé leur genre.

La majorité des PSE participants étaient âgés de 46 à 60 ans (n=87, 67 %). Quatre étaient âgés de 25 ans ou moins (3 %). Aucun n'était âgé de 66 ans ou plus, voir figure 9

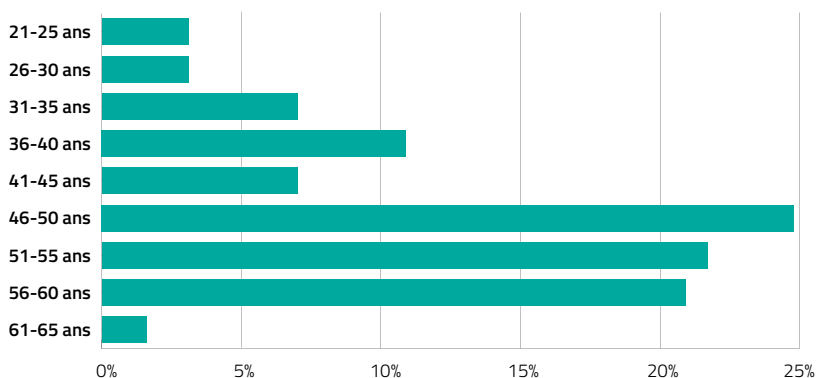


Figure 9: Age des PSE participants en France

Lieu de travail

Secteurs professionnels des PSE participants en France : enseignement secondaire (n=82, 64 %), enseignement et formation professionnels et techniques (n=48, 37 %), enseignement primaire (n=28, 22 %), enseignement supérieur (n=22, 17 %), éducation de la petite enfance (n=14, 11 %). Les PSE participants avaient la possibilité de sélectionner un ou plusieurs lieux de travail afin d'exprimer la nature complexe de leurs environnements professionnels.

Les PSE participants travaillent dans les écoles privées (n=68, 53 %), publiques (n=33, 26 %) ou en partenariat public-privé (n=28, 22 %). La plupart des PSE participants sont employés dans un seul établissement (n=116, 94 %) plutôt que plusieurs.

Les PSE participants travaillent dans les écoles situées dans les petites villes ou villages (n=57, 47 %), les grands centres urbains (n=42, 35 %) ou les zones rurales (n=22, 18 %). Une question concernant le statut socio-économique du lieu de travail des PSE ne figurait pas dans l'enquête destinée à la France.

Fonctions

Les PSE ayant participé à l'enquête occupent le plus souvent des fonctions administratives ou de secrétariat (n=69, 55 %), voir figure 10. Trente-cinq PSE (28 %) ont sélectionné « Autre » pour décrire leur fonction. Les réponses ouvertes indiquent que ces PSE utilisent cette catégorie pour exprimer la nature complexe de leurs attributions qui, en temps normal, pourraient être classées dans les catégories Administration, Santé, Sécurité et Assistance à l'enseignement.

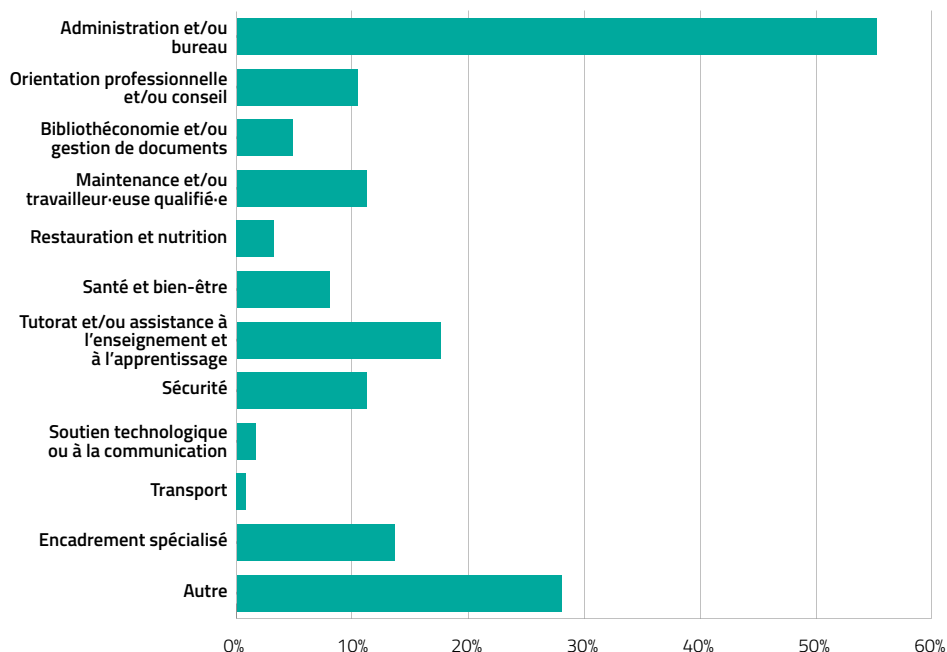


Figure 10: Fonctions des PSE en France

Conditions d'emploi

Les PSE participants en France sont employés à temps plein sous contrat à durée indéterminée (n=78, 72 %), à temps partiel sous contrat à durée indéterminée (n=25, 23 %), à temps plein sous contrat à durée déterminée (n=4, 4 %) ou à temps partiel sous contrat à durée déterminée (n=1, 1 %), voir figure 11. Vingt-et-un PSE sur 129 (16 %) n'ont pas répondu à cette question.

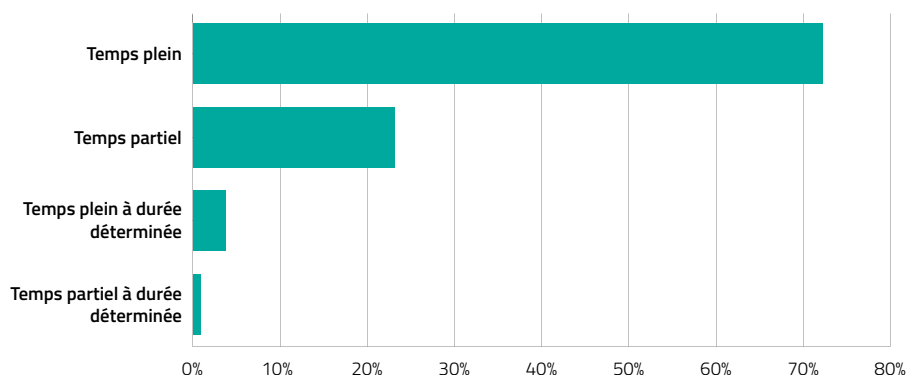


Figure 11: Stabilité d'emploi des PSE en France

La plupart des PSE participants perçoivent une rémunération annuelle brute de 20.000 EUR (22.500 USD) ou moins (n=65, 54 %), ou comprise entre 20.001 et 30.000 EUR (34.000 USD) (n=30, 25 %), les deux tranches de revenus les moins élevées dans l'enquête, voir figure 12. La majorité des PSE perçoivent une rémunération inférieure au salaire moyen en France, voir Annexe C.

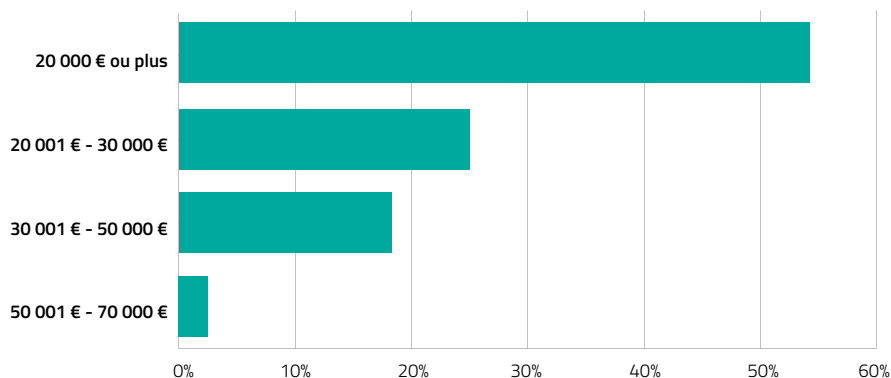


Figure 12: Rémunération annuelle brute des PSE en France

Les PSE participants déclarent percevoir les avantages suivants dans le cadre de leur emploi : congés d'études (81 %), congés de maladie et de soins de santé (66 %), indemnités de transport (25 %), allocations familiales (16 %), aide au logement (8 %), voir figure 13. La liste des avantages mentionnés pour la France était plus courte que celle des autres pays participants.

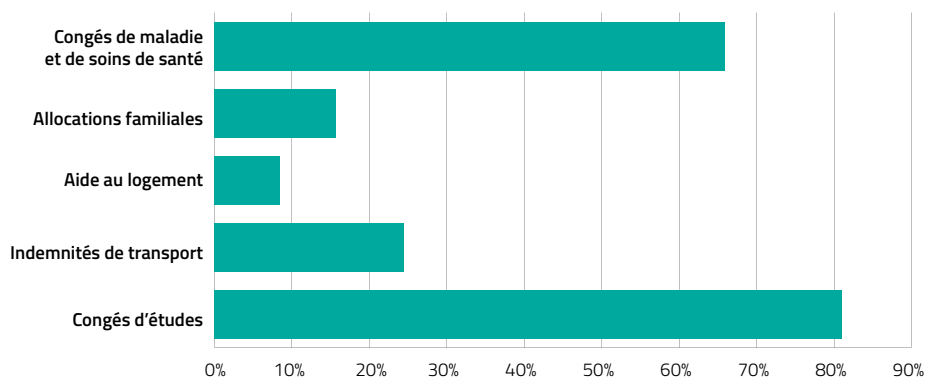


Figure 13: Avantages sociaux accordés aux PSE en France

Nouvelle-Zélande

Caractéristiques des PSE

En Nouvelle-Zélande, 1.208 PSE ont répondu à l'enquête : 1.134 femmes (94 %), 36 hommes (3 %), 38 PSE n'ont pas précisé leur genre.

La plupart des PSE participants étaient âgés de 46 à 60 ans (n=749, 62 %). 8 d'entre eux avaient 25 ans ou moins (1 %), 49 avaient 66 ans ou plus (4 %), voir figure 14.

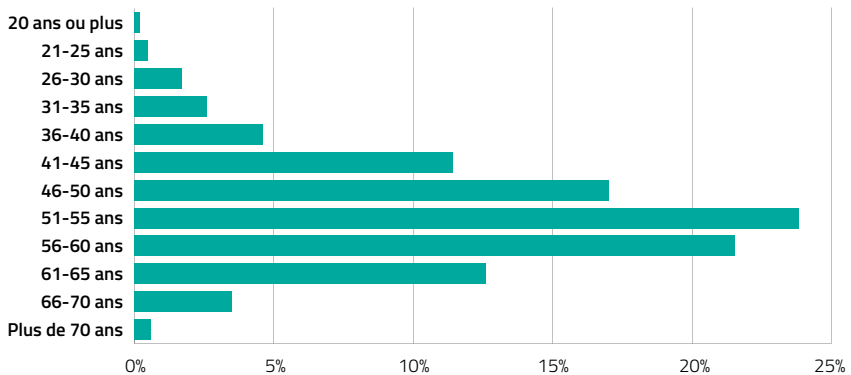


Figure 14: Age des PSE participants en Nouvelle-Zélande

Lieu de travail

Secteurs professionnels des PSE participants en Nouvelle-Zélande : enseignement primaire (n=841, 70 %), enseignement secondaire (n=430, 36 %), éducation de la petite enfance (n=13, 1 %), enseignement et formation professionnels et techniques (n=11, 1 %), enseignement supérieur (n=9, 1 %). Les PSE participants avaient la possibilité de sélectionner un ou plusieurs lieux de travail afin d'exprimer la nature complexe de leurs environnements professionnels.

La plupart des PSE participants travaillent dans les écoles publiques (n=1.122, 93 %) et sont employés dans un seul établissement (n=1.179, 98 %) plutôt que plusieurs.

Les PSE participants travaillent dans les écoles situées dans les petites villes ou villages (n=514, 43 %), les grands centres urbains (n=483, 41 %) ou les zones rurales (n=193, 16%). Ils travaillent dans les écoles situées dans les zones à revenu intermédiaire (n=458, 41 %), à faible revenu (n=337, 30 %) ou à revenu élevé (n=316, 26 %).

Fonctions

Les réponses à l'enquête des PSE néo-zélandais ont principalement été apportées par les assistant(e)s à l'enseignement et à l'apprentissage (n=648, 54 %) et le personnel administratif (n=520, 43 %), voir figure 15. Le pourcentage total de 197 % indique que les PSE sélectionnent en moyenne deux catégories pour décrire leurs attributions.

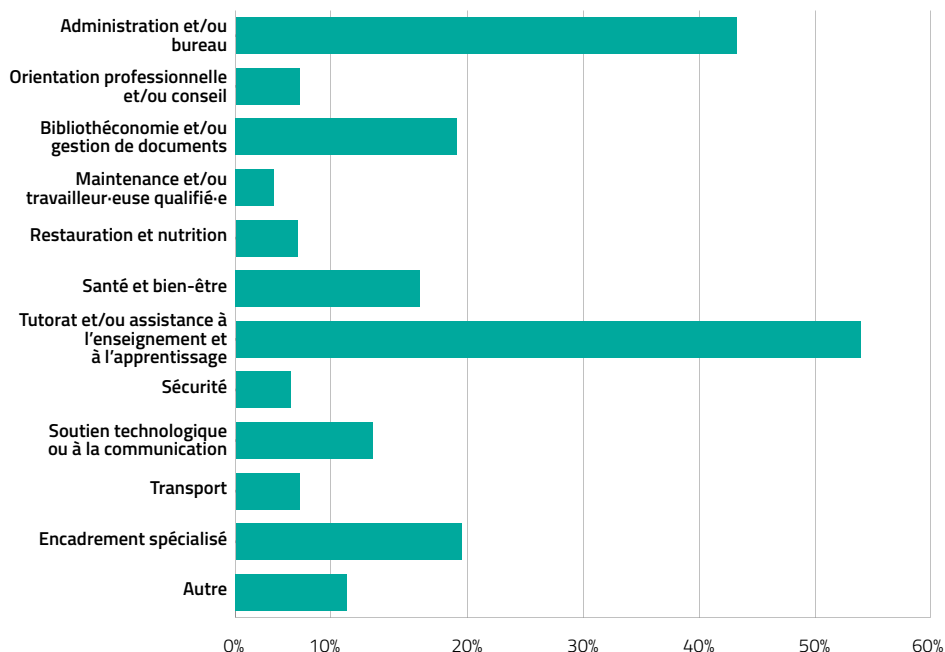


Figure 15: Fonctions des PSE en Nouvelle-Zélande

Conditions d'emploi

Les PSE participants en Nouvelle-Zélande sont employés à temps partiel uniquement durant les périodes scolaires (n=507, 45 %), à temps plein uniquement durant les périodes scolaires (n=305, 27 %), à temps plein sous contrat à durée indéterminée (n=158, 14 %), à temps partiel sous contrat à durée indéterminée (n=120, 11 %), à temps partiel sous contrat à durée déterminée (n=24, 2 %), à temps plein sous contrat à durée déterminée (n=19, 2 %) ou à titre occasionnel (n=6, 1 %), voir figure 16. 69 PSE sur 1.208 (6 %) n'ont pas répondu à cette question.

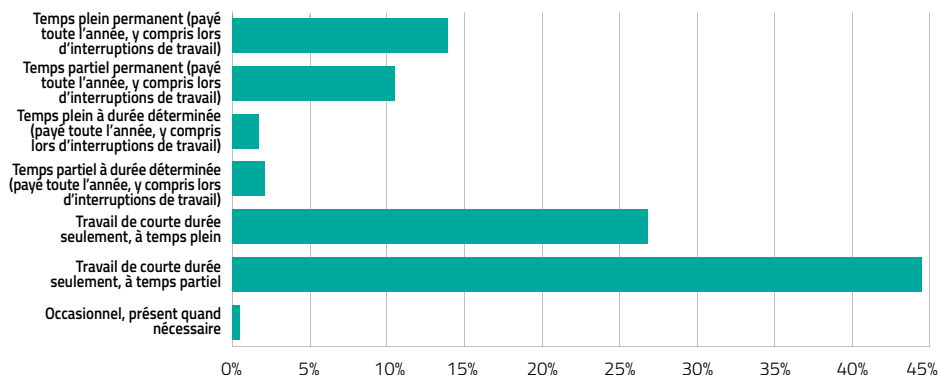


Figure 16: Stabilité d'emploi des PSE en Nouvelle-Zélande

L'enquête menée en Nouvelle-Zélande comportait des questions supplémentaires à propos de la nature des contrats de travail des PSE. La plupart d'entre eux (n=1.056, 95 %) déclarent que leur emploi est couvert par une convention syndicale collective, bien que tous n'y aient pas souscrit. La majorité (n=834, 73 %) est employée dans le cadre de cette convention collective, 264 d'entre eux (23 %) travaillent dans le cadre d'un contrat de travail individuel, 42 (4 %) n'ont pas de contrat. A la question demandant aux PSE de préciser si leur employeur leur avait fourni un autre document officiel relatif à leur embauche, 823 (76 %) d'entre eux ont déclaré avoir reçu un courrier de confirmation de leur emploi et 486 (45 %) un contrat de travail spécifique relatif à leur fonction.

Les PSE participants perçoivent une rémunération annuelle brute de 20.000 NZ\$ (13.500 US\$) ou moins (n=377, 34 %), ou comprise entre 20.001 et 30.000 NZ\$ (20.000 US\$) (n=377, 34 %), les deux tranches de revenus les moins élevées dans l'enquête, voir figure 17. La plupart des PSE participants perçoivent un salaire horaire (n=984, 87 %), plutôt qu'un salaire annuel (n=150, 13 %). La majorité des PSE perçoivent une rémunération inférieure au salaire moyen, 34 % perçoivent une rémunération inférieure au seuil de pauvreté (20.165 NZ\$), voir Annexe C.

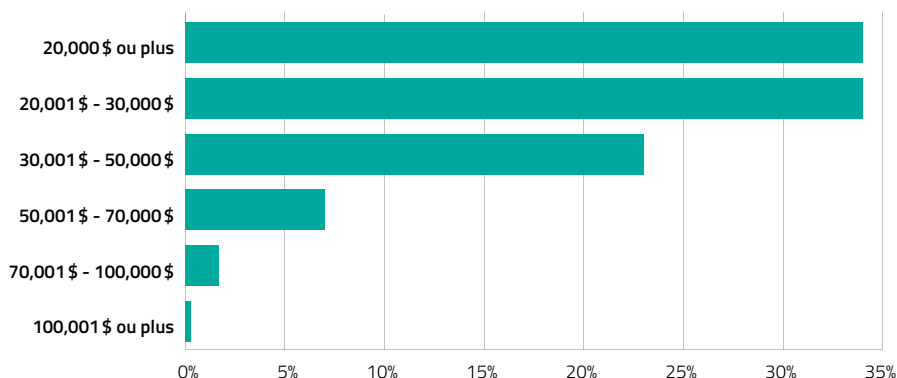


Figure 17: Rémunération annuelle brute des PSE en Nouvelle-Zélande

En général, les PSE participants déclarent percevoir les avantages suivants dans le cadre de leur emploi : congés de maladie et de soins de santé (83 %), congés payés annuels (82 %), indemnités en cas d'incapacité ou d'accident de travail dans le cadre de l'assurance nationale Accident Compensation Corporation (58 %), épargne-pension subventionnée par l'employeur (47 %), allocations de maternité, paternité ou parentales (30 %), voir figure 18.

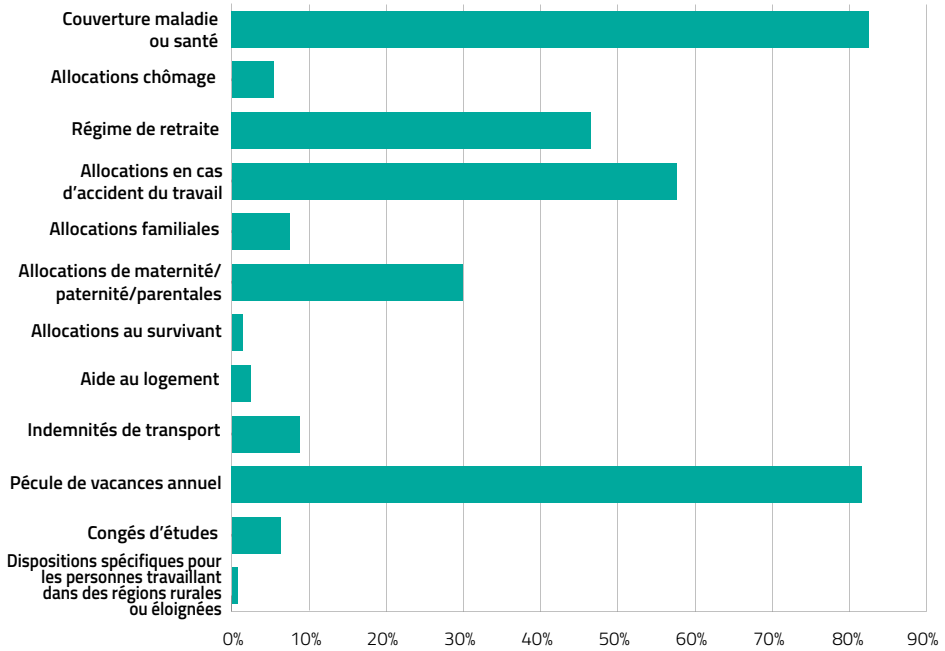


Figure 18: Avantages sociaux accordés aux PSE en Nouvelle-Zélande

Philippines

Caractéristiques des PSE

Cinquante-huit PSE ont répondu à l'enquête aux Philippines : 32 femmes (55 %), 23 hommes (40 %) et 3 genres divers (5 %).

La majorité des PSE participants étaient âgés de 21 à 40 ans (n=47, 81 %). Aucun n'était âgé de moins de 21 ans ou de plus 60 ans, voir figure 19.

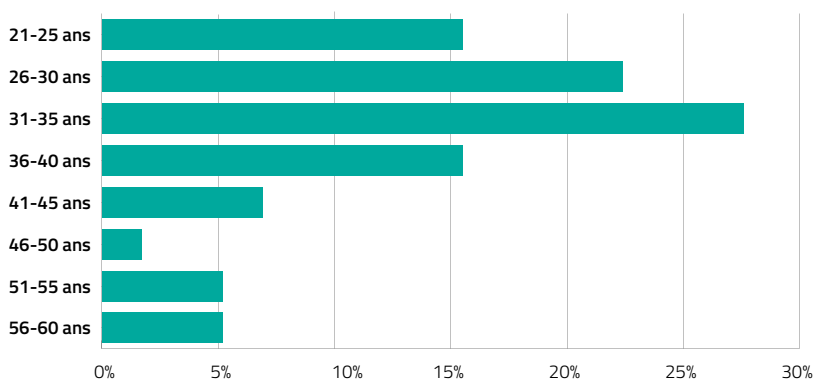


Figure 19: Age des PSE participants aux Philippines

Lieu de travail

Les PSE participants aux Philippines travaillent dans les secteurs suivants : enseignement supérieur (n=25, 43 %), enseignement secondaire (n=17, 29 %), enseignement primaire (n=16, 28 %). Ils travaillent dans les écoles publiques (n=33, 57 %) ou privées (n=25, 43 %).

Tous les PSE participants sont employés dans un seul établissement (n=58, 100 %), plutôt que plusieurs, situé dans les grands centres urbains (n=58, 100 %). Ils travaillent dans les zones à faible revenu (n=33, 57 %) ou à revenu intermédiaire (n=25, 43 %).

Fonctions

En comparaison des autres pays, seules quelques catégories professionnelles des PSE sont représentées dans l'enquête menée aux Philippines. Les réponses à l'enquête ont été apportées par les PSE des secteurs suivants : maintenance (n=18, 31 %), services administratifs (n=15, 26 %), services de sécurité (n=13, 22 %), services de transport (n=8, 14 %), bibliothéconomie (n=3, 5 %), services de santé et de bien-être (n=1, 2 %), voir figure 20.

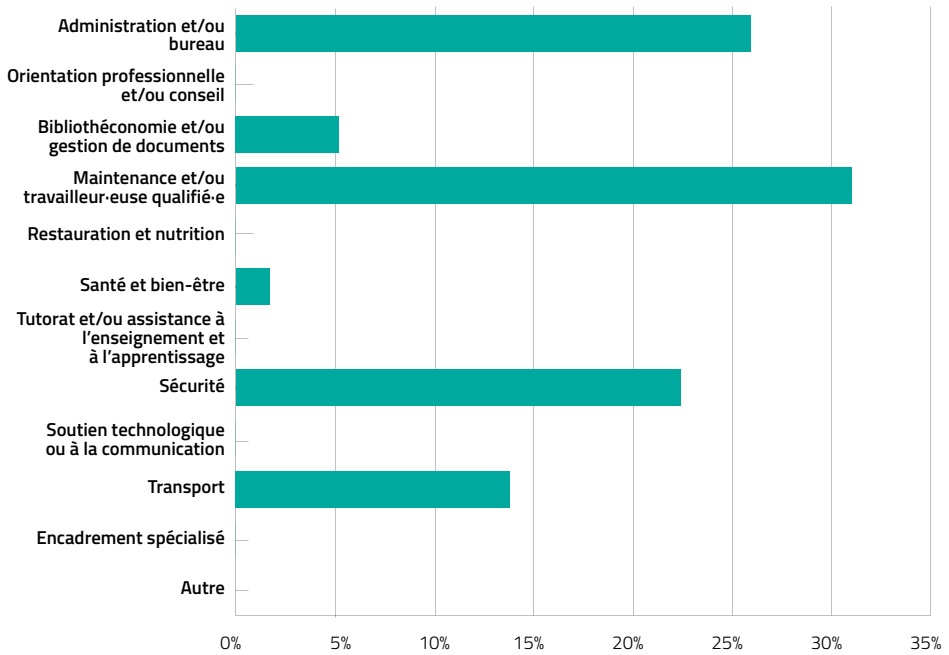


Figure 20: Fonctions des PSE aux Philippines

Conditions d'emploi

Les PSE participants aux Philippines sont employés à temps plein sous contrat à durée indéterminée (n=25, 43 %), à temps partiel sous contrat à durée déterminée (n=18, 31 %), à titre occasionnel (n=13, 22 %) ou à temps plein sous contrat à durée déterminée (n=2, 3 %), voir figure 21.

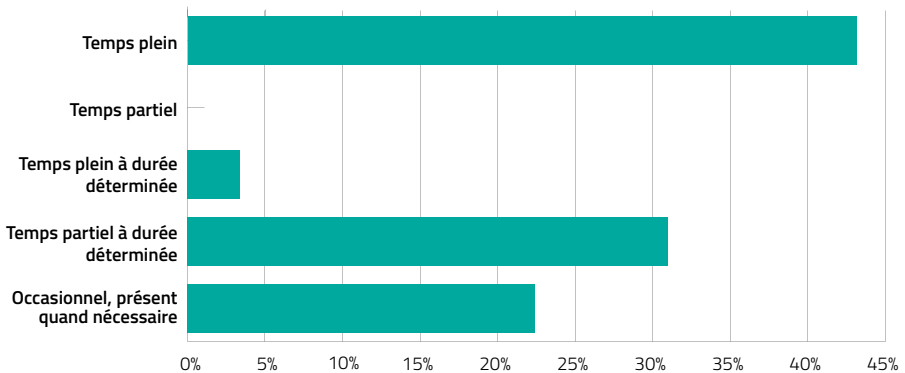


Figure 21: Stabilité d'emploi des PSE aux Philippines

Certains PSE participants perçoivent une rémunération mensuelle brute de 9.000 PHP (175 USD) ou moins ($n=13$, 22 %), ou comprise entre 10.001 et 11.000 PHP (195-215 USD) ($n=16$, 28 %), les tranches de revenus parmi les moins élevées dans l'enquête. Certains PSE participants perçoivent une rémunération mensuelle brute supérieure à 15.001 PHP (290 USD) ($n=19$, 33 %), la tranche la plus élevée, voir figure 22. Les Philippines sont le seul pays parmi les études de cas à présenter cette distribution bimodale des revenus. Ces montants avoisinent le salaire moyen aux Philippines, voir Annexe C.

