



Colloque Doctoral International de l'éducation et de la formation

Nantes – 28, 29 novembre 2013

Maxime Jouvenceau
IDHE UMR 8533 -Université Paris Ouest Nanterre
maxime.jouvenceau@u-paris10.fr

Le métier de CPE, un rôle qui se modèle aussi à coups de marqueurs et de tampons

Le travail du conseiller principal d'éducation est organisé en plusieurs composantes qui impliquent chacune des pratiques spécifiques et mettent en relation l'individu avec la plupart des autres acteurs d'un établissement scolaire. Les CPE recrutés ont des parcours universitaires ou professionnels relativement variés, ils sont donc porteurs d'expériences différentes. Au sein des lycées publics, de nombreuses activités éducatives ne sont pas encadrées statutairement et s'inscrivent dans des contextes locaux. Ainsi, les CPE organisent leur activité selon une articulation entre leurs trajectoires et leurs conditions d'exercice ; ce qui génère des pratiques professionnelles hétérogènes.

Citer ce document / Cite this document :

Ce texte original a été produit dans le cadre du Colloque doctoral international de l'éducation et de la formation qui s'est tenu à Nantes, les 28 et 29 novembre 2013. Il est permis d'en faire une copie papier ou digitale pour un usage pédagogique ou universitaire, en citant la source exacte du document, qui est la suivante :

Jouvenceau, M. (2013). **Le métier de CPE, un rôle qui se modèle aussi à coups de marqueurs et de tampons**, In Actes du colloque " Colloque doctoral international de l'éducation et de la formation. Nantes : 28 -29 novembre 2013 (actes en ligne : <http://www.cren.univ-nantes.fr/>).

Aucun usage commercial ne peut en être fait sans l'accord des éditeurs ou archiveurs électroniques. Permission to make digital or hard copies of all or part of this work for personal or classroom use is granted without fee provided that copies are not made or distributed for profit or commercial advantage and that copies bear this notice and the full citation on the first page

Le métier de CPE, un rôle qui se modèle aussi à coups de marqueurs et de tampons

Résumé : Le travail du conseiller principal d'éducation est organisé en plusieurs composantes qui impliquent chacune des pratiques spécifiques et mettent en relation l'individu avec la plupart des autres acteurs d'un établissement scolaire. Les CPE recrutés ont des parcours universitaires ou professionnels relativement variés, ils sont donc porteurs d'expériences différentes. Au sein des lycées publics, de nombreuses activités éducatives ne sont pas encadrées statutairement et s'inscrivent dans des contextes locaux. Ainsi, les CPE organisent leur activité selon une articulation entre leurs trajectoires et leurs conditions d'exercice ; ce qui génère des pratiques professionnelles hétérogènes.

Le travail de conseiller principal d'éducation des années 2010 s'inscrit dans un contexte global de post-massification de l'enseignement secondaire. L'activité, qui s'organisait initialement autour de la discipline, s'est élargie sur différents axes dont les principaux sont l'accompagnement éducatif personnalisé et la gestion des activités périscolaires. La discipline est une tâche controversée dans de nombreux établissements, les débats atteignant parfois l'arène publique. De nombreux conflits traversent donc les établissements, le point majeur de friction opposant les enseignants aux CPE. Cette dynamique désormais classique, et toujours d'actualité, a été explicitée par l'analyse ethnographique de Jean-Paul Payet¹ sur le collège. La problématique de la discipline s'inscrit dans plusieurs thématiques globales liées à la gestion de la massification de l'enseignement secondaire. Le processus de massification a engendré la scolarisation de populations moins en adéquation avec la culture scolaire légitime. Or, si les conditions techniques d'enseignement ont changé, les fonctions statutaires des acteurs ont assez peu évolué ; à l'exception des CPE bien que l'organisation de leur activité ne soit pas prescrite.

