Simuler des entretiens pour former des conseillers principaux d'éducation (CPE) : quel dispositif collectif pour quels effets sur la professionnalisation des étudiant.e.s ?

Claire Burdin

▶ **To cite this version:**

Claire Burdin. Simuler des entretiens pour former des conseillers principaux d'éducation (CPE) : quel dispositif collectif pour quels effets sur la professionnalisation des étudiant.e.s ?. Les métiers de la formation à l'épreuve du travail, RUMEF, May 2023, TOURS, France. hal-04264130

HAL Id: hal-04264130
https://hal.science/hal-04264130

Submitted on 30 Oct 2023

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.

Université de Tours. Colloque RUMEF (2023) :
Les métiers de la formation à l'épreuve du travail

Référence du texte : SYM2 T3

BURDIN Claire
INSPE – Nantes Université
CREN EA 2661
Claire.burdin@univ-nantes.fr

Simuler des entretiens pour former des conseillers principaux d'éducation (CPE) : quel dispositif collectif pour quels effets sur la professionnalisation des étudiant.e.s ?

Résumé :

Cette contribution s'intéresse à un dispositif de simulation d'entretien avec des parents proposé à des étudiant.e.s de première année du master Encadrement Educatif à l'INSPE de Nantes.
Ce master est dédié à la formation des futur.e.s CPE (Conseiller Principal d'Education) dont une des missions, dans les établissements secondaires français, consiste à suivre les élèves pour accompagner leur parcours scolaire. Cette mission implique de savoir mener un entretien individuel, notamment avec un parent.
Une analyse de l'activité d'entretien parents-CPE a été menée en didactique professionnelle (Burdin, 2020) et a permis de mettre en évidence certaines spécificités de cette activité ainsi que les schèmes mobilisés par les CPE dans une classe de situations où ils.elles interagissent à propos d'un problème de comportement de l'enfant.
En formation, ces résultats sont partagés avec les étudiant.e.s ; ils sont aussi initiés à l'analyse de ces situations de travail. Mais afin de les préparer à y faire face, ils sont invité.e.s à produire en groupe un scenario d'entretien avec un parent qui sera ensuite joué par un autre groupe de pairs. L'analyse du dispositif de simulation proposé dans cette contribution s'appuie sur des questionnaires adressés aux étudiant.e.s et des enregistrements de l'activité de conception des scenarii et du débriefing. Elle met en évidence les inquiétudes des sujets dans ce type d'activité, la manière dont ils.elles construisent les scenarii et les problèmes professionnels et pistes qui émergent lors du débriefing.

La formation des futur.e.s conseillers principaux d'éducation (CPE) en master MEEF[1] encadrement éducatif, depuis la dernière réforme (2019), est décrite comme soumise aujourd'hui à une normativité institutionnelle plus importante qui s'incarnerait dans la place centrale du référentiel métier comme vecteur d'imposition de normes professionnelles (Chauvigné, 2022). Le modèle de formation articulant théorie et pratique proposant des espaces d'analyse rétrospective de son expérience lors de périodes de stage en établissement, s'il peut paraitre fragilisé, existe cependant toujours dans les Instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation (INSPE).

Les relations entre théories et pratiques ont été revisitées notamment par le courant de la didactique professionnelle (Pastré et al., 2006) qui a mis en évidence les liens entre activité productive et activité constructive à la suite des travaux de Vergnaud (1996, 2001) sur la conceptualisation dans l'action et sur les formes opératoires et prédicatives de la connaissance. La didactique professionnelle si elle avait comme projet initial d'analyser le travail en vue de la conception de formation, propose aussi d'articuler analyse de l'activité et utilisation de situations pour la formation ; cette articulation peut s'incarner dans la mise en place de situations de travail simulées (Pastré, 2005) qui permettent aux apprenants de se confronter au travail sans toutefois être soumis aux risques qui peuvent survenir dans des situations réelles de travail.

Chez les CPE, la pratique de l'entretien, particulièrement avec des parents, est une activité complexe qui peut être à risques. L'entretien est cependant un « outil » couramment mobilisé que les CPE doivent maitriser. « *Savoir mener un entretien d'écoute dans le cadre du suivi individuel des élèves et de la médiation* » est un des attendus leur référentiel (BO du 25 juillet 2013) associé à la compétence spécifique « accompagner le parcours de l'élève sur le plan éducatif et pédagogique ».