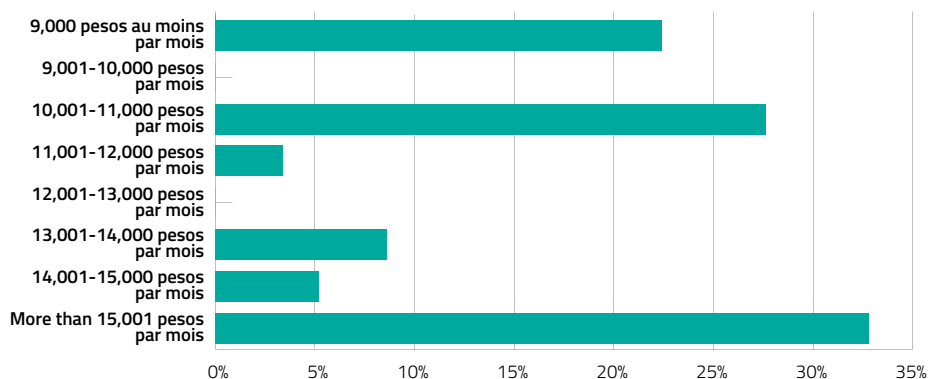


Figure 22: Rémunération mensuelle brute des PSE aux Philippines

L'avantage social le plus fréquemment accordé aux PSE participants est un régime de pension ($n=53$, 91 %). Les autres avantages sociaux sont les suivants : prestations de maladie ou de soins de santé, indemnités en cas d'accident de travail, allocations familiales, allocations de maternité/paternité/parentales, prestations en cas d'incapacité/invalidité et aide au logement ($n=25$, 43 %), voir figure 23.

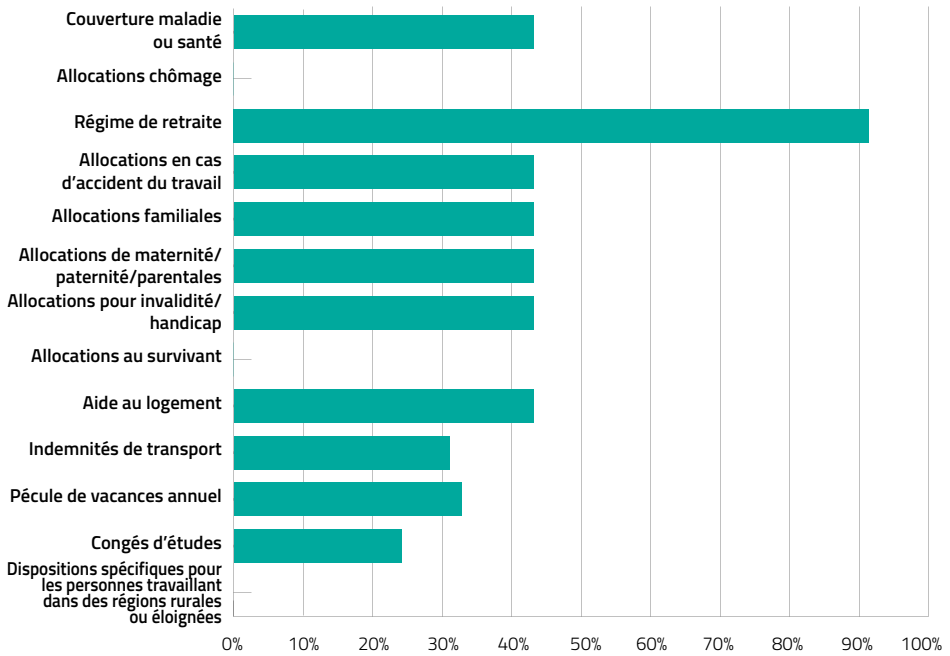


Figure 23: Avantages sociaux accordés aux PSE aux Philippines

Etats-Unis

Caractéristiques des PSE

Aux Etats-Unis, 75 réponses à l'enquête PSE ont été reçues : 65 femmes (90 %) et 7 hommes (10 %).

La plupart des PSE participants étaient âgés de 46 à 65 ans (n=62, 83 %). Aucun n'était âgé de moins de moins de 25 ans, deux étaient âgés de 66 ans ou plus (3 %), voir figure 24.

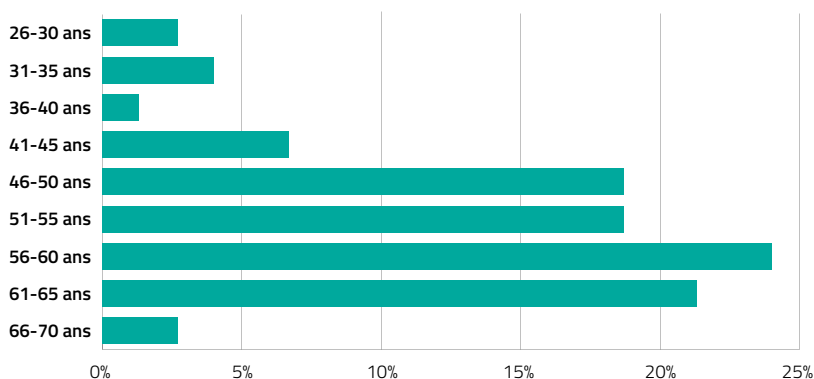


Figure 24: Age des PSE participants aux Etats-Unis

Lieu de travail

Les PSE participants aux Etats-Unis travaillent dans les secteurs de l'éducation allant de la pré-maternelle à l'enseignement secondaire (n=71, 95 %) ou dans l'enseignement supérieur (n=4, 5 %). Tous travaillent dans les établissements scolaires publics (n=74, 100 %).

Les PSE participants sont employés par leur district scolaire (n=62, 84 %) ou dans un seul établissement scolaire (n=12, 16 %). Ils travaillent dans des écoles situées dans les zones suburbaines (n=35, 47 %), les petites villes ou villages (n=23, 31 %), les zones rurales (n=12, 16 %) ou les grands centres urbains (n=5, 7 %).

Une question concernant le statut socio-économique de l'institution employeuse ne figurait pas dans l'enquête destinée aux Etats-Unis.

Fonctions

La liste des catégories proposées dans l'enquête menée aux Etats-Unis était légèrement différente des autres enquêtes. Ce sont les catégories de carrière des PSE définies par la NEA qui ont été utilisées. La majorité des réponses ont été apportées par les para-éducateur·rice·s (n=56, 76 %), catégorie équivalente à l'assistance à l'enseignement et à l'apprentissage dans les autres enquêtes, voir figure 25.

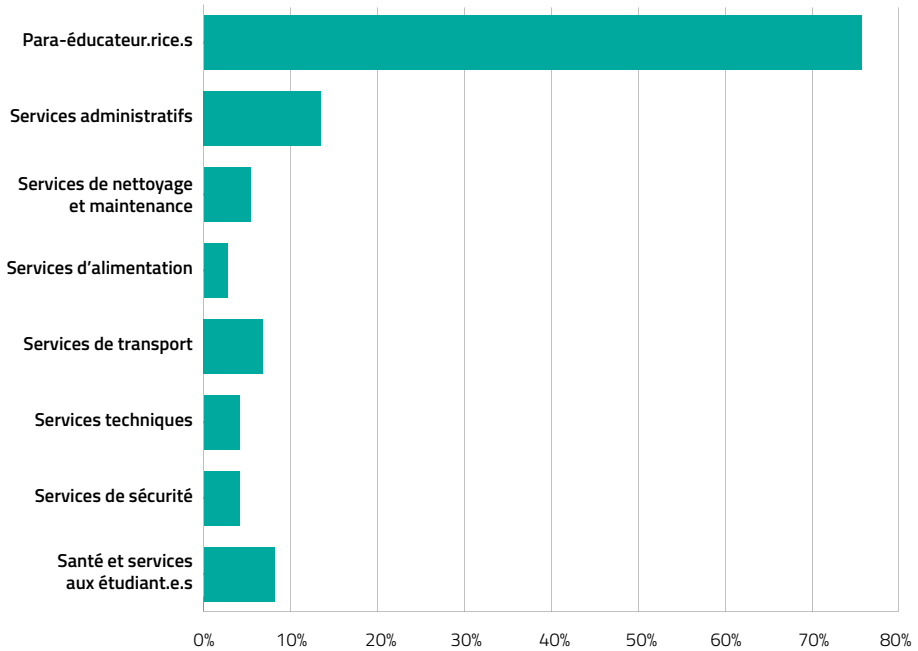


Figure 25: Fonctions des PSE aux Etats-Unis

Conditions d'emploi

La plupart des PSE participants sont employés à temps plein sur la base d'un salaire horaire (n=37, 56 %) ou à temps plein sur la base d'un salaire annuel (n=19, 29 %), voir figure 26. Deux PSE (3 %) ont sélectionné « Autre » et ont déclaré être employés à temps plein pour l'année scolaire, mais pas durant les périodes de vacances.

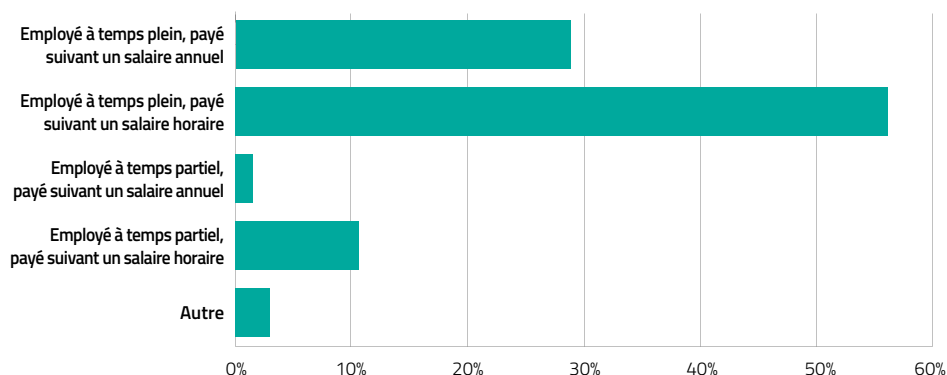


Figure 26: Stabilité d'emploi des PSE aux Etats-Unis

La plupart des PSE participants perçoivent une rémunération annuelle brute comprise entre 20.001 et 25.000 US\$ (n=27, 36 %), entre 25.001 et 30.000 US\$ (n=10, 13 %) ou entre 30.001 et 40.000 US\$ (n=13, 17 %), tranche de revenus moyenne dans l'enquête, voir figure 27. Les PSE participants aux Etats-Unis sont les seuls dont le salaire tend à se situer au centre des catégories de revenus proposées, bien que, dans la mesure où seuls 75 d'entre eux ont répondu à l'enquête, ces chiffres doivent être manipulés avec prudence. La majorité des PSE perçoivent une rémunération inférieure au salaire moyen (47.000 US\$). Dix PSE déclarent percevoir une rémunération inférieure au seuil de pauvreté (moins de 16.000 US\$), voir Annexe C.

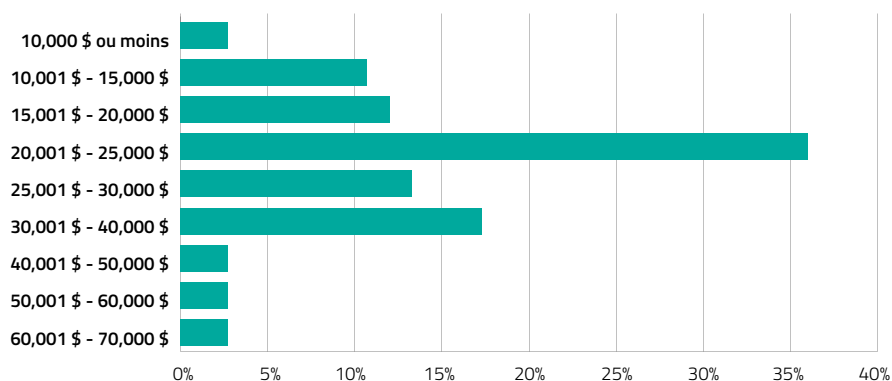


Figure 27: Rémunération annuelle brute des PSE aux Etats-Unis

Les avantages sociaux les plus fréquemment mentionnés par les PSE participants sont le régime de pension (93 %), le congé de maladie (93 %), l'assurance-maladie (89 %) et l'indemnisation en cas d'accident du travail (82 %), voir figure 28.

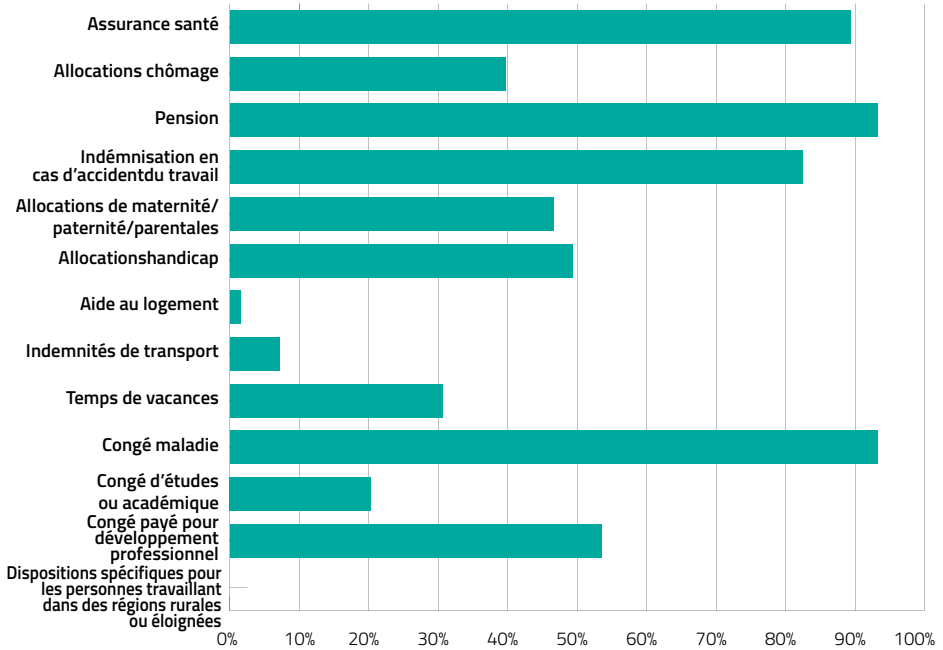


Figure 28: Avantages sociaux accordés aux PSE aux Etats-Unis

Zimbabwe

Caractéristiques des PSE

Au Zimbabwe, 71 PSE ont répondu à l'enquête : 28 femmes (42 %), 39 hommes (58 %). 4 PSE n'ont pas précisé leur genre.

La plupart des PSE participants étaient âgés de 36 à 50 ans (n=43, 65 %). Aucun n'était âgé de moins de 26 ans ou de plus 65 ans, voir figure 29.

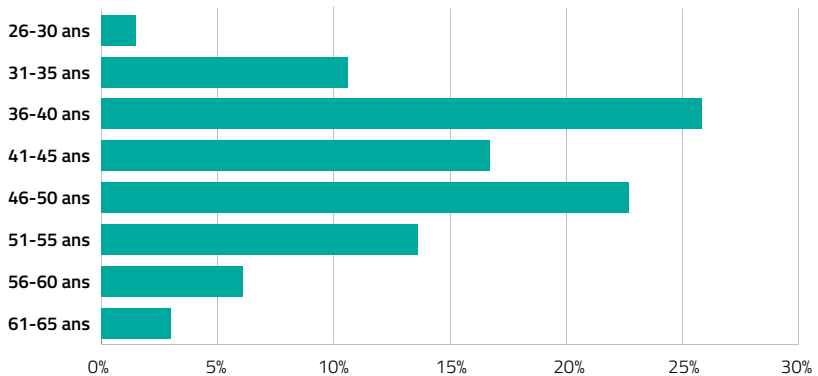


Figure 29: Age des PSE participants au Zimbabwe

Lieu de travail

Secteurs professionnels des PSE participants au Zimbabwe : enseignement secondaire (n=62, 86 %), enseignement primaire (n=10, 14 %), enseignement supérieur (n=6, 9 %), enseignement et formation professionnels et techniques (n=2, 3 %) ou éducation de la petite enfance (n=2, 3 %). Les PSE participants avaient la possibilité de sélectionner un ou plusieurs lieux de travail afin d'exprimer la nature complexe de leurs environnements professionnels.

La plupart des PSE participants travaillent dans les écoles non gouvernementales administrées par l'Eglise (n=58, 82 %) et sont employés dans un seul établissement scolaire (n=68, 99 %).

Les PSE participants travaillent dans les écoles situées dans les zones rurales (n=52, 78 %), les grands centres urbains (n=10, 15 %) ou les petites villes ou villages (n=5, 8 %). Ils travaillent dans les écoles à statut socio-économique élevé (n=31, 52 %), intermédiaire (n=24, 40 %) ou faible (n=5, 8 %).

Fonctions

La majorité des réponses à l'enquête menée au Zimbabwe ont été apportées par les PSE travaillant dans les services de restauration et de cantines scolaires (n=21, 30 %) et les services de maintenance (n=17, 24 %). 14 PSE (20 %) ont sélectionné « Autre » pour exprimer la nature complexe de leurs attributions,

voir figure 30. Les réponses aux questions ouvertes indiquent que la plupart de ces PSE sont chargés d'apporter un soutien aux élèves des internats : ils sont responsables d'un internat, surveillants ou en charge des services de nettoyage.

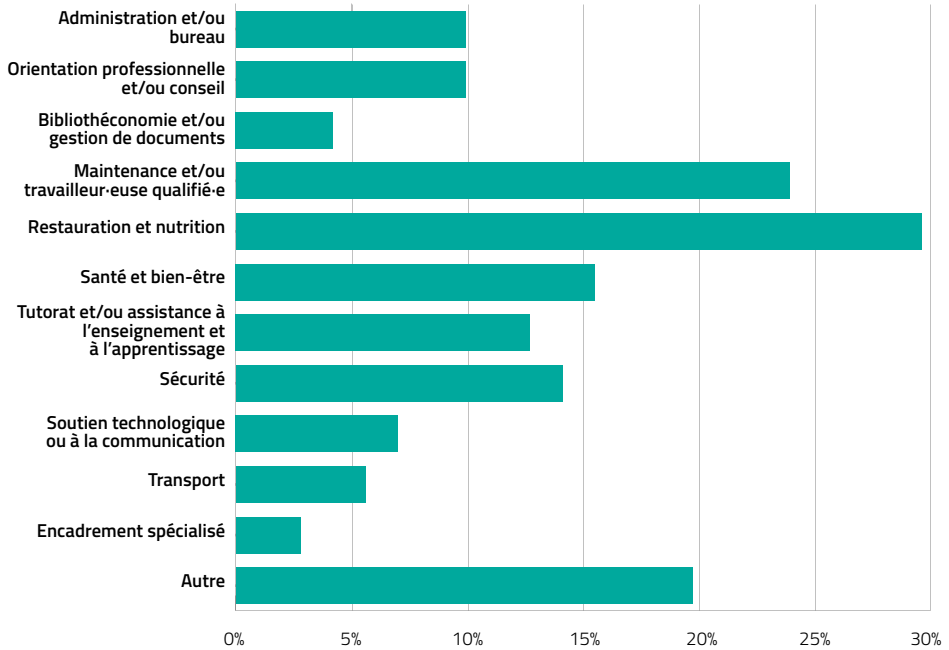


Figure 30: Fonctions des PSE au Zimbabwe

Conditions d'emploi

Les PSE participants au Zimbabwe sont employés à temps plein sous contrat à durée indéterminée (n=58, 97 %) ou déterminée (n=2, 3 %), voir figure 31. Onze PSE sur 71 (16 %) n'ont pas répondu à cette question.

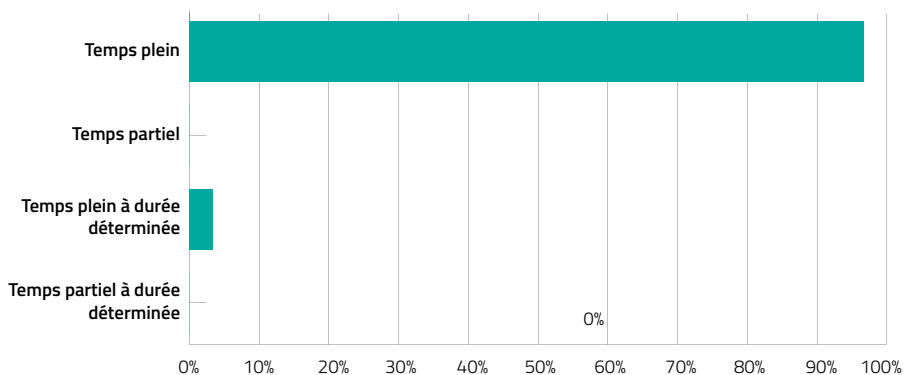


Figure 31: Stabilité d'emploi des PSE au Zimbabwe

La plupart des PSE participants perçoivent une rémunération annuelle brute de 3.000 US\$ ou moins (n=14, 23 %), comprise entre 3.001 et 4.000 US\$ (n=18, 30 %) ou entre 4.001 et 5.000 US\$ (n=15, 25 %), les trois tranches de revenus les moins élevées dans l'enquête. Neuf PSE participants (15 %) perçoivent une rémunération annuelle brute comprise entre 5.001 et 6.000 US\$, voir figure 32. Les rémunérations de l'ensemble des PSE sont inférieures à la moyenne des salaires au Zimbabwe (9.000 US\$), voir Annexe C.

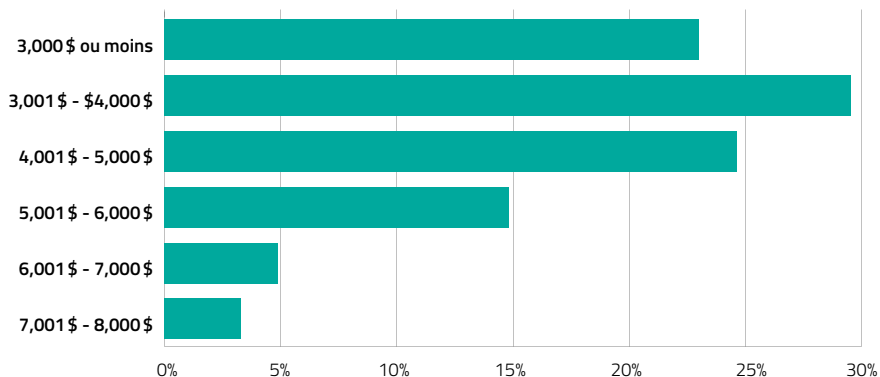


Figure 32: Rémunération annuelle brute des PSE au Zimbabwe

En général, les PSE participants déclarent percevoir les avantages suivants dans le cadre de leur emploi : aide au logement (73 %), indemnités de transport (64 %), régime de pension (61 %), prestations de maladie et de soins de santé (40 %), voir figure 33.

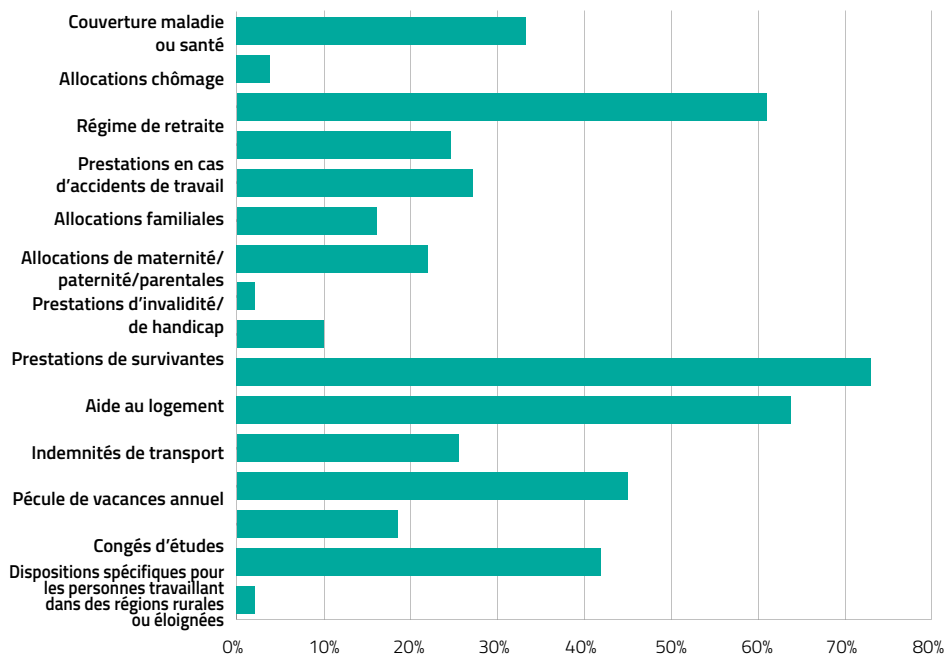


Figure 33: Avantages sociaux accordés aux PSE au Zimbabwe

Nationalité

Toutes les enquêtes, à l'exception de celle des Etats-Unis, comportaient une question concernant la nationalité des PSE participants. La plupart des PSE sont des ressortissants des pays dans lesquels ils travaillent. La Nouvelle-Zélande compte sur son territoire un plus grand nombre de ressortissant-e-s étranger-ère-s travaillant en tant que PSE (12 %) que les autres pays participants, suivie par la France (4 %) et le Canada (3 %), voir figure 34.

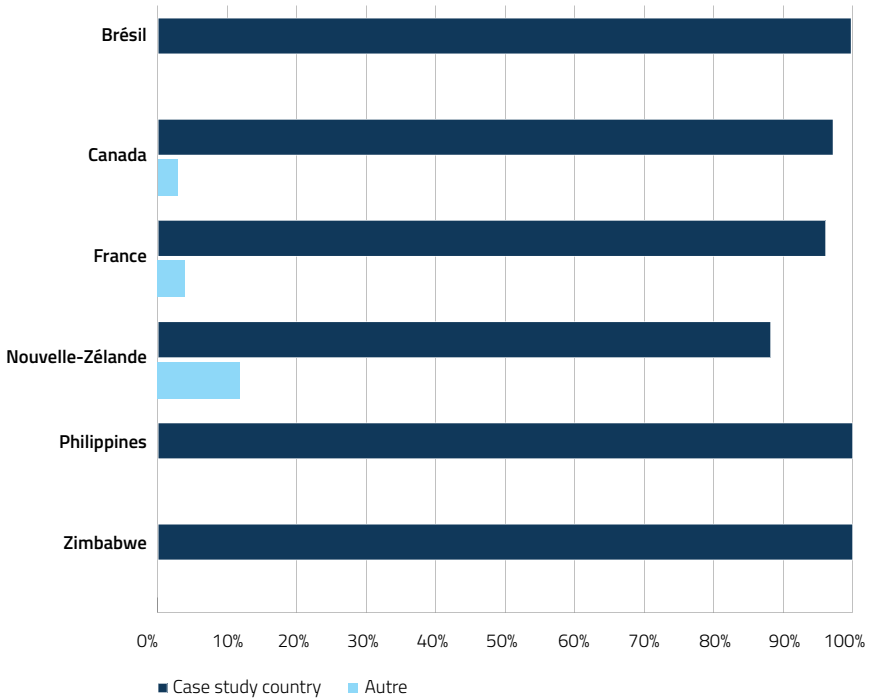


Figure 34: Nationalité des PSE dans les différents pays participants

Qualifications académiques

Il a été demandé aux PSE participants dans chaque pays de décrire leur plus haut niveau de qualification. Au Brésil, 37 PSE (6 %) n'ont pas de diplôme de l'enseignement primaire ou uniquement celui-là, 236 (41 %) ont un diplôme de l'enseignement secondaire, 225 (39 %) un diplôme de l'enseignement supérieur et 81 (14 %) un diplôme de troisième cycle.

Au Québec (Canada), 11 PSE (1 %) n'ont pas de diplôme, 178 (21 %) ont un diplôme de l'enseignement secondaire, 635 (76 %) un diplôme de l'enseignement post-secondaire ou universitaire et 16 (2 %) un diplôme de troisième cycle.

En France, 1 PSE (1 %) n'a pas de diplôme, 38 (30 %) ont un diplôme de l'enseignement secondaire, 89 (70 %) un diplôme de l'enseignement post-secondaire ou universitaire.

En Nouvelle-Zélande, 97 PSE (8 %) n'ont pas de diplôme, 351 (30 %) ont un diplôme de l'enseignement secondaire, 667 (57 %) un diplôme de l'enseignement post-secondaire ou universitaire et 63 (5 %) un diplôme de troisième cycle.

