



HAL
open science

Quelle coopération avec les parents et quels enjeux dans la communication avec les parents d'un collégien qui a enfreint des règles ? Une analyse de l'activité des Conseillers Principaux d'Education (CPE) en France.

Claire Burdin

► To cite this version:

Claire Burdin. Quelle coopération avec les parents et quels enjeux dans la communication avec les parents d'un collégien qui a enfreint des règles ? Une analyse de l'activité des Conseillers Principaux d'Education (CPE) en France.. Enjeux actuels et futurs de la formation et de la profession enseignante, CRIFPE, May 2018, Montréal, France. hal-02298547

HAL Id: hal-02298547

<https://hal.science/hal-02298547>

Submitted on 26 Sep 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

C. Burdin

CRIFPE : Enjeux actuels et futurs de la formation et de la profession enseignante

Montréal – Mai 2018

Quelle coopération avec les parents et quels enjeux dans la communication avec les parents d'un collégien qui a enfreint des règles ? Une analyse de l'activité des Conseillers Principaux d'Education (CPE) en France.

Résumé

En France, la dernière Loi d'Orientation (2013) invite à "*Redynamiser le dialogue entre l'école et les parents*" et à les associer à la réussite scolaire et éducative de leurs enfants. Malgré la proximité aujourd'hui de ces deux instances de socialisation (Giuliani & Payet, 2014), différents rapports (Corre, 2014) et recherches font état d'une relation toujours asymétrique entre eux (Payet & Purenne, 2015) et d'entretiens individuels où se mêlent différents enjeux parfois contradictoires (Chartier, Rufin, & Pelhate, 2014).

Dans le cadre de notre recherche qualitative et collaborative (Vinatier & Morrissette, 2015), nous analysons les interactions verbales retranscrites à partir d'enregistrements réalisés par 10 CPE quand ils appellent ou rencontrent des parents suite à l'indiscipline d'un élève, afin de comprendre l'activité de ces professionnels et notamment d'accéder à leurs compétences mobilisées *in situ*.

Notre approche interactionniste (Filliettaz & Schubauer-Leoni, 2008) s'inscrit dans le champ théorique de la didactique professionnelle (Pastré & Vergnaud, 2006) dans son orientation adaptée aux métiers de l'humain (Vinatier, 2009). Nous présenterons dans cette communication une caractérisation des différents modes de relations entre les CPE et les parents ainsi qu'une modélisation des enjeux en tension dans ce type de situations, repérés avec les professionnels pour accéder au sens qu'ils donnent à leur activité.

L'Ecole républicaine française s'est construite en mettant les parents à distance (Prost dans Corre, 2014, Périer, 2015), mais devant le surgissement de différentes difficultés dans une école qui s'est massifiée en peinant à se démocratiser, il est apparu nécessaire d'intégrer les parents à la régulation des problématiques de l'Ecole : difficultés scolaires, violence, décrochage, ... (Périer, 2005). Parallèlement à l'entrée des parents dans l'école et à l'accroissement de leurs droits dans l'école, apparaissent des attentes de plus en plus fortes pour qu'ils s'impliquent avec un renforcement de la norme du "bon parent d'élève" (Glasman, 1992; Martin, 2014) et de leur responsabilisation (Giuliani, 2009).

La refondation de l'École de 2013 prône une coopération accrue avec les parents dans une visée de co-éducation, leur confère de nouveaux droits et accentue la prescription à ses agents de collaborer avec eux. Le référentiel de compétences des enseignants et des CPE (2013) préconise en effet, la coopération avec les parents qui implique la construction d'une relation de confiance, d'entretenir un dialogue constructif ...¹. Dialoguer avec les parents peut aujourd'hui être considéré comme une tâche prescrite (Leplat, 1997) aux agents scolaires. Les textes prescriptifs en disent cependant peu sur cette activité et sur la façon dont ils peuvent être formés à cette tâche. De fait, rencontrer les parents n'est pas considéré comme le cœur de métier des enseignants² et de récents travaux ont mis en évidence la façon dont cette activité provoque des troubles de leur rôle professionnel (Chartier & Payet 2014). Des recherches sur l'entretien individuel entre des enseignants et des parents (Chartier, Rufin, & Pelhate, 2014; Scalambri & Ogay, 2014) ont montré que ces échanges restent largement dissymétriques et qu'ils sont configurés majoritairement par les enseignants qui recherchent l'adhésion des parents à leur diagnostic et à leurs propositions en laissant peu de place à la parole des familles.

Chez les CPE, la référence aux parents est ancienne dans les textes régissant leurs missions. Disponibles de par leurs fonctions et leur présence dans l'établissement, ils sont des interlocuteurs des parents pour toutes questions touchant à la vie de l'élève (Pfander-Mény, 2007) et sont considérés comme des *go between* (Dutercq, 2001).

Le contexte de rapprochement entre l'école et les parents fait que les parents sont informés ou sollicités quand leur enfant a un comportement jugé inadéquat au collège. Dans le secondaire du fait de la division du travail éducatif (LeVasseur & Tardif, 2010), cette tâche échoie souvent aux CPE qui sont particulièrement en charge du maintien de l'ordre scolaire. Les CPE entretiennent une relation ambiguë avec ce pan de leur activité (Condette, 2013), héritée des surveillants généraux, mais ils restent encore au cœur de la gestion de la discipline dans les établissements du second degré et tout particulièrement au collège (Bader et al., 2008; CEREQ, 2007; Garcia, 2013). S'entretenir avec les parents est une activité courante pour les CPE³ ; elle peut aussi être une activité « à risques » dans la mesure où sont abordés les problèmes de comportement de l'élève, où il faut parfois annoncer une sanction ... Les interactions des CPE avec les parents relèvent de tâches récurrentes mais complexes que la recherche peut aider à comprendre. Nous pouvons parler ici de « tâches discrétionnaires »

¹ Extraits de la compétence 12 du référentiel de compétences (2013)

² Comme le souligne Lapeyronnie lors de son audition à l'Assemblée nationale en février 2014 « *le statut des enseignants, et donc leur service, ont été conçus sans aucune référence aux parents d'élèves, « indépendamment » de ces derniers* » (Corre, 2014, p. 11-12)

³ La circulaire de 2006 sur le rôle et la place des parents à l'école est explicite sur l'information des parents par l'établissement scolaire : « Le suivi de la scolarité par les parents implique que ceux-ci soient bien informés des résultats et du comportement scolaires de leurs enfants » par ailleurs « Les parents doivent être prévenus rapidement de toute difficulté rencontrée par l'élève, qu'elle soit scolaire ou comportementale ».

