Evolutivité, incertitude et risques

Les Conseiller(e)s Principaux d'Éducation à l'épreuve de la Covid-19

Magali BOUTRAIS(1) et Hanène STAMBOULI(2)

(1) Laboratoire CIRNEF (UR 7454), Université de Rouen Normandie
(2) Conseillère Principale d'Éducation (CPE), Formatrice Education Prioritaire, académie de Créteil

DOI : https ://doi.org/10.17184/eac.8109

Résumé : Au moment du confinement et de la fermeture des établissements scolaires, en mars 2020, le gouvernement français décide d'assurer la « continuité pédagogique » pour tous les élèves. Cette situation extrême, inhabituelle pour les Conseillers principaux d'éducation (CPE), va bouleverser leurs pratiques professionnelles. S'inscrivant dans un projet émergent, porté par la Maison européenne des sciences humaines et sociales (MESHS) de Lille, notre recherche s'intéresse, par une approche qualitative, au travail des CPE durant ce premier confinement. Les résultats montrent les capacités d'adaptation des CPE à cette situation extrême mais aussi comment les contraintes de fermeture des collèges et des lycées et de confinement ont engendré des initiatives professionnelles inédites de la part des CPE les recentrant sur le « cœur du métier » : le lien avec les élèves.

Mots-clés : confinement, Covid-19, Conseillers principaux d'éducation, professionnalité

Abstract: In March 2020, the French government decided to ensure "pedagogical continuity" for all students during the lockdown and closure of schools. This extreme situation, unusual for Conseillers principaux d'éducation (CPEs), turned their professional practices upside down. As part of an emerging project run by Lille's Maison européenne des sciences humaines et sociales (MESHS), our research takes a qualitative approach to the work of CPEs during this initial confinement. The results show how CPEs were able to adapt to this extreme situation, but also how the constraints of closing collèges and lycées and confinement led to unprecedented professional initiatives on the part of CPEs, refocusing them on the "heart of the job": working with students.

Keywords: Quarantine, Covid-A9, Educational Senior Advisors, Professionnality

Introduction

La crise sanitaire liée à la pandémie de Covid-19 en 2020 a provoqué, dans le monde de l'éducation, une situation que l'Europe n'avait pas connue depuis longtemps, allant en France jusqu'à un confinement généralisé de plusieurs semaines consécutives,

entraînant la fermeture des établissements scolaires, entre la mi-mars et le mois de mai 2020. La soudaineté de la décision du gouvernement français de fermer les établissements scolaires et le manque de préparation des personnels de l'éducation nous amènent à considérer cette situation comme « *quasi-extrêmophiles* » pour plusieurs raisons. En France, les personnels de l'éducation ont été contraints par les directives ministérielles à assurer la « *continuité pédagogique à distance* » alors que les outils numériques à disposition de ces personnels n'étaient pas opérationnels. Du point de vue des élèves et de leurs familles, l'impréparation à une telle situation était comparable à celle des personnels. Les difficultés de certaines familles étaient multiples : « *faire l'école à la maison* », poursuivre son activité professionnelle à distance – quand cela était possible, ou travailler à l'extérieur – faire face à la maladie de Covid-19, s'en protéger et en protéger les autres, et parfois faire face au décès d'un proche, sans pouvoir faire son deuil de manière habituelle, compte tenu des restrictions sanitaires.

Si plusieurs recherches en éducation ont été entreprises, au cours de cette période de confinement, la nôtre s'est intéressée aux conseillères et conseillers principaux d'éducation (CPE), une catégorie de personnels de l'éducation en charge de la « *vie scolaire* », dans les collèges et lycées français accueillant des élèves de, respectivement, 11 à 15 ans et 15 à 18 ans. Cette recherche s'inscrit dans le projet émergent « *Covid et vulnérabilités* » (COVED), financé par la Maison Européenne des Sciences de l'Homme et de la Société (MESHS) de Lille. Elle porte sur les pratiques professionnelles des CPE à distance, dans une approche qualitative et vise à enrichir les connaissances sur leurs pratiques professionnelles, et notamment leurs capacités d'adaptation, dans une situation inédite, qualifiée d'extrême. Nous analysons les ressources sur lesquelles les CPE se sont appuyés, mais aussi les démarches créatives déployées pour conserver un lien, souvent plus social que scolaire, avec les élèves et les familles les plus vulnérables. Il s'agit, en effet, de mettre en perspective l'expertise exercée par les CPE de notre corpus face à l'incertitude de la situation, d'observer quelle réflexivité en actes est mise en œuvre dans le but éthique de veiller au bien-être des élèves.

Le cadre théorique de cette recherche s'appuie sur la théorie de l'*enaction* de Varela *et al.* (1993) définissant l'action comme « *incarnée* » (p. 233), incorporée, toute action étant liée à la perception qu'a le sujet de la situation. A la perception de la situation par le sujet s'ajoute l'activation de « *schèmes récursifs* », en référence aux « *réactions circulaires* » (p. 239) d'activités sensori-motrices, telles que définies par Piaget que le sujet construit par la répétition et l'expérience. Cette conception incorporée de l'action se fonde sur une approche phénoménologique de l'expérience humaine et nous permet de comprendre comment les personnes s'adaptent en situation et *a fortiori* en situation extrêmophile.

Dans une première partie, nous développons cette approche en insistant sur la pertinence de ce cadre théorique dans l'appréhension et la compréhension des capacités d'adaptation des CPE, contraints d'exercer leur métier en situation extrême, avant de préciser ce qu'est une situation extrême. Dans une deuxième partie, nous présentons la méthodologie adoptée pour le recueil et l'analyse des données, avant d'aborder, dans une troisième partie les adaptations, les initiatives et les compétences déployées

Published in : N. WALLIAN, M.-P. POGGI et G. LEFER SAUVAGE (Eds.), *Les savoirs de l'extrême. Médiation-appropriation en contextes*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004901, doi : 10.17184/eac.9782813004901

par les CPE en situation extrême. Enfin, la dernière partie propose une synthèse et des prolongements à cette recherche.

1 Cadre théorique de référence et définition de la situation extrême

Dans cette première partie nous présentons le cadre théorique qui est le nôtre et la définition que nous retenons d'une situation extrême.