Le contexte de post-massification est caractérisé par un ajustement local des acteurs aux conditions d'exercice. Cette dimension affecte l'ensemble des personnels mais particulièrement les CPE car ils constituent des variables d'ajustement. En effet, leur activité a évolué officiellement dans le cadre de la massification vers des tâches comme la gestion de la vie scolaire ou le traitement social et individuel de l'élève ; deux paramètres ayant pris de l'ampleur, tant en termes quantitatifs que qualitatifs. Les conditions locales des établissements scolaires influent sur les possibilités d'arbitrage des CPE dans l'organisation de leur activité. La confrontation entre les trajectoires des acteurs et les dimensions techniques des établissements engendre différentes pratiques de travail. Sur le plan local, il s'agit de comprendre la construction de la pratique professionnelle et sur le plan global, d'analyser un maillon du système scolaire par rapport aux pratiques.

Cet article constitue une piste de réflexion sur la position du CPE dans la communauté éducative et prend place dans une recherche doctorale plus large sur le fonctionnement des lycées publics de la banlieue parisienne. Les terrains de recherche ont été fréquentés en tant que salarié puis en tant qu'intervenant extérieur avec la réalisation d'observations ethnographiques et d'entretiens.

DES ACTEURS HETEROCLITES SUR DES SCENES HETEROGENES

¹ Payet, Jean-Paul. *Le « sale boulot », division morale du travail dans un collège en banlieue*. 1997

Avant de rentrer dans une analyse approfondie de l'articulation entre les trajectoires des individus et les conditions techniques du travail, il semble important de définir plus précisément ces deux dimensions évoquées en introduction : la diversité de la formation et des parcours de CPE ainsi que leur place dans les établissements scolaires massifiés.

Toutes les voies mènent au métier de CPE

Le corps des CPE est créé en 1970 en remplacement des surveillants généraux, dits "surgés". Entre 1970 et 1989, les CPE sont recrutés de manière interne à l'Education Nationale et ne reçoivent pas de formation spécifique. De 1990 jusqu'à 2011, ils sont recrutés par concours externe et reçoivent une formation en IUFM² d'un an. Par contre, il n'existe pas de formation universitaire spécifique même si beaucoup de CPE ont privilégié le cursus de sciences de l'éducation. Le concours de CPE est par ailleurs ouvert à l'ensemble des étudiants titulaires d'une licence. Depuis 2011, avec la masterisation des concours de l'enseignement secondaire, les CPE sont aussi recrutés au niveau bac+5 et non bac+3. En outre, leur formation annuelle en IUFM est remplacée par une formation continue avec des journées dédiées tout au long de l'année de stage. De plus, un cursus universitaire a été mis en place dans le cadre des diplômes d'enseignement pour préparer le concours. Accessoirement, durant les deux dernières périodes, les concours internes perdurent bien qu'ils n'offrent qu'un faible nombre de places. Enfin, les agents non-titulaires, vacataires de l'enseignement ou surveillants peuvent aussi candidater au concours interne en justifiant d'une certaine expérience. Subsidiairement, certains CPE sont vacataires, c'est le cas dans deux des terrains.

En ce qui concerne la formation institutionnelle, il y a donc trois périodes qui se distinguent. Sur le terrain, il reste peu de CPE de la période de l'exclusivité interne, quelques personnels en fin de carrière rentrés tôt à l'EN. De même pour ceux recrutés dans la période de post-masterisation, il n'y a que quelques individus, souvent en stage, dans les établissements. La plupart des CPE en exercice a donc été recrutée lors de la période intermédiaire et a suivi la formation en IUFM. Au delà de la formation institutionnelle, les trajectoires des CPE se différencient par rapport aux parcours universitaires. Le projet de devenir CPE est rarement construit lors de la scolarité secondaire. Pourtant, des interactions spécifiques, dans le cadre privé ou bien souvent dans le cadre scolaire et professionnel, peuvent faire germer ce projet. L'extrait qui suit est une illustration de l'interaction élève-CPE : *"[J'ai vu le CPE de mon établissement] de mon œil d'adolescente travailler, c'est qui m'a plu parce qu'il était un peu polyvalent, il était ouvert, quelqu'un de très intéressant, donc j'me suis dit : "tiens c'est un boulot qui m'plairait".* Le projet de CPE peut aussi se construire sur une interaction surveillant-CPE, ce qui peut être observé chez certains surveillants des terrains d'enquête comme dans le discours de ce CPE : *"J'avais pensé soit à la police soit à la magistrature et puis à l'époque j'étais surveillant, étudiant-surveillant."* Dans les autres cas, les futurs CPE préparaient un projet professionnel lié au monde de l'enseignement ; soit directement dans l'EN : *"[...] j'ai passé le CAPES³ et l'concours de CPE en même temps."* - soit pour de nombreux cas, dans les branches de l'animation, du travail social ou des soins : *"Donc moi, j'ai fait un DESS de psychopathologie clinique et génétique pour être psychologue, j'ai passé un concours ensuite pour être conseillère d'orientation [...]"*.