Au Philippines, 23 PSE (40 %) n'ont pas de diplôme, 10 (17 %) ont un diplôme de l'enseignement secondaire, 21 (36 %) un diplôme de l'enseignement post-secondaire ou universitaire et 4 (7 %) un diplôme de troisième cycle.

Aux États-Unis, 21 PSE (29 %) ont un diplôme de l'enseignement secondaire, 47 (65 %) un diplôme de l'enseignement post-secondaire ou universitaire et 4 (6 %) un diplôme de troisième cycle.

Au Zimbabwe, 11 PSE (18 %) n'ont pas de diplôme, 27 (43 %) ont un diplôme de l'enseignement secondaire et 25 (40 %) un diplôme de l'enseignement post-secondaire ou universitaire.

Il a également été demandé aux PSE participants de préciser si leurs attributions actuelles dans ce secteur correspondaient à leurs qualifications académiques. Au Brésil, au Canada et aux Philippines, les PSE exercent en général des fonctions qui correspondent à leurs qualifications. En France et, dans une moindre mesure, en Nouvelle-Zélande, les PSE exercent en général des fonctions qui ne correspondent pas à leurs qualifications, voir figure 35.

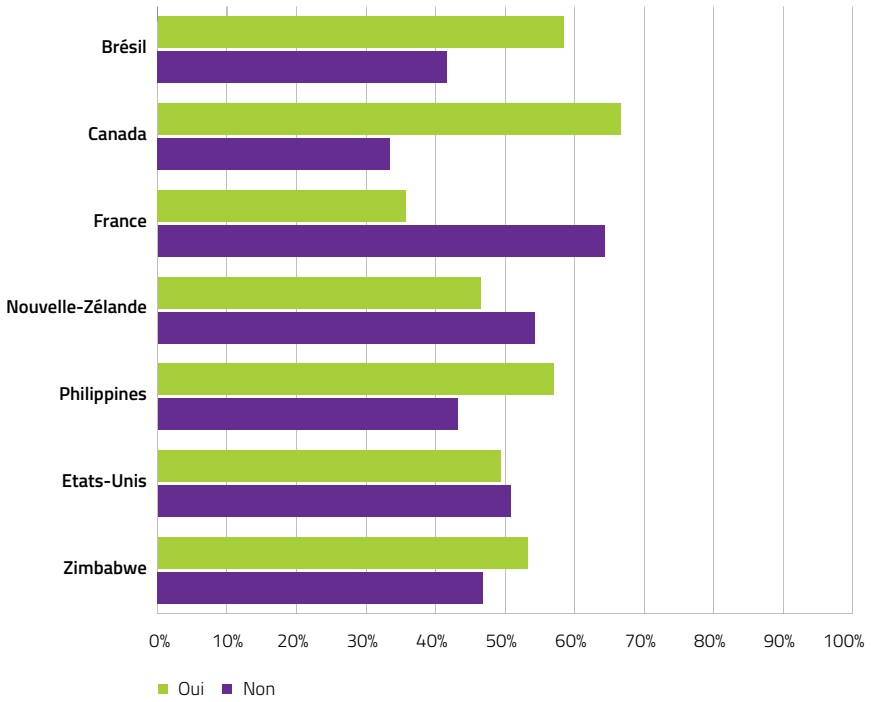


Figure 35: Corrélation entre les qualifications et les fonctions des PSE dans les différents pays participants

Conditions d'emploi et de travail des PSE

Expérience en tant que PSE

Il a été demandé aux PSE participants de préciser depuis combien de temps ils exerçaient leur fonction actuelle et depuis combien de temps ils travaillaient dans ce secteur en général. Dans chacun des pays, la majorité des PSE participants exerçaient, au moment de l'enquête, leur premier et unique emploi dans ce secteur. Cette tendance est particulièrement marquée au Zimbabwe et au Brésil, où respectivement 82 et 81 % d'entre eux exercent leur seul et unique emploi dans ce secteur, voir figure 36.

Dans la mesure où les réponses des Philippines ont été fournies sous une forme agrégée, il n'a pas été possible de comparer les années d'expérience des PSE dans leurs fonctions actuelles ou leurs années d'expérience dans ce secteur en général.

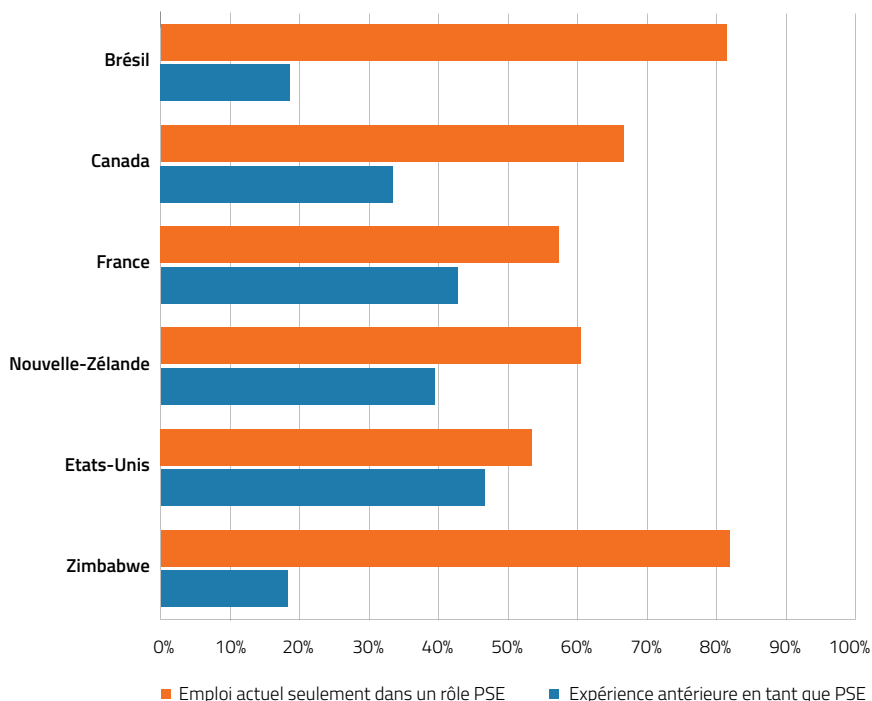


Figure 36: Expérience en tant que PSE dans les différents pays participants

Accord ou contrat de travail

Il a été demandé aux PSE de préciser si un contrat de travail avait été conclu avec leur employeur. Dans la plupart des pays, la majorité des PSE sont employés dans le cadre d'un accord de travail : Nouvelle-Zélande (96 %), Québec/Canada (90 %), Etats-Unis (85 %), France (84 %), Zimbabwe (80 %) et Philippines (78 %). Au Brésil, les réponses se répartissent de façon plus homogène, 57 % des PSE déclarant avoir un accord et 43 % déclarant ne pas en avoir, voir figure 37.

L'enquête destinée à la Nouvelle-Zélande proposait davantage de possibilités de réponse à cette question. Il a été demandé aux PSE de préciser s'ils avaient une convention collective syndicale (73 % ont sélectionné oui) ou un accord individuel avec leur employeur (23 % ont sélectionné oui). Le cumul de ces réponses laisse apparaître que 93 % d'entre eux travaillent dans le cadre d'un contrat de travail.

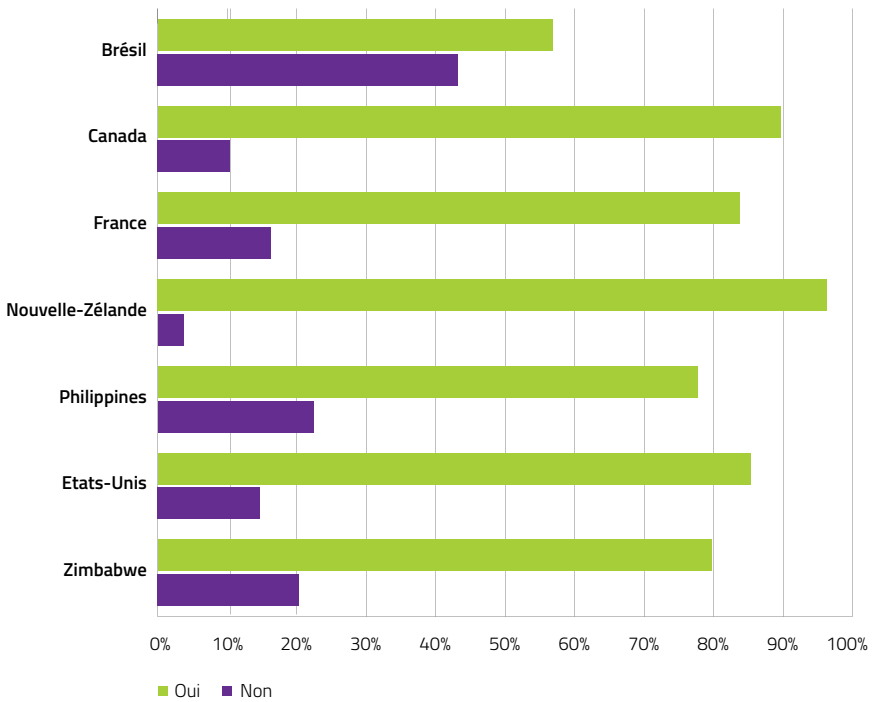


Figure 37: Contrat/accord de travail dans les différents pays participants

Description de l'emploi

Il a été demandé aux PSE de préciser s'ils avaient une description de leur emploi. Dans la plupart des pays, entre 70 et 85 % des PSE participants ont une description de leur emploi. Aux Philippines, les PSE participants n'ayant pas de description de leur emploi (48 %) sont plus nombreux que ceux ayant une description de leur emploi (43 %), voir figure 38.

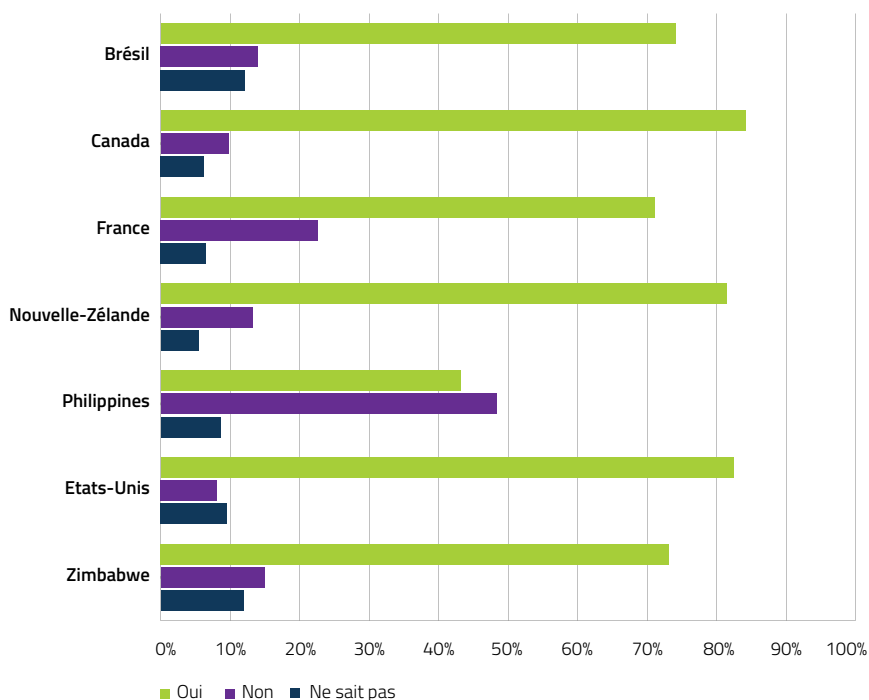


Figure 38: Description de l'emploi dans les différents pays participants

Il a été demandé aux PSE participants de préciser si la description de leur emploi était actualisée régulièrement. Dans trois pays, la majorité des PSE indiquent que cette actualisation a lieu régulièrement : Philippines (85 %), Nouvelle-Zélande (63 %) et Brésil (62 %). Dans trois pays, la majorité des PSE indiquent que la description de leur emploi n'est pas actualisée régulièrement : Etats-Unis (79 %), Canada (72 %) et France (63 %). Au Zimbabwe, près de la moitié des PSE indiquent que la description de leur emploi est actualisée régulièrement (51 %) et l'autre moitié qu'elle ne l'est pas (49 %), voir figure 39.

Ici également, l'enquête destinée à la Nouvelle-Zélande proposait davantage de possibilités de réponse à cette question. Sur les 1.012 PSE ayant répondu à la question, 40 % précisent que la description de leur emploi est actualisée annuellement, 37 % qu'elle n'est pas actualisée, 16 % qu'elle est actualisée à l'occasion d'un changement d'attribution, 4 % qu'elle est actualisée tous les deux ans et 4 % qu'elle est actualisée plusieurs fois par an.

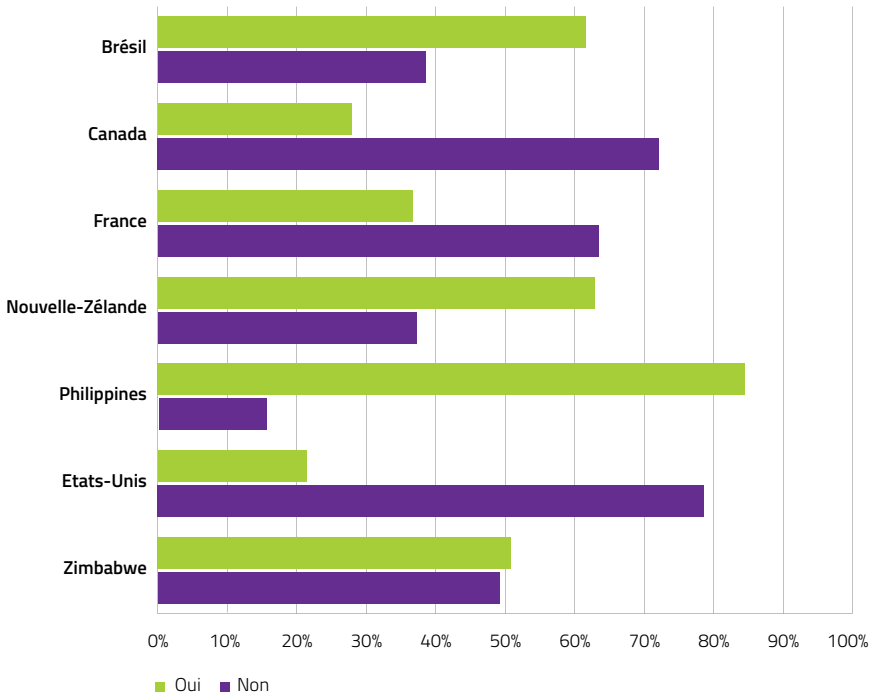


Figure 39: Actualisation régulière de la description de l'emploi dans les différents pays participants

Rémunération

Outre les questions portant sur la fourchette salariale des PSE, mentionnée auparavant pour chaque pays, il a été demandé aux PSE de préciser s'ils estimaient être rémunérés à la juste valeur de leur travail. Dans chacun des pays, la plupart des PSE participants estiment ne pas être rémunérés équitablement. Aux Philippines et au Canada, un nombre raisonnable de PSE estiment être rémunérés équitablement : 26 aux Philippines (45 %) et 316 au Québec/Canada (39 %), voir figure 40. Les Philippines sont le seul pays où les PSE déclarent que leurs rémunérations avoisinent la moyenne nationale des salaires. L'enquête menée auprès des PSE au Canada n'a pas recueilli d'informations concernant le montant spécifique des rémunérations. Les PSE des autres pays perçoivent des rémunérations inférieures au salaire moyen ou, dans certains cas, proches du seuil de pauvreté national, voir Annexe C.

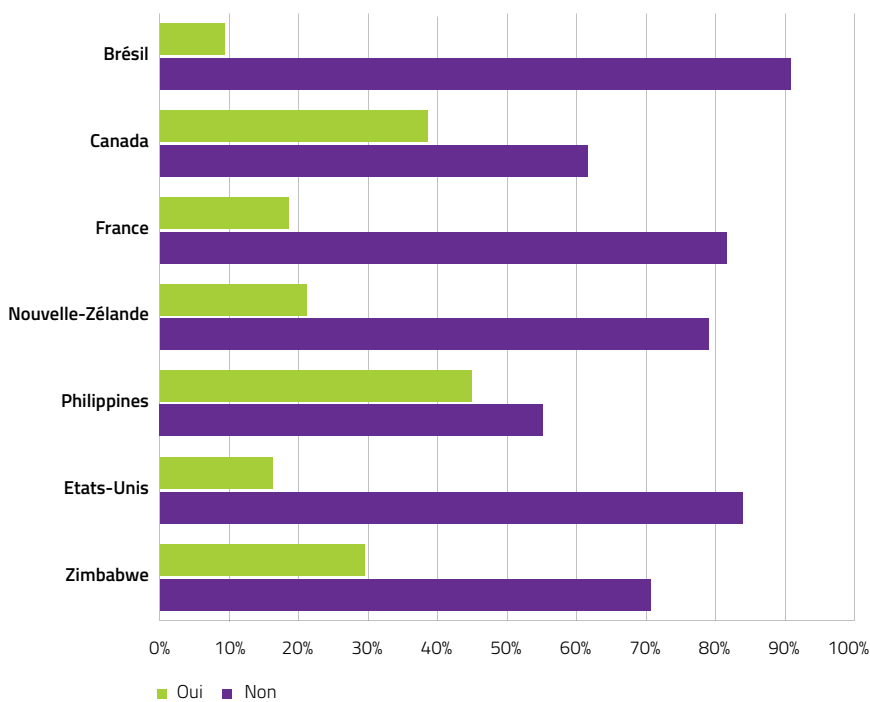


Figure 40: Perception de la notion de rémunération équitable dans les différents pays participants

Sécurité d'emploi

A la question concernant leur perception de la sécurité d'emploi, les PSE apportent des réponses variables. Dans trois pays, plus de la moitié des PSE jugent leur emploi stable : Etats-Unis (68 %), Canada (60 %) et Nouvelle-Zélande (55 %). Dans deux pays, les PSE sont plus nombreux à juger leur emploi instable : France (64 %) et Philippines (60 %). Au Brésil et au Zimbabwe, les réponses des PSE se répartissent de façon relativement homogène entre le sentiment d'occuper un emploi stable et celui d'occuper un emploi instable, voir figure 41.

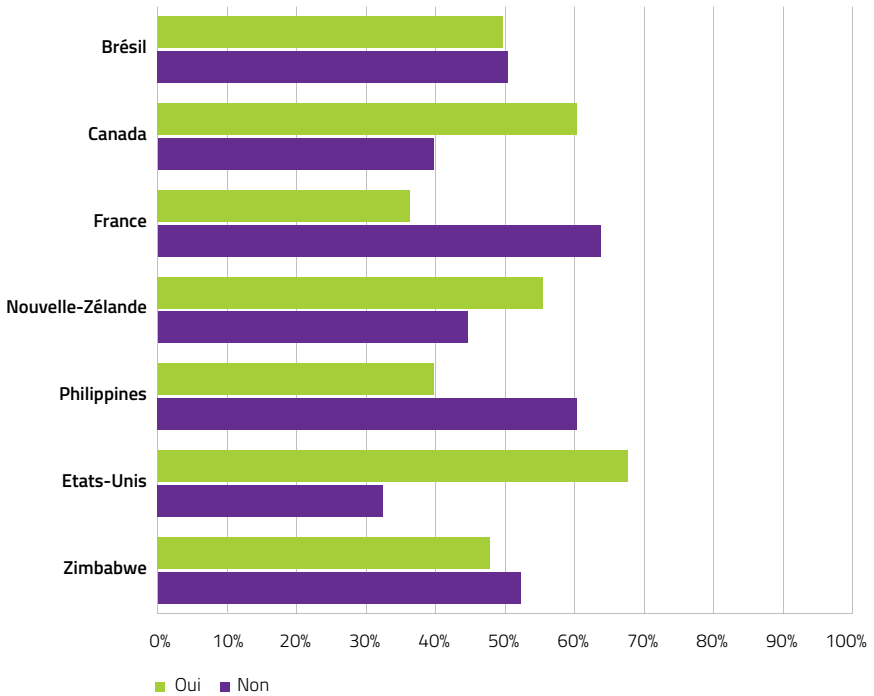


Figure 41: Perception de la sécurité d'emploi dans les différents pays participants

Les PSE estiment que leur emploi est stable lorsqu'ils occupent un poste permanent, travaillent dans le cadre d'un contrat solide ou exercent une fonction élevée ou indispensable.

Oui, parce que je suis un employé permanent de la fonction publique, recruté via un examen public. (Brésil #193, administration⁴)

J'ai de l'ancienneté et je suis protégé par ma convention collective. Sans ces deux paramètres, je ne dirais pas que mon emploi est stable. (Canada #409, administration)

Je travaille dans cette école depuis 18 ans. En tant qu'employé permanent, mon emploi est stable. (Nouvelle-Zélande #375, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

J'occupe l'unique poste administratif de l'établissement. Une restructuration n'est donc pas à craindre, comme ce fut le cas dans l'école où je travaillais auparavant. (Nouvelle-Zélande #802, administration)

J'ai de l'ancienneté, il faudrait licencier l'ensemble du personnel de l'éducation avant que je perde mon emploi. (Etats-Unis #8, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

4 Chaque citation est accompagnée de la fonction principale des PSE, basée sur les catégories professionnelles définies par l'Internationale de l'Éducation.

J'estime que mon emploi est stable car j'ai signé un contrat à durée indéterminée dans l'établissement où je travaille. *(Zimbabwe #58, maintenance)*

I feel that my job is secure because I have a permanent contract with the institute. *(Zimbabwe #58, Maintenance)*

Certains PSE jugent leur emploi très précaire car ils n'occupent pas de poste permanent, ils sont uniquement engagés durant les périodes scolaires, ils sont à la merci d'un changement de politique du gouvernement, ou alors leurs emplois sont tributaires des subventions ou du nombre d'étudiant·e·s.

Oui, car il s'agissait d'une procédure de recrutement public. Non, parce qu'aujourd'hui ils tentent de privatiser. *(Brésil #54, maintenance)*

Nos emplois sont précaires. Nous ne sommes informés que quelques semaines à l'avance de nos attributions pour l'année scolaire. Chaque année, le nombre de postes diminue, alors que les besoins augmentent. *(Canada #268, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Au terme de chaque année, je dois repostuler et ce n'est que quelques jours avant la nouvelle rentrée scolaire que je suis fixé sur mon sort. *(Canada #711, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

En cas de resserrement budgétaire, les postes de psychologue peuvent être réduits dans l'établissement où je travaille. *(France #71, métiers spécialisés)*

Des contrats annuels, mais une situation réellement stressante car je ne sais jamais si un poste me sera attribué après les vacances d'été. *(Nouvelle-Zélande #2, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Mes heures de travail dépendent du nombre d'élèves subventionnés que compte l'école. Bien que cette année nous soyons devenus des employés permanents, les horaires peuvent varier. En l'absence de congés payés, un nombre insuffisant d'heures de travail par semaine ne serait plus rentable. *(Nouvelle-Zélande #397, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Ma directrice m'a un jour déclaré qu'elle pouvait me remplacer si mon salaire ne me satisfaisait pas. Cela a généré en moi un sentiment de forte insécurité et de sous-estimation. *(Nouvelle-Zélande #744, administration)*

Les personnes chargées d'assister le personnel enseignant ne savent jamais si leur horaire de travail subira des modifications ou si un emploi leur sera proposé. Étant donné que nos salaires sont payés à partir des subventions de fonctionnement allouées à l'école, toute réduction des dépenses pourrait se traduire par le licenciement des personnels de soutien. *(Nouvelle-Zélande #1059, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Nous vivons sous la menace permanente d'une externalisation de nos services. La direction des écoles doit comprendre que l'attention que porte un employé local à ses élèves ne peut être remplacée par une personne

uniquement à la recherche d'un emploi. (Etats-Unis #1, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Non, parce que la plupart du temps mes heures supplémentaires ne sont pas payées. Je ne perçois aucun salaire durant les vacances, mais durant les périodes scolaires je travaille un grand nombre d'heures. (Zimbabwe #46, santé et bien-être)

Respect des PSE

Respect de la part du personnel enseignant

Les PSE ont été invités à répondre à une série de questions portant sur le degré de respect qui, selon eux, leur est témoigné en regard de leurs attributions. Dans la plupart des pays, la majorité des PSE estiment être respectés par le personnel enseignant. En revanche, 48 % des PSE au Zimbabwe et 38 % en France estiment ne pas être respectés, voir figure 42.

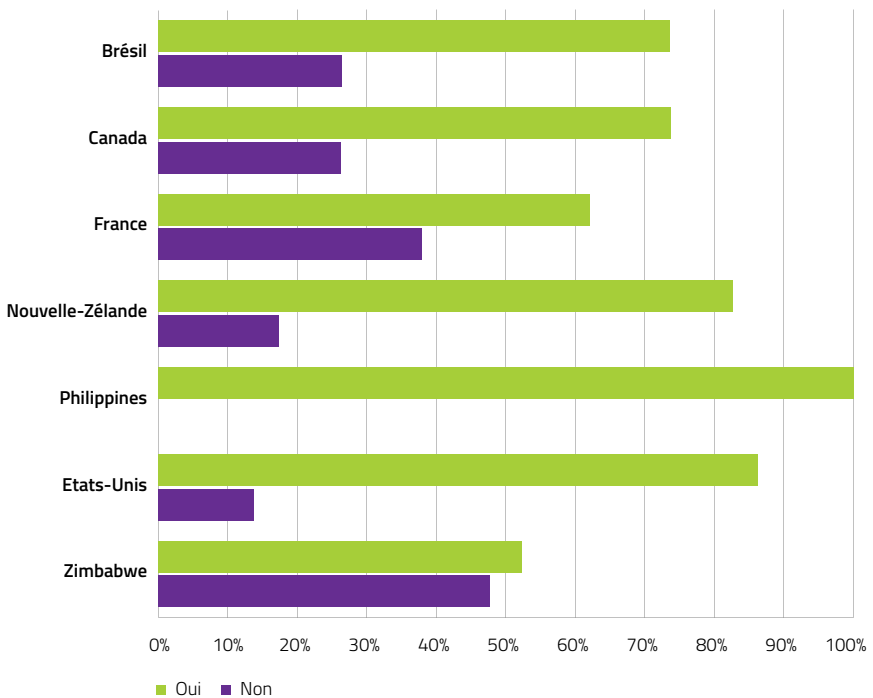


Figure 42: Perception du respect manifesté par le personnel enseignant dans les différents pays participants

Un grand nombre de commentaires ouverts concernant le degré de respect manifesté par le personnel enseignant insistent sur le manque de respect et la méconnaissance du rôle que jouent les PSE dans une école. Bon nombre de PSE se sentent sous-estimés par le personnel enseignant, comme s'ils étaient des « fantômes » dont la présence et le travail demeurent invisibles.

En général, les gens n'ont aucune idée de l'importance de chaque poste pour le fonctionnement d'une école. (Brésil #5, restauration et cantines scolaires)

Dans l'esprit d'un grand nombre d'enseignant-e-s, le travail des personnels de soutien n'est pas aussi important que celui qu'ils-elles accomplissent en classe. Selon moi, toutes les activités au sein d'une école devraient être considérées comme étant de nature éducative et avoir la même importance. (Brésil #293, bibliothéconomie)

Nous sommes les fantômes des écoles, nous ne participons pas aux réunions et nous ne recevons aucune information. (Brésil #522, sécurité)

C'est comme si nous étions des fantômes. (Canada #172, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Parfois, certain-e-s nous regardent de haut car ils sont « enseignant-e-s », tandis que nous, nous ne sommes que le personnel de soutien. (Canada #289, administration)

Souvent les enseignant-e-s nous méprisent, à leurs yeux nous ne sommes que des superviseurs, ils-elles n'ont aucune conscience du volume de travail que nous abattons, surtout en échange d'un salaire si modeste. (France #4, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Les enseignant-e-s ignorent en grande majorité notre grade de recrutement, nos qualifications, et considèrent que nous exerçons des métiers secondaires. (France #115, administration)

La situation s'est nettement améliorée, mais il subsiste toujours le sentiment d'y avoir « nous » et « les autres », certain-e-s enseignant-e-s croient encore que les personnels de soutien sont là pour répondre à tous leurs besoins, quelles que soient nos attributions professionnelles. (Nouvelle-Zélande #225, administration)

Les enseignant-e-s semblent ne pas comprendre notre mission et notre utilité pour eux-elles. Ils-Elles ne savent même pas que nous ne sommes payés que durant les périodes scolaires. (Nouvelle-Zélande #740, administration)

Je ne veux pas être traité comme leur domestique. Je suis ici pour travailler avec les élèves Je veux être écouté lorsque j'ai une idée pour aider les élèves dans leur apprentissage ou lorsqu'ils-elles atteignent leurs limites. (Etats-Unis #2, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Cela dépend de la personne avec laquelle vous travaillez. Certain·e·s enseignant·e·s ne veulent pas des para-éducateur·rice·s, mais doivent travailler avec eux·elles. Ces enseignant·e·s ne nous respectent pas. (Etats-Unis #34, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Les enseignant·e·s se considèrent hautement cultivé·e·s et éduqué·e·s. A leurs yeux, nous sommes des péquenauds et ils·elles ne nous respectent pas. Ils·Elles décident de nous envoyer là où ils·elles le souhaitent. (Zimbabwe #22, maintenance)

Les enseignant·e·s ont du mal à admettre que certain·e·s membres du personnel auxiliaire ont réussi leurs études mieux qu'eux·elles. Ils·Elles se considèrent comme des professionnel·le·s. (Zimbabwe #65, maintenance)

Respect de la part de la direction

Dans les sept pays participants, entre 60 et 85 % des PSE estiment être respectés par la direction de leurs établissements scolaires. Une nouvelle fois, 39 % des PSE au Zimbabwe et 39 % en France estiment ne pas être respectés, voir figure 43.