Mais, alors que la pratique de l'entretien avec des parents est une tâche qui représente des risques pour les débutant.e.s, qu'elle est discrétionnaire (Maggi 2003, Valot 2006, cités par Pastré, 2011, p. 190), c'est-à-dire investie différemment par les individus et qu'il est laissé à la « discrétion » du professionnel le choix du mode opératoire pour atteindre son but, comment préparer des aspirants CPE à cet exercice ? Nous faisons l'hypothèse qu'un espace de simulation d'entretien avec des parents au sein d'un collectif de pairs, accompagné par un.e formateur.trice peut permettre de s'essayer en sécurité à cet exercice et de repérer, voire d'anticiper, les difficultés potentielles de cette pratique.

A la suite d'une analyse de cette activité d'entretien réalisée dans le cadre d'une recherche doctorale (Burdin, 2020), un dispositif de simulations est proposé aux étudiant.e.s de première année d'un Master MEEF Encadrement éducatif. Nous proposons dans cette communication d'étudier ce dispositif, d'en questionner la dimension collective et les effets. Pour cela, nous présenterons dans un premier temps le dispositif de simulation proposé aux étudiant.e.s puis dans un second temps la méthodologie de recueil de données mise en œuvre pour en évaluer les effets. Dans un troisième temps, nos résultats s'intéresseront aux difficultés perçues par les étudiant.e.s de cette pratique d'entretien, aux manières dont ils ont construit les scenarii et enfin à ce qui a émergé du débriefing.

[1] Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation

Le dispositif de simulation

Simuler des entretiens avec des parents en formation initiale

En formation initiale, nous proposons aux étudiant.e.s de l'Inspé de Nantes, futur.e.s CPE, un dispositif de simulation, comme moyen potentiel pour développer des compétences (Savoyant, 2010/2005 cité par Rogalski, 2022) mais aussi comme espace sécurisé pour s'essayer à interagir en tant que CPE à propos de la scolarité d'un élève.
En amont, d'autres moments de leur formation sont en lien avec ce dispositif. Ils ont suivi un cours consacré aux relations Ecole-parents. Dans le cadre d'un enseignement sur la communication, ils ont aussi déjà analysé des situations réelles d'entretien avec des parents en mobilisant un cadre d'analyse des interactions verbales (Kerbrat-Orecchioni, 1992; Vinatier, 2009) repris par Burdin (2020) pour l'analyse des entretiens CPE-parents. Ils ont été sensibilisés aux spécificités de ces situations de travail ; différentes caractéristiques de ces entretiens (repérées dans notre recherche) leur ont été présentées. Par ailleurs, ils ont dû aussi réfléchir aux étapes possibles d'un entretien et ont été sensibilisés à des méthodes d'écoute active.
Le dispositif est pensé en 3 phases : la construction d'un scénario, la simulation en tant que telle et le débriefing. En effet, ils doivent tout d'abord construire, en groupe, un scénario plausible d'entretien pour simuler une rencontre entre un.e CPE et des parents. Les différents scenarii doivent reprennent différentes « caractéristiques agissantes » des situations (Léontiev 1975, cité par Mayen, 2012, p. 64), c'est-à-dire envisager ce qui va impacter l'activité du sujet et ce qui peut être impacté par l'action du sujet. Les scenarii construits sont ensuite joués par un autre groupe devant le collectif de pairs. Enfin, dans ces situations de formation, le débriefing a une place importante car il permet de revenir notamment sur les questions ou problèmes professionnels qui se posent en entretien et de dégager des points de vigilance pour gérer ce type de situations.