(Maggi 2003, Valot 2006, cités par Pastré, 2011, p. 190) c'est-à-dire qu'on laisse à la « discrétion » du professionnel le choix du mode opératoire pour atteindre son but.

Dans un contexte de proximité entre l'École et ses usagers (Giuliani & Payet, 2014) où les familles sont sollicitées pour la régulation des scolarités, notre recherche propose d'analyser, avec dix CPE, leurs interactions verbales lorsqu'ils échangent en présentiel ou au téléphone avec les parents sur le comportement de l'élève. Nous nous intéressons à l'activité réelle des CPE notamment aux savoirs-en-acte qu'ils mobilisent dans ces interactions mais aussi aux « rapports de place »⁴ entre les familles et l'Institution qui peuvent y être visibles. L'approche compréhensive de la didactique professionnelle (DP) adaptée aux métiers relationnels va permettre d'interroger le sens que les praticiens donnent à cette activité et de mettre au jour leurs schèmes d'actions dans les situations d'entretien avec les parents. Des portraits des 5 CPE expérimentés seront présentés dans notre thèse grâce à l'analyse approfondie d'entretiens CPE-parents qui nous permettra aussi de mettre en évidence leur « style » (Clot & Faïta, 2000) dans cette classe de situations.

Alors que les CPE sont considérés comme des intermédiaires entre l'établissement et la famille et qu'ils partagent théoriquement avec les parents une préoccupation éducative, quels « rapports de place » peut-on repérer dans leurs interactions et quels enjeux y sont présents ? Nous faisons l'hypothèse que les interactions peuvent s'illustrer par plus de réciprocité et être plus symétriques que les interactions enseignants-parents où le savoir scolaire est en jeu.

Nous présenterons dans cette communication les relations *in situ* entre des parents et des CPE, expérimentés et débutants, travaillant en collège de différents types, inférées grâce à l'analyse transversale de 109 échanges enregistrés dont 80 entretiens ont été retranscrits. Nous proposerons ensuite une modélisation des enjeux en tension dans l'activité communicationnelle des CPE avec les parents qui vise la compréhension de ce type d'interactions et qui pourrait être mobilisée en formation.

Cadre conceptuel et méthodologique

Le métier de CPE est un métier complexe qui porte une forte dimension relationnelle (Condette, 2013) c'est pourquoi nous nous basons sur l'approche en didactique professionnelle de Vinatier (Vinatier, 2009) laquelle développe une analyse de l'activité qui combine le repérage des constituants du schème (Vergnaud, 1996) tout en intégrant des marqueurs de l'intersubjectivité, tels

⁴ « Il n'est pas de parole qui ne soit émise d'une place et ne convoque l'interlocuteur à une place corrélative » (Flahaut 1973, p. 58 cité par Vinatier 2009, p. 89). Les places sont *a priori* définies par la position de chacun des interlocuteurs et par le contexte de l'interaction mais elles font l'objet d'une négociation lors des échanges.

que développés par Kerbrat-Orecchioni (1992) dans sa théorie linguistique interactionniste. Son approche d'analyse des interactions verbales nous permet d'éclairer les objectifs des CPE mais aussi les règles qu'ils se donnent, les conceptualisations qui vont générer cette activité communicationnelle mais aussi les différents rapports de place entre les interlocuteurs.

Notre approche qualitative ne permet pas une généralisation de nos résultats à tous les CPE mais nous avons sollicité des professionnels hommes et femmes, travaillant dans des établissements variés (collège urbain avec une population mixte socialement, rurbain, rural, de centre-ville, urbain REP) afin d'avoir accès à une variété de contextes et de pratiques. Toujours dans l'objectif d'accéder à une variété de pratiques, des CPE expérimentés (ayant plus d'une dizaine d'année d'expérience) et des CPE débutants (ayant une à deux années d'expérience en tant que titulaire au moment du recueil de données) ont été sollicités. Après une information générale aux familles du collège présentant la recherche et les principes de confidentialité, les CPE ont enregistré certains entretiens avec des parents, plus de 170 échanges ont été ainsi enregistrés.

Notre corpus principal, constitué des transcriptions des interactions verbales CPE-parents, est envisagé à différents niveaux : comme « traces de l'activité » des professionnels, il constitue une voie d'accès privilégiée pour comprendre l'activité des CPE et repérer les compétences qu'ils mobilisent. Ces transcriptions peuvent aussi, dans le cadre de dispositifs de coexplicitation (Vinatier, 2012) via la « confrontation » des CPE à ces traces (Cahour & Licoppe, 2010), favoriser leur développement professionnel et, grâce à une démarche "compréhensive", elles seront un moyen supplémentaire de renseigner leur activité grâce au partage des analyses de la chercheuse avec les professionnels. Mais l'étude de ces interactions est aussi un « moyen » d'accès à une compréhension d'une réalité plus large (Filliettaz & Schubauer-Leoni, 2008), celle des relations des familles avec le collège aujourd'hui.