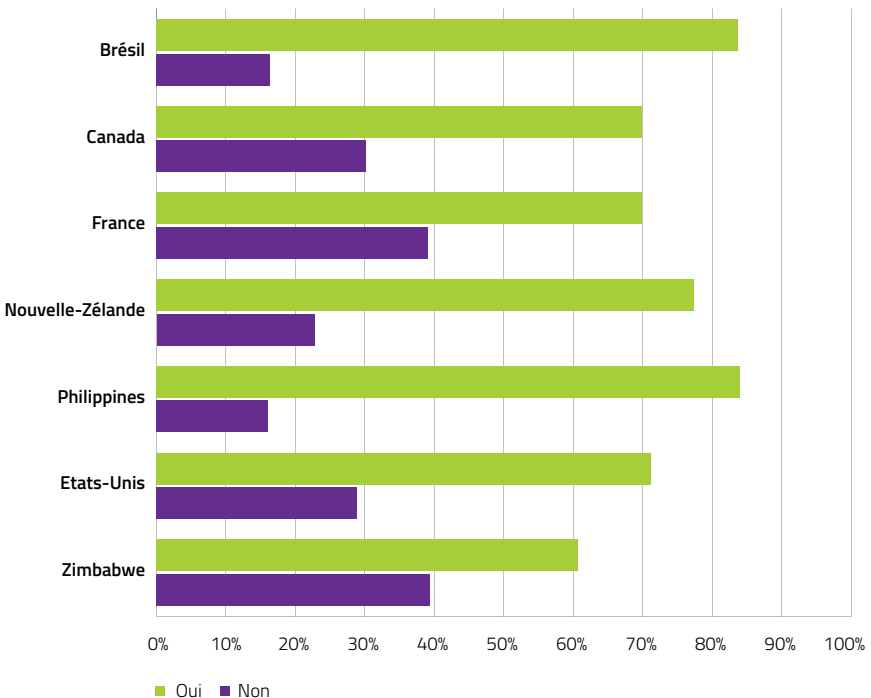


Figure 43: Perception du respect manifesté par la direction des établissements scolaires dans les différents pays participants

Les PSE estiment que l'administration ou les équipes de direction de leurs établissements scolaires ignorent en grande majorité le travail qu'ils accomplissent dans les écoles. Les PSE estiment être exclus des discussions et des processus décisionnels au sein des écoles. Il arrive que les PSE reçoivent des marques d'appréciation, mais sans pour autant contribuer à l'amélioration de leurs salaires ou de leurs conditions de travail et d'emploi.

Le dialogue est rare, on nous demande énormément sans pour autant nous offrir les conditions nous permettant d'accomplir nos tâches. Il y a une certaine forme de brutalité. *(Brésil #407, maintenance)*

Habituellement, nous ne prenons pas part aux décisions de l'école, mais nous en sommes les plus tributaires. *(Brésil #495, administration)*

La direction ne respecte pas les employé-e-s de l'école. Les employé-e-s ne sont là que pour faire acte de présence. La direction va jusqu'à profiter de certaines situations et à manipuler les autres employé-e-s en vue de créer des tensions, du stress et des problèmes entre les membres du personnel. *(Canada #409, administration)*

Aucun respect de la part du directeur et de son assistant-e. On en arrive même à se demander s'ils-elles savent ce que nous faisons. *(France #18, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Notre école compte plusieurs élèves violents qui s'en prennent quotidiennement aux personnels de soutien, mais aucune mesure n'est prise pour remédier à ce problème. Nous nous sentons vulnérables et non soutenus. *(Nouvelle-Zélande #326, bibliothéconomie)*

Nous sommes souvent remerciés pour le travail que nous effectuons, mais rien ne nous indique que des revendications sont émises pour obtenir des salaires équitables ou des changements dans le financement de l'assistance à l'enseignement. *(Nouvelle-Zélande #473, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Bien que les membres de la direction semblent valoriser ce que nous, les personnels de soutien, faisons dans l'école, je ne crois pas qu'ils-elles se rendent compte de la quantité d'argent et de temps que nous investissons pour aider nos élèves. *(Nouvelle-Zélande #643, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Ils-Elles ne comprennent pas ou ignorent totalement le volume de travail que doivent abattre les para-éducateur-ric-e-s au quotidien. *(Etats-Unis #40, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Il y a plusieurs années, notre directeur a déployé des efforts considérables pour faire participer les para-éducateur-ric-e-s aux réunions et renforcer notre position en tant que membres important(e)s de l'équipe. Son épouse était para-éducatrice, ce qui lui a permis de comprendre. Ces efforts ont apporté de grands changements dans notre école. *(Etats-Unis #64, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

On ne nous informe pas des programmes scolaires ou des modifications au jour le jour. (Zimbabwe #20, sécurité)

Respect de la part des étudiant-e-s

Dans la plupart des pays participants, plus de 80 % des PSE estiment être respectés par les étudiant-e-s. Aux Philippines, 67 % estiment être respectés et 33 % ne pas être respectés par les étudiant-e-s, voir figure 44.

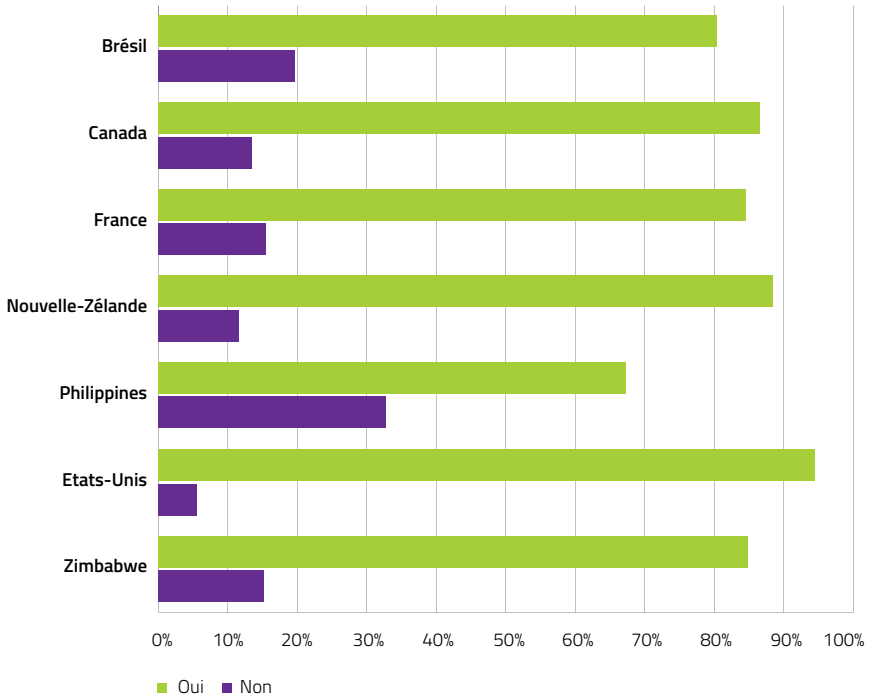


Figure 44: Perception du respect manifesté par les étudiant-e-s dans les différents pays participants

Les commentaires formulés par les PSE à propos de leurs relations avec les étudiant-e-s sont majoritairement positifs. Pour certains, les étudiant-e-s représentent la priorité de leur journée de travail et la raison pour laquelle ils exercent ce métier. D'autres estiment que le respect que témoignent les étudiant-e-s à leur égard varie en fonction de la nature de leurs relations de travail, étroites ou distantes, avec ces dernier-ère-s.

Les élèves sont des êtres avec lesquels nous devons apprendre à travailler au quotidien ; par conséquent, la plupart d'entre eux-elles me respectent.

(Brésil #147, sécurité)

En ce qui me concerne, les éléments les plus motivants de mon travail sont les suivants : les interactions avec les élèves, les liens d'affection, l'amitié, le respect et le partage d'expériences. En d'autres termes, les aspects humains de l'éducation. *(Brésil #256, administration)*

La plus belle chose qui nous maintient dans cette profession, ce sont les élèves qui nous apprécient et qui nous le montrent clairement. C'est notre meilleure rémunération. *(Canada #208, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Lorsqu'un·e élève demande à travailler avec vous, vous savez que vous faites la différence et il·elle vous en remercie. *(Canada #514, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Excellent rapport avec mes élèves. Beaucoup de respect et de considération à leur égard et vice versa ! *(France #5, administration)*

Je suis heureux de travailler dans un établissement où les élèves sont poli·e·s et respectueux·euses à l'égard de notre travail et de nous-mêmes. Ce sont les élèves qui, certainement, reconnaissent le mieux le travail que nous faisons avec eux·elles. *(France #114, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

J'entretiens d'excellentes relations avec les élèves, tant dans la classe qu'en tête-à-tête. Certain·e·s élèves viennent également me voir pour obtenir de l'aide lorsqu'ils·elles sont débordé·e·s ou cherchent quelqu'un à qui parler. *(Nouvelle-Zélande #262, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Les enfants avec lesquels je travaille me respectent et savent que je suis ici pour les aider. Ils aiment travailler avec moi et réussir. Ils sont souvent trop timides pour demander de l'aide en classe, car ils ne veulent pas s'exprimer devant les autres élèves. *(Nouvelle-Zélande #445, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

J'ai un contact incroyable avec mes élèves, ils ont confiance en la qualité de mon travail, je les conseille, je les aide à grandir et je les prépare jusqu'à la fin de leur scolarité à entrer dans la phase suivante de leur vie. Cet élément est essentiel aux yeux de mes élèves, qui continuent à me contacter après avoir quitté l'école pour me tenir informé de la suite de leur parcours scolaire et de leurs débuts dans la vie professionnelle. *(Nouvelle-Zélande #739, consultance)*

Oui, tant que l'enseignant·e vous respecte. En règle générale, c'est l'enseignant·e qui donne le ton aux élèves. Si l'enseignant·e ne vous soutient pas ou vous méprise devant les élèves, cela aura une incidence sur leur comportement à votre égard. *(Nouvelle-Zélande #1106, administration)*

Clairement, les élèves de l'enseignement secondaire, encadré·e·s par des para-éducateur·rice·s travaillant avec eux·elles ou dans la classe, nous apprécient beaucoup et nous respectent. Les autres élèves ne savent pas que nous

existons. (Etats-Unis #56, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Les élèves respectent mon rôle qui consiste à leur apporter une aide et parviennent à réaliser au mieux leurs projets. Nous partageons des défis et posons les jalons qui nous permettent d'avancer. (Zimbabwe #24, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Respect de la part des parents

Dans six des sept pays participants, plus de 80 % des PSE estiment être respectés par les parents. Aux Philippines, 57 % estiment être respectés et 43 % ne pas être respectés par les parents, voir figure 45.

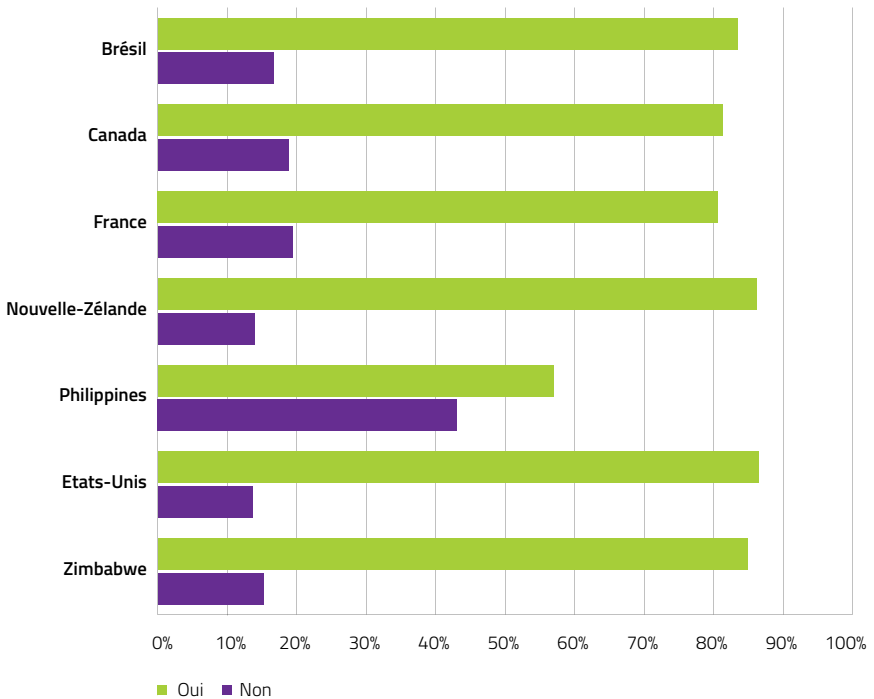


Figure 45: Perception du respect manifesté par les parents dans les différents pays participants

Beaucoup de commentaires à propos du respect manifesté par les parents sont plutôt négatifs. Bon nombre de PSE ont le sentiment d'être considérés comme des « serviteurs » ou des « baby-sitters » par les parents, dans la mesure où leur travail n'est pas valorisé. Lorsque les parents comprennent les fonctions exercées par les PSE, la relation se révèle nettement plus positive.

Les parents ne nous respectent pas non plus. Toute personne chargée du nettoyage de l'école et de la cuisine n'est jamais considérée avec respect.

(Brésil #105, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Ils pensent que nous avons l'obligation de les servir quand et comment ils le souhaitent. Ils ne comprennent pas que nous avons des échéances et des procédures à respecter. *(Brésil #288, administration)*

La plupart des parents pensent que nous sommes là pour assurer la garde de leurs enfants. Ils ne nous considèrent pas comme faisant partie du système d'éducation. *(Brésil, #422, maintenance)*

Malheureusement, nous sommes trop souvent perçus comme des baby-sitters, alors que nous avons une formation d'éducateur·rice. *(Canada #253, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Mais pas par tous les parents, malheureusement. Ils nous soutiennent de moins en moins. *(Canada #786, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Certains parents se comportent comme des consommateurs, mais globalement ils respectent le travail. *(France #72, administration)*

Lorsque je travaillais avec les parents, ils n'ont que rarement manqué de respect à mon égard. La plupart des parents nous apprécient beaucoup, en général plus que la direction. On me dit souvent « Je serais incapable de faire le métier que vous faites ». *(Nouvelle-Zélande #97, administration)*

Je discute avec les parents et, souvent, ils me remercient pour le travail accompli avec leurs enfants. Ils voient que je peux faire la différence, surtout en ce qui concerne la confiance. Je peux entrer en relation avec ces enfants et ils sentent qu'ils peuvent me faire confiance. J'aime mon travail car je sais que je change la vie des enfants. *(Nouvelle-Zélande #445, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Parfois, dans le cadre de mon travail, j'ai l'impression que les parents considèrent que ce que je fais est normal, sans savoir tout le travail qu'il y a derrière. *(Nouvelle-Zélande #794, administration)*

Cela dépend des familles. Certaines sont formidables, d'autres nous accusent de tous les maux et ne semblent jamais pouvoir être satisfaites. *(Etats-Unis #63, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Les parents nous respectent en tant que travailleur·euse·s. Ils veulent aussi nous offrir des paniers de nourriture pour compenser nos maigres salaires, mais la direction a mis fin à cette pratique. *(Zimbabwe #22, maintenance)*

Certains parents nous respectent mais d'autres ont des échos négatifs de la part de la direction de notre école à propos des travailleur·euse·s. *(Zimbabwe #30, administration)*

Statut des PSE

Il a été demandé aux PSE de préciser le statut qui, selon eux, leur est accordé par la société. Dans la plupart des pays, les PSE estiment que leur statut va de « moyen » à « peu élevé ». Aux Philippines, 40 % d'entre eux estiment que leur statut est « très peu élevé » et 29 % « très élevé », voir figure 46.

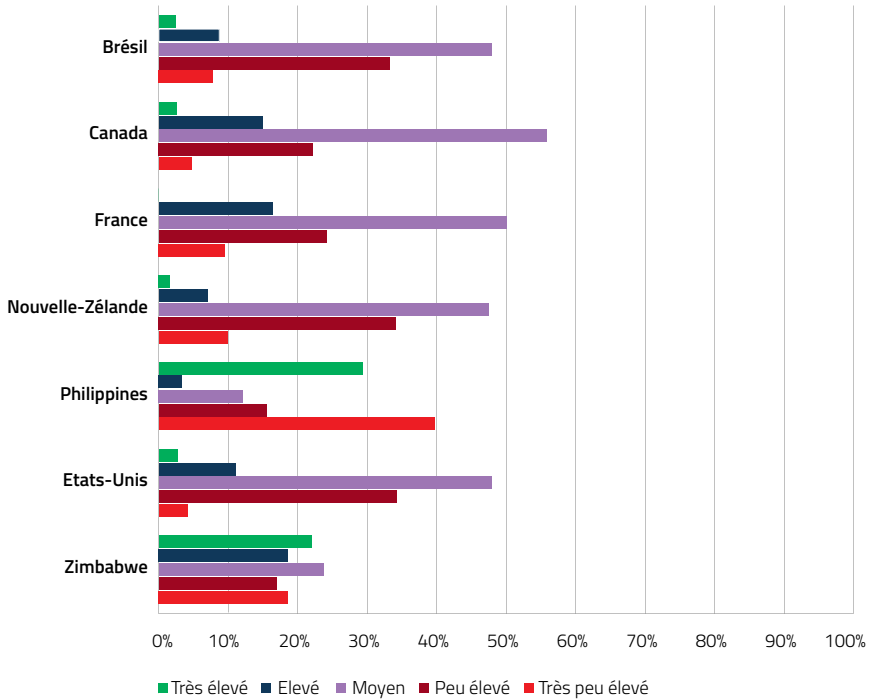


Figure 46: Perception du statut des PSE dans les différents pays participants

Autonomie des PSE

Il a été demandé aux PSE de préciser s'ils jouissaient d'un certain degré d'autonomie dans l'exercice de leurs fonctions ou si leur conduite leur était dictée. Dans la plupart des pays, plus de 80 % des PSE estiment jouir d'une certaine autonomie. Au Zimbabwe, 69 % des PSE estiment jouir d'une certaine autonomie, voir figure 47.

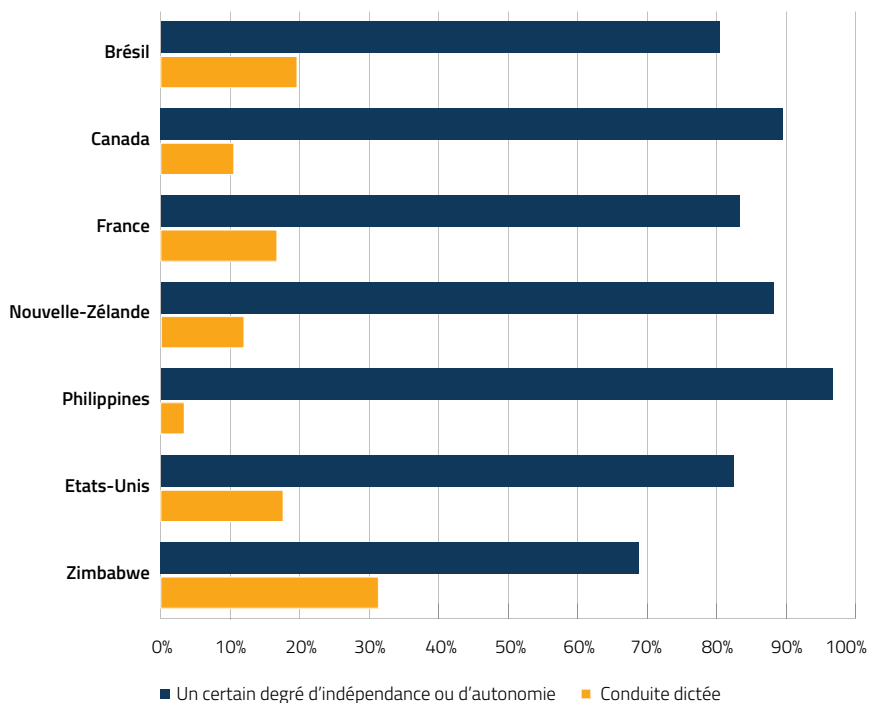


Figure 47: Perception de l'autonomie des PSE dans les différents pays participants

Toutefois, à la question demandant aux PSE de préciser s'ils ont la possibilité de participer aux processus décisionnels au sein de leur établissement scolaire, un nombre moins élevé d'entre eux ont répondu « oui ». Uniquement aux Philippines (90 %) et aux Etats-Unis (72 %), une majorité significative participe aux processus décisionnels, voir figure 48.

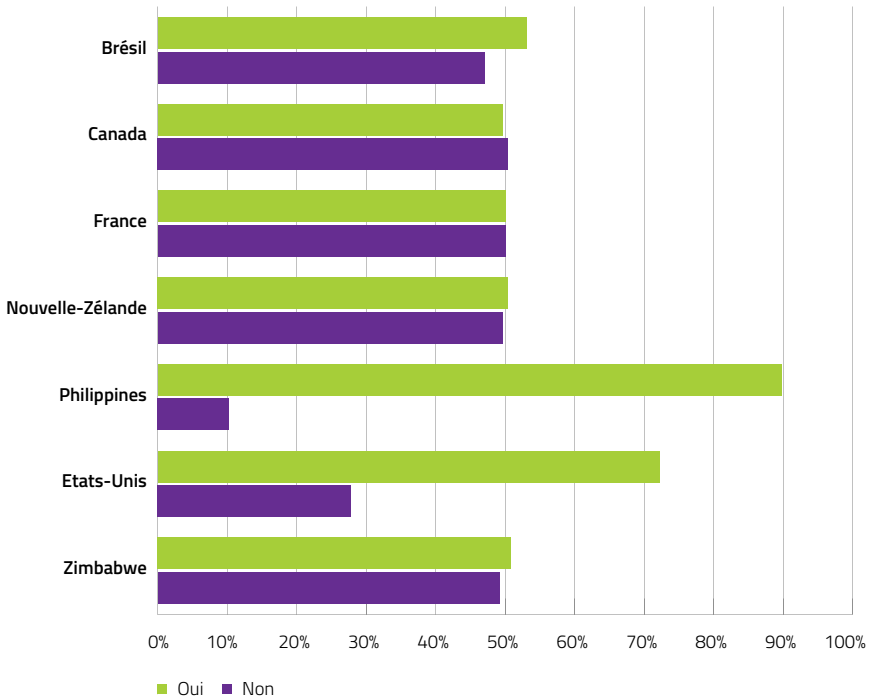


Figure 48: Participation à la prise de décision dans les différents pays participants

Culture du lieu de travail

Il a été demandé aux PSE de préciser s'ils avaient déjà eu le sentiment d'être l'objet de discriminations sur leur lieu de travail, fondées sur le genre, la race, l'appartenance ethnique ou la religion. Dans quatre pays, la plupart des PSE déclarent ne pas avoir été l'objet de discriminations : Canada (94 %), Nouvelle-Zélande (91 %), Brésil (87 %) et France (86%). Les PSE sont davantage victimes de discriminations aux Philippines (53 %) et au Zimbabwe (38 %), voir figure 49. Cette question n'a pas été posée dans l'enquête destinée aux Etats-Unis.

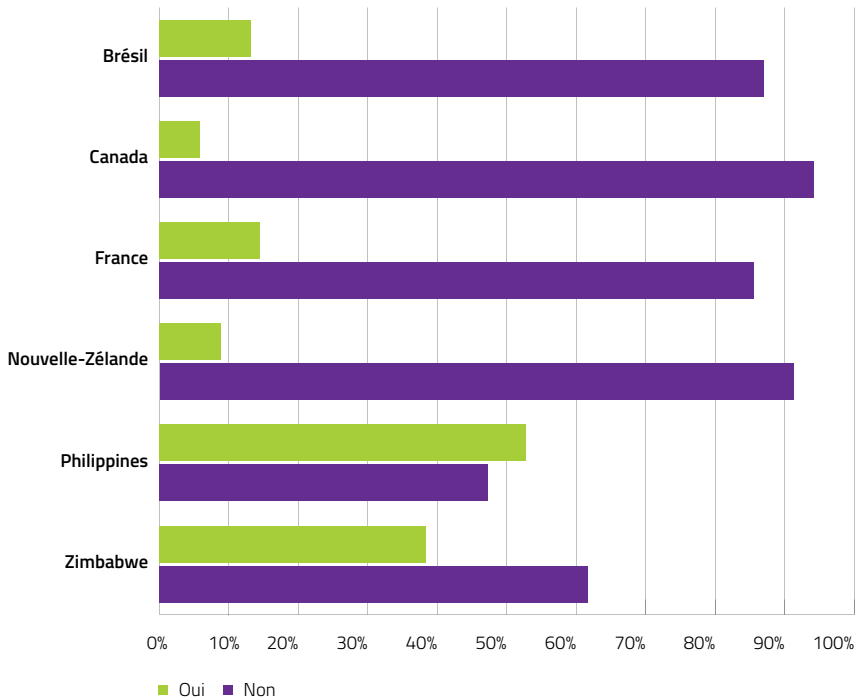


Figure 49: Perception de la discrimination sur le lieu de travail dans les différents pays participants

Les commentaires ouverts fournissent davantage de précisions à propos des discriminations dont sont victimes les PSE. Ces derniers se sentent discriminés en raison de leur religion, leur genre, leur langue, leur appartenance ethnique ou leur âge.

Nous avons été l'objet d'une discrimination lorsque nous n'avons pas pu participer à la fête des enseignant-e-s, qui n'acceptent pas les personnes pratiquant une religion autre que la leur. (Brésil, #7, maintenance)

Je suis le seul employé masculin parmi 50 femmes. Je suis plus qualifié que n'importe qui d'autre ici pour occuper un poste dans les services administratifs, pourtant je travaille dans le jardin. (Brésil #545, administration)

Parfois, je me sens discriminé en raison de mes cheveux blancs et de mon âge. (Brésil #567, administration)

Je pense que le principal problème est que certain-e-s enseignant-e-s ne parlent pas anglais et que moi je ne parle pas français. Certain-e-s enseignant-e-s ont exprimé du dédain à mon égard car je ne leur répondais pas en français. (Canada #833, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Je suis exclu des activités de l'école en raison de mon ethnicité. La direction accepte uniquement les collègues partageant la même appartenance ethnique. *(France #94, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Parfois, j'ai cette impression. Peut-être parce que je suis une personne étrangère et que l'anglais n'est pas ma langue maternelle. *(Nouvelle-Zélande #527, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Pas en raison du genre, mais bien en raison de ma nationalité et de ma religion. La direction et la sous-direction critiquent souvent ma religion et ma nationalité, également mon accent. *(Nouvelle-Zélande #744, administration)*

Parfois j'ai l'impression que, comme je suis une femme originaire des îles du Pacifique, je suis plus souvent appelée pour m'occuper des élèves coléreux, alors que les assistant·e·s européen·ne·s ne sont jamais sollicité·e·s dans ce cas. *(Nouvelle-Zélande #1023, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Notre établissement préfère réserver les postes à responsabilités vacants aux Anglican·e·s. *(Zimbabwe #29, services techniques)*

Les femmes sont mieux traitées que les hommes. *(Zimbabwe #44, bibliothéconomie)*

La majorité des PSE estiment que leur lieu de travail est un environnement sain et sûr. Toutefois, dans chacun des pays participants, plusieurs PSE expriment certaines inquiétudes concernant leur lieu de travail : Philippines (41 %), Zimbabwe (37 %), Brésil (31 %) , France (29 %), Canada (20 %) et Nouvelle-Zélande (16 %), voir figure 50. Cette question n'a pas été posée dans l'enquête destinée aux États-Unis.