Méthodologie d'étude du dispositif

Différents modes de recueil de données ont été utilisés[2] pour étudier ce dispositif :
Le premier a consisté notamment à interroger les étudiant.e.s par questionnaires, pré et post dispositif, sur leurs expériences de l'entretien avec des parents, sur leurs inquiétudes ou difficultés perçues concernant cette pratique, sur les effets perçus de ce dispositif sur leur pratique à venir. 19 étudiant.e.s ont répondu au questionnaire avant le dispositif, 14 au questionnaire après le dispositif.
Le second a consisté à observer sur quoi ils s'appuient pour construire les scenarii et comment, collectivement, ils s'en sont emparés. Pour renseigner ce point, nous avons procédé à l'enregistrement vidéo et audio de leurs échanges en groupe lors de la construction des scenarii.
Le troisième mode de recueil s'est déroulé lors du débriefing, lui aussi enregistré. Les étudiant.e.s et leur formatrice ont relevé les difficultés vécues et les questions suite à l'expérimentation et l'observation des situations d'entretien simulées. Collectivement, le groupe a fait des propositions pour essayer de répondre à certaines difficultés ou à élaborer quelques conseils qu'ils pourraient se donner dans ce type de situations.

[2] Après présentation du dispositif, les étudiant.e.s ont tous.tes donné leur accord par écrit pour être enregistrés. Deux étudiantes n'ont pas souhaité être filmées. Nous ne détaillerons pas ici les différents scénarii produits, ni les enregistrements des entretiens simulés : nous avons ciblé les données nous permettant de répondre à la problématique de cette contribution.

Résultats

Qu'est-ce qui inquiète les étudiant.e.s dans cette activité d'entretien ?

Seul.e.s 6 étudiant.e.s sur 19 se sont déjà entretenu.e.s avec un parent en tant qu'assistant.e d'éducation ou stagiaire[3]. Cela s'est déroulé majoritairement au téléphone à propos d'une absence ou d'un retard, parfois à propos du comportement de l'élève. Cette pratique n'est donc pas courante pour ces aspirant.e.s CPE.

Dans le questionnaire proposé avant la mise en place du dispositif, les étudiant.e.s ont pu indiquer les principales raisons de leurs inquiétudes dans cette activité d'entretien.

Dans le graphique ci-dessous, nous voyons que la crainte de l'énervement du parent arrive en tête (17 réponses sur 19) et que viennent ensuite la peur de ne pas savoir quoi répondre ou proposer (15 réponse sur 19) et la crainte des désaccords (14 réponses sur 19).

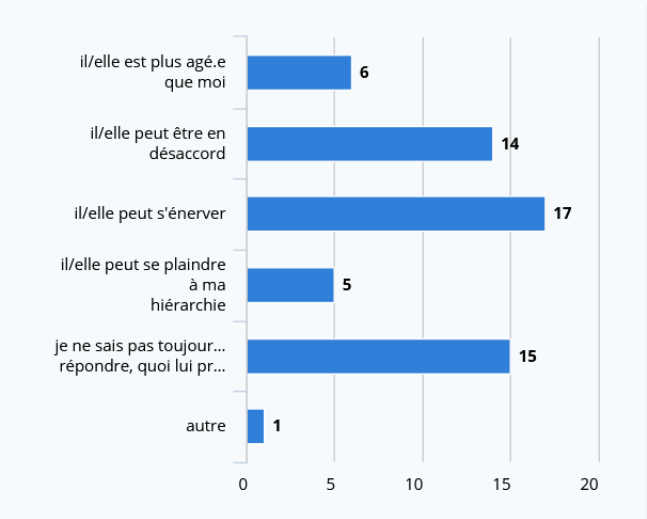

Figure 1: Réponses à la question : "L'entretien avec un parent, m'inquiète car" - 19 réponses

Les réponses libres à la question des difficultés qui pourraient, selon eux, se présenter en entretien, seront développées dans un écrit ultérieur.

Dans l'auto-évaluation de leur degré de maitrise d'étapes d'un entretien, nous voyons dans le graphique ci-dessous qu'une majorité d'étudiant.e.s se sent capable d'accueillir le parent (15 étudiant.e.s sur 19 indiquent un degré de maitrise allant de moyen à bon sur cet item), de l'écouter (18 étudiant.e.s sur 19), de faire le bilan de la situation (12 sur 19) ou de clore l'entretien (13 sur 19). En revanche, poser des questions sur la situation familiale (14 étudiant.e.s sur 19 indiquent un degré de maitrise allant d'aucun à débutant), co-construire des solutions ou conseiller (13 sur 19), recadrer ou annoncer une punition ou une sanction (12 sur 19) leur semblent des tâches plus difficiles.