1.1 Champ théorique de référence : approche phénoménologique et enactive

L'approche adoptée dans cette recherche se veut phénoménologique et enactive. L'*enaction* est une approche en philosophie de l'esprit et en sciences cognitives qui a été développée par Varela *et al.* (1993). Elle propose une perspective novatrice sur la manière dont nous comprenons la cognition et l'expérience humaine. L'idée fondamentale de cette approche est que la cognition ne peut pas être comprise indépendamment de l'action et de l'interaction avec l'environnement. Selon les auteurs, l'expérience émerge de l'interaction ou pour le dire autrement, l'expérience humaine et la cognition se développent à travers l'interaction continue entre un organisme et son environnement. Cela signifie que notre expérience et notre compréhension du monde sont intrinsèquement liées à nos actions et à notre engagement avec le monde. Ainsi nous apprenons en interagissant avec notre environnement spatial et avec les êtres qui nous entourent. De plus, les théoriciens de l'*enaction* mettent l'accent sur l'idée d'incorporation, ce qui signifie que le corps joue un rôle essentiel dans la cognition. Notre expérience est profondément ancrée dans notre corps et notre interaction avec le monde se fait à travers lui. Cela diffère de certaines approches cognitives plus traditionnelles qui considèrent l'esprit comme une entité distincte du corps. Dans le champ de l'éducation, cette approche de la cognition en action est proche des processus d'interaction mis en évidence par Piaget (accommodation, équilibration, assimilation), dans son épistémologie génétique de l'apprentissage chez l'enfant (1973). Les processus cognitifs sont fortement influencés par la manière dont un individu interagit avec le monde et résout des problèmes dans des contextes spécifiques. La notion d'*enaction*, à travers le terme lui-même, issu de l'anglais « *to enact* » fait référence au processus par lequel un organisme agit sur son environnement et, en retour, l'environnement agit sur l'organisme. Cette notion met en avant la dynamique de l'interaction entre l'organisme et son monde. De plus, la théorie de l'*enaction* fait référence à la phénoménologie dans la mesure où la « *connaissance est le résultat d'une interprétation permanente qui émerge de nos capacités de compréhension* » et que ces « *capacités s'enracinent dans les structures de notre corporéité biologique [...] vécues et éprouvées à l'intérieur d'un domaine d'action consensuelle et d'histoire culturelle* » (Varela *et al.*, p. 211). Ainsi, dans un vocabulaire phénoménologique, ces capacités nous permettent de donner un sens à notre monde, elles sont les structures par lesquelles nous existons sur le mode de « *posséder un monde* » (*ibid.*, p. 211). L'approche de l'*enaction* articule une approche cognitive de l'expérience humaine, selon laquelle le monde est indépendant de celui qui le connaît, et une appréhension de l'expérience vécue sous son aspect corporel et culturel (phénoménologique). C'est en cela qu'elle nous paraît pertinente quand il s'agit d'étudier le vécu professionnel en situation extrême.

Published in : N. WALLIAN, M.-P. POGGI et G. LEFER SAUVAGE (Eds.), *Les savoirs de l'extrême. Médiation-appropriation en contextes*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004901, doi : 10.17184/eac.9782813004901

Nous utilisons ce cadre théorique de l'*enaction* afin d'appréhender la manière dont les CPE s'adaptent aux contraintes liées à la situation de la crise sanitaire de la Covid-19 pour continuer d'exercer leur métier. Il nous faut maintenant préciser ce que nous entendons par situation extrême.

1.2 Qu'est-ce qu'une situation extrême ?

Une CPE interviewée déclare : « *le confinement a montré que même dans des situations -surtout dans des situations radicales et extrêmes, et difficiles pour les gens-, l'Education Nationale, c'est un pilier social* » (Cécile, collège, académie de Nantes). Si plusieurs CPE interviewés qualifient la situation vécue lors du premier confinement de mars 2020 d'extrême, il convient de comprendre ce qu'est une situation extrême en nous appuyant sur les trois caractéristiques qu'en donne Lièvre (2016) : évolutive, incertaine et risquée. Le recours à cette référence se justifie, dans la mesure où, pour cet auteur « *Une situation "extrême" est une situation évolutive dans le temps. Elle apparaît en tout premier lieu comme présentant une certaine rupture par rapport à un mode de fonctionnement antérieur (Rivolier, 1998)* » (p. 81).

La situation au moment du premier confinement de mars 2020 en France est évolutive (le confinement peut être prolongé ou levé, en fonction de la vitesse de propagation du coronavirus, en fonction de l'avancée des recherches sur un vaccin ou un remède). Le confinement et la fermeture des établissements scolaires entraînent, en effet, une rupture par rapport au mode de fonctionnement antérieur des personnels d'éducation, dont les CPE, qui agissent dans les établissements et en présence physique des élèves et des autres professionnels avec lesquels ils travaillent (chefs d'établissement, assistantes sociales, infirmière scolaire, psychologues de l'Education nationale, etc.).

Par ailleurs, la situation au moment du premier confinement dû au Covid-19 est une situation extrême car elle est incertaine : on ne sait pas combien de temps cela va durer ni comment l'épidémie sera ou non maîtrisée. Ceci constitue une « *incertitude radicale* » car il n'est plus possible d'anticiper : le confinement annoncé par le Président de la République avec la fermeture des établissements scolaires deux jours plus tard ne laisse pas le temps de s'organiser en amont. Il faudra nécessairement avoir une *« capacité à s'adapter à des situations inattendues, à faire preuve de résilience au sens de Weick (1993) »* (Lièvre, 2016, p. 81). De plus, comme le souligne l'auteur : « *Il va falloir créer des dispositifs d'expansion des connaissances tout en reconnaissant que l'on ne pourra pas d'une manière ultime évincer l'incertitude de la situation* » (*ibid.*, p. 81).

> Nous sommes ici en présence d'une incertitude radicale des situations au sens de Knight (1921) où la probabilité d'apparition d'un événement n'est pas mesurable. Il faut distinguer l'incertitude radicale de la notion de risque. Derrière la notion de risque, il y a le prisme d'une action rationnelle, c'est-à-dire dont on peut évaluer d'une manière probable les conséquences. En situation d'incertitude, « on sait que l'on ne sait pas, mais c'est à peu près tout ce que l'on sait » (Callon *et al.*, 2001, p. 40). On admet que des choses nouvelles peuvent émerger dans la situation et que l'on ne peut pas les anticiper (Lièvre, 2016, p. 81).

Published in : N. WALLIAN, M.-P. POGGI et G. LEFER SAUVAGE (Eds.), *Les savoirs de l'extrême. Médiation-appropriation en contextes*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004901, doi : 10.17184/eac.9782813004901

Les personnels de direction des établissements publics locaux d'enseignement (EPLE), le CPE et les enseignants sont habitués à travailler dans un environnement clos (l'établissement) où chaque activité est planifiée. Cette planification existe aussi dans le travail quotidien des CPE, mais elle s'accompagne d'une adaptation nécessaire aux aléas qui surviennent quotidiennement dans l'établissement (absence des professeurs et des élèves, exclusions de cours, incidents entre élèves ou entre élèves et professeurs, etc.). La rupture majeure que provoque le confinement généralisé en mars 2020 découle de la perte d'un repère important : l'unité de lieu que représente l'EPLE. L'espace, les temporalités et les habitudes se trouvent bouleversés pour les personnels de l'éducation du fait de l'enfermement contraint des personnes à leur domicile (élèves, parents, enseignants, CPE, personnels de direction, etc.) et de la non présence des corps dans cet espace unique. Les relations entre les personnes doivent se réorganiser. A cela s'ajoute l'incertitude radicale de la crise sanitaire de Covid-19 et le stress engendré pour toutes les personnes, avec les risques psychosociaux que cela comporte, notamment chez les adolescentes et adolescents. Les CPE pendant le premier confinement ont été confrontés à des tentatives de suicide et d'autres conduites à risque chez les jeunes de manière plus fréquente qu'à l'ordinaire, selon les témoignages recueillis dans notre recherche.

La sidération vécue par les personnels de l'éducation – dont les CPE – a suivi l'annonce présidentielle du confinement et la fermeture des établissements scolaires : elle s'est accrue à l'annonce par le ministre de l'Education de l'obligation d'assurer la continuité pédagogique à distance pour les personnels. Ainsi s'ajoute un troisième critère, selon Lièvre (*ibid.*) :

> […] nous sommes en présence d'une situation à risque c'est-à-dire une situation où la possibilité qu'un évènement non souhaité survienne ne peut pas être écartée et que celui-ci cause des dommages (symboliques, économiques, humains, etc.) plus ou moins importants à l'organisation (Godé et Lebraty, 2013, p. 82).