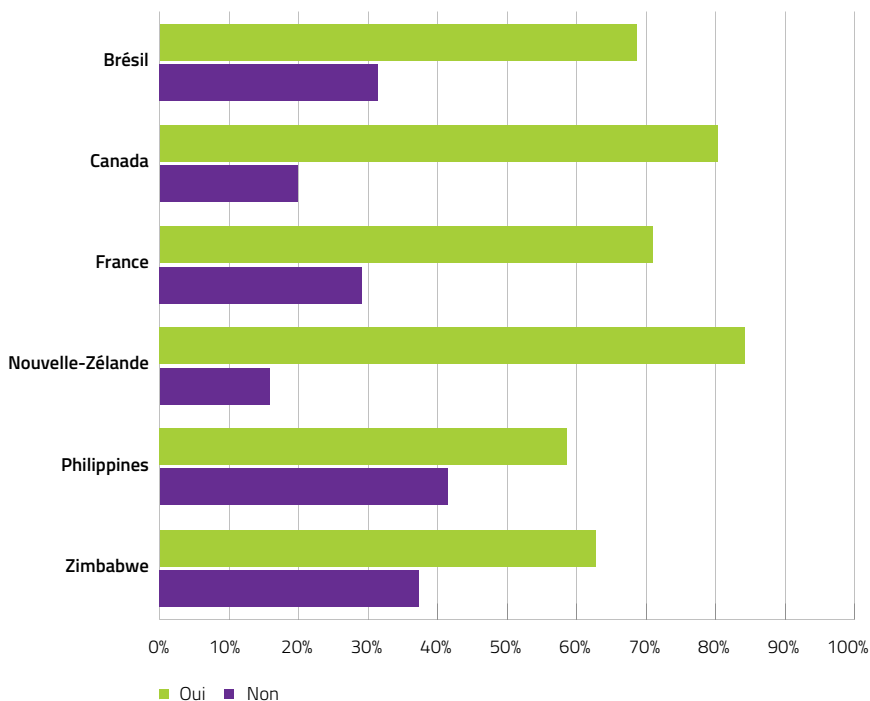


Figure 50: Accès à un lieu de travail sûr et sain dans les différents pays participants

Dans leurs commentaires, les PSE fournissent davantage de précisions concernant leurs lieux de travail et leurs inquiétudes en termes de santé et de sécurité. Au Brésil, la violence et les activités criminelles survenant aux abords de l'école ont des répercussions importantes sur la perception qu'ont les PSE de la sécurité sur leur lieu de travail. D'autres préoccupations liées à la sécurité concernent les infrastructures ou les équipements dans l'enceinte de l'école. Les préoccupations en lien avec la santé concernent le stress et la charge de travail, l'absence de moral des effectifs et les mauvaises relations sur le lieu de travail, de même que les besoins de nature physique de certain(e)s étudiant-e-s.

L'environnement est sain. Il n'est pas sûr/sécurisé. En raison de la vente de drogue, des vols, etc. (Brésil #5, administration)

Nous sommes en zone rurale, on m'a déjà volé à deux reprises. (Brésil #38, administration)

L'infrastructure de l'école est complètement obsolète, l'éclairage est inadéquat, il n'y a pas d'eau courante dans les toilettes, ni de lavabos. Il n'y a ni gardiens ni portiers durant les heures de cours. (Brésil #57, administration)

L'école est située dans un quartier agité, dans une impasse flanquée de deux ruelles malfamées. (Brazil #84, sécurité)

L'école est située au centre d'une *favela* (bidonville), nous savons que certain·e·s élèves apportent de la drogue à l'école, créant ainsi un climat d'insécurité. (Brésil #214, administration)

Nous ne pouvons pas laisser la porte ouverte, nous devons toujours faire attention lorsque nous quittons les lieux car des vols ont été signalés aux alentours de l'école. (Brésil, #352, maintenance)

En raison de la violence, des agressions verbales et mentales, du harcèlement psychologique. Les agressions mentales et psychologiques de la part de la direction. Les élèves agressent verbalement le personnel enseignant et les PSE, mais la direction ne fait rien, ou presque. La direction de l'école encourage et récompense les élèves qui dénoncent leurs camarades de classe. Certain·e·s de nos élèves ont du mal à maîtriser leur agressivité, mais au lieu de les aider, la direction « pousse » l'élève à se mettre en colère, ce qui accentue leur sentiment de frustration. C'est la méthode utilisée pour renvoyer un élève. Je crains, tout comme plusieurs de mes collègues, qu'un jour l'un de ces élèves se livre à des représailles comparables aux fusillades survenues aux Etats-Unis. (Canada #409, administration)

Oui, même si j'estime que certaines règles de sécurité devraient être actualisées, en particulier dans la classe où je travaille. (France #10, consultance)

Agressions verbales, harcèlement moral, insultes écrites, aucune sanction pour l'auteur·e [des écrits]. (France #40, bibliothéconomie)

Nous sommes régulièrement confrontés à des enfants violents ou présentant des difficultés sur le plan physique. Nous ne sommes pas formés pour apporter une assistance en toute sécurité aux enfants porteurs d'un handicap (les soulever, les aider dans les escaliers), ce qui accroît le risque d'accident. La pénurie d'assistant·e·s et le sous-financement des enfants ayant des besoins importants contribuent à accroître le stress et la charge de travail. (Nouvelle-Zélande #5, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

En raison des nombreux comportements difficiles, le stress représente aujourd'hui un problème. Une des priorités consiste à veiller à ce que chacun ait le temps de parler et de s'apporter un soutien mutuel (enseignant·e·s et assistant·e·s à l'enseignement). Cette priorité est défendue et confirmée par la direction. (Nouvelle-Zélande #336, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Oui, l'environnement de travail est sûr et sécurisé, mais il arrive que le personnel n'ait pas le moral. Cela nuit à la bonne ambiance sur le lieu de travail. (Nouvelle-Zélande #690, bibliothéconomie)

Aucun vêtement de protection n'est fourni. (Zimbabwe #10, maintenance)

Nous ne sommes pas pris au sérieux lorsque nous demandons des projecteurs, en particulier pour la nuit. Pas d'accès au bureau. (Zimbabwe #20, sécurité)

Opportunités offertes aux PSE

Aux Etats-Unis, en Nouvelle-Zélande, en France, au Canada et au Brésil, plus de 65 % des PSE estiment n'avoir aucune opportunité de promotion ni aucune possibilité d'accéder à des postes plus élevés dans le cadre des fonctions qu'ils exercent. Au Zimbabwe, 57 % estiment ne pas pouvoir progresser dans leur carrière, 43 % estiment le contraire. Aux Philippines, 71 % des PSE estiment avoir des opportunités de promotion ou des possibilités d'accéder à des postes plus élevés, voir figure 51.

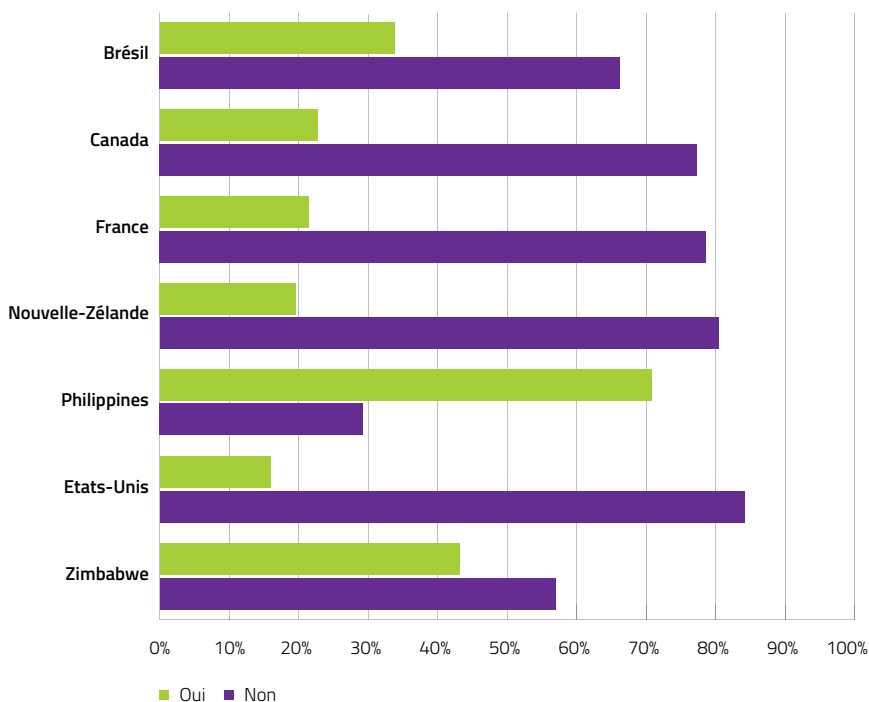


Figure 51: Possibilités de promotion ou d'accès à des postes plus élevés dans les différents pays participants

Dans cinq pays, la majorité des PSE estiment ne pas avoir d'opportunités de poursuivre leurs études dans le cadre des fonctions qu'ils exercent : Philippines (76 %), France (67 %), Etats-Unis (66 %), Nouvelle-Zélande (61 %) et Canada (53 %). Les PSE sont plus nombreux à pouvoir suivre des études au Zimbabwe (70 %) et au Brésil (60 %), voir figure 52.

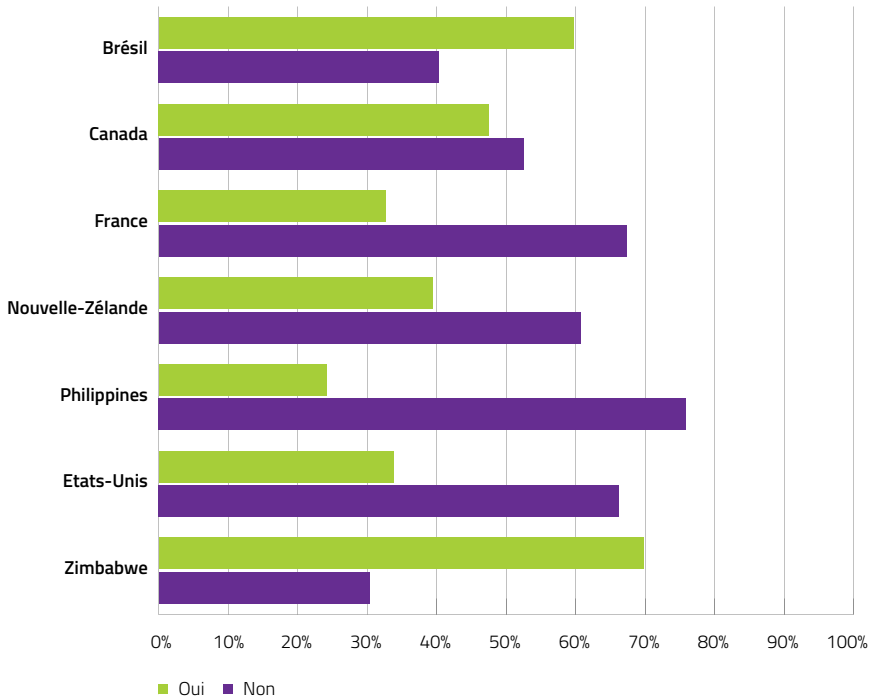


Figure 52: Possibilité de suivre des études avec maintien de l'emploi dans les différents pays participants

Il a été demandé aux PSE de donner leur avis à propos des opportunités de promotion et de poursuite de leurs études qui leur sont offertes. Bon nombre d'entre eux ont le sentiment de n'avoir aucune possibilité d'avancement dans leur carrière. Souvent, la direction des établissements scolaires n'intervient pas dans la formation des PSE. Ceux qui souhaitent poursuivre leurs études doivent donc trouver le temps et l'argent en dehors de leur lieu de travail. Même si les PSE réussissent des études ou des formations complémentaires, cela ne signifie pas pour autant que leurs nouvelles qualifications plus élevées seront reconnues en termes de salaire et d'ancienneté.

Il n'existe aucune perspective d'avancement pour les services de secrétariat, si ce n'est une éventuelle augmentation du salaire brut, étant donné que ce dernier est inférieur au salaire minimum. (Brésil #73, administration)

Nous avons été encouragés à étudier et à étudier encore, à décrocher un diplôme de l'enseignement supérieur, mais nous n'avons obtenu ni promotion ni augmentation de salaire. (Brésil, #135, maintenance)

Les responsabilités ne cessent de s'accumuler. Quant aux promotions et à la reconnaissance, c'est une autre histoire... Etudier n'a aucun sens dans ce contexte car il n'existe aucune réglementation régissant la progression dans les carrières. *(Brésil #488, administration)*

Il faut être dans les bonnes grâces de la direction pour pouvoir utiliser l'argent réservé à l'amélioration du personnel ou accéder à une promotion. Nous servons uniquement à remplacer le personnel manquant en cas de problème, mais nous ne décrocherons jamais l'emploi en question. *(Canada #604, administration)*

Cette fonction n'offre aucune possibilité de promotion en interne. *(France #12, administration)*

Monter en grade se révèle difficile et complexe. La direction n'intervient pas dans les formations. Il nous est demandé de participer à des formations, au-delà de nos heures de travail, ce qui triple notre temps de travail, sans aucune compensation financière. *(France #33, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Ma fonction ne m'offre aucune perspective de carrière dans mon école. Je devrais aller dans une école proposant un programme international de plus grande envergure. L'école a dit vouloir me payer une formation pour obtenir une certification internationale spécifique. Mais, dans ce cas, on ne trouverait personne pour effectuer le travail que je ne pourrais plus faire. Cela m'a complètement découragé. *(Nouvelle-Zélande #170, consultance)*

Je souhaiterais tellement avoir une possibilité de promotion. J'adore mon travail, je donne le maximum de moi-même, mais aucune opportunité ne m'est offerte pour progresser. *(Nouvelle-Zélande #396, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Il existe effectivement des opportunités de poursuivre des études, mais il n'est pas possible de consacrer autant de temps et des centaines de dollars à des formations qualifiantes si les salaires que nous octroie l'école ne sont pas suffisants pour couvrir ces dépenses. *(Nouvelle-Zélande #690, bibliothéconomie)*

Le district scolaire prend en charge les formations organisées durant notre emploi. Plusieurs spécialistes des technologies pour la formation (Ed-Techs) possèdent un diplôme et poursuivent leurs études pour devenir enseignant-e-s. *(Etats-Unis #59, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Je perçois toujours le même salaire alors que j'ai acquis de nouvelles qualifications. Je possède désormais un diplôme dans mon secteur de travail. J'ai davantage de travail car j'ai désormais acquis de nouvelles connaissances. *(Zimbabwe #9, bibliothéconomie)*

Aucune promotion possible vu qu'il n'y a aucun échelon à gravir. Aucune possibilité de poursuivre des études vu qu'il n'y a pas de congés d'études payés. (Zimbabwe #26, services techniques)

Je souhaiterais étudier mais je vis en zone rurale, à l'écart de mes collègues. (Zimbabwe #44, bibliothéconomie)

Formation et développement professionnels

L'enquête fait la distinction entre la formation et le développement professionnels (FDP) formels et informels. Les FDP formels consistent en des ateliers ou séances de formation dirigés par une personne spécialisée. Les FDP informels s'appuient sur des conversations avec des collègues exerçant des fonctions similaires, avec le personnel enseignant ou des agences extérieures. La majorité des PSE au Canada (77 %), aux Etats-Unis (74 %), en Nouvelle-Zélande (73 %) et en France (58 %) ont accès aux FDP formels. Les PSE aux Philippines (72 %), au Zimbabwe (68 %) et au Brésil (60 %) sont plus nombreux à ne pas y avoir accès, voir figure 53.

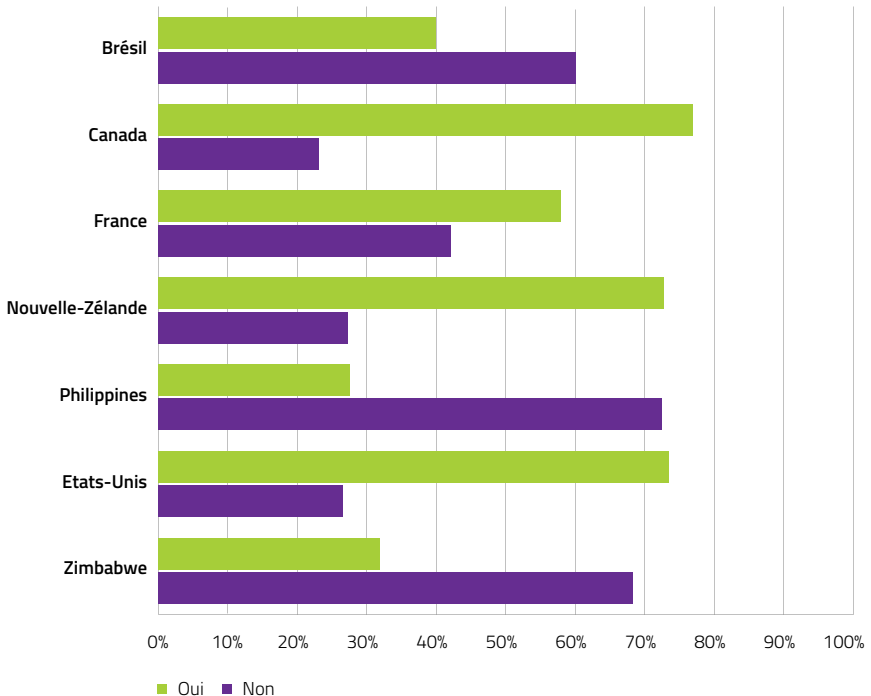


Figure 53: Accès à la formation et au développement professionnels formels dans les différents pays participants

Les PSE ont fourni des informations propres à leur pays concernant les FDP formels auxquels ils ont pu participer par l'intermédiaire de leur école ou de leur syndicat. Les PSE ont décrit des programmes de formation consacrés à des problèmes d'apprentissage ou de santé particuliers, ou d'autres approches spécifiques en lien avec leurs attributions dans les écoles. Les commentaires des PSE sont classés par pays.

Brésil

Profucionário (programmes de formation gouvernementaux pour le personnel des écoles) et autres programmes de formation. (Brésil #29, restauration et cantines scolaires)

Stages dans le secteur de la petite enfance, Piaget, Freud, etc. (Brésil #86, sécurité)

Trouble du spectre de l'autisme (TAS), LIBRAS (langage des signes brésilien). (Brésil #159, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Cours spécifiques : fonctionnement du système d'inscription, inscription des élèves, enregistrement des manuels scolaires, non-violence et prévention des accidents. (Brésil #260, administration)

Législation, éthique sociale, ordinateurs, portugais (officiel), assainissement de base, programmes de santé, programmation neurolinguistique, direction démocratique (Brésil #465, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Canada

TAS, théorie de l'attachement, espaces de création collectifs (Makerspace) via LEARN. (Canada #401, métiers spécialisés)

Word, Excel, Powerpoint, Outlook. (Canada #646, administration)

Toujours les mêmes ateliers... Autisme, besoins spéciaux, TDAH, TOP, TDA, interventions, etc. (Canada #745, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

France

Prévention de la violence, abandon scolaire. (France #44, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Gestion du stress des élèves. (France #46, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Offres de formation peu intéressantes, activités destinées davantage à nous occuper qu'à nous former. (France #58, métiers spécialisés)

Suicide, relations interpersonnelles. (France #76, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Formation en comptabilité. (France #115, administration)

Nouvelle-Zélande

Alphabétisation, mathématiques, te reo Māori, et nous sommes invités à toutes les activités de développement professionnel qui nous intéressent, auxquelles participe le personnel enseignant. (Nouvelle-Zélande #85, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Conférences annuelles. Formation spécifique consacrée à tous les nouveaux programmes mis en place. (Nouvelle-Zélande #110, administration)

Premiers soins, formation spécifique pour certaines maladies. Gestion des comportements très difficiles. (Nouvelle-Zélande #203, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Nous avons pu participer à des programmes de développement professionnel, dont certains étaient exceptionnels : développement de l'enfant, développement du cerveau et un grand nombre de formations spécifiques consacrées aux diagnostics/syndromes (TAS, SAF, TDAH, infirmité motrice cérébrale, syndrome d'Angelman, troubles du comportement). Le problème est que ces formations ne délivrent aucune certification formelle. Aussi ne sont-elles pas reconnues officiellement, même si elles s'avèrent extrêmement utiles sous l'angle des connaissances. (Nouvelle-Zélande #298, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Conférence des responsables de bibliothèques scolaires tous les deux ans, mais nous devons plaider notre cause pour qu'elle nous soit payée. Les autres formations sont rares ou ponctuelles. (Nouvelle-Zélande #552, bibliothéconomie)

Le DP est rarement accessible. Mais, étant donné qu'il n'existe aucune perspective de carrière, le DP ne nous mène nulle part. (Nouvelle-Zélande #927, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Etats-Unis

Plaidoyer, mentorat, programmes d'intervention, stratégies comportementales, premiers soins/RCP, techniques de contention, instruction en petits groupes, collecte de données. (Etats-Unis #7, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

La plupart des formations sont proposées en ligne sous la forme de webinaires. Nous pouvons gagner des heures en vue d'une re-certification. Il nous faut accumuler 45 heures en 5 ans. (Etats-Unis #59, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Zimbabwe

Gestion des stocks, comment préparer les expériences pour tous les niveaux, nettoyage des équipements de laboratoire. (Zimbabwe #29, services techniques)

Classification et inventaire de livres. (Zimbabwe #34, bibliothéconomie)

Santé et sécurité, compétences créatives (Zimbabwe #47, maintenance)

Des opportunités de FDP formels sont généralement proposées une fois par an au Canada, en France, au Brésil et en Nouvelle-Zélande. Aux Etats-Unis, les PSE peuvent généralement participer aux FDP formels plusieurs fois par an. Aux Philippines et au Zimbabwe les offres de FDP sont rares, voir figure 54.

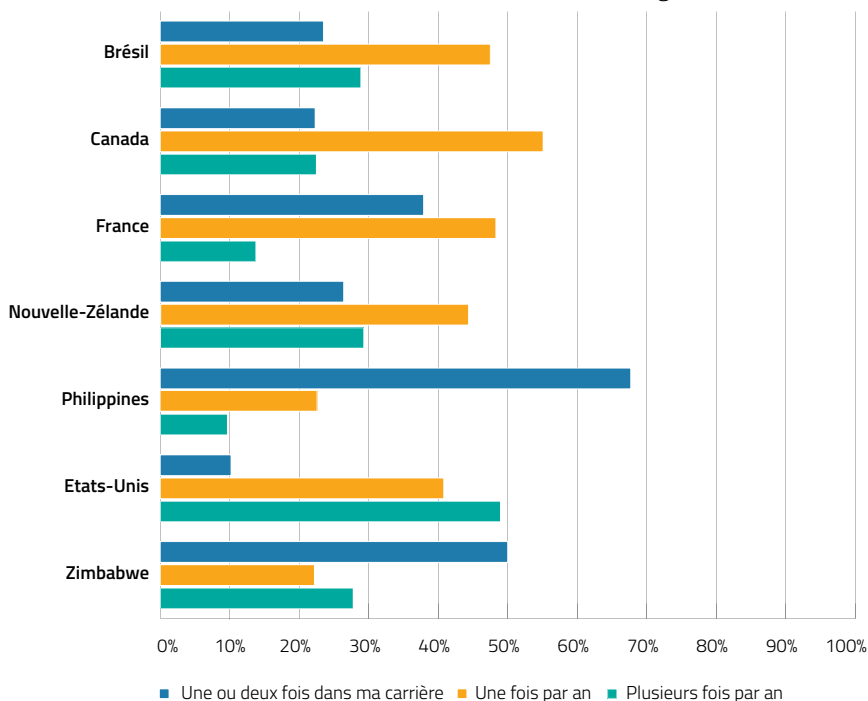


Figure 54: Fréquence des opportunités de FDP formels dans les différents pays participants

En Nouvelle-Zélande, la majorité des PSE ont accès aux FDP informels (67 %). Près de la moitié des PSE au Canada, aux Etats-Unis, au Zimbabwe et en France ont également la possibilité de participer aux FDP informels. Aux Philippines (79 %) et au Brésil (63 %), la majorité des PSE n'y ont pas accès, voir figure 55.

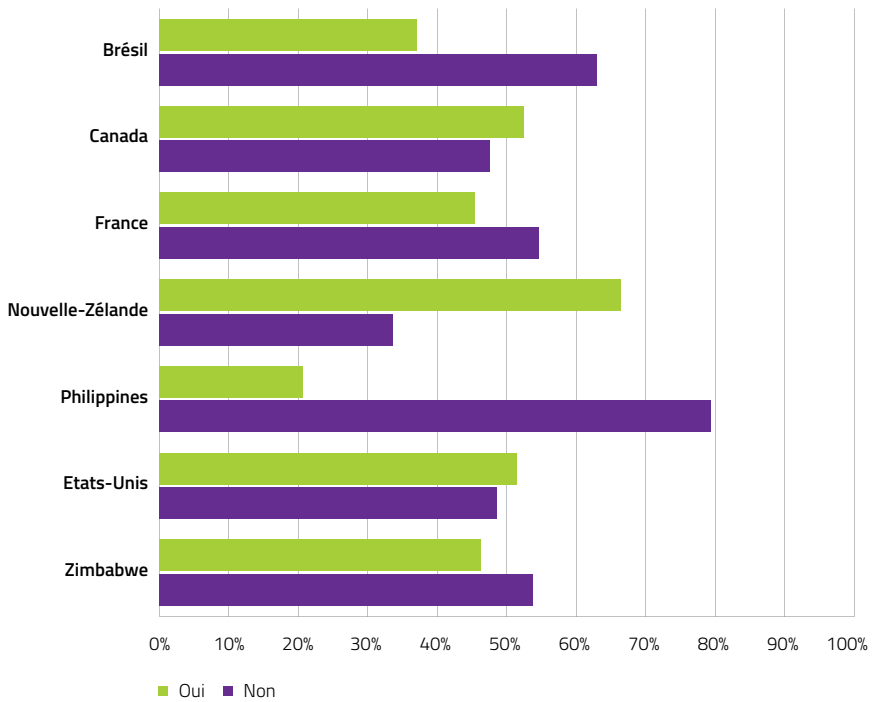


Figure 55: Accès à la formation et au développement professionnels informels dans les différents pays participants

Les PSE ont fourni des précisions concernant leur accès aux FDP informels et leur expérience en la matière. Les PSE ont mentionné les conversations avec leurs collègues à propos d'idées intéressantes, de même que les opportunités de partager différentes approches de situations communes. Ils ont également mentionné les informations concernant leurs droits et leurs obligations, fournies par les syndicats. Les commentaires des PSE sont classés par pays.