[3] En première année de master, ils effectuent 6 semaines de stage. Au moment de leur participation au dispositif, ils ont

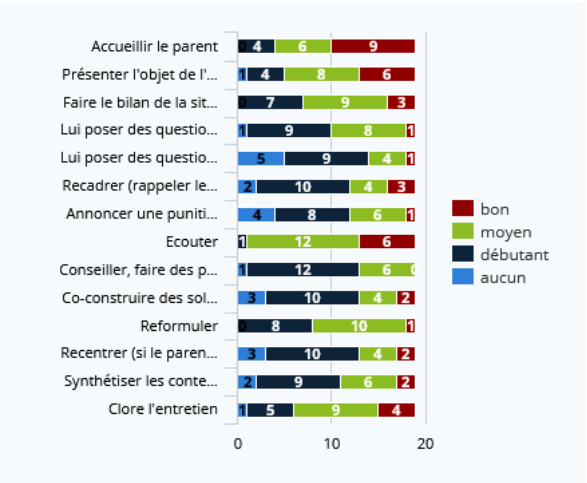

Figure 2 : Degré de maitrise de différentes étapes d'un entretien - Auto-évaluation des étudiant.e.s - 19 réponses

Comment construisent-ils les scenarii ?

Lors du questionnaire post-dispositif, nous avons interrogé les étudiant.e.s sur la façon dont ils avaient construit collectivement les scenarii d'entretien.
Lors du travail de groupe, ils avaient la consigne suivante :

- Définir l'objet[4] et l'objectif du CPE
- Définir le positionnement des acteurs :
    - CPE : écoute, questionne, fait des injonctions … ?
    - Parent : coopère, défend son enfant, s'oppose à la version du collège, accepte/ refuse les propositions …?
    - Si l'élève est présent (il est spectateur, acteur ou destinataire ?)
- Définir ce qu'il se passe sur l'axe vertical (qui domine, quand ?), l'axe horizontal (proximité/distance ?), l'axe consensus/conflit de la relation.

Ces consignes invitaient les sujets à réinvestir leurs cours. 9 étudiant.e.s sur 14 indiquent s'être appuyé.e.s sur leur expérience (situations observées ou rapportées), 3 parlent de leur cours. Qu'en est-il quand on observe leurs échanges lors de la phase de construction des scenarii ?
La construction d'un scénario semble leur permettre d'ancrer des contenus de savoirs de différentes natures. Dans plusieurs groupes, les expériences vécues en stage ou en tant qu'assistant d'éducation sont explicitement mobilisées pour pouvoir construire leur scenario. Comme les consignes les y invitaient, ils s'appuient aussi sur des concepts ou des cadres d'analyse pour déterminer les positions des protagonistes dans l'entretien qui sera simulé. Ils.elles ont recours aussi au guide d'entretien construit collectivement en amont du dispositif de simulation.
Nous constatons que lorsqu'il s'agit de définir le positionnement du parent, ils ont consciemment recours à des clichés. C'est ainsi qu'ils.elles évoquent certaines caractéristiques des parents afin d'ajouter des difficultés à la situation qui sera simulée : père machiste, raciste, parents surprotecteurs, parents divorcés en désaccord. Ils ne l'indiquent toutefois pas toujours dans le document qui sera remis à leurs pairs pour simuler l'entretien.

[4] Thèmes proposés : un.e élève qui harcèle / s'agite en classe et ne travaille pas / s'est bagarré.e/ s'absente sans motif valable/ qui vit mal sa scolarité (moqué.e pour son orientation sexuelle)

Dans certains groupes, les étudiant.e.s sont confronté.e.s à certains obstacles qui concernent les informations ou réponses qu'ils.elles peuvent apporter aux parents : quelle est la sanction la plus adaptée pour une situation de harcèlement ? En cas d'absentéisme, quand est-ce qu'un signalement aux autorités académiques s'impose ? Ils.elles ont donc à investir de nouvelles connaissances pour pouvoir résoudre ces questions. La construction des différents scenarii semble ainsi reprendre certaines caractéristiques d'une situation-problème (Arsac et al., 1988). Ils.elles prennent aussi conscience que ces informations « sensibles » seront à communiquer aux parents et vont potentiellement impacter la relation avec eux.

Que permet le débriefing ?