Ainsi, il semble qu'il y ait trois périodes lors desquelles l'acteur rationalise le projet professionnel de CPE : la scolarité secondaire, la scolarité supérieure avec la pratique professionnelle de surveillant et la réorientation professionnelle. De même, dans le détail, les parcours semblent très

² Institut universitaire de formation des maîtres.

³ Certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré.

variés et les acteurs présentent leur recrutement comme le fruit du hasard, qu'ils soient à l'époque : - surveillants : *"Par hasard parce que j'ai accédé par hasard au poste de surveillante d'externat [...]"* - enseignants : *"J'ai été professeur de danse mais rien à voir j'étais danseuse donc j'étais professeur de danse, comme j'avais mon bac j'ai repris des études de droit, après j'étais prof de droit."* - ou dans un monde professionnel proche (ici l'animation) : *"Et comme j'aime le dire, c'est pas moi qui suis venu au métier d'CPE, c'est l'métier d'CPE qu'est venu à moi. J'ai reçu un appel du rectorat en m'demandant si j'accepterais d'être CPE au vu de mon CV et de mon profil, ce à quoi j'avais pas du tout pensé [...]"*.

Pourtant, si on prend une perspective plus globale, on constate que les parcours ont une certaine unicité car les familles professionnelles dont sont issus les acteurs sont proches de l'EN et/ou du métier de CPE. Les activités d'animation comportent, par exemple, des aspects de la gestion globale d'une collectivité de jeunes alors que les activités sociales et sanitaires sont proches du traitement individualisé de l'élève. Le type de filière n'est pas le seul paramètre descriptif, celui de la réussite scolaire des acteurs se constate d'ailleurs dans plusieurs entretiens que ce soit chez une titulaire ayant fait des études de chinois et passée par le "pionnicat" et les vacances : *"[...] ça a été très chaotique, un bac pas en temps et en heure mais bien après [...]"* - ou chez une vacataire ayant fait des validations d'acquis : *"Moi, j'ai arrêté en Bac -1, c'est-à-dire que j'ai pas passé mon bac, j'ai arrêté en terminale littéraire, j'ai fait ma crise d'adolescence à partir d ce moment là donc je suis allée travailler tout de suite dans l'animation."* Ce constat peut sembler surprenant dans un métier de l'EN mais c'est une manière pour l'acteur de se réapproprier son rapport déviant à l'institution. Si l'hétérogénéité des parcours est relative, les expériences universitaires et professionnelles se distinguent tout de même sur les apprentissages : entre la gestion globale concernant la collectivité et la gestion individuelle concernant l'élève.

Sur les chemins de l'enseignement massifié

Les établissements de l'enseignement secondaire public sont très diversifiés, au delà de la distinction collège/lycée et de la taille des structures sur laquelle nous reviendrons dans la partie suivante. Ils se distinguent sur le recrutement des élèves en termes d'origines socio-économiques et ethnoculturelles, en premier lieu sur les zones de scolarisation héritées de la période de la carte scolaire. En outre, en ce qui concerne les lycées, l'offre de formation conditionne en partie cette dimension du recrutement. Ainsi, la présence de filières L⁴ ou ST2S⁵ augmentera la proportion de filles alors que les S⁶ et les STI2D⁷ scolariseront surtout des garçons, la structure de genre est donc modulée. De plus, la proportion des filières générales et technologiques influe sur le recrutement socio-économique des élèves, les premières recrutant des élèves plus performants scolairement et par extension, souvent issus de milieux favorisés.