Brésil

Informations à propos des droits et obligations des PSE, principalement fournies par le syndicat. (Brésil #11, sécurité)

Sécurité à l'école durant les heures de cours et au-delà. (Brésil #51, sécurité)

Récemment, nous avons eu une discussion intéressante à l'école avec un psychologue. (Brésil #123, bibliothéconomie)

Depuis la question du genre, la diversité ethnique et raciale, jusqu'aux problèmes quotidiens de nature plus politique auxquels se heurte notre école, etc. (Brésil #293, bibliothéconomie)



Quelques réunions de travail avec le personnel enseignant régional. *(Brésil #488, administration)*

Canada

J'ai demandé que l'on m'apprenne à effectuer d'autres opérations avec le logiciel mais, en général, lorsque le cas se présente, on me demande de confier l'opération en question à un collègue. Personne n'a envie de m'apprendre quoi que ce soit à propos de LEUR travail. *(Canada #398, administration)*

Oui et non. Oui, à l'occasion de la journée des PSE. Je peux engager une conversation avec un·e enseignant·e ou un·e collègue, mais ces dernier·ère·s ne sont pas forcément informé·e·s et nous avons d'autres choses à faire sur notre lieu de travail. *(Canada #809, administration)*

Je m'efforce de demander conseil aux employé·e·s ayant plus d'expérience. C'est très informel et spontané. *(Canada #943, administration)*

France

Récemment, nous avons participé à une formation consacrée au bien-être à l'école. *(France #21, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Outils, approches d'apprentissage. *(France #45, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

J'ai des ami·e·s qui exercent le même métier dans d'autres établissements. Nous comparons nos fonctions, l'organisation de nos écoles, les élèves. *(France #78, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Nous sollicitons des réunions pour discuter et échanger des idées, mais elles n'ont jamais lieu car il n'est pas possible de réunir tout le monde au même moment. *(France #91, administration)*

Nouvelle-Zélande

Je peux discuter avec des enseignant·e·s à propos de mon développement professionnel. Mais, le plus souvent, je m'adresse aux autres assistant·e·s à l'enseignement. *(Nouvelle-Zélande #1, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Discussions thématiques et idées utiles qui auraient pu mieux fonctionner. Différentes astuces et stratégies à essayer avec un élève en particulier, etc. *(Nouvelle-Zélande #55, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Discussions avec les collègues dans la salle du personnel : enseignant·e-s, assistant·e-s et spécialistes employé·e-s par l'école (physiothérapeutes, ergothérapeutes, psychopédagogues, orthophonistes). *(Nouvelle-Zélande #303, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Il est possible de discuter d'un élève en particulier avec ses enseignant·e-s, le matin durant la pause-thé et la pause-déjeuner, ou avant/après l'école. Je suis parfois invité à participer et contribuer aux réunions consacrées au Plan d'enseignement individualisé de mes élèves avec l'orthophoniste, le·la neuropsychologue ou l'enseignant·e ressource (apprentissage et comportement). *(Nouvelle-Zélande #643, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Problèmes de sécurité, élimination correcte des produits chimiques, lieux où acheter les articles difficiles à obtenir, nouvelle législation régissant nos laboratoires, nouvelles expériences, participation à la recherche d'expériences appropriées pour les examens pratiques, sites web de qualité pour l'obtention de fiches de données de sécurité, etc. *(Nouvelle-Zélande #856, services techniques)*

Il existe un bon réseau du personnel des bibliothèques scolaires en Nouvelle-Zélande, offrant des possibilités de discuter de problèmes liés à la bibliothéconomie via courriel et à l'occasion de réunions. *(Nouvelle-Zélande #1045, bibliothéconomie)*

Etats-Unis

Bien que chaque école réserve du temps à la collaboration dans les horaires hebdomadaires, il est rarement permis aux para-éducateur·rice·s de se réunir de manière informelle pour discuter ou rencontrer des enseignant·e-s pour aborder certains sujets. *(Etats-Unis #56, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Zimbabwe

Nous discutons des évolutions de nos écoles et de sujets divers. *(Zimbabwe #41, maintenance)*

Dans la plupart des pays, les PSE participent à des FDP informels plusieurs fois par an. Nouvelle- Zélande (71 %), Etats-Unis (71 %), Zimbabwe (65 %), Canada (65 %) et France (59 %). Au Brésil, les PSE participent aux FDP informels une fois par an (43 %) ou plusieurs fois par an (40 %). Aux Philippines, les PSE participent aux FDP informels une fois par an (45 %) ou une ou deux fois au cours de leur carrière (40 %), voir figure 56.

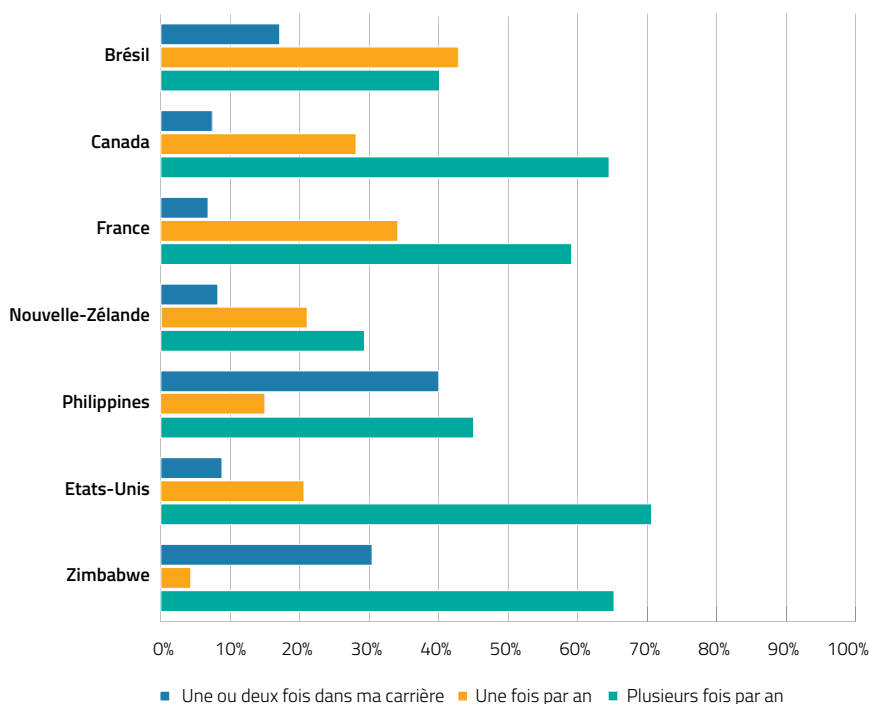


Figure 56: Fréquence des opportunités de FDP informels dans les différents pays participants

Les PSE ont également formulé des commentaires concernant les FDP formels et informels auxquels ils souhaiteraient accéder. Les PSE souhaitent davantage d'informations spécifiques concernant leur travail et leurs droits, ainsi que davantage de possibilités de rencontrer des collègues et partager des idées. Leurs suggestions, classées par pays, sont présentées ci-après.

Brésil

Conférences portant sur des thèmes en lien avec l'éducation et spécifiquement avec le travail de secrétaire d'école. Il serait également intéressant d'organiser des réunions en vue de partager des expériences. *(Brésil #57, administration)*

Formation permettant d'augmenter les salaires. *(Brésil #108, consultance)*

J'aimerais assister à des conférences consacrées aux services publics et à des cours d'informatique. *(Brésil #190, administration)*

Réforme du travail, de la sécurité sociale, de l'éducation, etc. *(Brésil #236, administration)*

Nous sommes face à des jeunes dont les problèmes sont complexes. En général, les drogues et les maladies sexuelles. Bon nombre d'entre eux-elles sont mal informé·e·s. (Brésil #257, sécurité)

Canada

Apprendre à travailler avec des enfants en crise. Souvent, ils viennent au bureau et je ne sais pas comment gérer la situation. (Canada #403, administration)

Opportunité de se rencontrer en équipe afin d'examiner le cas des élèves que nous avons en commun et s'offrir une aide mutuelle dans les situations difficiles. Egalement, être tenu informé des résultats des élèves pour leur apporter une meilleure assistance. (Canada #514, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Formation consacrée aux nouveaux logiciels ou formation pour améliorer mes compétences dans ce domaine. Cours de français ou d'anglais. Toute autre formation qui me permettrait d'obtenir une promotion. (Canada #604, administration)

Conférences de courte durée avec des pairs dans d'autres établissements et discussions verticales régulières (pas uniquement avec les pairs, mais également avec la direction/administration responsable, entre autres, des processus tels que les absences autorisées), par exemple chaque année, afin d'optimiser le processus pour notre institution et les élèves. (Canada #806, administration)

France

Premiers soins et langage des signes. (France #11, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Pédagogie, nouvelles techniques d'apprentissage, perfectionnement dans mes domaines d'expertise, opportunités de formation liée à la carrière, etc. (France #33, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Nouvelle-Zélande

Je souhaiterais un accompagnement au sein de l'école et des informations concernant les enfants avec lesquels je suis susceptible de travailler, ainsi que des informations générales sur les besoins éducatifs spéciaux. (Nouvelle-Zélande #5, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Davantage de temps pour discuter avec les autres assistant-e-s et proposer des projets pour les enfants difficiles. Du temps pour se rendre dans d'autres écoles en vue d'observer ce que font les assistant-e-s et les autres établissements pour améliorer ce que nous faisons. *(Nouvelle-Zélande #343, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

J'ai constaté que j'ai dû apprendre une grande partie de mon travail sur le tas, sans instructions précises. Il serait utile de pouvoir assister à certaines formations professionnelles consacrées aux bonnes pratiques pour les systèmes de paie, d'inscription et de gestion des élèves, etc. *(Nouvelle-Zélande #678, administration)*

Une présentation des organismes gouvernementaux auxquels doivent s'adresser les personnes ayant des besoins spéciaux et leurs familles pour savoir ce qu'ils peuvent faire pour eux. Mieux comprendre la situation du financement et la façon dont les différents organismes collaborent pour simplifier les procédures. *(Nouvelle-Zélande #855, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Il serait intéressant de pouvoir participer au développement professionnel organisé dans les écoles afin que nous puissions être sur la même longueur d'onde. La plupart du temps nous ne sommes pas informés, ou uniquement de certaines séances des programmes de développement (on en revient une fois de plus à la question de l'argent) car souvent le DP et les réunions du personnel et/ou des équipes sont organisés en dehors des heures de travail. *(Nouvelle-Zélande #953, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Etats-Unis

Législation et réglementation en matière d'éducation. *(Etats-Unis #22, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Master en bibliothéconomie. *(Etats-Unis #48, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Travailler avec les élèves sur le spectre de l'autisme. *(Etats-Unis #59, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)*

Zimbabwe

Apprendre la plomberie et l'électricité. *(Zimbabwe #4, administration)*

TIC – tou-te-s les travailleur-euse-s ont besoin d'une formation en informatique. *(Zimbabwe #22, maintenance)*

Premiers soins et formations en matière de santé et de sécurité. *(Zimbabwe #50, santé et bien-être)*

Evaluation

Les possibilités d'évaluation régulière varient entre les sept pays participants. Aux Etats-Unis (89 %), en Nouvelle-Zélande (63 %), au Zimbabwe (58 %) et au Brésil (57 %), la majorité des PSE sont évalués régulièrement. Au Canada (72 %), aux Philippines (59 %) et en France (55 %), la plupart des PSE ne sont pas évalués régulièrement, voir figure 57.

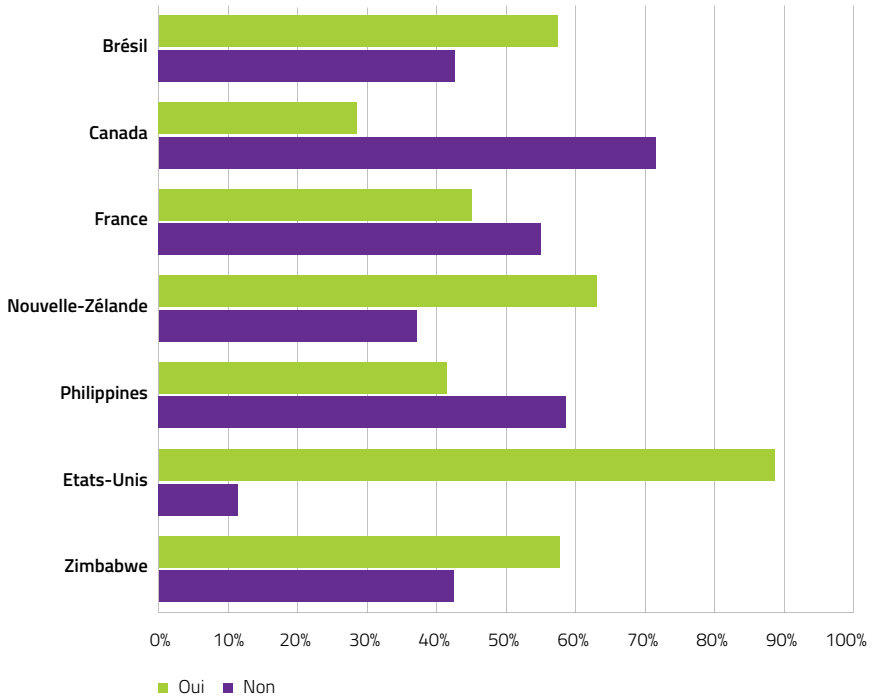


Figure 57: Accès à l'évaluation régulière dans les différents pays participants

Satisfaction professionnelle

Il a été demandé aux PSE de préciser leur degré de satisfaction par rapport à leurs fonctions. Dans quatre pays, la majorité d'entre eux se déclarent « Satisfaits » : Canada (55 %), Brésil (53 %), Nouvelle-Zélande (48 %) et France (48 %). Aux Etats-Unis, bien que les PSE soient le plus souvent « Satisfaits » (36 %), plusieurs d'entre eux ont répondu « Neutres » (30 %) à cette question (au Zimbabwe, 36 % sont satisfaits, 27 % sont neutres). Aux Philippines, 35 % des PSE se disent « Insatisfaits » et 28 % « Satisfaits » par rapport à leur fonction, voir figure 58.

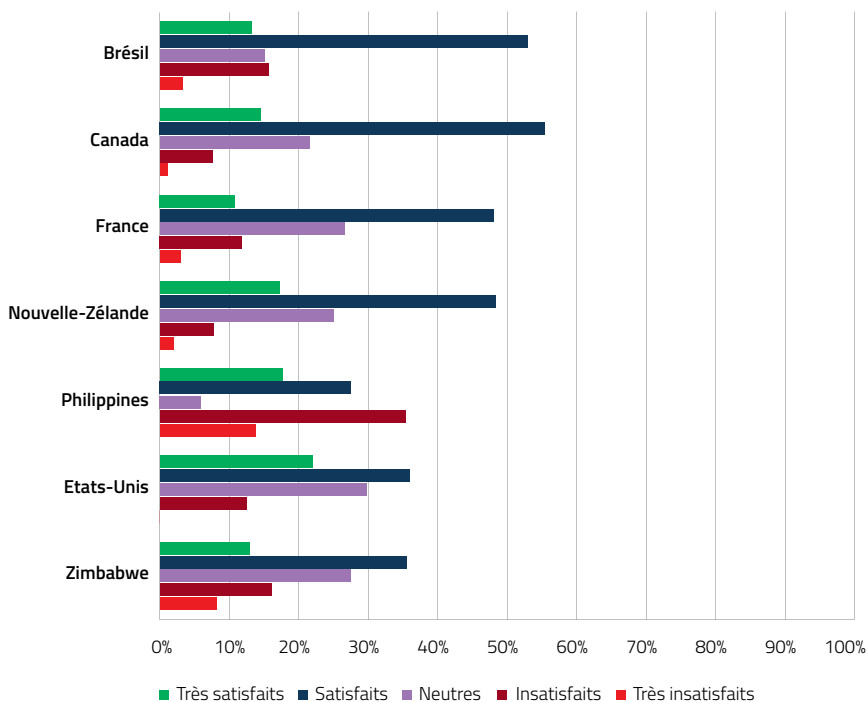


Figure 58: Satisfaction professionnelle des PSE dans les différents pays participants

Confiance

Il a été demandé aux PSE de préciser leur degré de confiance en eux dans le cadre de leurs fonctions. Dans six des sept pays participants, les PSE se sentent « Confiants » ou « Très confiants ». Aux Philippines, les réponses étaient plus diversifiées : 28 % des PSE se sentent « Très confiants », 12 % « Confiants », 21 % « Neutres », 29 % « Pas confiants » et 10 % « Vraiment pas confiants », voir figure 59.

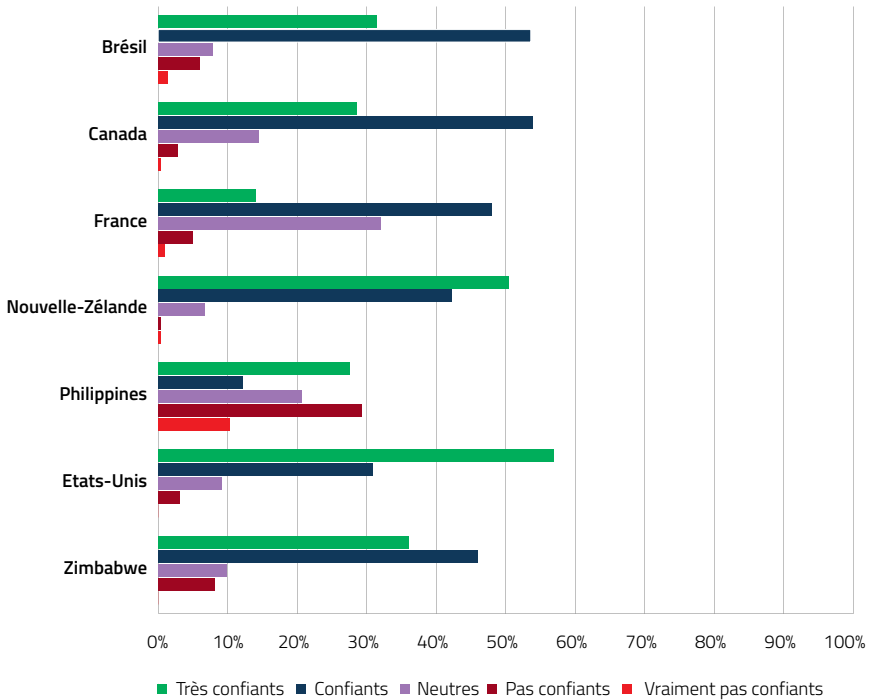


Figure 59: Confiance en soi des PSE dans les différents pays participants

Faire la différence

Il a été demandé aux PSE de préciser s'ils estimaient que leur travail faisait la différence pour le personnel enseignant et les étudiant-e-s. Dans six pays, la majorité des PSE estiment faire une grande différence pour le personnel enseignant : Nouvelle-Zélande (83 %), Brésil (74 %), Philippines (74 %), Etats-Unis (74 %), Zimbabwe (68 %) et Canada (55 %). En France, 53 % des PSE estiment faire une petite différence pour le personnel enseignant et 36 % une grande différence, voir figure 60.

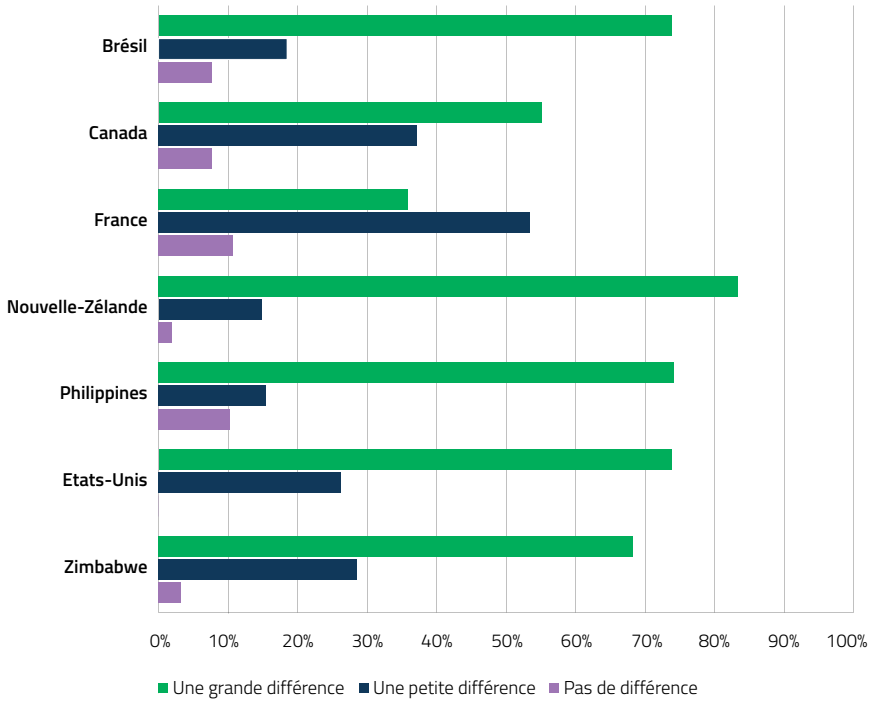


Figure 60: Sentiment de faire la différence pour le personnel enseignant dans les différents pays participants

Dans chaque pays, la majorité des PSE estiment faire une grande différence pour les étudiant-e-s : Philippines (90 %), Etats-Unis (88 %), Brésil (83 %), Nouvelle-Zélande (83 %), Canada (69 %), Zimbabwe (59 %) et France (54%), voir figure 61.

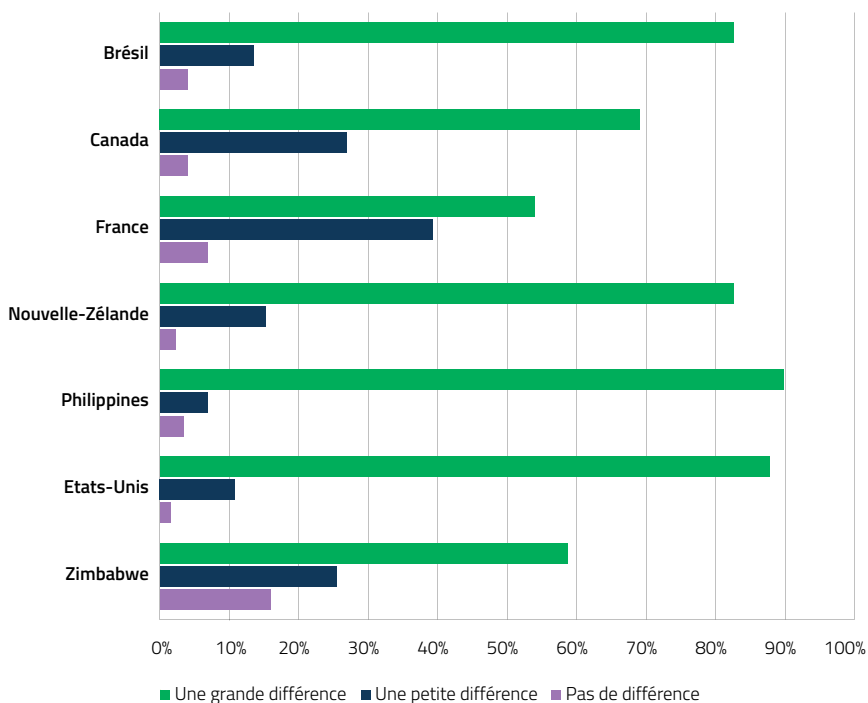


Figure 61: Sentiment de faire la différence pour les étudiant-e-s dans les différents pays participants

Perspectives pour l'avenir

Il a été demandé aux PSE de préciser le degré de probabilité d'exercer la même fonction ou d'occuper un poste comparable au cours des cinq prochaines années. Dans cinq des sept pays participants (Brésil, Canada, France, Nouvelle-Zélande et Zimbabwe), les PSE ont généralement répondu « Très probable » ou « Probable ». Aux Philippines, 81 % des PSE ont répondu qu'il était « Très peu probable » pour eux d'exercer une fonction de PSE dans les cinq années à venir. Aux Etats-Unis, les réponses se répartissent de façon plus homogène : 28 % ont sélectionné « Très probable », 32 % « Probable », 17 % « Neutre », 22 % « Peu probable » et 2 % « Très peu probable », voir figure 62.

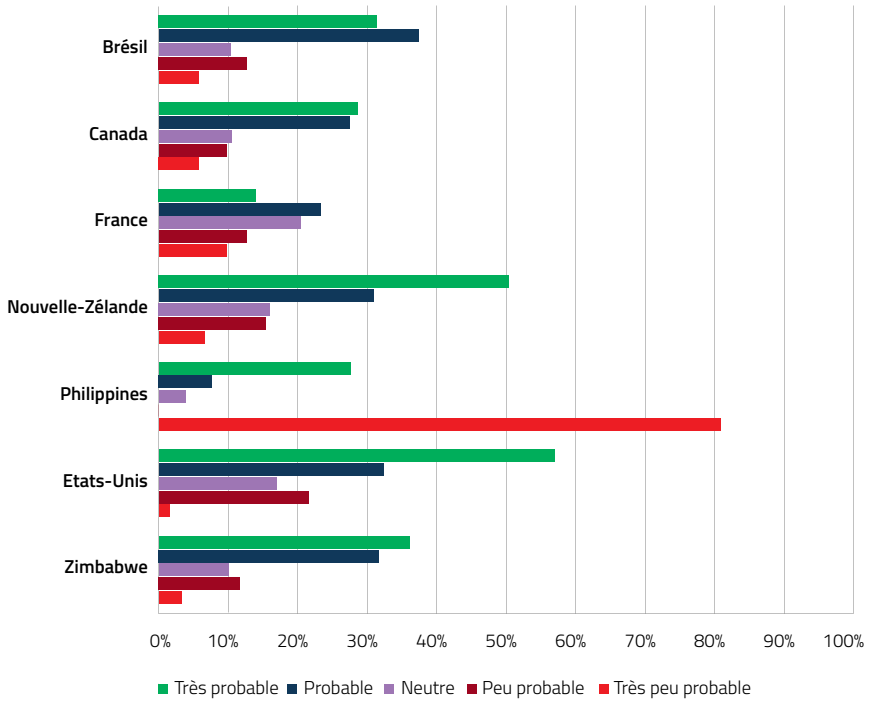


Figure 62: Probabilité d’occuper le même poste au cours des cinq prochaines années dans les différents pays participants

PSE et syndicats

Tous les syndicats ayant participé à la conduite l'enquête auprès des PSE dans leur pays ont également été invités à participer à une enquête portant sur leur représentation de cette catégorie professionnelle. L'enquête adressée à la direction des syndicats comportait des questions relatives aux revendications nationales en faveur des PSE, ainsi qu'aux problèmes et défis en lien avec la syndicalisation de cette catégorie professionnelle. Les réponses de chaque syndicat sont résumées ci-après.

Enquête auprès de la direction des syndicats au Brésil

La *Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação* (CNTE/Brésil) représente environ 1.200.000 PSE. Le syndicat estime que ce nombre correspond à moins de 20 % de l'ensemble des PSE au Brésil. Il représente les PSE dans sept catégories professionnelles : administration, bibliothéconomie, maintenance, restauration et cantines scolaires, sécurité, technologies/communications et transport.

La CNTE représente les PSE depuis plus de dix ans. Quatre membres du personnel travaillent spécifiquement sur les questions relatives aux PSE. La CNTE écrit : « Les PSE sont représentés via un siège qui leur est réservé au sein du comité exécutif national et un siège qui leur est réservé au sein des autres comités et instances ».

Trois problématiques en lien avec les PSE sont actuellement au centre des revendications de la CNTE au Brésil : (a) « améliorer les salaires et les avantages des PSE », (b) « garantir leur accès aux opportunités de formation » et (c) « défendre les droits syndicaux des membres et lutter en faveur de leur respect ». Objectifs atteints à ce jour : « La CNTE célèbre chaque année une journée nationale des PSE, organise des campagnes en leur faveur et leur offre des opportunités de développement professionnel continu ».

Enquête auprès de la direction des syndicats au Canada (Québec)

La Centrale des syndicats du Québec (CSQ/Canada) représente 40.000 PSE inscrits dans cinq fédérations :

- Fédération du personnel de soutien scolaire : 27.000 membres
- Fédération des professionnelles et professionnels de l'éducation : 7.500 membres

- Fédération du personnel professionnel des collèges : 1.500 membres
- Fédération du personnel de soutien en enseignement supérieur : 3.500 membres
- Fédération du personnel de l'enseignement privé : 500 membres PSE

Environ 31 % des membres de la CSQ sont des PSE, le reste (69 %) sont des enseignant(e)s. La CSQ représente les PSE des 11 catégories professionnelles définies par l'Internationale de l'Éducation, ainsi que les « éducateur·rice·s des garderies ». La CSQ représente les PSE depuis 1993. Vingt-deux membres du personnel, dans les cinq fédérations, travaillent sur les questions relatives aux PSE.

Les trois principales problématiques en lien avec les PSE actuellement au centre des revendications de la CSQ sont les suivantes : (a) « la reconnaissance », (b) « améliorer les conditions de travail et lutter contre la précarité » et (c) « améliorer les salaires et les avantages ». La deuxième problématique exige le plus de temps et d'attention : « De plus en plus d'employé·e·s ont des horaires de travail fragmentés. Par exemple, les employé·e·s qui travaillent 15 heures par semaine commencent à 7 heures et terminent à 18 heures, du lundi au vendredi. » La CSQ met en lumière une de ses réussites : « Nous avons lancé une semaine des PSE, le dernier jeudi de septembre. Les membres de notre syndicat peuvent profiter de cette occasion pour se rencontrer et partager leurs préoccupations. »

Enquête auprès de la direction des syndicats en France

Deux syndicats français ont répondu à l'enquête menée auprès de la direction des syndicats : SNUipp et Syndicat de l'administration et de l'intendance (UNSA).