Lors de la phase de débriefing, les étudiant.e.s sont invité.e.s à évoquer les questions ou problèmes professionnels qui ont émergé lors de l'expérimentation et/ou de l'observation des entretiens simulés. Le rôle de la formatrice est alors de reformuler et/ou de faire expliciter les propos puis de demander au groupe la validation de la formulation retenue.
Nous présentons dans le tableau ci-dessous ces questions ou problèmes ainsi que les pistes ou conseils proposés collectivement pour y faire face.

Identification des questions ou problèmes qui se posent dans les entretiens	**Pistes proposées pour y faire face / conseils**
Comment réagir face à l'énervement d'un parent ? Comment réagir face à des parents qui remettent en cause notre légitimité, notre action ? Comment annoncer les mauvaises nouvelles : signalement, sanction, plainte… tout en gardant le lien / même avec les parents coopérants, avec des parents dont on comprend la situation. Sur quoi demander l'avis du parent ? (une sanction quand elle a été décidée par le/la chef.fe d'établissement n'est pas négociable avec le parent)	→ En cas de désaccords, recentrer sur la situation de l'élève : constat des tensions (« je vois que c'est compliqué »), rappeler l'objectif (« la réussite de l'élève ») → Posture : Montrer de l'empathie, rester calme → Utiliser le « nous » du collège = on parle au nom de l'équipe → Montrer qu'on agit (évoquer la cellule de veille par exemple) → Rassurer sur l'équité de la mesure prise. → Rassurer le parent sur le fait qu'un acte ne définit pas un individu (dénaturalisation) / verbaliser le fait qu'un jeune est en évolution (éducation), responsabiliser l'élève mais dire qu'il va grandir
Que dire aux parents ? Ecarts entre l'entretien individuel avec l'élève et l'entretien avec parents ? Doit-on dévoiler l'intimité du jeune au parent ? (Ex : orientation sexuelle)	→ évoquer en amont avec l'élève ce qu'il souhaite dire ou pas, l'accompagner pour qu'il s'exprime
Comment aborder la vie intime du parent (ex : impact de la séparation) ?	→ Proposer des temps avec ou sans l'élève en fonction des besoins de l'entretien
Comment on clôt l'entretien quand on n'y arrive pas ?	→ Poser le constat de ce qui a été dit, faire la synthèse (méta-communication) et envisager le suivi possible différer (proposer de se rappeler, se revoir)
Que faire quand le parent dévalorise son enfant ?	→ trouver des points positifs, valoriser, éviter les préjugés notamment sur l'orientation. Lui parler en dehors de la présence de l'enfant si besoin.

Conseils génériques :
→ Inviter (et non convoquer) : éviter la formulation « je vous ai convoqué … »
→ Expliciter ce dont on parle (ex : orientation). Reformuler, préciser.
→ Interroger l'élève sur son projet (ens général, pro): mettre en évidence les enjeux en interrogeant l'élève
→ Intégrer l'élève dans la recherche de solutions, le rendre acteur.trice
→ Proposer des outils (ex : possibilités d'échanges entre parents)

Tableau 1 : Eléments qui ont émergé lors du débriefing

Il est intéressant de voir que les problèmes professionnels évoqués suite à ces exercices de simulation sont ceux que rencontrent aussi les CPE experts qui peuvent être aux prises à des tensions entre différents enjeux pragmatiques, éducatifs ou pédagogiques, relationnels ou institutionnels (Burdin, 2019, 2020). Par ailleurs, lors du débriefing, des débats s'engagent sur le positionnement des CPE dans l'entretien, par exemple dans cette séance, sur la tension entre la dénaturalisation[5] et le fait de responsabiliser l'élève. Ce type de débat renvoie à des controverses ou disputes professionnelles (Clot, 2014) qui peuvent permettre aux étudiant.e.s de construire leur identité professionnelles.

Conclusion

A l'instar d'autres dispositifs non conventionnels qui permettent de développer une réflexivité sur les relations entre l'Ecole et les parents (Payet & Rufin, 2022), nous avons proposé un dispositif de simulation d'entretien parents-CPE pour favoriser le développement de compétences chez des étudiant.e.s qui se destinent au métier de CPE. En effet, dans la lignée d'une approche de didactique professionnelle, après l'analyse du travail et la mise en évidence de spécificités de situations professionnelles, la simulation permet aux novices de réfléchir et de s'entrainer collectivement, en sécurité, pour faire face à des moments qui peuvent être « à risques ».