Présentation des données

Sur les 109 entretiens, 74 ont été enregistrés par des CPE expérimentés (de 9 à 22 échanges par CPE), 35 par des CPE débutants (de 1 à 20 échanges)

Le contenu des interactions

Nous avons retenu les échanges des CPE qui concernaient les transgressions des règles ou des normes des collégiens parce qu'elles représentaient la majorité des faits qui déclenchaient la prise de contact avec les parents (63 % de tous les enregistrements effectués par les CPE) et parce qu'elles représentent potentiellement des interactions plus difficiles du fait des conflits potentiels qu'elles peuvent susciter. Notre hypothèse est qu'il est possible que des divergences portant sur des valeurs

éducatives ou sur les sanctions imposées par le collège puissent survenir dans ces échanges et que des CPE déploient des stratégies pour limiter les réactions indésirables des parents. La didactique professionnelle postule que « *c'est dans les situations-problèmes que se manifeste la compétence critique des opérateurs* » (Pastré, Mayen, & Vergnaud, 2006). Ce type d'interactions parce qu'il combine des enjeux de différentes natures représente une situation professionnelle complexe.

Nous pouvons observer dans le schéma ci-dessous la répartition des différentes transgressions qui vont déclencher la prise de contacts avec les parents dans notre corpus.

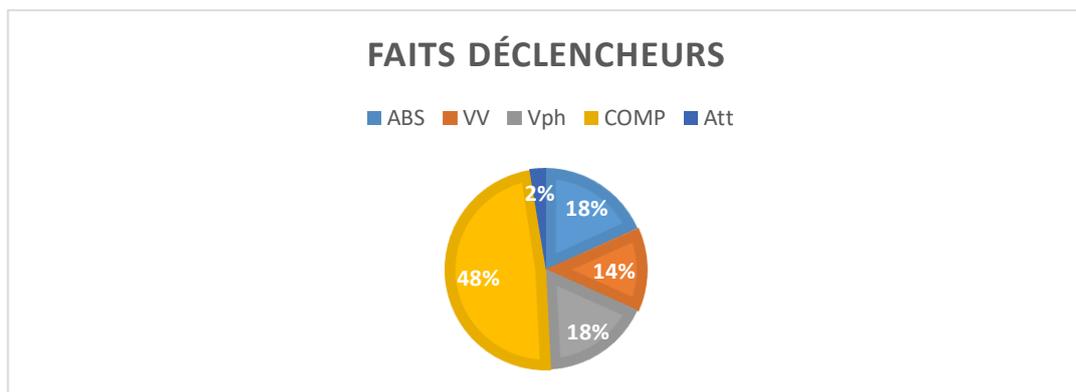


Figure 1 : Transgression des élèves qui vont déclencher un contact avec un parent

- La catégorie ABS regroupe les problèmes liés à la présence dans le collège (ils sont au nombre de 23⁵), ils regroupent des faits liés à une absence « volontaire » (absentéisme, sèche, quitte le collège sans autorisation), et liés aux retards volontaires.
- Les faits de violence (ils sont au nombre de 39) se subdivisent en deux catégories :
 - La violence verbale VV (évoquée dans 19 entretiens) qui comprend les insultes, menaces et le harcèlement.
 - La violence physique Vph (évoquée dans 22 entretiens⁶) regroupe les coups portés (de la claque au violent coup de poing) et les bagarres.
- Les atteintes aux biens (code ATT) : ils peuvent concerner les biens du collège ou ceux des camarades. Ils sont très peu nombreux (6) dans notre corpus et sont souvent liés à d'autres faits (sont donc comptabilisés dans d'autres catégories)
- Les problèmes de comportement (code COMP) qui sont au nombre de 61 comprennent majoritairement les conduites gênantes (agitation, chahut, bavardages ...) ou irrespectueuses

⁵ Le total des faits relevés sera supérieur au nombre total des entretiens car certains contacts avec les familles concernent plusieurs faits.

⁶ La somme des faits de violence physique (22) et de violence verbale (19) n'est pas égale au nombre d'entretien liés à des faits de violence car il y a deux cas où les deux types de violence se cumulent.

(insolence ...), ces conduites dans certains établissements sont traduites dans un système de croix visible dans le carnet de liaison.

Nous avons pointé dans notre relevé les cas particuliers des falsifications de carnet de correspondance. Ils sont l'objet de 9 échanges (dont 4 comme motif unique justifiant la prise de contact). Les élèves ont pu cacher certains mots d'enseignants ou le relevé de croix qui pointent des problèmes de travail ou de comportement ou encore, ils ont rédigé de faux mots pour pouvoir sortir du collège. Le carnet de liaison étant un outil de suivi du comportement et de communication avec les parents très utilisé en collège, les CPE sont très vigilants sur son utilisation par les élèves et sévères en cas de falsification.

Dans plus de la moitié des cas (57 %), une mesure disciplinaire est annoncée (punition ou sanction ou une combinaison des deux). Cette information est dans une grande majorité des cas doublée d'un courrier mais les CPE estiment important que l'information soit donnée rapidement et de vive voix, parfois pour donner la version du collège, pour apaiser une situation tendue ...

Il y a une grande hétérogénéité de situations et une appréciation variable de la gravité en fonction des CPE et des établissements.

Les différents types d'échanges

Les différents entretiens des CPE avec les parents ont été qualifiés « d'informatifs » (I). Ils visent notamment la communication d'information(s), de faits qui se sont déroulés au collège. Cette information se caractérise par le constat des faits, de ces conséquences éventuelles et peut être complétés par l'annonce d'une mesure prise par les CPE ou par le chef d'établissement.

Si tous les échanges visent l'information des parents, 13 % des entretiens de notre corpus (14 sur 109) ont uniquement cette fonction. Au-delà de cette fonction, ils ont pour caractéristique de n'être que des entretiens téléphoniques et donc des entretiens courts.

Dans notre corpus, la majorité des entretiens se prolongent selon plusieurs types :

- L'entretien informatif de type "accompagnement" (IA). 13% sont de ce type dans notre corpus (14 échanges sur 109).
- L'entretien informatif de type « recadrage » (IR). Dans notre corpus, ces entretiens représentent 35% (38 échanges sur 109).

L'entretien informatif peut aussi combiner recadrage et accompagnement (IRA) : Ces entretiens représentent 39% des entretiens de notre corpus (43 échanges). Les CPE allient souvent le rappel du cadre mais aussi la compréhension de la situation et la recherche de solutions pour l'élève ou les conseils à la famille.