Le SNUipp n'a pas été en mesure d'estimer le nombre de PSE qu'il représente en France car « les données concernant cette catégorie de travailleur·euse·s ne sont pas disponibles ». Le syndicat représente les PSE de deux catégories professionnelles : assistance à l'enseignement et à l'apprentissage et encadrement spécialisé. Le SNUipp représente les PSE depuis sa formation.

Trois membres du personnel travaillent à temps partiel sur les questions relatives aux PSE. Les trois problématiques actuellement au centre des revendications du syndicat sont les suivantes : (a) « augmenter le nombre de postes », (b) « professionnalisation du personnel » et (c) « conditions de travail du personnel (temps, salaire...) ». Deux réussites récentes sont « la campagne pour le professionnalisme et les questions juridiques/administratives ».

L'UNSA représente 8.500 PSE, appartenant tous à la catégorie professionnelle des services administratifs. Le syndicat est spécialisé dans la représentation des PSE. L'UNSA explique :

Lors de sa formation en 1994, le syndicat réunissait les personnels de l'administration générale et de l'intendance des écoles, des ministères publics responsables de l'éducation et autres, des rectorats (autorités éducatives

locales françaises) et des universités. Dans ce contexte, « intendance » doit se comprendre comme étant la supervision et l'évaluation de la gestion des ressources matérielles (entretien et réparation), ainsi que la gestion financière (budgets et comptabilité) des écoles secondaires, du logement des étudiant(e)s des institutions de l'Etat (CROUS et universités) et des institutions des autorités locales (écoles intermédiaires et secondaires). **L'argument pour la création d'un syndicat représentant les PSE du secteur « administration et intendance » s'appuie sur la conviction que ces emplois forment une catégorie professionnelle distincte de toutes celles, PSE et autres, qui apportent une contribution importante à l'éducation des étudiant·e·s et des élèves.**

Trois problématiques sont actuellement au centre des revendications de l'UNSA : (a) « défendre les PSE permanents et contractuels dans le cadre d'une fonction publique nationale statutaire (s'opposer à la suppression du secteur public ou à sa régionalisation) », (b) « promouvoir les PSE permanents et contractuels dans le cadre d'un service public national de formation et d'éducation (s'opposer à la privatisation) » et (c) « obtenir un salaire équitable pour les PSE permanents et contractuels ». Le problème le plus urgent pour l'UNSA est « l'inquiétude liée à la réforme des «services publics» que cherche à instaurer le gouvernement, dont nous ne savons que peu de choses ».

Enquête auprès de la direction des syndicats en Nouvelle-Zélande

Le *New Zealand Educational Institute Te Riu Roa* (NZEI/Nouvelle-Zélande) représente 10.094 PSE. Le syndicat estime que ce nombre correspond à moins de la moitié des PSE du pays. Les PSE constituent environ 22 % des affilié·e·s du NZEI, le pourcentage restant regroupant le personnel de l'éducation de la petite enfance, ainsi que le personnel et la direction des écoles primaires.

Le NZEI représente les PSE de cinq catégories professionnelles : services administratifs, bibliothéconomie, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage, technologies/communications et encadrement spécialisé. Il représente, en outre, le personnel aidant à l'apprentissage de la langue autochtone de Nouvelle-Zélande (te reo Māori).

Le NZEI représente les PSE depuis plus de 20 ans. Le syndicat explique : « Au départ, le personnel administratif des écoles a été intégré via une fusion de leur syndicat avec le NZEI Te Riu Roa. Depuis, les autres groupes ont été fusionnés ou ajoutés au NZEI Te Riu Roa. »

Entre trois et huit membres du personnel travaillent sur les questions relatives aux PSE en fonction des besoins.

Trois membres du personnel de notre bureau national sont responsables des questions industrielles et professionnelles se rapportant aux PSE. Par ailleurs, nous menons actuellement une campagne majeure centrée sur l'équité

salariale entre les hommes et les femmes pour les PSE, à laquelle participent les trois membres du personnel précité·e·s, ainsi que d'autres membres de l'équipe de direction. Tous les membres de notre personnel chargé·e·s du recrutement sur le terrain sont responsable de la mise en œuvre de la campagne, ce qui devrait normalement constituer la moitié de leur travail.

Les trois principales problématiques actuellement au centre des revendications du NZEI sont les suivantes : (a) « améliorer les conditions de travail, en particulier les salaires et la sécurité d'emploi », (b) « garantir un financement central (gouvernement) suffisant et durable pour permettre à toutes les écoles de recruter des PSE » et (c) « définir un cadre pour les carrières professionnelles, comprenant les qualifications, les formations et le développement professionnels, ainsi que les passerelles ».

Ces problématiques exigent une grande attention de la part du NZEI :

Nous menons actuellement une campagne majeure centrée sur l'équité salariale entre les hommes et les femmes, qui intégrera des éléments des trois problématiques susmentionnées. Nous espérons que cela permettra d'améliorer les conditions de travail (a) et d'apporter un changement au niveau des ressources et de leur affectation par le gouvernement (b). Nous veillons à ce que les éléments professionnels (c) soient inclus dans le travail, afin que les résultats que nous atteignons comprennent une dimension centrée sur l'avenir, permettant de promouvoir la durabilité à long terme.

La campagne du NZEI pour l'équité salariale est en bonne voie :

Nous travaillons avec le ministère néo-zélandais de l'Éducation en vue de la création d'un processus pour évaluer et résoudre les problèmes d'équité salariale pour les assistant·e·s à l'enseignement. C'est la première fois qu'une initiative de cette nature est mise en place grâce au type de processus décidé avec le ministère. Nous venons de terminer une série d'entretiens avec des assistant·e·s à l'enseignement, des directions d'établissements et des équipes de gouvernance des écoles en vue de mieux comprendre la nature et la portée du travail accompli par les assistant·e·s à l'enseignement. Cette tâche s'est avérée complexe mais gratifiante, compte tenu de la richesse et de la précision des informations communiquées. Nous avons assuré la formation d'un groupe de membres en vue de mener des interviews (avec le personnel du ministère), ce qui a permis de renforcer leurs compétences, leur confiance et leur participation active au processus.

Enquête auprès de la direction des syndicats aux Philippines

L'*Alliance of Concerned Teachers* (ACT/Philippines) représente environ 3.000 PSE. L'ACT estime que les PSE constituent environ 5 % de ses affilié·e·s. Les autres membres sont des éducateur·rice·s de la petite enfance (environ 80 %) et le personnel de l'enseignement supérieur (environ 15 %).

L'ACT représente les PSE dans huit catégories professionnelles : services administratifs, bibliothéconomie, maintenance, restauration et cantines scolaires, santé et bien-être, sécurité, technologies/communications et transport. L'ACT représente les PSE depuis sa formation en 1982.

Trois membres du personnel travaillent sur les questions relatives aux PSE. Le syndicat entretient des relations avec des organisations affiliées qui défendent également les intérêts des PSE : « Certaines de nos organisations affiliées travaillent avec les PSE : *Quezon City Public School Teachers Association, Manila Public School Teachers Association, Alliance of Contractual Employees, All Workers Unity-University of the Philippines Diliman, ACT Private Schools*. Nous avons un-e organisateur-riche assigné-e à chaque formation. »

Trois principales problématiques sont actuellement au centre des revendications de l'ACT : (a) « contractualisation/régularisation du travail », (b) « augmentation salariale » et (c) « conditions de travail et avantages sociaux ». Les deux premières problématiques exigent le plus grand investissement en temps et en ressources de la part du syndicat. L'ACT a mentionné plusieurs de ses initiatives récentes couronnées de succès : « Nous sommes parvenus à réduire les taxes sur les avantages, bien que cela s'applique à tous [les membres]. Une grande partie du personnel contractuel a été régularisé. Bon nombre d'écoles sont déjà syndicalisées. »

Enquête auprès de la direction des syndicats aux Etats-Unis

La National Education Association (NEA/Etats-Unis) représente environ 470.000 PSE. La NEA estime qu'elle représente environ 25 % de l'ensemble des PSE aux Etats-Unis. Près de 15 % des membres de la NEA sont des PSE, le personnel enseignant compte pour 71 % et les autres membres (étudiant-e-s, retraité-e-s, etc.) pour 14 %.

Les catégories professionnelles en usage aux Etats-Unis sont légèrement différentes de celles définies par l'Internationale de l'Education. La NEA représente les PSE des catégories professionnelles suivantes : services administratifs, maintenance, restauration et cantines scolaires, santé et bien-être, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage, sécurité, technologies/communications, transport. L'organisation précise : « Les services de surveillance font également partie des catégories professionnelles des PSE ». Nous y ajoutons aussi les para-éducateur-riche-s (correspondant à « tutorat et/ou assistance à l'enseignement et à l'apprentissage »).

La NEA représente les PSE depuis bientôt 40 ans :

Les PSE ont le droit de s'affilier depuis 1980. Les PSE étant déjà des membres à part entière dans de nombreux Etats, apporter ce changement au niveau national était un moyen d'assurer la cohérence permettant d'unifier et renforcer l'association. La direction de l'association estimait (et estime toujours) que « plus les membres de la communauté éducative travailleront ensemble fréquemment et efficacement, plus ils-elles réussiront à atteindre leurs objectifs mutuels » – tiré de *A Special Mission* (NEA : 1987).

Sept membres du personnel travaillent spécifiquement sur les questions relatives aux PSE : « Sept personnes travaillent à temps plein au département Qualité PSE, mais plusieurs autres incluent les PSE dans le cadre de leurs responsabilités plus larges ».

Les principales problématiques en lien avec les PSE actuellement au centre des revendications de la NEA sont les suivantes : (a) « salaire équitable et avantages sociaux », (b) « respect et inclusion » et (c) « développement professionnel de haute qualité ». La qualité du développement professionnel est le domaine de travail exigeant actuellement le plus grand investissement en temps et en ressources. L'objectif suivant a été atteint :

La NEA a lancé le Professional Growth Continuum (nea.org/esppgc), le tout premier ensemble de normes professionnelles nationales pour toutes les catégories professionnelles des PSE. Ces normes ont été développées par les PSE pour les PSE. Bon nombre de dirigeant-e-s des organisations affiliées utilisent le *Professional Growth Continuum* pour garantir le temps, l'espace et l'argent nécessaires à la formation professionnelle des PSE. D'autres l'utilisent pour lutter contre la privatisation. Nous avons récemment réuni les PSE en vue de créer des micro-titres de compétences et un programme de formation mixte destiné à aider les organisations affiliées et les membres à apprendre ces normes. Le *Professional Growth Continuum* et les initiatives connexes sont particulièrement bien accueillis par la direction des organisations affiliées et les membres PSE.

Enquête auprès de la direction des syndicats au Zimbabwe

Le *Zimbabwe Educational Scientific Cultural Workers Union* (ZESSCWU) représente environ 9.500 PSE. Selon le ZESSCWU, ce nombre correspond à près de la moitié de l'ensemble des PSE au Zimbabwe. Les PSE représentent la majorité des affiliations (environ 65 %).

Le ZESSCWU représente les PSE de huit catégories professionnelles : services administratifs, bibliothéconomie, maintenance, santé et bien-être, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage, sécurité, technologies/communications, transport.

Le ZESSCWU représente les PSE depuis 1982. Il explique : « Le syndicat représente les affiliés PSE depuis sa formation en 1982, après avoir constaté qu'il n'existait aucun syndicat représentant les travailleur-euse-s du secteur de l'éducation et que l'industrie était une industrie nationale ».

Vingt-deux membres du personnel travaillent spécifiquement sur les questions relatives aux PSE. Structure du syndicat :

Le personnel travaillant spécifiquement sur les questions relatives aux PSE se compose du **Secrétaire général** (directeur général) et du **Secrétaire général adjoint** (secrétaire général par intérim). Le **Secrétaire national**

à la **syndicalisation** organise le recrutement et les services proposés aux affilié·e·s et supervise les responsables régionaux·ales. Le **Responsable national à l'éducation** est responsable de la formation des affilié·e·s PSE aux différentes activités du syndicat. Le **Responsable juridique** est responsable de la recherche juridique du syndicat, de la préparation des documents légaux, des contentieux et des relations avec les juristes extérieur·e·s au nom du syndicat. Le **Comptable** et le **Commis aux comptes** sont responsables des livres du syndicat. Les **Responsables régionaux** sont directement responsables du recrutement et des services proposés aux affiliés. Les **services de transport** sont responsables du transport du personnel lors des campagnes de recrutement et d'autres activités quotidiennes. Les **Secrétaires** sont responsables du standard téléphonique, de la dactylographie, de l'envoi et de la réception de la correspondance. Le **Service de maintenance** est responsable de l'hygiène générale des bureaux du syndicat.

Les trois principales problématiques actuellement au centre des revendications du ZESSCWU sont les suivantes : (a) « négocier un **minimum salarial** pour ses membres », (b) « sécurité sociale, santé, sécurité, logement et régime d'assurance-maladie » et (c) « droits des travailleur·euse·s et formation sur le lieu de travail pour développer les capacités des membres PSE ». Les activités nécessitant le plus de temps et de ressources sont la « résolution des problèmes, la syndicalisation et la formation ».

Le ZESSCWU est parvenu à négocier une « convention collective progressiste », couvrant des domaines aussi variés que le salaire minimum, la reconnaissance des services, les indemnités d'études, les indemnités funéraires, les indemnités de transport et l'aide au logement ».

Points de vue des PSE à propos du soutien des syndicats

Il a été demandé aux PSE participants de préciser le type de soutien apporté par leurs syndicats de l'éducation. Les PSE mentionnent le plaidoyer en faveur de la reconnaissance de leur emploi et de leurs droits professionnels, les informations concernant les lois et réglementations, les ateliers et les journées de formation organisés par le syndicat, les services de médiation et les activités sociales. Les commentaires sont classés par pays.

Brésil

Le syndicat offre des conseils appropriés aux travailleur·euse·s, ainsi qu'une assistance juridique, et joue le rôle de modérateur dans la résolution des conflits entre le secteur et l'administration municipale. Le syndicat lutte en outre pour la préservation et l'acquisition des droits des travailleur·euse·s. (*Brésil #57, administration*)

Il cherche à faire reconnaître que les PSE sont aussi des éducateur·rice·s, il se bat pour des plans de carrière et pour la professionnalisation. (Brésil #94, services techniques)

Outre la défense des intérêts de toutes les classes, il organise des programmes de formation pour les enseignant·e·s et le personnel, offre une assistance juridique, mène des campagnes de sensibilisation et organise la mobilisation contre l'érosion des droits. Il fournit également des conseils, des informations, entre autres. (Brésil #256, administration)

Canada

Ils garantissent la sécurité de nos emplois, nous informent à propos des négociations avec nos employeurs. Nous pouvons nous adresser à eux en cas de problème au travail et entrer en contact avec les conseiller·ère·s de nos syndicats. (Canada #324, administration)

Discussion à propos des conditions de travail avec les ressources humaines ou problèmes spécifiques. Plaintes, le cas échéant. Comité des relations de travail (Canada #604, administration)

Le syndicat apporte un soutien en nous communiquant des informations concernant nos droits. Il nous accompagne aux réunions avec la direction et/ou les RH, il défend les intérêts des employé·e·s dans les situations où des décisions de masse doivent être prises (par ex., l'école nous a, par inadvertance, versé un salaire trop élevé et a annoncé que ce montant serait régularisé au moyen d'une retenue sur un prochain salaire. Le syndicat intervient automatiquement et rappelle que cette procédure ne peut être autorisée sans notre accord et qu'il conviendrait plutôt de négocier un plan de remboursement volontaire). Je pense qu'il organise également des activités sociales tout au long de l'année et qu'il subventionne certaines des initiatives de l'école (ex. une boisson gratuite au réveillon de Noël). (Canada #806, administration)

France

Informations concernant les droits, conventions collectives, soutien. Négociation en vue de la reconnaissance de la profession. (France #3, administration)

Réunions trimestrielles, mouvements de protestation, assistance juridique si nécessaire. (France #56, santé et bien-être)

Nouvelle-Zélande

Uniquement en cas de besoin. Ils organisent des programmes de formation de temps à autre en dehors des heures de cours, si nous souhaitons y assister (sans rémunération). (Nouvelle-Zélande #165, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Discussions régulières avec le gouvernement, informations concernant l'évolution des négociations. Réunion d'information annuelle et représentant-e syndical-e. (Nouvelle-Zélande #192, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Bourses d'études, ateliers, développement professionnel, numéro gratuit 0800 si besoin d'aide ou de conseils, représentant-e sur le lieu de travail, membres du Caucus national du personnel de soutien dans chaque domaine. Activités organisées dans le cadre de la journée des PSE. Réunions intersectorielles, célébrations et ateliers. Réunions locales centrées sur les PSE, négociation des conventions collectives. Équité salariale. (Nouvelle-Zélande #371, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Le·La représentant-e syndical-e dans notre école tient le personnel de soutien informé de tout qui concerne notre fonction et nous-mêmes. Il·Elle nous informe des réunions syndicales etc. auxquelles nous devrions assister. Courriels du syndicat, magazine, etc. (Nouvelle-Zélande #1038, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Etats-Unis

Développement professionnel, représentation, mentorat, formations diverses, conférences et aide à l'obtention des certifications. (Etats-Unis #7, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

L'essentiel du soutien que nous recevons provient des niveaux départemental, des Etats ou national (NEA). Nous recevons des conseils concernant la négociation des contrats, la gestion des plaintes, les formations et les ateliers. (Etats-Unis #16, administration)

Développement professionnel, plaidoyer, négociations, informations, etc. (Etats-Unis #28, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Zimbabwe

Il défend nos conditions de travail et nos salaires. (Zimbabwe #4, administration)

Ateliers, conseils à propos de la législation du travail, assistance dans le cadre de la gestion des plaintes. (Zimbabwe #16, santé et bien-être)

Négociation des salaires, règlement des différends, pratiques professionnelles équitables. (Zimbabwe #26, services techniques)

Il a également été demandé aux PSE de préciser le soutien qu'ils souhaiteraient obtenir de la part de leur syndicat. Les PSE souhaitent être informés de leurs droits légaux et veulent que leur syndicat revendique une amélioration des salaires et des conditions d'emploi.

Défendre les intérêts de tou-te-s les représentant-e-s de l'éducation car ils-elles sont nombreux-euses à ignorer leurs droits. Il est nécessaire d'organiser davantage de

débats pour les sensibiliser. (Brésil #222, restauration et cantines scolaires)

Un salaire professionnel minimum pour les employé-e-s des écoles, tel que le salaire minimum national des enseignant-e-s, les accords de partenariat pour les formations qualifiantes, de premier cycle et autres. (Brésil #377, administration)

Préciser ce que peuvent faire et ne pas faire les RH dans le cadre de nos conventions collectives. Faire en sorte d'être mieux informé de la situation générale (école et centre différents, centre administratif). Veiller à ce que davantage d'employé-e-s s'impliquent dans le syndicat. (Canada #604, administration)

Nous tenir informés de la législation et être capable de nous former pour augmenter nos salaires. (France #21, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Intensifier la lutte pour une augmentation salariale et la qualité des conditions de travail. (France #51, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Informers les personnels de soutien de leurs droits concernant les évaluations, les augmentations annuelles et les avantages sociaux, informer les employeurs, pour éviter de donner l'impression de quémander un suivi, une évaluation ou nos droits aux augmentations. Envoyer des rappels aux écoles/kura, encourager et féliciter les bonnes pratiques. (Nouvelle-Zélande #426, administration)

Revendiquer de meilleurs salaires, des horaires de travail complets, des congés payés (je souhaite travailler, mais il n'y a pas de subvention pour me payer). Faire en sorte que les assistant-e-s à l'enseignement puissent bénéficier d'une bourse d'études/développement professionnel leur permettant de devenir des enseignant-e-s stagiaires ou les aider à obtenir des qualifications pour enseigner, sans prêts d'études. Les prévisions indiquent une pénurie d'enseignant-e-s mais aucune perspective de carrière n'est prévue pour permettre aux assistant-e-s d'enseigner sans avoir à quitter leur emploi et obtenir un prêt d'étude à cette fin. (Nouvelle-Zélande #770, assistance à l'enseignement et à l'apprentissage)

Davantage de formations de qualité, revendiquer pour l'ensemble des membres les outils nécessaires pour accomplir leurs obligations professionnelles, travailler en réseau avec d'autres professionnel-le-s, encourager la solidarité entre les districts, etc. (Etats-Unis #73, consultance)

Je souhaiterais que le syndicat organise davantage d'ateliers pour renforcer les connaissances juridiques des travailleur-euse-s. (Zimbabwe #29, services techniques)

Bourses d'études, si l'occasion se présente. Lancer des projets profitables aux membres après leur départ à la retraite ou à l'arrivée à terme de leurs contrats. (Zimbabwe #76, maintenance)

Résumé et recommandations

Le présent rapport s'appuie sur les résultats des enquêtes menées auprès des PSE et de la direction des syndicats dans sept pays faisant l'objet d'une étude de cas : Brésil, Canada (Québec), France, Nouvelle-Zélande, Philippines, Etats-Unis et Zimbabwe. Chaque pays est bien entendu différent mais on observe plusieurs points communs en ce qui concerne les expériences des PSE au niveau national.

Les caractéristiques des PSE participant à l'enquête ont été résumées en vue de présenter un portrait type des PSE dans chaque pays.

- Au **Brésil**, les PSE sont généralement des femmes, âgées de 36 à 60 ans et employées à temps plein sous contrat à durée indéterminée. Leur salaire annuel est inférieur à 60.000 BRL (15.000 US\$).
- Au **Québec (Canada)**, les PSE sont généralement des femmes âgées de 31 à 50 ans et employées à temps plein sous contrat à durée indéterminée.
- En **France**, les PSE sont généralement des femmes, âgées de 46 à 60 ans et employées à temps plein sous contrat à durée indéterminée. Leur salaire annuel est inférieur à 30.000 € (34.000 US\$).
- En **Nouvelle-Zélande**, les PSE sont généralement des femmes, âgées de 46 à 60 ans et employées à temps partiel uniquement durant la période scolaire. Leur salaire annuel est inférieur à 30.000 NZD (20.000 US\$).
- Aux **Philippines**, les PSE sont généralement des femmes, âgées de 21 à 40 ans et employées à temps plein sous contrat à durée indéterminée. Leur salaire mensuel est inférieur à 11.000 PHP (215 US\$).
- Aux **Etats-Unis**, les PSE sont généralement des femmes, âgées de 46 à 65 ans et employées à temps plein sur la base d'un salaire horaire. Leur salaire annuel s'échelonne de 20.000 à 25.000 US\$.
- Au **Zimbabwe**, les PSE sont généralement des hommes, âgés de 36 à 50 ans et employés à temps plein sous contrat à durée indéterminée. Leur salaire annuel est inférieur à 5.000 US\$.

Globalement, les PSE sont des femmes, âgées de 40 à 60 ans, employées sous contrat à durée indéterminée et mal rémunérées.

S'agissant des conditions d'emploi et de travail des PSE, la recherche a révélé les informations suivantes :

- Les PSE exercent souvent des fonctions qui ne correspondent pas à leurs plus hautes qualifications, voir figure 35.

- Les PSE ne changent pas souvent de fonction au sein de leur catégorie professionnelle. La plupart des PSE occupent actuellement leur premier et unique poste dans ce secteur professionnel, voir figure 36.
- La majorité des PSE travaillent dans le cadre d'un accord ou d'un contrat de travail, voir figure 37.
- Dans la plupart des pays, à l'exception des Philippines, la majorité des PSE ont une description de leur emploi, voir figure 38. L'actualisation régulière de la description de l'emploi varie entre les sept pays participants, voir figure 39.
- Dans chacun des pays participants, les PSE estiment ne pas être rémunérés à la juste valeur de leur travail, voir figure 40. Les données par pays montrent que les PSE sont mal rémunérés et perçoivent un salaire inférieur à la moyenne nationale, voir Annexe C.
- La notion de sécurité d'emploi est perçue différemment dans les sept pays participants. Certains PSE estiment que leur emploi est stable, d'autres le jugent précaire, voir figure 41.
- La majorité des PSE estiment que leur travail est respecté par le personnel enseignant, les équipes de direction, les étudiant·e·s et les parents, voir figures 42-45.
- La plupart des PSE estiment que le statut de leur profession est peu ou moyennement reconnu au sein de la société, voir figure 46.
- La plupart des PSE estiment avoir une certaine autonomie dans le cadre de l'exercice de leur profession, mais peu d'autonomie sur leur lieu de travail en général, voir figures 47 et 48.
- Très peu de PSE se déclarent discriminés sur leur lieu de travail, voir figure 49, et la plupart d'entre eux considèrent que leur environnement de travail est sûr et sain, voir figure 50.
- Dans la plupart des pays, à l'exception des Philippines, la majorité des PSE estiment ne pas avoir d'opportunités de promotion ou de possibilités d'accéder à des postes plus élevés sur leurs lieux de travail, voir figure 51.
- Dans la plupart des pays, à l'exception du Zimbabwe et du Brésil, la majorité des PSE estiment ne pas avoir la possibilité d'acquérir de nouvelles qualifications tout en maintenant leur emploi, voir figure 52.
- L'accès aux possibilités de formation et de développement professionnels formels varie entre les sept pays. Lorsque les PSE y ont accès, ils sont généralement organisés une fois par an, voir figures 53 et 54.
- L'accès à la formation et au développement professionnels informels varie entre les sept pays. Lorsque les PSE y ont accès, ils sont généralement organisés plusieurs fois par an, voir figures 55 et 56.
- Les possibilités d'évaluation régulière de la performance varient entre les sept pays participants, voir figure 57.

- Globalement, la plupart des PSE sont satisfaits de leur emploi, voir figure 58.
- Globalement la plupart des PSE se déclarent confiants ou très confiants dans l'exercice de leur profession, voir figure 59.
- Dans la plupart des pays, la majorité des PSE estiment faire une grande différence pour le personnel enseignant. En France, la plupart des PSE, estiment ne faire qu'une petite différence, voir figure 60.
- La plupart des PSE estiment faire une grande différence pour les étudiant·e·s, voir figure 61.
- Dans la plupart des pays, la majorité des PSE estiment qu'ils exerceront la même fonction ou occuperont un poste comparable au cours des cinq prochaines années. Aux Philippines, la plupart des PSE sont très peu susceptibles d'exercer la même fonction ou d'occuper un poste comparable dans le futur, voir figure 62.
- Dans chacun des sept pays participants, les syndicats de l'éducation revendiquent pour les PSE un salaire équitable, des conditions d'emploi et de travail acceptables, ainsi que des droits et la reconnaissance.

L'analyse des réponses à l'enquête laisse supposer une discordance entre le statut peu élevé des PSE et l'importance de leur contribution à la communauté éducative. La plupart des PSE se disent satisfaits de leur poste et en confiance en regard des tâches à accomplir dans le cadre de leur emploi. La plupart d'entre eux estiment faire une grande différence pour les étudiant·e·s et le personnel enseignant. Bien qu'ils estiment être bien respectés par le personnel enseignant, la direction des établissements scolaires, les étudiant·e·s et les parents avec lesquels ils interagissent quotidiennement, ils considèrent que, dans l'ensemble, la société ne leur confère qu'un statut moyen ou peu élevé.

Globalement, les résultats de l'enquête montrent que les PSE sont engagés dans leur travail : malgré leurs bas salaires et leurs inquiétudes concernant le régime de la permanence ou la sécurité à long terme de leurs emplois, il est probable, voire très probable, que plupart des PSE exerceront la même fonction ou occuperont un poste apparenté au cours des cinq prochaines années. Le dévouement des PSE et l'énergie qu'ils investissent dans leur travail méritent bien plus que le peu de reconnaissance qui leur est témoignée actuellement. Ils sont mal payés, travaillent dans le cadre de contrats de travail précaires ou temporaires n'offrant ni sécurité d'emploi ni perspectives de carrière. La plupart des PSE sont des femmes âgées de 40 à 60 ans, ayant également des responsabilités familiales, comme la prise en charge des enfants ou des membres âgé·e·s de la famille. Sécurité d'emploi, salaire régulier tout au long de l'année et accès aux avantages sociaux, tels que les congés de maladie, sont des questions très importantes pour les PSE.

En conclusion de cette recherche dédiée aux PSE, il apparaît manifeste que les syndicats doivent plaider en faveur de cette catégorie professionnelle.