Une certaine crainte que des imprévus surviennent et entraînent des dommages s'ajoute au manque de préparation et d'anticipation de la situation extrême, dans le cas du confinement. En effet, le coronavirus, à ce moment-là, est peu connu et sa propagation surprend les autorités sanitaires en France et dans le monde.

C'est une situation risquée car le coronavirus peut tuer (un premier mort dans l'Oise en février 2020). De plus, au-delà des risques de maladie liée au coronavirus, les CPE perçoivent, dès les premières semaines de confinement et d'enseignement à distance contraint, des risques pour les élèves (décrochage scolaire, difficultés psychologiques, risque de violences intra-familiales, stress important face à l'incertitude de l'avenir et l'incapacité à se projeter, isolement social préjudiciable aux adolescents déjà fragiles, etc.). Lièvre définit ce qui caractérise une situation à risque comme :

> Un danger identifié associé à l'occurrence d'un événement, parfaitement descriptible, dont on ne sait pas s'il se produira mais qui est susceptible de

Published in : N. WALLIAN, M.-P. POGGI et G. LEFER SAUVAGE (Eds.), *Les savoirs de l'extrême. Médiation-appropriation en contextes*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004901, doi : 10.17184/eac.9782813004901

> se produire (Callon *et al.*, 2001, p. 37). Mais ces risques ne sont pas toujours strictement mesurables, on utilisera alors des probabilités subjectives dont l'origine est le point de vue des acteurs (Lièvre, 2016, p. 82).

Dans le cas de la crise sanitaire engendrée par la Covid-19, un virus dangereux est bien identifié, mais les conséquences de ce phénomène sont difficilement prévisibles et encore moins mesurables, au moment du premier confinement du printemps 2020, sur les élèves et sur les personnels de l'éducation. Comme Lièvre, nous examinerons les « *probabilités subjectives* » qui émanent du point de vue des acteurs, en l'occurrence les CPE.

A la suite de Rivolier (1998), Lièvre distingue les situations extrêmes « *voulues* » et « *subies* ». Dans le cas du premier confinement du printemps 2020, il s'agit d'une situation extrême subie, dans le sens où les acteurs de l'Éducation nationale n'ont pas choisi la fermeture des établissements scolaires et les restrictions liées au confinement généralisé, ces conditions d'exercice de leur travail s'imposent à eux. En conséquence, cela engendre plus de stress chez les acteurs qu'une situation extrême choisie. « *Une situation extrême peut aussi devenir une situation de crise au sens de Roux-Dufort (2003) lorsque l'accumulation d'incidents mineurs amène progressivement les acteurs à une situation qui dépasse leurs compétences* » (Lièvre, 2016, p. 82).

En annonçant la fermeture des établissements scolaires et l'injonction de la continuité pédagogique, le ministère de l'éducation nationale n'a sans doute pas pris la mesure des risques psychosociaux ainsi générés pour les élèves, les familles et le personnel de l'éducation. La preuve en est que la réouverture des établissements et la scolarisation en présentiel, en France, est rapidement apparue comme une « *priorité politique et même une exception par rapport à d'autres pays* » (Le Mentec *et al.*, 2023, p. 12). Cette réouverture, accompagnée de protocoles d'accueil plusieurs fois modifiés, est qualifiée d'« *infaisables* » par les chefs d'établissement (Denny *et al.*, 2023, p. 83). Cette crise de Covid-19 est perçue comme un révélateur et un amplificateur des difficultés que rencontrent les équipes de direction des établissements (chefs d'établissements et CPE, notamment) dans l'exercice de leurs professionnalités. Comme le constatent Denny *et al.*, *« Si les "PerDir"*[1] *sont coutumiers de la gestion de l'imprévu, ils ont été confrontés à la nécessité d'accompagner les enseignants à faire face aux imprévus, ces derniers étant plus habitués à une stabilité du métier permise par le rôle d'amortisseur des "perdir" »* (*ibid*, p. 88).

Nous considérons que la situation de confinement et de fermeture des établissements de mars 2020 à mai-juin 2020 est une situation extrême, au sens de Lièvre (2016), car elle est incertaine, évolutive et risquée. Dans ces conditions, les CPE, en tant qu'acteurs sur le terrain des établissements publics d'enseignement (EPLE), ont pu percevoir que leurs compétences étaient dépassées. Néanmoins, ils ont exercé leur métier, à distance (Boutrais, 2023), et ont contribué à la continuité pédagogique prescrite par l'institution.

Après avoir présenté le cadre théorique de l'*enaction*, l'approche phénoménologique qui est la nôtre, et les caractéristiques d'une situation extrême telle que celle du

[1] désigne les PERsonnels de DIRection ou chefs d'établissement.

Published in : N. WALLIAN, M.-P. POGGI et G. LEFER SAUVAGE (Eds.), *Les savoirs de l'extrême. Médiation-appropriation en contextes*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004901, doi : 10.17184/eac.9782813004901

premier confinement, nous abordons, dans la partie suivante, la présentation de nos questions de recherche et la méthodologie adoptée.

2 Contexte de la recherche et méthodologie

Notre enquête auprès des CPE pendant le confinement s'inscrit dans une recherche portée par le Centre Amiénois de Recherche en Education et Formation (CAREF), sur le confinement et ses effets dans l'éducation, soutenue par la Maison Européenne des Sciences de l'Homme et de la Société (MESHS) de Lille. Notre objectif vise la compréhension de l'exercice du métier de CPE, métier de la relation, à distance, pendant cette période du premier confinement lié au Covid-19, au printemps 2020. Signalons que cette recherche a donné lieu à une première publication sur la manière dont les CPE exercent leur présence professionnelle à distance (Boutrais, 2022) et une deuxième sur l'organisation du travail des CPE à distance (Boutrais, 2023). Dans ce chapitre, nous souhaitons répondre à nos autres questions de recherche : comment les CPE se sont-ils adaptés à cette situation extrême ? Quelle a été leur marge de manœuvre face aux contraintes institutionnelles ? La situation de crise a-t-elle été porteuse de créativité et d'initiatives éducatives inédites, de la part des CPE ? Quelle est leur capacité d'adaptation en situation extrême ? Comment perçoivent-ils (ou elles) le sens de leurs actions et quelles sont les valeurs qui les animent ?

Notre approche phénoménologique et enactive, à partir d'entretiens semi-directifs, auprès de CPE volontaires est précédée d'une phase exploratoire, à l'aide d'un questionnaire qui permet d'obtenir une vue globale des pratiques professionnelles des CPE et de leurs perceptions dans ce contexte de crise. Cette phase exploratoire a également servi à élaborer les questions du guide d'entretien (*cf.* Annexe) et à identifier des CPE volontaires pour ces entretiens à distance. Les résultats issus de l'exploitation des données recueillies à l'aide du questionnaire ont été présentés ailleurs (Boutrais *et al.*, 2021), nous faisons le choix de ne pas y revenir ici. Par contre, une grande partie des résultats du corpus des *verbatim* n'a pas encore été publiée. C'est l'objet du présent chapitre. Les entretiens semi-directifs se sont déroulés à distance, situation tout à fait inédite et inhabituelle pour nous jusqu'alors. Ils permettent de saisir de quelle manière les CPE s'adaptent pour travailler à distance, quelles actions professionnelles ils privilégient en situation extrême et quelles valeurs les sous-tendent. La question des valeurs est abordée à partir d'une situation qui les a particulièrement marqués pendant le confinement, en leur demandant ce qui était important pour elles ou pour eux dans cette situation (*cf.* guide d'entretien en annexe). Parmi les 99[2] personnes volontaires pour participer à un entretien, 42 ont effectivement contribué à l'enquête. Cette forte proportion de volontaires (43.8 %) montre combien cette profession est en quête de reconnaissance, alors qu'elle peine à construire sa professionnalité (Rémy, 2017 ; Clavier, 2012, Clavier, 2019). Si ce métier, spécifiquement français, a une histoire marquée par l'héritage des missions du « *surveillant général* » (Focquenoy-Simonnet, 2020a, 2020b), il demeure un métier de l'humain fondé sur des relations, des rencontres au sein des espaces des collèges et des lycées, tant avec les élèves qu'avec les enseignants et les personnels de direction, mais aussi avec d'autres partenaires du