Leur répartition est présentée dans le graphique ci-dessous.

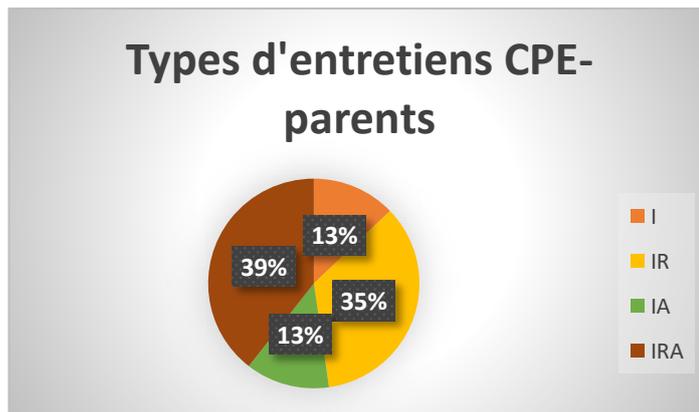


Figure 2: Typologie des entretiens CPE-parents

Quelles relations entre les CPE et les parents dans ces entretiens ?

Quels rapports de pouvoir ? L'étude du volume de parole

Pour rappel, nous nous intéressons aux rapports de pouvoir dans les interactions et nous avons donc étudié la répartition du volume de parole dans les 80 entretiens retranscrits. En effet, le volume de parole est un marqueur de position, celui qui occupe le plus grand volume est généralement celui qui domine l'entretien. Il n'est pas représentatif de l'ensemble des entretiens de notre corpus mais nous indique cependant une tendance significative.

En moyenne, **les CPE occupent 66 % du volume de parole contre 31 % pour les parents**⁷.

Les CPE étant en majorité à l'initiative de l'échange et ayant une information à délivrer, il est logique de constater cette tendance. Les situations sont cependant très différentes selon les entretiens.

⁷ La somme des deux nombres n'est pas égale à 100 car il peut y avoir d'autres interlocuteurs présents (élèves, autre personnel de l'EPL, autre membre de la famille).

L'étude des situations atypiques (volume de parole quasi équivalent⁸ ou volume du parent supérieur à celui du CPE) va nous renseigner sur des facteurs explicatifs d'une interaction plus symétrique. Sur les 80 entretiens retranscrits, **27 remplissent ces conditions (soit 34%)**. Nous les avons répartis en trois catégories qui vont expliquer le volume de parole plus équilibré, elles sont présentées dans le tableau ci-dessous.

	Dialogue -coopération	Dialogue- contestation	Entretien d'aide : parents se confient/ CPE écoute, questionne
Vol CPE< vol parent ou quasi équivalent En rouge : entretien à la demande de la famille	A1P E16T, E17T F3T G7P N7T, N9T R2T, R4T, R5T, R7P S4T, S5T, S12T T1P, T2P	N2T, N6T R1TP, R8T	E5T F4T G8P N8T S1P, S3P, S13P
Nbre d'entretiens (sur 80)	16	4	7

Tableau 1 : Entretiens avec équilibre dans volume de parole

Pour 16 entretiens, nous constatons d'une part un dialogue qui se déroule sur un mode coopératif. D'autre part, nous notons que 5 de ces entretiens sont d'ailleurs à l'initiative de la famille ce qui peut expliquer que l'échange soit équilibré. Ensuite dans 4 entretiens, le dialogue existe mais les parents y contestent les positions du CPE ou du collègue. La contestation peut générer un rééquilibrage de l'asymétrie entre l'Institution et ses usagers.

Enfin, 7 entretiens qui sont menés, à une exception près (F4T), par des CPE expérimentés, peuvent s'apparenter à des entretiens d'aide ou de soutien parental. L'équilibre du volume de parole s'explique par le fait que le parent se confie et que les CPE alternent entre des temps d'écoute et des temps de diagnostic, de conseil.

Contrairement aux constats effectués lors d'entretiens entre enseignants et parents (Chartier et al., 2014), un tiers de nos entretiens CPE-parents ne sont donc pas configurés uniquement par les agents scolaires. En effet, parfois ils peuvent contester les positions du collègue mais les parents peuvent aussi prendre l'initiative de la rencontre ce qui rééquilibre la relation. Lorsque les parents se confient et que les CPE sont à l'écoute de leurs difficultés, leur relation est certes dissymétrique (il y a un professionnel aidant et un usager aidé) mais les parents y maîtrisent les thèmes abordés ce qui leur

⁸ Nous avons considéré que le volume de parole était quasi équivalent jusqu'à 20 points d'écart dans les pourcentages (jusqu'à un rapport de 40 à 60, les échanges sont jugés équilibrés).

confère un pouvoir sur l'interaction. Les situations plus équilibrées se caractérisent par des formes de coopération qu'il nous faut à présent questionner.

Les formes de coopération

Nous avons représenté les différentes attitudes parentales sur deux axes (voir figure ci-dessous). Les attitudes parentales en entretien avec les CPE peuvent osciller entre accord et désaccord, entre une position de retrait ou une position d'acteur.