Recommandations de la recherche :

- Les PSE doivent être soutenus afin de pouvoir être informés de leurs droits et obligations légaux.
- Les syndicats doivent revendiquer des emplois permanents et des salaires plus élevés pour les PSE.
- La formation et le développement professionnels, ainsi que le renforcement des qualifications, doivent être associés à une augmentation salariale.
- Les syndicats doivent faire en sorte que le personnel enseignant et les équipes de direction soient mieux sensibilisés aux fonctions des PSE et à leurs conditions d'emploi.
- Il importe d'étudier les possibilités de perspectives de carrière pour les PSE.
- Il importe de rendre hommage au travail accompli par les PSE pour soutenir les étudiant·e·s et assurer le bon fonctionnement des établissements scolaires.

Références

- Alberta Teachers' Association. (2015). *Teachers and educational assistants: Fonctions et responsabilités* (rev. ed.). Edmonton, Alberta: The Alberta Teachers' Association.
- American Federation of Teachers. (2002). *It takes a team: A profile of support staff in American education*. Washington, DC: Paraprofessionals and School Related Personnel Division, American Federation of Teachers.
- American Federation of Teachers. (2006). *Empowerment and voice: Standards of good practice in the employment of professional staff in higher education*. Washington, DC: AFT Higher Education.
- Ashbaker, B. Y., & Morgan, J. (2012). Team players and team managers: Special educators working with paraeducators to support inclusive classrooms. *Creative Education, 3*(3), 322-327. doi:10.4236/ce.2012.33051
- Blatchford, P., Bassett, P., Brown, P., Martin, C., Russell, A., & Webster, R. (2011). The impact of support staff on pupils' 'positive approaches to learning' and their academic progress. *British Educational Research Journal, 37*(3), 443-464. doi:10.1080/01411921003734645
- Blatchford, P., Bassett, P., Brown, P., & Webster, R. (2009). The effect of support staff on pupil engagement and individual attention. *British Educational Research Journal, 35*(5), 661-686. doi:10.1080/01411920902878917
- Blatchford, P., Russell, A., & Webster, R. (2012). *Reassessing the impact of teaching assistants: How research challenges practice and policy*. Milton Park, UK: Routledge.
- Bourke, P. E. (2009). Professional development and teacher aides in inclusive education contexts: Where to from here? *International Journal of Inclusive Education, 13*(8), 817-827. doi:10.1080/13603110802128588
- Bourke, P. E., & Carrington, S. (2007). Inclusive education reform: Implications for teacher aides. *Australasian Journal of Special Education, 31*(1), 15-24. doi:10.1080/10300110601184701
- Broadbent, C., & Burgess, J. (2003, November 27-30). *Building effective inclusive classrooms through supporting the professional learning of special needs teacher assistants*. Paper presented at the Communities of Learning: Communities of Practice, 43rd Annual Adult Learning Australia National Conference, Sydney, Australia.
- Butt, R. (2016). Teacher assistant support and deployment in mainstream schools. *International Journal of Inclusive Education, 20*(9), 995-1007. doi:10.1080/13603116.2016.1145260
- Butt, R., & Lowe, K. (2012). Teaching assistants and class teachers: Differing perceptions, Functions confusion and the benefits of skills-based training. *International Journal of Inclusive Education, 16*(2), 207-219. doi:10.1080/13603111003739678
- Calder, I., & Grieve, A. (2004). Working with other adults: What teachers need to know. *Educational Studies, 30*(2), 113-126. doi:10/1080.0305569032000159778

- Canadian Teachers' Federation. (2009). *Issue brief on teacher assistants*. Ottawa, Ontario: Research and Information Services, Canadian Teachers' Federation. Retrieved from <https://www.ctf-fce.ca/Research-Library/IssuebriefTchrAssts-eng.pdf>
- Cheminais, R. (2008). *Every child matters: A practical guide for teaching assistants*. Milton Park, UK: Routledge.
- Clarke, E., & Visser, J. (2016). Teaching assistants managing behaviour: Who knows how they do it? A review of literature. *Support for Learning, 31*(4), 266-280. doi:10.1111/1467-9604.12137
- de Paor, C. (2016). The impact of school-based continuing professional development: Views of teachers and support professionals. *Irish Educational Studies, 35*(3), 289-306. doi:10.1080/03323315.2016.1192482
- Department of Education. (2004). *Title I paraprofessionals: Non-regulatory guidance*. Washington, DC: Department of Education.
- Frelin, A., & Grannäs, J. (2015). Direct and indirect educational relationships: Developing a typology for the contribution of different categories of school staff in relation to students' educational experiences. *Improving Schools, 18*(1), 56-68. doi:10.1177/1365480214562124
- Ghere, G., & York-Barr, J. (2007). Paraprofessional turnover and retention in inclusive programs: Hidden costs and promising practices. *Remedial and Special Education, 28*(1), 21-32. doi:10.1177/07419325070280010301
- Giangreco, M. F. (2010). Utilization of teacher assistants in inclusive schools: Is it the kind of help that helping is all about? *European Journal of Special Needs Education, 25*(4), 341-345. doi:10.1080/08856257.2010.513537
- Giangreco, M. F. (2013). Teacher assistant supports in inclusive schools: Research, practices and alternatives. *Australasian Journal of Special Education, 37*(2), 93-106. doi:10.1017/jse.2013.1
- Goessling, D. P. (1998, April 15). *The invisible elves of the inclusive school: Paraprofessionals*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Diego, California.
- Groom, B. (2006). Building relationships for learning: The developing Functions of the teaching assistant. *Support for Learning, 21*(4), 199-203. doi:10.1111/j.1467-9604.2006.00432.x
- Hauerwas, L. B., & Goessling, D. P. (2008). Who are the interventionists? Guidelines for paraeducators in RTI. *Teaching Exceptional Children Plus, 4*(3).
- Huang, C.-C., Blake, A., Edwards, R. L., Liu, C.-W., Nolan, R. B., Rusen, B., & Thompson, D. (2010). Professional knowledge of child support staff: Evidence from the New Jersey child support training program. *Evaluation Review, 34*(1), 3-18. doi:10.1177/0193841X09353302
- International Labour Organization. (2018). *Global wage report 2018/19: What lies behind gender pay gaps*. Geneva: International Labour Office.
- Kalsum, R. (2014). *An investigation of the Fonctions of teacher aides in primary schools in Aotearoa New Zealand*. (Unpublished Master in Education thesis, Unitec Institute of Technology, Auckland, New Zealand). Retrieved from <http://hdl.handle.net/10652/3107>
- Lee, B. (2002). *Teaching assistants in schools: The current state of play*. Slough, UK: National Foundation for Educational Research.

- Morgan, J. (2007). *How to be a successful teaching assistant*. London: Continuum.
- Moshe, A. (2017). Inclusion assistants in general education settings: A model for in-service training. *Universal Journal of Education Research*, 5(2), 209-216. doi:10.13189/ujer.2017.050206
- Ortiz, I., Behrendt, C., Acuña-Ulate, A., & Nguyen, Q. A. (2018). *Universal basic income proposals in light of ILO standards: Key issues and global costing*. Geneva: International Labour Office.
- Sharples, J., Webster, R., & Blatchford, P. (2015). *Making best use of teaching assistants: Guidance report*. London: Education Endowment Foundation.
- Smith, P., Whitby, K., & Sharp, C. (2004). *The employment and deployment of teaching assistants*. Slough, UK: National Foundation for Educational Research.
- UNISON, National Association of Head Teachers, National Education Trust, Maximising the Impact of Teaching Assistants, & Reading Teaching School Alliance. (2016). *Professional standards for teaching assistants: Advice for headteachers, teachers, teaching assistants, governing boards and employers*. Retrieved from <http://maximisingtas.co.uk/resources/professional-standards-for-teaching-assistants.php>
- Vincett, K., Cremin, H., & Thomas, G. (2005). *Teachers and assistants working together*. Maidenhead, UK: Open University Press.
- Webster, R., Blatchford, P., Bassett, P., Brown, P., Martin, C., & Russell, A. (2010). Double standards and first principles: Framing teaching assistant support for pupils with special educational needs. *European Journal of Special Needs Education*, 25(4), 319-336. doi:10.1080/08856257.2010.513533
- Webster, R., Blatchford, P., Bassett, P., Brown, P., Martin, C., & Russell, A. (2011). The wider pedagogical Functions of teaching assistants. *School Leadership and Management*, 31(1), 3-20. doi:10.1080/13632434.2010.540562
- Wren, A. (2017). Understanding the Fonctions of the teaching assistant: Comparing the views of pupils with SEN and TAs within mainstream primary schools. *Support for Learning*, 32(1), 4-19. doi:10.1111/1467-9604.12151



Annexe A : Enquête auprès des PSE

Enquête auprès des PSE [pays]

INFORMATIONS PERSONNELLES

1. Genre

- Homme Femme Genre divers

2. Quel âge avez-vous ?

- 20 ans au moins 36-40 ans 56-60 ans
 21-25 ans 41-45 ans 61-65 ans
 26-30 ans 46-50 ans 66-70 ans
 31-35 ans 51-55 ans Plus de 70 ans

3. Quelle est votre nationalité ?

- [version en ligne : liste déroulante de 195 pays]
 Autre (y compris les doubles nationalités) [réponse ouverte]

4. Quelles sont vos plus hautes qualifications ?

- Aucune qualification Aucune qualification
 Qualifications de l'enseignement général Qualifications de troisième cycle
 Qualifications de troisième cycle

Veuillez préciser l'intitulé des diplômes et les matières concernées (le cas échéant)

5. Votre fonction actuelle correspond-elle à votre plus haute qualification (vos attributions correspondent-elles à votre formation) ?

- Oui Non

VOTRE EMPLOI

6. Veuillez préciser l'intitulé de vos attributions actuelles et brièvement décrire votre fonction :

7. A quelle(s) catégorie(s) professionnelle(s) votre fonction actuelle correspond-elle le mieux ? Veuillez sélectionner toutes les propositions qui conviennent.

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Administration et/ou secrétariat | <input type="checkbox"/> Conseil et/ou orientation en matière de carrièreg |
| <input type="checkbox"/> Bibliothéconomie et/ou gestion de documentst | <input type="checkbox"/> Maintenance et/ou métiers spécialisés |
| <input type="checkbox"/> Restauration et cantines scolaires | <input type="checkbox"/> Santé et bien-être |
| <input type="checkbox"/> Tutorat et/ou assistance à l'enseignement et à l'apprentissage | <input type="checkbox"/> Sécurité |
| <input type="checkbox"/> Services techniques ou communications | <input type="checkbox"/> Encadrement spécialisé |
| <input type="checkbox"/> Transport | <input type="checkbox"/> Autre (veuillez préciser)
..... |

8. Depuis combien de temps êtes-vous affecté-e à votre poste actuel ?

- | | | |
|------------------------------------|------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> 0-4 ans | <input type="checkbox"/> 5-9 ans | <input type="checkbox"/> 10-14 ans |
| <input type="checkbox"/> 15-19 ans | <input type="checkbox"/> 20-24 ans | <input type="checkbox"/> 25 ans ou plus |

9. Combien d'années d'expérience avez-vous dans le soutien à l'éducation (fonction actuelle et fonctions précédentes)

- | | | |
|------------------------------------|------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> 0-4 ans | <input type="checkbox"/> 5-9 ans | <input type="checkbox"/> 10-14 ans |
| <input type="checkbox"/> 15-19 ans | <input type="checkbox"/> 20-24 ans | <input type="checkbox"/> 25 ans ou plus |

10. Quelles sont les qualifications minimales requises pour exercer votre fonction actuelle ?



VOTRE LIEU DE TRAVAIL

11. Dans quel(s) secteur(s) de l'éducation travaillez-vous ? Veuillez sélectionner toutes les propositions qui conviennent.

Petite enfance

Enseignement primaire

Enseignement secondaire

Enseignement supérieur

Enseignement et formation professionnels et techniques (EFPT)

12. L'école, l'institution ou l'organisation dans laquelle vous travaillez est-elle publique ou privée ?

Publique (subventionnée par le gouvernement)

Privée (financée par une organisation privée)

Partenariat public-privé (subventions du gouvernement mais administration par une société privée)

13. Exercez-vous votre emploi dans un seul et unique établissement scolaire ou êtes-vous employé-e par une organisation pour travailler dans différents établissements scolaires ?

Un seul établissement scolaire

Plusieurs établissements

14. Si vous exercez votre emploi dans un seul établissement,

a. Combien d'étudiant-e-s compte-t-il ?

b. Où est-il situé ?

Grand centre urbain

Petite ville ou village

Zone rurale

c. Quel est le statut socio-économique de votre établissement ?

Faible (décile 1-3)

Moyen (décile 4-7)

Élevé (décile 8-10)

Néant

15. Si vous travaillez dans plusieurs établissements, combien d'étudiant-e-s avez-vous à votre charge ?

VOS CONDITIONS D'EMPLOI

16. Avez-vous un contrat de travail ?

Oui Non

17. Si vous avez un contrat de travail, de quel type de contrat s'agit-il ?

Temps plein à durée indéterminée Temps partiel à durée indéterminée Temps plein à durée déterminée
 Temps partiel à durée déterminée Occasionnel, en fonction des besoins

18. Avez-vous une description de votre emploi ?

Oui Non Ne sais pas

19. Si oui, est-elle actualisée régulièrement ?

Oui Non

20. Quelle est votre rémunération brute pour la fonction que vous exercez en tant que PSE ?

20,000 US\$ ou moins 20,001 US\$ - 30,000 US\$ 30,001 US\$ - 50,000 US\$
 50,000 US\$ - 70,000 US\$ 70,001 US\$ - 100,000 US\$ 100,001 US\$ ou plus

21. Estimez-vous que votre rémunération correspond à la juste valeur de votre travail ?

Oui Non

22. Bénéficiez-vous d'avantages supplémentaires dans le cadre de votre emploi ?

Allocations maladie et soins de santé	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non	<input type="checkbox"/> Je ne sais pas
Allocations chômage	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non	<input type="checkbox"/> Je ne sais pas
Régime de pension	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non	<input type="checkbox"/> Je ne sais pas
Indemnisation en cas d'accident du travail	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non	<input type="checkbox"/> Je ne sais pas
Allocations familiales	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non	<input type="checkbox"/> Je ne sais pas
Allocations de maternité/paternité/parentales	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non	<input type="checkbox"/> Je ne sais pas
Allocations pour invalidité/incapacité	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non	<input type="checkbox"/> Je ne sais pas
Allocations au survivant	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non	<input type="checkbox"/> Je ne sais pas
Aide au logement	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non	<input type="checkbox"/> Je ne sais pas



Congés payés annuels	<input type="checkbox"/> <i>Oui</i>	<input type="checkbox"/> <i>Non</i>	<input type="checkbox"/> <i>Je ne sais pas</i>
Congés d'études	<input type="checkbox"/> <i>Oui</i>	<input type="checkbox"/> <i>Non</i>	<input type="checkbox"/> <i>Je ne sais pas</i>
Subventions spéciales pour les personnels travaillant en zones rurales ou enclavées.	<input type="checkbox"/> <i>Oui</i>	<input type="checkbox"/> <i>Non</i>	<input type="checkbox"/> <i>Je ne sais pas</i>

Autre (veuillez préciser)

23. Estimez-vous que votre emploi est stable ?

Oui Non

Veuillez préciser

24. Êtes-vous membre d'un syndicat ?

Oui Non

Si oui, veuillez mentionner le nom du syndicat qui vous représente en tant PSE.

25. Si vous êtes membre d'un syndicat, quelles sortes d'activités ou d'assistance prévoit-il pour les PSE ?

26. Si vous êtes membre d'un syndicat, quelles sont les autres activités ou assistance que devrait envisager ce dernier pour mieux représenter vos intérêts ?

27. Si vous êtes membre d'un syndicat, quel est, selon vous, son degré d'efficacité

dans la représentation de vos besoins en tant que PSE ?

- Très efficace Efficace Neutre
 Peu efficace Très peu efficace

VOS CONDITIONS DE TRAVAIL

28. Estimez-vous que votre travail est respecté par le personnel enseignant de votre établissement ?

- Oui Non

Souhaitez-vous ajouter un commentaire à propos du respect qui vous est témoigné (ou non) par le personnel enseignant ?

29. Estimez-vous que votre travail est respecté par la direction de votre établissement ?

- Oui Non

Souhaitez-vous ajouter un commentaire à propos du respect qui vous est témoigné (ou non) par la direction ?

30. Estimez-vous que votre travail est respecté par les étudiant-e-s ?

- Oui Non

Souhaitez-vous ajouter un commentaire à propos du respect qui vous est témoigné (ou non) par les d'étudiant-e-s ?

31. Estimez-vous que votre travail est respecté par les parents ?



Oui Non

Souhaitez-vous ajouter un commentaire à propos du respect qui vous est témoigné (ou non) par les parents ?

32. Quel statut la société accorde-t-elle à votre fonction en tant que personnel de soutien ?

Très élevé Élevé Moyen
 Peu élevé Très peu élevé

33. Avez-vous le sentiment d'avoir votre mot à dire dans votre travail quotidien ou vous indique-t-on ce que vous devez faire ?

Je bénéficie d'une certaine indépendance ou autonomie dans mon travail On m'indique ce que je dois faire

34. Travaillez-vous en équipe avec des enseignant-e-s ?

Oui Non

35. Participez-vous aux prises de décisions concernant les changements pouvant survenir sur votre lieu de travail ?

Oui Non

36. Souhaitez-vous ajouter un commentaire à propos de vos réponses aux questions 33-35 ?

37. Estimez-vous être l'objet d'une discrimination au sein de votre établissement, fondée sur le genre, la race ou l'appartenance ethnique, la religion ou pour toute autre raison ? Par exemple, passez-vous à côté de certaines opportunités de travail ou êtes-vous écarté-e de certains événements sociaux ?

Oui Non

Si oui, veuillez préciser

38. Estimez-vous que votre établissement offre un environnement de travail sûr, sécurisé et sain ?

Oui

Non

Si non, pourquoi ?

PROFESSIONNALISME

39. Estimez-vous avoir des possibilités de promotion ou d'accès à des postes plus élevés ?

Oui

Non

40. Estimez-vous avoir la possibilité de poursuivre vos études en vue d'acquérir une plus haute qualification tout en conservant votre poste actuel ?

Oui

Non

41. Souhaitez-vous ajouter des commentaires à propos des possibilités de promotion ou d'études ?

42. Avez-vous accès à la formation et au développement professionnels formels (ateliers ou séances de formation organisés par une personne spécialisée) ?

Oui

Non

Si oui, quelles sont les thématiques abordées dans le cadre de ces programmes de formation et de développement professionnels formels ?



43. A quelle fréquence participez-vous à des programmes de formation et de développement professionnels formels ?

- Jamais Une fois ou deux au cours de ma carrière
 Une fois par an Plusieurs fois par an

44. Avez-vous accès à la formation et au développement professionnels informels (conversations avec des collègues exerçant les mêmes fonctions que vous, avec des enseignant-e-s ou des agences extérieures) ?

- Oui Non

Si oui, quelles sont les thématiques abordées ?

45. A quelle fréquence participez-vous à des séances de formation et de développement professionnels informels ?

- Jamais Une fois ou deux au cours de ma carrière
 Une fois par an Plusieurs fois par an

46. A quel type de formation et de développement professionnels formels ou informels souhaiteriez-vous participer ?

47. Votre performance est-elle supervisée ou évaluée régulièrement ?

- Oui Non

Si oui, quelle est la personne qui supervise ou évalue votre travail et à quelle fréquence ?

FAIRE LA DIFFÉRENCE

48. Quel est votre degré de satisfaction en tant que PSE ?

- Très satisfait-e Satisfait-e Neutre
 Insatisfait-e Très insatisfait-e

49. Quel est votre degré de confiance en tant que PSE ?

- Très en confiance En confiance Neutre
 Peu en confiance Très peu en confiance

50. Quelle différence pensez-vous apporter aux enseignant-e-s ?

- Une grande différence Une petite différence Aucune différence

51. Quelle différence pensez-vous apporter aux étudiant-e-s ?

- Une grande différence Une petite différence Aucune différence

52. Quelle est votre probabilité d'exercer la même fonction ou d'occuper un poste comparable au cours des cinq prochaines années ?

- Très probable Probable Neutre
 Peu probable Très peu probable

53. Quels sont les trois principaux problèmes que vous rencontrez en tant que PSE ?

a.

b.

c.

54. Quelles sont les solutions qui, selon vous, pourraient résoudre ces problèmes ?



55. Quelles sont vos trois principales réussites en tant que PSE ?

a.

b.

c.

56. Souhaitez-vous ajouter un commentaire à propos de votre fonction en tant que PSE ?

Annexe B : Enquête auprès de la direction de syndicats

ENQUÊTE AUPRÈS DES SYNDICATS REPRÉSENTANT LES PSE

1. Nom de votre syndicat et de votre pays :

2. Votre syndicat représente-t-il les personnels de soutien à l'éducation (PSE) ?

Oui

Non

3. Connaissez-vous d'autres syndicats dans votre pays qui représentent les PSE ?

Il peut s'agir ou non de syndicats de l'éducation. Si oui, veuillez mentionner le nom de ces organisations :

4. Si votre syndicat ne représente PAS actuellement les PSE, envisage-t-il de le faire à l'avenir ?

Oui

Non

Si oui, veuillez décrire le projet envisagé :

Si votre syndicat ne représente pas actuellement les PSE, l'enquête se termine ici. Nous vous remercions pour votre coopération.



5. Si votre syndicat REPRÉSENTE les PSE, veuillez indiquer leur nombre :

6. Selon vous, quelle est la proportion de PSE représentée par votre syndicat sur l'ensemble du pays ?

- Plus de la moitié sur l'ensemble des PSE Environ la moitié sur l'ensemble des PSE
- Moins de la moitié sur l'ensemble des PSE Je ne sais pas – leur nombre n'est pas connu
- Autre (veuillez préciser)

7. Quelles sont les catégories d'employé-e-s de l'éducation représentées par votre syndicat ? Veuillez indiquer le pourcentage approximatif de vos membres dans chacune des catégories (par ex. PSE 30 %, enseignant-e-s de l'enseignement primaire 50 %, enseignant-e-s de l'enseignement secondaire 20 %, etc.).

Educateur-riche-s de l'éducation de la petite enfance	
Enseignant-e-s de l'enseignement primaire	
Enseignant-e-s de l'enseignement secondaire	
Personnel de l'enseignement et de la formation professionnels	
Personnel de l'enseignement supérieur	
Personnel de soutien à l'éducation	
Autre	

8. Quelles sont les catégories professionnelles représentées par les PSE dans votre pays ? Veuillez sélectionner toutes les propositions qui conviennent.

- Administration et/ou secrétariat Conseil et/ou orientation en matière de carrière
- Bibliothéconomie et/ou gestion de documents Maintenance et/ou métiers spécialisés
- Restauration et cantines scolaires Santé et bien-être
- Tutorat et/ou assistance à l'enseignement et à l'apprentissage Sécurité
- Services techniques ou communications Transport
- Encadrement spécialisé Autre (veuillez préciser)
-

9. Depuis combien de temps votre syndicat représente-t-il les PSE et comment a-t-il été amené à le faire ?

10. Votre syndicat dispose-t-il d'une équipe spécialement dédiée à la problématique des PSE ?

Oui

Non

De combien de personnes est-elle composée ?

Pourriez-vous brièvement décrire la structure ?

11. Quelles sont les trois principales problématiques (ou objectifs) en lien avec les PSE que vous souhaiteriez mettre en avant au niveau national ?

a.

b.

c.

12. Quelles sont les problématiques qui vous demandent le plus d'investissement en temps et en ressources ?

13. Avez-vous des témoignages positifs à partager à propos de votre travail avec les PSE ?

Annexe C : Données pour les pays faisant l'objet d'une étude de cas

	Salaire moyen		Seuil de pauvreté		Majorité des réponses à l'enquête	
	Devise locale	US\$ (arrondi)	Devise locale	US\$ (arrondi)	Devise locale	US\$ (arrondi)
<i>Brésil</i>	25.452 BRL	6.500	6.567 BRL	1.500	< 60.000 BRL	< 15 000
<i>Canada</i>	50.748 CAD	38.000	20.749 CAD	15.500	–	–
<i>France</i>	35.136 EUR	39.500	10.930 EUR	12.500	< 20.000 EUR	< 22.500
<i>Nouvelle-Zélande</i>	57.408 NZD	38.500	20.165 NZD	13.500	< 30.000 NZD	< 20.000
<i>Philippines</i>	125.496 PHP	2.500	10.969 PHP	200	< 132.000 PHP	< 2.500
<i>Etats-Unis</i>	47.112 US\$	47.000	16.038 US\$	16.000	< 25.000 US\$	< 25.000
<i>Zimbabwe</i>	9.168 US\$	9.000	1.160 US\$	1.000	< 5.000 US\$	< 5.000

Remarques – Les données les plus récentes concernant les salaires moyens sont fournies par l'Organisation internationale du Travail. Dans ce rapport, il s'agit du montant des revenus mensuels. Ces montants ont été multipliés par 12 pour obtenir le salaire moyen annuel.

Les données concernant le seuil de pauvreté sont tirées de Ortiz, Behrendt, Acuña-Ulate et Nguyen (2018). Montants annuels par adulte en 2015.



Education International
Internationale de l'Éducation
Internacional de la Educación
Bildungsinternationale



[Ce document fait l'objet d'une licence Creative Commons Attribution-Pas d'Utilisation Commerciale-Partage dans les mêmes conditions 4.0 Organisations Internationales. \(CC BY-NC-SA 4.0\)](#)

Vous êtes autorisé·e à :

Partager — copier, distribuer et communiquer le matériel par tous moyens et sous tous formats.

Adapter — remixer, transformer et créer à partir du matériel.

Selon les conditions suivantes :

Attribution — Vous devez créditer l'œuvre, intégrer un lien vers la licence et indiquer si des modifications ont été effectuées à l'œuvre. Vous devez indiquer ces informations par tous les moyens raisonnables, sans toutefois suggérer que l'offrant vous soutient ou soutient la façon dont vous avez utilisé son œuvre.

Pas d'utilisation commerciale — Vous n'êtes pas autorisé·e à faire un usage commercial de cette œuvre.

Partage dans les mêmes conditions — Dans le cas où vous effectuez un remix, que vous transformez, ou créez à partir du matériel composant l'œuvre originale, vous devez diffuser l'œuvre modifiée dans les mêmes conditions, c'est-à-dire avec la même licence avec laquelle l'œuvre originale a été diffusée.

Les points de vue, recommandations et conclusions de cette étude sont ceux de(s) l'auteur(s), sauf mention contraire explicite, et ne sont pas nécessairement approuvés par l'Internationale de l'Éducation. Toutes les précautions raisonnables ont été prises par l'Internationale de l'Éducation pour vérifier les informations contenues dans la présente publication. Toutefois, celle-ci est distribuée sans garantie de quelque sorte que ce soit, ni expresse ni implicite. Ni l'Internationale de l'Éducation ni aucune personne agissant en son nom ne sauraient être tenues responsables de l'utilisation qui pourrait en être faite.

Comprendre la main-d'œuvre invisible: rôles, besoins et défis des personnels de soutien à l'éducation

Philippa Butler

Massey University
Institute of Education –
Te Kura o Te Mātauranga
**2019. Journée mondiale
des personnels de soutien
à l'éducation, 16 mai**



Education International
Internationale de l'Éducation
Internacional de la Educación
Bildungsinternationale

Siège

5, Bd du Roi Albert II
1210 Bruxelles, Belgique
Tél +32-2 224 0611
headoffice@ei-ie.org
www.ei-ie.org
[#unite4ed](https://twitter.com/unite4ed)

L'Internationale de l'Éducation représente les organisations d'enseignant-e-s et d'employé-e-s de l'éducation à travers le monde. Il s'agit de la plus grande fédération syndicale mondiale, représentant trente-deux millions d'employé-e-s de l'éducation par le biais de quelque quatre cents organisations réparties dans cent soixante-dix pays et territoires à travers le monde. L'Internationale de l'Éducation regroupe tous les enseignant-e-s et employé-e-s de l'éducation.



[Ce document fait l'objet d'une licence
Creative Commons Attribution-Pas d'Utilisation
Commerciale-Partage dans les mêmes conditions 4.0
Organisations Internationales.
\(CC BY-NC-SA 4.0\)](#)

Photo de couverture: Freepik

Publié par l'Internationale de l'Éducation
2019. Journée mondiale des personnels de soutien
à l'éducation, 16 mai
ISBN 978-92-95109-79-7 (PDF)