[2] sur 226 répondants au questionnaire, soit 43.8 %

Published in : N. WALLIAN, M.-P. POGGI et G. LEFER SAUVAGE (Eds.), *Les savoirs de l'extrême. Médiation-appropriation en contextes*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004901, doi : 10.17184/eac.9782813004901

secteur médico-social (assistante sociale, infirmière, psychologue de l'éducation nationale, etc.). La situation de confinement, inédite pour tous les personnels des EPLE, pour les élèves et leurs familles, doublée de l'injonction ministérielle à la continuité pédagogique, bouleverse radicalement les modes d'action des CPE.

Nous avons choisi d'analyser notre corpus de *verbatim* en procédant à une sélection d'éléments significatifs contenus dans les propos recueillis. Nous avons retenu comme éléments significatifs, des passages des entretiens selon deux critères :

- d'une part, ce sont des propos sur lesquels les personnes interviewées reviennent à plusieurs reprises au cours de l'entretien ;
- d'autre part, ils apparaissent de façon similaire dans plusieurs entretiens.

Enfin, nous retenons aussi comme éléments significatifs des passages de *verbatim* qui montrent la créativité et l'inventivité des personnes, en situation extrêmophile.

Avant de présenter les résultats issus de l'analyse des données qualitatives, nous précisons les caractéristiques des personnes qui ont été interviewées.

3 Caractéristiques des personnes interviewées

Parmi, les 42 entretiens enregistrés, la répartition entre les femmes et les hommes selon le lieu d'exercice (collège, lycée) est la suivante :

Tab. 1 : Répartition des CPE interviewés par sexe et type d'établissement

Type d'établissement	Femmes	Hommes
Collège	21	7
Lycée	12	2

Nous remarquons, dans le tableau 1, que les femmes sont sur-représentées dans notre corpus d'entretiens, ce qui est conforme aux données nationales révélant une plus forte proportion de femmes exerçant le métier de CPE (79 % en France, MEN, 2021).

Tab. 2 : Répartition des personnes interviewées selon la taille (nombre d'élèves) et le type d'établissement

Type d'établissement	Nombre d'élèves		
	< 400	entre 401 et 500	> 500
Collège	4	9	15
Lycée	2	2	10

Le tableau 2 relate la répartition des personnes interviewées selon le type et la taille de l'établissement. Les CPE de notre corpus exercent majoritairement dans des collèges et lycées de plus de 501 élèves.

En ce qui concerne la répartition géographique des personnes interviewées, voici comment s'opère la distribution :

Published in : N. WALLIAN, M.-P. POGGI et G. LEFER SAUVAGE (Eds.), *Les savoirs de l'extrême. Médiation-appropriation en contextes*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004901, doi : 10.17184/eac.9782813004901

- 1 personne a été interviewée dans les académies de Clermont-Ferrand, Dijon, Guyane, Montpellier, Paris, Poitiers, Reims, Strasbourg, Toulouse ;
- 2 personnes dans les académies de Lille et Nantes ;
- 3 personnes dans l'académie de Normandie ;
- 4 dans l'académie d'Amiens ;
- 4 dans l'académie de Grenoble ;
- 6 dans l'académie de Versailles ;
- 10 dans l'académie de Créteil.

Les académies de Bretagne et du sud-ouest de la France sont absentes de notre corpus car sur les 99 personnes contactées lors de la passation du questionnaire en ligne, aucune issue de cette académie n'a accepté de laisser ses coordonnées et certaines ne nous ont jamais répondu. Cette répartition géographique n'est donc pas un choix de notre part.

4 Adapter ses modes d'action à la situation extrême

L'une des missions du CPE concerne le suivi sur le long terme des élèves ainsi que le suivi ponctuel des absences des élèves en cours, au collège ou au lycée. Avec la fermeture des établissements, il ne s'agit plus de contrôler les absences physiques des élèves, mais de comprendre pour quelles raisons certains élèves ne rendent aucun travail aux professeurs. Durant le confinement, cette tâche de suivi des élèves occupe la majeure partie du temps que les CPE consacrent à leur travail et, souvent, bien au-delà de leurs horaires habituels de travail. Si, comme le souligne Dupeyron (2019), les « *normes de la vie scolaire* » se réfèrent en temps ordinaire à la « *forme de vie carcérale* » décrite par Foucault (1975), le « *contrôle de la présence des élèves* » et la « *surveillance de leurs faits et gestes* » caractérisent les actes quotidiens des CPE. Durant la période de confinement et de fermeture des établissements scolaires, le contrôle des absences des élèves reste présent dans l'activité des CPE ; cependant il ne s'agit plus de « *surveiller les corps* » mais de contrôler les connexions -ou absences de connexion- durant des cours à distance.

Le défaut de connexion lors des enseignements à distance est souvent perçu par les enseignants de collège et lycée comme une absence d'investissement de la part de l'élève dans le travail scolaire. Mais, la plupart du temps, et surtout au début du confinement, ce sont les non retours des devoirs demandés qui alertent les professeurs. Les CPE en sont avertis et doivent alors tenter de connaître les raisons de cette absence virtuelle. En mars 2020, les outils numériques permettant d'ouvrir des classes virtuelles ne sont pas aussi performants que quelques semaines plus tard. La continuité pédagogique consiste alors, pour les élèves, à récupérer les exercices à réaliser sur l'espace numérique de travail de l'établissement que les professeurs utilisent, à l'instar du traditionnel cahier de textes. Or, le simple fait de se rendre sur cette plateforme nécessite des identifiants que les élèves n'ont pas forcément activés :

> Au début, c'était beaucoup, essayer de contacter les élèves pour leur donner leur code Pronote ceux qui ne s'étaient jamais connectés ou qu'on avait

Published in : N. WALLIAN, M.-P. POGGI et G. LEFER SAUVAGE (Eds.), *Les savoirs de l'extrême. Médiation-appropriation en contextes*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004901, doi : 10.17184/eac.9782813004901

> vu que ça faisait un bout de temps qu'ils s'étaient pas connectés pour essayer de remettre ça en place (Yvette[3], collège, académie de Créteil).