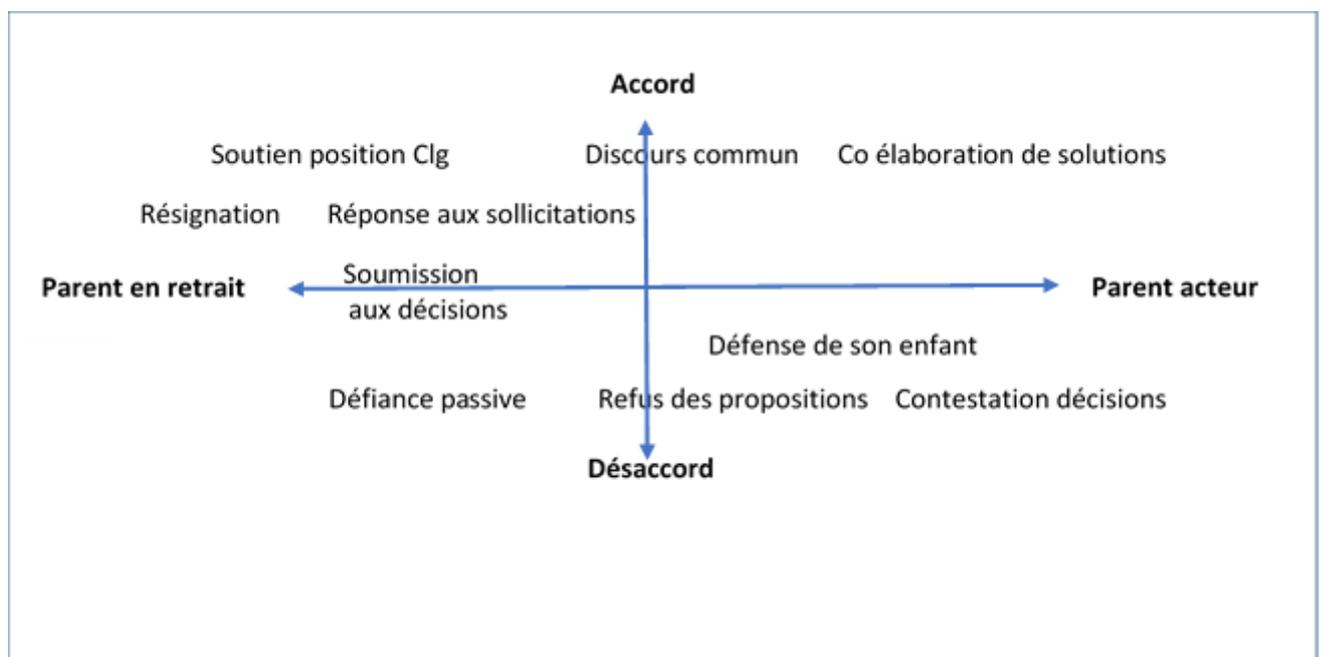


Figure 3: Attitudes parentales en entretien

Dans la zone supérieure gauche, les parents sont en accord avec le collègue et soutiennent sa position, ils peuvent être en retrait dans l'interaction et s'exprimer très peu. Le retrait extrême peut être lié à un sentiment d'impuissance qui provoque une résignation à ne plus intervenir. Dans le cas d'un retrait moins important, les parents vont répondre aux sollicitations institutionnelles.

Dans la zone supérieure droite, les parents acteurs dans l'entretien vont osciller entre un discours commun avec le CPE et la co-élaboration de solutions.

Dans la zone inférieure droite, les parents acteurs dans l'interaction vont manifester leur désaccord qui peut être léger et se manifester par la défense de son enfant ou plus important dans le refus des propositions du collègue puis leur contestation de ces décisions.

Dans la zone inférieure gauche, les parents sont en désaccord mais ne l'expriment pas, nous avons qualifié cette attitude de « défiance passive ».

Une attitude est à cheval sur l'axe horizontal : la soumission aux décisions institutionnelles peut relever d'un accord ou d'un désaccord mais le retrait dans l'interaction ne permet pas toujours de connaître le degré d'adhésion du parent.

Le premier enseignement de l'analyse de notre corpus est qu'elle montre majoritairement une coopération des parents. En effet, dans 73 entretiens sur 109 (soit 67 %) les parents sont dans la coopération avec les CPE. Elle se décline cependant selon différents degrés :

- Dans un degré de coopération minimale, les parents donnent leur accord avec la proposition du collègue (il est visible dans 28 entretiens soit 26 %)

[Emmanuelle signale que l'élève a posté une photo de camarade sur l'ENT du collège]

12 E : hein ouais voilà. Après c'est toujours, voilà elle dit mais moi je veux pas, parce que maman elle a assez de soucis comme ça je lui dis : écoute, je vais quand même appeler maman parce que je pense que c'est important qu'elle soit informée et puis voilà mais bon elle était très embêtée en tout cas par rapport à maman, elle me dit oui mais elle va pas être contente je lui dis ben écoute elle va en discuter avec toi enfin bon voilà y'a pas de... Y'a pas de choses gravissimes

13 Mère : d'accord

14 E : d'accord ? hein voilà moi je vous informe juste ça va être l'occasion comme ça d'en discuter avec elle parce que... Elle pourrait se retrouver effectivement avec des ennuis

15 Mère : ah bah oui oui je comprends tout à fait

16 E : (rires) bon bah voilà en tout cas on n'en est pas là donc...faut pas qu'elle, qu'elle s'affole de trop mais bon elle a eu un gros chagrin donc voilà je vous en informe aussi

17 Mère : d'accord [inaudible] je comprends bien (E4T)

Dans cet extrait, suite à l'annonce des faits, la mère manifeste très clairement son accord avec la CPE et sa compréhension de la situation. Emmanuelle l'informe à la fois du problème rencontré mais aussi de la réaction de l'élève qui a pleuré en entretien, notamment parce qu'elle craint une réaction de sa mère. Nous pouvons aussi observer ici une dédramatisation que l'on retrouve chez plusieurs CPE.

- Dans 35 entretiens (soit 32 %), la coopération prend la forme d'un discours commun entre le parent et le/la CPE. Cette posture peut aller jusqu'à une réelle alliance entre le CPE et le parent au détriment de l'élève.

[Géraldine reçoit la mère car l'élève embête les 6^e (petits coups récurrents sur la tête « cocos ») + élève harcelée dans la classe]

21 G : [...] on essaie vraiment de calmer le jeu un peu avec les quatre garçons pour leur faire prendre conscience qu'ils doivent s'arrêter là

22 Mère : surtout pour moi donner des cocos aux autres, c'est un peu dégradant par rapport à celui qui le reçoit

23 G : vous avez raison exactement [...]

24 Mère : moi je pense que c'est pour ça qu'ils apprécient pas, c'est pas parce qu'ils sont des sixièmes et que vous êtes des cinquièmes qu'il faut pas se respecter, les uns les autres

25 G : mm ouais je pense que c'est ça vraiment c'est ça aussi Leo et ses copains c'est d'imposer leur supériorité parce qu'ils sont plus âgés et plus grands qu'eux

26 Mère : je pense

[...]