Si la mise en œuvre de ce type de dispositif en formation est bien accueillie par les sujets qui s'y engagent, il nous semblait nécessaire de tenter d'en mesurer certains effets.
Il apparait que la construction des scenarii semble permettre la mise en problème de ces situations et le recours à de nouvelles connaissances pour y faire face. Lors du débriefing, les étudiant.e.s parviennent, grâce à l'expérimentation et l'observation de leurs pairs, à mettre au jour des problèmes professionnels inhérents à ce type d'activité et à s'éloigner d'une représentation stéréotypée des positionnements parentaux. C'est aussi l'occasion, grâce aux interactions avec la formatrice, de faire émerger collectivement des pistes pour gérer des moments difficiles. Le débriefing semble aussi propice à l'émergence de disputes professionnelles. Le dispositif semble ainsi être un moyen potentiel de développement de compétences professionnelles.

[5] « Le principe de dénaturalisation vise […] à désolidariser l'élève de ses actions négatives et à les attribuer à des causes externes. En termes de sanction, cela revient à condamner l'acte tout en s'efforçant de maintenir un lien avec l'élève » (Guégan, 2015).

Bibliographie

Arsac, G., Germain, G., & Mante, M. (1988). *Problème ouvert et situation-problème*. Université Claude Bernard Lyon I.

Bardin, L. (2013). *L'analyse de contenu*. Presses universitaires de France.

Burdin, C. (2019). Expliciter l'école aux parents. *Les cahiers pédagogiques, 551*, 37-38.

Burdin, C. (2020). *Rôles et places des Conseillers Principaux d'Éducation (CPE) dans leurs entretiens avec les parents de collégiens. Une approche en didactique professionnelle.* [Thèse de doctorat]. Nantes.

Chauvigné, C. (2022). Formation en encadrement éducatif : Quelles logiques pour quels principes ? *Phronesis, 11*(3), 25-36. https://www.cairn.info/revue-phronesis-2022-3-page-25.htm

Clot, Y. (2014). Réhabiliter la dispute professionnelle. *Le journal de l'ecole de Paris du management, N° 105*(1), 9-16. https://www.cairn.info/revue-le-journal-de-l-ecole-de-paris-du-management-2014-1-page-9.htm

Guégan, Y. (2015). *Élèves difficiles ? Osez les ruses de l'intelligence : petit traité de manipulation vertueuse à l'usage des enseignants*. ESF éditeur.

Kerbrat-Orecchioni, C. (1992). *Les interactions verbales Tome 2*. A. Colin.

Mayen, P. (2012). Les situations professionnelles : Un point de vue de didactique professionnelle. *Phronesis, 1*(1), 59-67. http://id.erudit.org/iderudit/1006484ar

Pastré, P. (2005). *Apprendre par la simulation : De l'analyse du travail aux apprentissages professionnels* (P. Pastré, Éd.; Collection Formation (Toulouse), p. 1 vol. (363 p.)). Octarès Ed.

Pastré, P. (2011). *La didactique professionnelle : Approche anthropologique du développement chez les adultes*. 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

Payet, J.-P., & Rufin, D. (2022). Former autrement les futurs enseignants à la relation école-familles. L'expérience sensible d'un atelier d'écriture. *La revue internationale de l'éducation familiale, 50*(1-2), 135-155. https://doi.org/10.3917/rief.050.0135

Rogalski, J. (2022). New Questions for Interventions and Research in Simulation Training Based on Actors' Activity. In S. Flandin, C. Vidal-Gomel, & R. Becerril Ortega (Éds.), *Simulation Training through the Lens of Experience and Activity Analysis : Healthcare, Victim Rescue and Population Protection* (p. 279-289). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-89567-9_14

Vergnaud, G. (1996). Au fond de l'action, la conceptualisation. In J.-M. Barbier, *Savoirs théoriques et savoirs d'action* (PUF, p. 275-292). Presses Universitaires de France.

Vergnaud, G. (2001). Forme opératoire et forme prédicative de la connaissance. In *La Notion de compétence en enseignement des mathématiques, analyse didactique des effets de son introduction sur les pratiques et sur la formation*.

Vinatier, I. (2009). *Pour une didactique professionnelle de l'enseignement*. Presses universitaires de Rennes.