Ces différentes dimensions s'inscrivent dans les conditions techniques du métier de CPE, les acteurs devront composer avec ces paramètres pour pratiquer leur activité. Le choix de l'établissement est très relatif car les mutations sont encadrées statutairement et le nombre de postes est restreint. Ainsi, la mobilité des CPE n'est pas uniquement guidée par la recherche d'un type d'établissement mais aussi par la socialisation et la rationalisation : présence de conjoint, de famille ou d'amis dans la zone géographique mais aussi l'existence éventuelle d'un logement de fonction car ce dernier n'est pas toujours garanti. Le choix d'établissement se fait donc en fonction de critères personnels et professionnels.

⁴ Littéraire.

⁵ Sciences et technologies de la santé et du social.

⁶ Scientifique.

⁷ Sciences et technologies de l'industrie et du développement durable.

La gestion de la discipline et les interactions sociales avec les élèves sont les deux critères principaux qui distinguent les postes de collègue et de lycée. L'activité disciplinaire, hors absentéisme, est beaucoup plus importante en collège. Les interactions sociales sont différentes en raison de la classe d'âge scolarisée et se rapportent aussi à la gestion de la discipline. Ainsi, dans les entretiens, les acteurs tiennent des positions parfois antinomiques. Dans le même établissement, un CPE en fin de carrière, marque sa préférence pour le lycée alors que sa collègue en début de carrière évoque le collège : *"Parce que j'me sens plus utile en collège avec des gamins qui ont plus besoin, avec une population beaucoup plus élargie puisqu'en lycée ils sont déjà passés dans l'entonnoir, donc c'est des élèves qui réussissent normalement en lycée."*

Différents paramètres conditionnent cette distinction entre collègue et lycée, la période et le type de formation qui s'articulent étroitement avec l'avancement des carrières et la génération. Le CPE est recruté dans la première période de formation, celle qui suit la disparition des surveillants généraux, son malaise avec la discipline prend sa source dans la volonté de distinction professionnelle vis-à-vis du corps des "surgés" et de leur activité centrée sur la discipline. A contrario, sa collègue est recrutée dans la seconde période de formation, la distinction avec les "surgés" n'est plus vraiment d'actualité même si la discipline reste une tâche pénible pour la plupart des acteurs quelle que soit la période de recrutement. En outre, elle a bénéficié d'une formation à l'IUFM qui lui permet sans doute d'aborder les interactions avec les collégiens plus sereinement. Enfin, elle aborde la question du différentiel de l'utilité sociale du CPE, qui concerne le distinguo collège/lycée mais aussi LGT⁸/LPO⁹/LEP¹⁰ et plus généralement zones favorisées/défavorisées. Il faut tout de même préciser que dans de nombreux cas, les CPE en fin de carrière sont en poste dans des établissements favorisés, souvent en lycée, ce qui rappelle l'analyse de Becker¹¹ sur les institutrices de Chicago mais est aussi à relier à la posture vis-à-vis de la discipline.

Les terrains actuels sont constitués de 5 LGT et de 2 LPO, car l'enquête globale est concentrée sur l'enseignement général et technologique, ce qui explique l'absence de CPE travaillant en LEP. Il n'existe que très peu de lycées uniquement généraux, à l'exception des centres villes des grandes agglomérations surtout à Paris, et peu de lycées uniquement technologiques. Les LGT sont donc la forme la plus classique. Les LPO, dans lesquels sont scolarisés des élèves des filières générales, technologiques et professionnelles, sont une innovation assez récente.

QUESTIONS DE STYLES

Selon leur parcours et de leur établissement, les CPE privilégient certains champs de leur activité. Ils pratiquent différents "styles", selon l'analyse de Clot¹², qui influent sur leurs interactions avec les autres personnels et sur leur manière de se définir au sein de l'établissement.