35 G : et puis donc ça c'était une chose et puis l'autre fait qui a fait aussi qu'il a eu une sanction et que je vous vois aujourd'hui, je voulais aussi vous dire qu'au sein de la classe, il y a une jeune fille Gladys qui est victime de moqueries, de pas mal de moqueries de la part des autres élèves de la classe d'où dont Leo, [...] les garçons avaient déjà été revus au collège pour leur dire, vous arrêtez de vous moquer d'elle, voilà c'est une jeune fille qui a ptêt aussi des problèmes [...]

36 Mère : hein non mais je me mets, je me mets à sa place, hein, euh ... je pense que vous vous vous rendez pas compte de l'effet que vous pouvez avoir sur elle psychologiquement moi je me souviens que quand j'étais enfant et je t'en ai déjà parlé Leo quand j'étais encore adolescente au collège on me disait que j'étais grosse et adulte je suis encore, tu vois ça marque quelqu'un toute sa vie, toute sa vie et ça, faut vraiment faire très attention moi franchement Leo tu sais je suis contre ce genre de trucs. (G5P)

Nous voyons dans cet extrait que la mère va au-delà de l'accord avec la CPE, elle propose d'abord elle-même un diagnostic de la situation (22, 24) sur les « cocos » donnés aux élèves de 6^e, discours qui va être relayé par la CPE. Elle va aussi prolonger le discours éducatif sur le harcèlement et prendre appui sur des exemples personnels pour argumenter.

Nous avons pu repérer des entretiens (F1P, F6P, F7P), où la CPE va prendre la défense du parent face à l'élève.

Nous sommes bien dans une relation co-éducative où parent et professionnel œuvrent de concert pour faire comprendre à l'enfant-élève que son comportement est inadapté et essayer de lui faire changer d'attitude.

- La co-élaboration de solutions est visible dans 13 entretiens (soit 12 %)

[L'attitude de l'élève est difficile au collège mais la relation est très conflictuelle entre la mère et l'enfant à la maison]

349 S : [...] on le passe régime 1 et puis... je vois avec la conseillère d'orientation pour qu'elle puisse le voir [...]

362 Mère : oui tout à fait

363 S : hein d'accord donc à partir d'aujourd'hui ?

364 Mère : ben aujourd'hui nan justement parce qu'il n'a pas ses affaires pour toute la journée mais de demain

365 S : à partir de demain d'accord et donc est-ce qu'on définit une période

366 Mère : oui

367 S : ou est-ce que vous voulez encore réfléchir ?

368 Mère : ya février c'est coupé parce qu'il y a les vacances je pense jusqu'à fin mars

369 S : jusqu'à fin mars d'accord donc on est jusqu'à fin mars et puis moi j'essaierai de le voir enfin je vais faire plus qu'essayer, je vais prendre un peu temps avec lui

370 Mère : d'accord

371 S : pour rediscuter alors est-ce qu'il y a des choses qu'on s'est dit pendant l'entretien que vous ne souhaitez pas que je lui redise ou...

[...]

377 Mère : [...] nan simplement lui dire que je suis inquiète et que je veux qu'il arrive à passer ce cap qu'il arrive à être heureux, qu'il arrive à être bien dans sa peau

378 S : d'accord et donc du coup je vais, moi je vais aussi lui faire un petit rappel en disant que, il y a des façons de parler aux gens

379 Mère : tout à fait

380 S : ...qui ne sont pas acceptables hein [...] (S3P)

Dans l'extrait, la CPE et la mère conviennent ensemble de mesures à prendre pour cadrer l'élève : il passe à un régime de sortie du collège plus strict pour une période déterminée par la maman, il y aura un rendez-vous avec la COPsy prochainement pour remotiver l'élève et la CPE s'entretiendra prochainement avec l'élève. Pour cet entretien à venir, la CPE s'enquière des contenus qu'il conviendrait de ne pas aborder.

La contestation ou l'opposition manifeste sont visibles dans 19 entretiens soit 17 % du corpus d'entretiens. Précisons qu'après l'expression des désaccords, il peut y avoir des formes de coopération. Les situations de contestation relevées concernent majoritairement le choix des sanctions attribuées qui sont jugées injustes ou inadaptées (R1TP, R8T, R19P, R20P) mais elles peuvent aussi exprimer un désaccord avec le fonctionnement du collège (A3P, E16T, R14T). Alors que le contact débute autour d'une question d'heures de retenue, l'échange peut enfin être l'occasion d'exprimer un ressentiment vif à l'égard du collège (N2T, N6T), les parents faisant écho à un malaise de leur enfant.

Nous avons aussi distingué les positions de retrait des parents, qui n'empêchent pas la coopération ou la contestation. Elles sont visibles dans 27 entretiens sur 109 soit 25 %.

Quels enjeux en entretien ?

Nous avons pu mettre au jour des récurrences dans les objectifs des CPE dans cette classe de situation.

Un des buts des CPE est par exemple de donner la version du collège aux parents. Derrière cet objectif s'imbriquent différents enjeux. Il y a en effet un enjeu institutionnel à communiquer une version officielle d'un incident mais il s'agit aussi d'éviter les malentendus avec le parent qui vont entendre avec une oreille plus ou moins complaisante la version subjective de leur enfant, l'enjeu est

à la fois institutionnel puisqu'il va impacter l'image de l'EPL, de ses personnels et de leurs actions mais aussi relationnel car il s'agit de maintenir des relations cordiales et collaboratives avec les parents. Les CPE évoquent en entretien collectif un sous but important au fait de donner la version du collègue qui est que les parents « reprennent ça » avec leur enfant. Demander au parent de reprendre la situation ou de rediscuter avec leur enfant doit permettre d'étendre l'action éducative dans la sphère familiale afin que l'élève fasse évoluer son comportement au sein du collège. Il s'agit là d'enjeux éducatifs (aider l'élève à accepter sa part de responsabilité dans un incident par exemple) mais aussi pragmatiques (un élève discipliné n'entrave pas le fonctionnement de l'établissement et permet de maintenir la paix scolaire).