Tous les CPE interviewés exerçant en collège ont témoigné de ce moment de flottement avant que les élèves se connectent pour prendre connaissance du travail à faire, parfois ils le font avec leur téléphone portable et n'ont que ce matériel pour aller sur Internet. De plus, les CPE, notamment quand ils exercent dans un établissement classé en Réseau d'éducation prioritaire (REP) ou réseau d'éducation prioritaire renforcé (REP+), mais aussi en zone rurale, se trouvent confrontés au sous-équipement informatique de certaines familles ou, parfois, à leur manque de compétences numériques. Comme le montre Périer (2023), la transposition de l'école à la maison par la continuité pédagogique a mis en difficulté les familles en situation de pauvreté. Tous les CPE interviewés exerçant en REP ou REP+ relatent des situations familiales où la difficulté de faire l'école à la maison est accentuée par des logements souvent exigus par rapport au nombre d'enfants, ceux-ci ne disposant pas d'un espace dédié pour s'isoler le temps d'effectuer leur travail scolaire. Ce constat rejoint les résultats de l'étude de Périer (2023) : des CPE engagés dans notre enquête ont été les témoins, à distance, de relations familiales tendues du fait de la co-existence quotidienne dans des espaces réduits, porte ouverte à la détresse psychologique et aux violences intra-familiales, notamment dans les familles situées en réseau d'éducation prioritaire (MEN DREES, 2023). Périer (*ibid.*) note aussi l'absence d'équipement des familles en situation de pauvreté ou, lorsque l'équipement est présent, le fait de ne pas savoir l'utiliser.

Confrontés aux absences de connexion ou de rendus du travail demandé par les enseignants, les CPE commencent par mener un travail d'investigation car ces absences de connexion peuvent avoir différentes origines : une mauvaise connexion au réseau, l'absence de matériel informatique, l'incapacité à utiliser les outils numériques, etc. Le contrôle des élèves et leur surveillance s'exercent différemment lors du confinement. En effet notamment en collège, les CPE dès le début du confinement apportent directement de l'aide à la connexion aux élèves et à leurs familles :

> Je suis là pour créer du lien entre le collège et les élèves et voilà. « *À votre avis, comment je peux aider votre enfant* ? ». Et puis ensuite, finalement, ça s'est mis en place comme ça. Alors au début, c'était surtout : « *J'ai perdu mes codes Pronote ou j'arrive pas à me connecter* » et ensuite, ça a glissé vers un accompagnement plus personnalisé vis-à-vis des élèves pour rendre le travail. (Laure, collège en REP, académie de Créteil)

Cette aide est parfois nécessaire aussi auprès des enseignants, notamment à partir du moment où des outils numériques tels que les classes virtuelles seront opérationnels. Ainsi, à mesure que le confinement dure, les missions des CPE évoluent pour coller au plus près des besoins évolutifs des usagers (parents et élèves) en situation extrêmement volatile. Une résilience se profile alors pour les CPE qui délaissent progressivement la surveillance des élèves pour revenir à l'essentiel : la relation humaine avec les jeunes et leurs familles, le maintien du lien.

[3]Tous les prénoms ont été modifiés pour préserver l'anonymat des personnes.

Published in : N. WALLIAN, M.-P. POGGI et G. LEFER SAUVAGE (Eds.), *Les savoirs de l'extrême. Médiation-appropriation en contextes*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004901, doi : 10.17184/eac.9782813004901

Cette volonté de maintenir le lien avec les élèves et leurs familles, si elle existe en situation ordinaire, a été renforcée en situation extrême lors du premier confinement et a nécessité une adaptation des modes d'action de la part des CPE. En effet, il a fallu déployer une acuité plus fine pour détecter les situations difficiles que vivaient les jeunes car ceux-ci ne se livrent pas facilement au téléphone. Plusieurs CPE, hommes et femmes expérimentés, ont témoigné du fait qu'il leur fallait être attentives et attentifs aux silences lors des conversations téléphoniques avec les parents d'élèves, et qu'il était nécessaire de ne pas alarmer les parents parfois désemparés face au peu d'investissement de leur enfant dans le travail scolaire, par crainte de provoquer des conflits intra-familiaux.

4.1 Les CPE : personnes ressources dans l'utilisation des outils numériques

La situation extrême a été l'occasion pour les professeurs, de manière plus ou moins volontaire, de prendre en main et de s'approprier les outils numériques. Ce CPE -qui est aussi référent académique pour le numérique- témoigne de l'aubaine qu'a représenté le confinement pour convaincre les enseignants de se former à l'utilisation des outils numériques :

> Dans mon établissement, c'était un peu une opportunité pour inciter les enseignants à développer de nouvelles compétences, au niveau notamment du numérique et de la visioconférence. Ce qui n'est pas gagné puisque par rapport à mon établissement, ce sont des enseignants qui sont là depuis de très nombreuses années. Donc au niveau des pratiques, c'est très varié, très hétérogène entre la collègue de sciences physiques qui est super branchée numérique, qui va régulièrement en formation, qui utilise les outils et puis des collègues qui sont encore… sur des pratiques… pas enclins à ouvrir, voire ils sont défiants par rapport au numérique. (Etienne, collège rural, académie de Dijon)

Ce CPE explique que la crise sanitaire et la contrainte, pour les enseignants, de travailler à distance ont été des leviers dont il s'est emparé, en tant que référent numérique, pour amener ces enseignants à se former aux usages des outils numériques pour l'enseignement. Ce cas illustre aussi la capacité des CPE à saisir l'opportunité de faire évoluer -sous le joug de la crise- les pratiques professionnelles des personnels enseignants.

Nous pouvons relever ici la diversité des interventions des CPE au moment du confinement et le sentiment de devoir intervenir « *dans l'urgence* ». Douat et Michoux (2020, p. 55) n'hésitent pas à qualifier les CPE d'« *urgentistes invisibles de la continuité pédagogique* », soulignant à la fois les multiples sollicitations qu'ils reçoivent de la part des enseignants, des chefs d'établissement et des familles, et la variété des tâches qu'ils accomplissent en cette période.

4.2 Le cœur du métier : veiller au bien-être plus que surveiller

En référence à l'histoire du métier depuis le surveillant général jusqu'au CPE, Dupeyron (2019) considère que la « *vie scolaire* » repose sur quatre normes : 1) surveiller,

Published in : N. WALLIAN, M.-P. POGGI et G. LEFER SAUVAGE (Eds.), *Les savoirs de l'extrême. Médiation-appropriation en contextes*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004901, doi : 10.17184/eac.9782813004901

contrôler, 2) engager un rapport théologique au savoir, 3) accorder un primat absolu à la discipline et à l'ordre, 4) évaluer le travail, 5) proposer un projet d'Éducation Nouvelle moyennant une vie scolaire démocratique et l'éducation du citoyen. Les CPE sont ainsi les garants du respect de ces normes.

Or, au moment du confinement, une fois dépassées les difficultés de connexion et d'utilisation des outils numériques, un changement se fait jour dans les relations humaines, comme le souligne cette CPE : « *on n'était plus dans la gestion du conflit on était vraiment plus dans l'accompagnement dans le fait de rassurer d'expliquer, de dédramatiser* » (Elodie, collège, académie d'Amiens). À la faveur du confinement, le « *primat absolu de la discipline* », le « *rapport théologique au savoir* » et « *l'évaluation du travail* » de l'élève semblent marquer le pas pour laisser place à des relations CPE/élèves/familles basées sur l'écoute, l'accompagnement et l'aide aux personnes. L'extrait suivant illustre cette attitude :

> J'appelais quand un élève disparaissait, parce que ça me semblait normal aussi de savoir s'il était malade, s'il avait un problème de santé, s'il y avait un problème dans la famille – et il y en a eu dans le lot. Mais j'ai été beaucoup plus dans la bienveillance que dans la surveillance. (Marie, lycée général et technologique, académie de Versailles)

La situation extrême qu'a été le premier confinement bouscule les métiers et les missions des professionnels de l'éducation (Bisson-Vaivre et Tobaty, 2021). Confrontés à une réalité inédite qui remet en cause les pratiques, les CPE -comme les enseignants- actualisent leurs compétences et sont contraints à une réflexion éthique et pragmatique sur leurs actions. Cette réflexivité semble renforcée par le caractère extrême de la situation risquée, incertaine, qui nécessite une adaptation de l'action pour faire face à l'urgence. Dans de telles conditions, l'éthique du métier de CPE guide leurs conduites vers l'essentiel : la relation aux élèves en vue de « *garder le lien* ».