L'électron "libre" des établissements

L'activité statutaire du CPE a évolué, c'était déjà le cas du temps des "surgés", la discipline prenant une place moins importante dans les textes officiels. Les "surgés" étaient en poste entre 1847 et

⁸ Lycée général et technologique.

⁹ Lycée polyvalent.

¹⁰ Lycée d'enseignement professionnel.

¹¹ Becker, Howard. *Role and career problems of the Chicago public school teacher, Dissertations on sociology*, 1980.

¹² Clot, Yves ; Faïta, Daniel. *Genres et styles en analyse du travail, Concepts et méthodes*, 2000.

1970 et prenaient en charge des tâches de surveillance des espaces collectifs mais aussi de contrôle des absences et des retards. La création des MI-SE¹³ en 1937 permet aux "surgés" de transférer leurs tâches de surveillance sur leur service de vie scolaire. Ce phénomène est lié à des processus de pré-massification avec la création de nouvelles structures d'enseignement pour répondre aux besoins du marché du travail. Les établissements scolarisent des publics moins homogènes, les "surgés" font un travail différent même s'il reste disciplinaire, ce qui sera acté avec une circulaire en 1965 avant des changements plus globaux dans l'organisation du système scolaire.

En 1970, lors du changement de nom de la profession, les textes officiels ne mentionnent pas directement la discipline mais décrivent des tâches de responsabilités éducatives de direction, d'organisation et d'animation de la vie scolaire et de gestion du service de surveillants. Il n'y a pas vraiment de changement dans les tâches par rapport aux textes de 1965 et la période des surgés. L'activité des CPE sera décrite plus précisément en 1972 avec une circulaire ministérielle. Dans les tâches spécifiques, on retrouve le contrôle de l'assiduité des élèves et la gestion des surveillants qui s'articule avec l'application du règlement intérieur, la surveillance des locaux et le maintien de la discipline. Deux dimensions s'ajoutent, la sécurité des élèves et l'organisation des activités d'encadrement hors de la classe. L'activité des CPE commence à se teinter d'un certain contrôle social plus global des élèves. Il en est de même pour les autres tâches que mentionne la circulaire : la participation aux conseils de classe, la gestion des associations socio-éducatives et l'information sur l'orientation et les relations avec les parents. En outre, le texte reste particulièrement évasif sur l'organisation de ces activités, sur le socio-éducatif, le texte décrit : "*une manière diffuse et constante*" et plus généralement : "*qu'il n'est pas souhaitable de délimiter a priori leur intervention*".

La circulaire de 1972 est modifiée 10 ans plus tard par une autre circulaire qui se distingue avant tout par le style, préfigurant la loi d'orientation sur l'école en 1989 qui modifiera le décret de 1970¹⁴, et aborde plutôt la "*vie collective*" que la "*discipline*", cette dernière n'étant d'ailleurs pas évoquée textuellement. La circulaire de 1982 définit le travail en trois axes : le fonctionnement de l'établissement, la collaboration avec le personnel enseignant et l'animation éducative ; ces axes sont toujours d'actualité et figurent sur les sites internet officiels. Ces différentes catégories regroupent en réalité la plupart des activités décrites en 1972, par contre le texte insiste sur plusieurs points : l'encadrement à la fois individuel et collectif des élèves, la nécessité d'une intervention diversifiée pour les CPE dans leurs tâches d'une part et selon leur établissement d'autre part et ceci dans un cadre global avec participation aux réunions de direction.