Faire accepter la sanction est aussi un but que nous retrouvons dans de nombreux entretiens. Nous avons repéré différents procédés de dramatisation, d'euphémisation ou encore de dédramatisation qu'utilisent les CPE pour que les parents manifestent leur accord ou tout du moins ne s'opposent pas aux décisions disciplinaires du collège. C'est une tâche complexe car elle combine des enjeux divers pour les CPE. D'un point de vue pragmatique, l'enjeu de l'échange est que l'élève exécute la sanction annoncée, que l'incident déclencheur puisse être « réglé », la sanction permettant de « réparer » symboliquement l'acte commis. Toujours de ce point de vue, il s'agit aussi pour les CPE que l'échange avance dans le temps imparti et que les contenus qui doivent être abordés le soient. Des parents qui acceptent la sanction, pour les CPE vont être des parents qui reconnaissent la responsabilité de leur enfant dans un incident et avec lesquels il va être possible de collaborer. L'accord des adultes en charge de l'enfant va permettre l'accompagnement éducatif de l'élève, il renvoie donc aussi à des enjeux éducatifs. Le maintien d'une relation satisfaisante est aussi attendu dans ces échanges, il s'agit de conserver des liens cordiaux mais aussi de maintenir un « rapport de place » satisfaisant (Vinatier, 2009); ce type de situation recoupe donc aussi des enjeux relationnels. Enfin, parce que les CPE sont porteurs de la décision du collège et du/de la chef-fe d'établissement et parce que ce type d'échanges peut impacter l'image du collège, ces situations renvoient à des enjeux institutionnels.

En nous appuyant sur le modèle EPR de Vinatier (2013), nous avons modélisé les différents enjeux en tension dans l'activité communicationnelle des CPE.

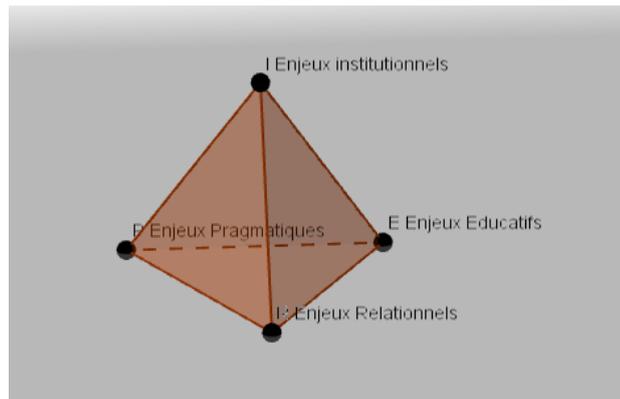


Figure 4 : Modèle PERI (Pragmatique Educatif Relationnel Institutionnel) - D'après le modèle EPR (Vinatier 2013)

Les enjeux Pragmatiques renvoient aux préoccupations des interlocuteurs liées à l'avancée de la situation de communication, au déroulement de l'échange, mais aussi au fonctionnement de l'établissement, à la résolution technique d'un problème ...

Les enjeux Relationnels concernent les préoccupations de maintien de la relation, les jeux de « places » entre interlocuteurs...

Les enjeux Educatifs de la situation renvoient à l'étude de la situation de l'élève, à sa prise en charge de l'élève sur le plan éducatif, pédagogique, aux possibilités d'évolution de son attitude ...

Les enjeux Institutionnels recourent l'image, la politique de l'établissement, la défense de ses personnels, de ses intérêts mais aussi de ces décisions.

Dans l'activité des CPE, ces différents pôles peuvent rentrer en tension dans certaines situations. Leur position vis-à-vis des parents peut être impactée du fait de contradictions entre certains enjeux. Certains pôles peuvent aussi être occultés : dans l'entretien N2T par exemple, où la CPE et le père d'élève ont un échange conflictuel, la situation de l'élève n'est quasiment pas évoquée.

Ce modèle a vocation en formation initiale et continue des CPE à permettre de comprendre la complexité des situations de communication avec les parents et à analyser l'activité communicationnelle.

Conclusion

L'étude des différentes transgressions générant un contact avec les parents nous montre que les problèmes de conduite de l'élève (gênante ou irrespectueuse) sont les plus nombreuses, elles précèdent les cas de violence physique, les situations d'absences volontaires du collège puis les violences verbales. Les atteintes aux biens sont peu nombreuses dans notre corpus. L'annonce de ces faits est couplée avec celle d'une mesure disciplinaire dans plus de la moitié des situations. Cette tâche

qui fait écho à l'héritage du métier de CPE est vécue différemment par les CPE en fonction de la représentation qu'ils ont de leur fonction. Nous avons mis au jour différents types d'entretiens des CPE avec les parents : ils peuvent être uniquement informatifs (I), c'est le cas de certains appels téléphoniques courts. La majorité du temps, ils contiennent des phases de recadrage et d'accompagnement (IRA) mais peuvent aussi être consacrés principalement au recadrage (IR) ou principalement à l'accompagnement (IA).

Dans les relations des CPE avec les parents dans ces entretiens. La position haute des professionnels est la plus courante. Certains parents restent en retrait dans l'échange mais se soumettent aux décisions du collègue. Un travail coéducatif de recadrage ou d'accompagnement de l'enfant-élève va cependant rééquilibrer les rapports de place entre les interactants. Certaines interventions parentales vont même jusqu'à s'apparenter à des demandes de services auprès des CPE pour cadrer leur enfant. Si cette analyse confirme l'asymétrie des relations des parents avec le collègue avec une hiérarchie des positions (haute pour les CPE, basse pour les parents), elle laisse cependant percevoir l'existence d'une majorité de situations de coopération au sein desquelles des pratiques coéducatives sont repérées. Les échanges semblent s'équilibrer quand ils sont à l'initiative des parents et quand ils contestent des décisions du collègue mais aussi quand les CPE sont à l'écoute de leurs opinions, des informations qu'ils ont à donner. Dans les entretiens de type « conseil », l'asymétrie existe mais les « places » des uns et des autres sont complémentaires. Ce type d'entretien n'est quasiment repéré que chez des CPE expérimentés.