4.3 Innover et créer pour garder le lien avec les jeunes

Dans cette situation extrême qu'est la crise sanitaire, au moment du confinement, les CPE ont déployé une énergie considérable pour re-créer du collectif, à travers diverses initiatives. Nous rapprochons ces actions de la quatrième norme de Dupeyron, le projet de vie scolaire démocratique, qui se retrouve dans la mission éducative des CPE, telle que la présentent les textes officiels (circulaire MEN, 2015), mais aussi dans leur mission éducative. Nous avons relevé des témoignages de diverses innovations de la part des personnes interviewées : réaliser un montage vidéo à partir de vidéos des enseignants et du personnel de direction, à destination des élèves et des familles, sur des moments non professionnels ou des « *défis* » lancés aux élèves :

> Au bout de 15 jours, j'ai commencé à envoyer des défis, en collaboration avec la professeure-documentaliste. Des défis de la semaine qui consistaient à se mettre en scène ou à présenter un livre ou à faire une recette de cuisine de façon à garder en fait la convivialité qui peut exister dans la scolarité d'un enfant. Et à créer des données en ligne qui n'étaient pas scolaires

Published in : N. WALLIAN, M.-P. POGGI et G. LEFER SAUVAGE (Eds.), *Les savoirs de l'extrême. Médiation-appropriation en contextes*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004901, doi : 10.17184/eac.9782813004901

> pour vraiment rester sur la vie d'un élève, d'un ado. (Sylvie, collège en REP, académie de Normandie)

Ces initiatives utilisant les outils numériques ont touché seulement les élèves qui étaient « *connectés* », mais elles ont permis de maintenir un lien social entre l'école et les élèves et les familles, en parallèle du travail scolaire. D'autres CPE ont animé des classes virtuelles avec les élèves délégués, qu'ils soient délégués de classe ou éco-délégués. Ce fut l'occasion pour les CPE de répondre aux interrogations des élèves sur la pandémie et au-delà.

> Avec la vie scolaire nous avons créé une petite gazette pour créer pour garder le lien du collectif, pendant toute la période de confinement, et puis, nous avons fait comme beaucoup d'établissement une petite vidéo de soutien aux élèves. (Nathalie, collège, académie de Grenoble)

De l'analyse de tous les entretiens, il ressort que les CPE identifient le suivi des élèves comme leur « *cœur de métier* ». Pour les CPE, ce suivi ne se limite pas au contrôle des absences et présences, ni au contrôle du rendu du travail scolaire, mais englobe plutôt le bien-être de l'élève de manière large. Durant le confinement, les CPE ont déployé diverses stratégies pour favoriser ce bien-être, dans un contexte de crise, de situation extrême. Plusieurs personnes interviewées ont mis l'accent sur le fait que ce qui était important pour elles était de garder le lien avec les élèves et les familles, mais cela n'a pas toujours été possible et une part des élèves, estimée par les interviewés entre 15 et 25 %, n'a pu être contactée.

Des initiatives diverses illustrent cet engagement éducatif et pédagogique, de la part des CPE, auprès des élèves pendant le confinement. Bérengère explique qu'elle a tenu à remobiliser les élèves du collège engagés dans le Conseil de la vie collégienne (CVC) : « *moi j'avais besoin d'élargir le spectre de mes missions, et donc j'ai remobilisé les élèves du CVC. Avec ces élèves du CVC, nous avons continué les actions que nous avions commencé à mettre en place avec des visioconférences* ». Ces propos montrent un besoin de la CPE d'exercer cette mission, elle continue en précisant « *ensuite j'ai fait de l'animation éducative avec d'autres élèves, avec l'ensemble des élèves du collège avec deux projets* ». L'un de ces projets concerne les élèves de sixième sur « *la création de dessins pour les personnes résidant en EHPAD, de la ville* » (Bérengère, collège, académie de Créteil). Conserver le lien avec les élèves et les familles, mais aussi impulser et favoriser des moments d'échange ou de coopération entre élèves ont été des missions que se sont données les CPE, durant le confinement. Soulignons que ces initiatives émanent spontanément des CPE sans être la conséquence de directives officielles, en provenance de leur hiérarchie (chef d'établissement ou directives rectorales ou ministérielles). Nous avons aussi noté que les CPE en charge des élèves des classes où se dessinait une orientation pour l'année suivante ont déployé beaucoup d'énergie pour accompagner les élèves et leurs familles. Il s'agit des classes de troisième, au collège, et des classes de seconde et de terminale, au lycée. En classe de seconde, les élèves devaient choisir les enseignements de spécialités qu'ils suivront en classe de première et de terminale. Les élèves des classes de terminale devaient élaborer des vœux d'orientation, en ligne, vers des filières post-baccalauréat, tandis que

Published in : N. WALLIAN, M.-P. POGGI et G. LEFER SAUVAGE (Eds.), *Les savoirs de l'extrême. Médiation-appropriation en contextes*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004901, doi : 10.17184/eac.9782813004901

les élèves de classe de troisième formulaient des vœux d'orientation après le collège, vers les filières générale, technologique ou professionnelle.

> L'orientation se passait par dossier papier jusqu'à présent et cette année a été l'année où justement on a basculé sur la plateforme informatique. Donc, il a fallu beaucoup expliquer, etc., les élèves étaient très inquiets de pas mal de choses donc j'ai beaucoup travaillé avec la psyEN[4] là-dessus. (Sylvie, collège REP, académie de Normandie)

4.4 L'expertise s'actualise en contexte

Notre enquête, comme d'autres, auxquelles ont répondu les CPE, au moment du confinement ou juste après, a facilité une réflexion sur le métier. Dans notre recherche, nous avons demandé aux personnes d'exprimer comment elles avaient vécu cette période de confinement, et ce qu'elles en retenaient, sur le plan professionnel. Comme le soulignent Barbier et Thievenaz (2013), « *l'élaboration de l'expérience émerge à partir de l'activité* » et « *se développe à partir d'actions spécifiques comme les constructions de sens* » (p. 18-19). Les auteurs ajoutent que cette élaboration du sens des activités, par l'individu, « *s'effectue souvent dans une situation considérée comme nouvelle, inconnue, ou non contrôlée, c'est-à-dire indéterminée, notamment lorsque routine et habitudes déjà activées se sont révélées inopérantes au regard de l'intention* » (*ibid.*). La crise sanitaire du Covid-19 peut être considérée comme une situation extrême, car « *nouvelle, inconnue* » ou « *indéterminée* » ; le confinement et la fermeture des établissements ont entraîné des ruptures dans les habitudes et les routines de travail des CPE. Il semble aussi que la crise sanitaire ait mis à jour la professionnalité des CPE en provoquant une reconnaissance de la part de la communauté éducative (enseignants, parents d'élèves, élèves) de leur rôle de médiateurs et de facilitateurs des relations entre les familles et l'école. Ces rôles prennent le dessus, en période de crise sanitaire, sur la surveillance des corps et des attitudes des élèves dans les établissements. La question se pose alors de la pérennité de ce regard sur les CPE qui sont plus des facilitateurs, des médiateurs, que des surveillants.