Nous avons pu voir que cette activité des CPE pouvait être modélisée en fonction des différents enjeux présents, repérés grâce à l'analyse approfondie de plusieurs entretiens. Ce modèle peut être un outil qui pourrait permettre de faciliter la compréhension de ce type de situations. L'appréhension de situations réelles de travail doit permettre d'identifier des savoirs d'expérience et leur construction (Tourmen, 2014). Des situations critiques de travail peuvent être utilisées à l'ESPE (Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education) comme des moyens de formation (Métral, 2012 cité par Tourmen, 2014), d'une part afin de décrypter la complexité du métier, d'autre part pour faire développer aux futur-e-s professionnel-le-s des compétences d'analyse nécessaires pour s'adapter à la complexité des situations réelles de travail.

Bibliographie

Bader, P., Courtes, H., Dhermand, C., Gaujarengues, G., Gouezou, J.-M., Reinier, C., ... Werthe, C. (2008). *Le métier de Conseiller Principal d'Education à l'épreuve de l'analyse de l'activité des professionnels* (Rapport d'étude) (p. 107). Syndicat National des Enseignements du Second Degré (SNES).

- Cahour, B., & Licoppe, C. (2010). Confrontations aux traces de son activité. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 4, n° 2(2), 243-253.
- CEREQ. (2007, janvier 1). Les conseillers principaux d'éducation : un métier en redéfinition permanente.
- Chartier, M., Rufin, D., & Pelhate, J. (2014). Les enseignants dans l'entretien individuel avec les parents : entre souci de la relation et exigence d'efficacité. *Education et sociétés*, 2(34), 39-54.
- Clot, Y., & Faïta, D. (2000). *Genres et styles en analyse du travail : concepts et méthodes* (Vol. 4). Travailler.
- Condette, S. (2013). État de la recherche sur le métier de conseiller principal d'éducation. *Carrefours de l'éducation*, 35(1), 105. <https://doi.org/10.3917/cdle.035.0105>
- Corre, V. (2014). *Rapport d'information sur les relations entre l'école et les parents* (No. 2117). Assemblée nationale - Commission des affaires culturelles et de l'éducation.
- Dutercq, Y. (2001). Portrait du CPE en go-between. *Education & management*.
- Garcia, A. (2013). *Education et discipline au collège* (Thèse de doctorat). Université Bordeaux 2, France.
- Giuliani, F. (2009). Éduquer les parents ? Les pratiques de soutien à la parentalité auprès des familles socialement disqualifiées. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (168), 83-92. <https://doi.org/10.4000/rfp.1769>
- Giuliani, F., & Payet, J.-P. (2014). Introduction : Les logiques scolaires de la proximité aux familles. *Education et sociétés*, 34(2), 5. <https://doi.org/10.3917/es.034.0005>
- Glasman, D. (1992). « Parents » ou « familles » : critique d'un vocabulaire générique. *Revue française de pédagogie*, 100(1), 19-33. <https://doi.org/10.3406/rfp.1992.1315>
- Leplat, J. (1997). *Regards sur l'activité en situation de travail Contribution à la psychologie ergonomique*. Paris: Presses universitaires de France.
- LeVasseur, L., & Tardif, M. (2010). *La division du travail éducatif une perspective nord-américaine* (Education & société). Paris: Presses universitaires de France.
- Martin, C. (2014). « Mais que font les parents ? ». Construction d'un problème public. In « *Etre un bon parent* » *Une injonction contemporaine* (p. 20). Rennes: Presses de l'École des hautes études en santé publique. Consulté à l'adresse <https://www.cairn.info/etre-un-bon-parent-une-injonction-contemporaine--9782810902606-p-9.htm>
- Pastré, P. (2011). *La didactique professionnelle: approche anthropologique du développement chez les adultes*. Paris, France: Presses universitaires de France.
- Pastré, P., Mayen, P., & Vergnaud, G. (2006). La didactique professionnelle. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (154), 145-198. <https://doi.org/10.4000/rfp.157>
- Périer, P. (2015). *École et familles populaires: Sociologie d'un différend*. Presses universitaires de Rennes.
- Pfander-Mény, L. (2007). Ecole-familles : vers une nouvelle professionnalité des CPE ? In *De la vie scolaire à la vie de l'élève*. SCEREN-CRDP.
- Scalambrin, L., & Ogay, T. (2014). "Votre enfant dans ma classe". Quel partenariat parents-enseignante à l'issue du premier entretien ? *Education et sociétés*, (34), 23-38.
- Tourmen, C. (2014). Usages de la didactique professionnelle en formation : principes et évolutions. *Savoirs*, 36(3), 9. <https://doi.org/10.3917/savo.036.0009>
- Vergnaud, G. (1996). Au fond de l'action, la conceptualisation. In J.-M. Barbier, *Savoirs théoriques et savoirs d'action* (p. 275). Presses Universitaires de France. Consulté à l'adresse <http://www.cairn.info/savoirs-theoriques-et-savoirs-d-action--9782130589990-page-275.htm>
- Vinatier, I. (2009). *Pour une didactique professionnelle de l'enseignement*. Rennes: Presses universitaires de Rennes.
- Vinatier, I. (2012). Les dispositifs de coexplicitation, une ressource au service de l'analyse des entretiens entre le maître formateur et l'enseignant débutant. In *Réflexivité et développement professionnel : une orientation pour la formation* (Octarès, p. 61-78). Toulouse.
- Vinatier, I. (2013). *Le travail de l'enseignant une approche par la didactique professionnelle*. Bruxelles: De Boeck.