Les CPE interviewés nous ont fait part du fait que cette période leur avait permis de mener, individuellement ou collectivement, une « *réflexion sur le métier* », et notamment sur le « *cœur du métier, le suivi des élèves* ». Certains et certaines ont communiqué, par messagerie ou par visioconférence pour échanger entre professionnels sur leurs expériences et leurs activités, par exemple au niveau d'un « *bassin* », c'est-à-dire de plusieurs établissements ou à l'échelle de l'académie. De nombreuses et nombreux CPE indiquent que le fait de travailler à distance leur permettait de « *se poser* », de travailler sur des projets qui nécessitent un travail prolongé, sans être dérangé, comme cela est le cas, quand ils sont dans leur bureau en établissement et qu'il « *faut gérer les urgences* » (un élève exclu de cours, à recevoir, par exemple). En travaillant à distance, les CPE ont pu aussi prendre le temps de planifier le travail de l'année suivante, comme la préparation de la formation des délégués des élèves ou la révision du règlement intérieur.

[4] Psychologue de l'Education nationale

Published in : N. WALLIAN, M.-P. POGGI et G. LEFER SAUVAGE (Eds.), *Les savoirs de l'extrême. Médiation-appropriation en contextes*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004901, doi : 10.17184/eac.9782813004901

Si les activités des CPE, pendant la période de confinement découlent des missions qui sont les leurs dans les textes officiels, la manière de les réaliser a été modifiée, ce qui a entraîné des changements de nature dans les relations, notamment avec les familles et les élèves, mais aussi avec les enseignants. D'après les CPE, les familles ont perçu leur rôle d'accompagnement et sont moins méfiantes qu'avant la crise sanitaire. Alors qu'avant le confinement, les CPE appelaient essentiellement les familles pour des problèmes d'absences ou de comportement inadapté du jeune, là les appels téléphoniques sont d'un autre ordre. Les appels empreints de « *reproches* » se sont transformés en appels de « *soutien* ». Par ailleurs, les familles qui n'étaient que rarement, voire jamais contactées, sont alors sollicitées. Du point de vue des CPE, il semblerait que, depuis le confinement, les enseignants perçoivent davantage les CPE comme des relais auprès des familles et d'autres professionnels socio-éducatifs lorsqu'ils se sentent démunis.

5 Synthèse et prolongements

Confrontés à l'exercice de leur métier dans des conditions extrêmes, il apparaît que les CPE s'accrochent aux valeurs qui sont les leurs et à une éthique de la relation aux élèves et à leurs familles, marquée par le désir de conserver le lien social et de veiller au bien-être des jeunes au cours de leur scolarité. Les CPE perçoivent l'élève dans sa globalité d'individu et non seulement, sous l'angle de ses performances et comportements scolaires. Ainsi, une réflexivité en actes s'est mise en place au fur et à mesure que la situation de confinement s'est prolongée. Il semble que cette situation extrême a eu des effets après coup, comme en témoigne Hanène, contactée de nouveau deux ans après : « *être CPE, c'est veiller à établir un bon relationnel avec les élèves et les familles en situation ordinaire pour que, en situation extraordinaire, la relation soit de qualité. La crise sanitaire a clairement modifié ma perception des élèves.* » (Hanène, lycée, académie de Créteil). Ces effets à plus long terme sont-ils généralisables, en ce qui concerne les CPE ? Afin que ces changements dans les pratiques professionnelles puissent être durables dans la profession ne serait-il pas souhaitable que des espaces d'échanges entre CPE soient ouverts, notamment dans le cadre de la formation continue, et pas seulement sur la base d'initiatives individuelles et sporadiques ?

L'un des résultats de notre recherche est le changement de regard des personnels de l'éducation sur les familles, et inversement, des parents envers les CPE et les enseignants. Cependant, ce qui est observable au moment du déconfinement est-il durable ? Qu'en est-il trois ans plus tard ? Une enquête auprès des familles permettrait d'éclaircir ce point. Si de nombreuses initiatives ont été prises lors du confinement de la part des CPE, que sont-elles devenues quelques années plus tard ?

Conclusion

Notre recherche auprès des conseillères et conseillers principaux d'éducation, lors du premier confinement du printemps 2020, a mis en évidence le rôle de « *pivot* » qui est le leur dans les EPLE en France. En effet, les CPE sont des relais devenus indispensables entre les familles et les enseignants et entre les familles, les élèves et les autres professionnels socio-éducatifs. Cette situation extrême a révélé une implication des

Published in : N. WALLIAN, M.-P. POGGI et G. LEFER SAUVAGE (Eds.), *Les savoirs de l'extrême. Médiation-appropriation en contextes*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004901, doi : 10.17184/eac.9782813004901

CPE au-delà des missions qui sont les leurs. Par les adaptations dont les CPE ont fait preuve et par les initiatives qu'ils ont prises pour exercer leur « *cœur de métier* », le suivi des élèves, il semble que la crise de Covid-19 leur a redonné du pouvoir d'agir, dans l'établissement, en lien avec les valeurs qui les portent et une envie forte d'œuvrer pour le bien-être des jeunes.

De manière plus globale, et à l'heure où nous écrivons ces lignes, il semble que la crise sanitaire, liée à la pandémie de Covid-19, entraîne des changements profonds dans le monde du travail, et notamment dans le champ de l'éducation, comme le montre l'accord majoritaire signé le 12 juin 2023 par le ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse et la ministre des sports et des jeux olympiques et paralympiques, concernant le télétravail pour les personnels de ces ministères[5], conformément à l'accord signé le 13 juillet 2021. Le site du ministère de l'éducation nationale précise parmi les grands principes de cet accord majoritaire :

> Le télétravail est accessible aux personnels des établissements scolaires à l'exception des personnels enseignants qui ne sont pas concernés par cet accord : les personnels de direction, administratifs, d'éducation, sociaux et de santé peuvent désormais accéder au télétravail, à condition que celui-ci s'inscrive dans un cadre garantissant la présence d'un effectif suffisant d'adultes au sein des établissements.

Les CPE sont désormais autorisés à exercer une part de leurs missions en télétravail. Il reste à savoir si ce droit sera exercé par les agents concernés. En l'état, le texte ne précise pas les modalités d'application de cet accord dans les établissements scolaires. De nombreuses questions demeurent qui doivent faire l'objet d'une concertation de proximité : quelles sont les activités télétravaillables en lien avec les missions des CPE ? Quelle formation au télétravail sera dispensée auprès des agents ? Comment se répartissent les prérogatives, en matière de télétravail, entre l'employeur Éducation nationale et le chef d'établissement, supérieur hiérarchique des CPE ?

Références

Barbier, J.-M. et Thievenaz, J. (coord.)(2013). *Le travail de l'expérience*. L'Harmattan.

Bisson-Vaivre, C. et Tobaty, A. (2021). Des métiers et des missions bousculés. *Administration & Education, 169*, 93-100.

Boutrais, M. (2022). La présence professionnelle des conseillers principaux d'éducation (CPE) pendant le confinement. *Éthique en éducation et en formation, 13, 82-100.*

Boutrais, M. (2023). CPE à distance, un nouveau métier ? *Revue du Nord, HS, 45,* 173-195.

Boutrais, M., Mougenot, L. et Le Mentec, M. (2021). *La continuité pédagogique dans le second degré en période de crise sanitaire : intérêts et limites de la formation et de l'accompagnement à distance.* Présentation orale au 8e Colloque WIMS 2021.

Callon M., Lascoumes, P. et Barthe, Y. (2001). *Agir dans un monde incertain. Essai sur la démocratie technique*. Seuil.

[5] https://www.education.gouv.fr/le-teletravail-dans-les-etablissements-et-services-du-ministere-signature-d-un-accord-majoritaire-le-378395

Published in : N. WALLIAN, M.-P. POGGI et G. LEFER SAUVAGE (Eds.), *Les savoirs de l'extrême. Médiation-appropriation en contextes*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004901, doi : 10.17184/eac.9782813004901

Clavier, L. (2012). Les personnels d'éducation en EPLE : entre éthique sociale et bricolage des pratiques. Naissance d'une épistémologie pratique ? Dans D. Moreau (dir.), *L'éthique professionnelle des enseignants, enjeux, structures et problèmes* (p. 137-157). L'Harmattan.

Clavier, L. (2019). L'émergence du métier de CPE depuis 1945 : analyse d'un processus de co-construction inachevé. *Les Sciences de l'éducation – Pour l'Ère nouvelle*, *52*, 39-60.

Denny, J.-L., Plateau J.-F. et Flavier, E. (2023). La professionnalité des personnels de direction à l'épreuve de la continuité pédagogique. *Carrefours de l'éducation*, *55,* 75-91.

Douat, E. et Michoux, C. (2020). Urgentistes invisibles de la « continuité pédagogique ». Dans S. Bonnéry et E. Douat (dir.), *L'éducation aux temps du coronavirus* (p. 55-70). La Dispute.

Dupeyron, J.-F. (2019). CPE et « Nouveaux surgés » : cartographie d'un égarement professionnel. *Les Sciences de l'éducation-Pour l'Ère nouvelle*, *4*(52), 103-119. DOI 10.3917/lsdle.524.0103

Focquenoy-Simmonet, C. (2020a). Le conseiller principal d'éducation entre héritage et nouvelles professionnalités, éclairage de la recherche. *Carrefours de l'éducation*, *49*, 13-15.

Focquenoy-Simmonet, C. (2020b). Le surveillant général, « ancêtre » du conseiller principal d'éducation (CPE) : le mythe à l'aune des données archivistiques. *Carrefours de l'éducation*, *49*, 17-29.

Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir*. Gallimard.

Godé, C. et Lebraty, F. (2013). Improving decision making in extreme situations : The case of a military Decision Support System. *International Journal of Technology and Human Interaction, 9*(1), 1-17.

Le Mentec, M., Mougenot, L. et Poucet, B. (2023). Crise sanitaire et continuité pédagogique. *Carrefours de l'éducation*, *55,* 11-17.

Lièvre, P. (2016). État et développement d'un programme de recherche. Management des situations extrêmes. *Revue française de gestion*, *4*, 79-94.

Ministère de l'Education Nationale (2015). *Missions des conseillers principaux d'éducation*. Circulaire n° 2015-139 du 10-8-2015. NOR : MENH1517711C.

Ministère de l'Education Nationale (2021). *Repères et références statistiques 2021*. Division de l'Evaluation de la Prospective et de la Performance – DEPP.

Ministère de l'Education Nationale (2023). *Études et résultats. Près d'un enfant sur six a eu besoin de soins pour un motif psychologique entre mars 2020 et juillet 2021*, juin 2023, n° 1271. Direction de la Recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques – DREES.

Périer, P. (2023). L'école de la classe à la maison : la continuité pédagogique en contexte de pauvreté. *Carrefours de l'éducation, 55*, 141-156.

Piaget, J. (1973). *La construction du réel chez l'enfant*. Delachaux et Niestlé.

Rémy, R. (2017). *Conseiller principal d'éducation. Repères pour une histoire (1945-1993). Acteurs et évènements.* L'Harmattan.

Rivolier, J. (1998). Stress et situations extrêmes_. Bulletin de Psychologie_, *51*(6), 717-718.

Roux-Dufort, C. (2003). *Gérer et décider en situation de crise : outils de diagnostic, de prévention et de décision.* Dunod.

Thievenaz, J. (2020). Le corps et l'esprit de l'enquête. *Les Sciences de l'Education – Pour l'Ère nouvelle*, *53*(4), 13-34.

Varela, F., Thompson, E. et Rosch, E. (1993). *L'inscription corporelle de l'esprit*. Seuil.

Weick, K.-E. (1993). The collapse of sensemaking in organizations : The Mann Gulch disaster. *Administrative Science Quaterly, 38(4)*, 628-652.

Published in : N. WALLIAN, M.-P. POGGI et G. LEFER SAUVAGE (Eds.), *Les savoirs de l'extrême. Médiation-appropriation en contextes*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004901, doi : 10.17184/eac.9782813004901

Annexe

Guide d'entretien

Nous sommes ensemble pour évoquer votre travail pendant la période de confinement. Acceptez-vous que notre entretien soit enregistré, pour le seul besoin de la recherche ?

Je vous enverrai l'enregistrement. Tous les propos recueillis et exploités pour cette recherche seront anonymisés.

Avant de vous laisser la parole, j'ai quelques questions à vous poser concernant votre situation familiale et professionnelle.

- *Option (si pas encore connu)* : Êtes-vous titulaire ou stagiaire ?
- Si titulaire, depuis combien de temps dans la fonction ?
- Depuis combien de temps sur ce (ces) poste(s) ?
- Lieu(x) d'exercice actuel(s) :
- CPE logé / non logé
- Situation familiale (mariée ou en couple, nb d'enfants) :
- Age des enfants :
- Age de la personne interviewée :

1) Pendant cette période de confinement, comment avez-vous travaillé ?
2) Pourriez-vous décrire une journée de travail pendant le confinement ?
3) Par rapport à votre travail habituel, quels sont, selon vous, les changements liés à cette période de confinement ?
4) Pendant cette période de confinement, pouvez-vous évoquer les relations avec la direction de l'établissement ? (modes de communication, objet des communications, quelles différences voyez-vous avec votre travail habituel ?…)
5) Pendant cette période de confinement, comment avez-vous vécu les relations avec les élèves ? (modes de communication, objet des communications, quelles différences voyez-vous avec votre travail habituel ?)
   Et avec leurs familles ? (modes de communication, objet des communications, quelles différences voyez-vous avec votre travail habituel ?)
6) Pendant cette période de confinement, comment avez-vous vécu les relations avec les autres partenaires avec lesquels vous travaillez habituellement ?
7) Pendant cette période de confinement, je vous propose, si vous en êtes d'accord, de laisser revenir un moment important pour vous, sur le plan professionnel ? (faire décrire, relancer sur l'action) Qu'est-ce qui était important pour vous dans cette situation ?
8) Comment avez-vous vécu cette période de confinement, sur le plan professionnel ? Comment qualifieriez-vous cette période inédite ?
9) Professionnellement, que diriez-vous que cette expérience vous a apporté ?
10) Plus largement, que retiendrez-vous de cette période de confinement ?
11) Après le déconfinement, avez-vous repris le travail dans l'établissement ? A quelle date ?
12) Les élèves sont-ils revenus dans l'établissement ? Si partiellement, lesquels ? Savez-vous pour quelles raisons ?
13) En quoi votre travail a-t-il changé, alors ?

Published in : N. WALLIAN, M.-P. POGGI et G. LEFER SAUVAGE (Eds.), *Les savoirs de l'extrême. Médiation-appropriation en contextes*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004901, doi : 10.17184/eac.9782813004901