L'évolution sous tendue par ces deux circulaires renforce la dimension du contrôle social global dans l'activité du CPE. En effet, les mutations dans l'activité officielle du CPE accompagnent le processus de massification et les lois globales de l'organisation scolaire, la circulaire de 1982 la précédant d'ailleurs. L'incitation à la polyvalence selon les conditions de l'établissement correspond à une vision de l'organisation des établissements dans lesquels le CPE est une variable d'ajustement. Il doit être en relation avec le personnel de direction et gérer les élèves aux niveaux individuel et collectif, autrement dit les carrières scolaires des élèves et les relations entre eux. Avant la massification, les publics scolarisés étaient plus homogènes et favorisés, les thématiques de l'orientation, du soutien scolaire ou des loisirs étaient prises en charge dans le cadre privé. L'interaction éducative entre les élèves et les encadrants était celle de la classe. Actuellement, trois types d'interaction sont observables : l'interaction à la classe, qui a peu évolué structurellement bien que les interactions soient différentes ; l'interaction avec le groupe établissement ainsi que l'interaction individuelle.

¹³ Maître d'internat- surveillant d'externat, statut des surveillants jusqu'en 2003, aujourd'hui AE.

¹⁴ Elle reprend la notion de "*suivi individuel*" des élèves notamment en matière d'orientation.

La relation à la classe a évolué dans la pratique mais peu dans les statuts officiels, les enseignants absorbent certains effets de la massification mais ce n'est pas visible dans les textes. Les temps individuels et les temps établissements qui existaient informellement auparavant ont été démultipliés par la massification qui s'est accompagnée d'une évolution de l'école vers une prise en compte globale de l'individu élève et de ses besoins sportifs ou artistiques. Or, les CPE, qui avaient surtout une fonction de support technique aux enseignants quand la classe était le seul espace éducatif reconnu, gèrent désormais les dimensions individuelles et collectives au sein de l'établissement.

De ces deux dimensions découlent les prismes principaux de l'activité de CPE : la discipline collective et l'accompagnement social individuel. La discipline, l'héritage historique des "surgés", et sa pratique ont été analysés par Payet¹⁵ en collège. Il explique que les enseignants reprochent aux CPE leur manque d'efficacité travail disciplinaire car ils considèrent que leur propre approche doit être uniquement pédagogique ; les CPE rétorquent que leur activité actuelle est plus large et que chacun doit assumer la discipline. Pour autant, l'activité socio-éducative étant particulièrement erratique, les CPE assument ce rôle disciplinaire, Payet évoque une "*gestion de la déviance scolaire comme professionnalité*". En outre, ce travail disciplinaire permet de construire du lien social qui s'articule au prisme de l'accompagnement individuel. Il faut objecter préalablement que certains matériaux ne sont pas encore systématisés comme les documents de sanctions internes et l'observation des entretiens des élèves dans les bureaux car cette étape est en cours de réalisation.

Comme on l'a entrevu précédemment, les nécessités disciplinaires sont plus présentes et pressantes au collège qu'au lycée. Pourtant, le rejet de la discipline dans le discours, est quasi-systématique. Chez les CPE recrutés avant 1989, beaucoup plus nombreux en poste lors de l'enquête de Payet, la posture est toujours d'actualité, faisant même référence au "surgé" : "*Celle, tout au moins, que je préférerais le moins, c'est la gestion des conflits, la casquette surveillant général : punitions, les sanctions, l'application des sanctions...*" Mais cette position caractérise aussi les CPE recrutés après 1989, même si la discipline semble plus volontiers assumée : "*Voilà ou tout c'est punition, sanction, c'est pas c'est que j'aime même si j'ai l'impression que c'est utile ce n'est pas la partie de mon travail que j'aime*".

Cette dimension peut sembler paradoxale car les CPE justifient leur utilité sociale par la déviance des élèves. Ainsi, contrairement aux observations sur le rapport des CPE au collège, le rapport aux populations défavorisées est plus homogène ; que ce soit des personnels travaillant en zone défavorisée se référant à l'établissement : "*[...] y'a toujours une proportion d'élèves pour laquelle on est utile quel que soit l'établissement dans lequel on s'trouve, y compris dans les zones favorisées. Mais bon là, y'a vraiment un sentiment d'utilité [...]*" - ou en zone favorisée et se référant aux élèves : "*Parce que quand vous avez des jeunes qui savent vraiment pas quoi faire, après on s'étonne qu'y squattent dans la rue à rien faire et des bêtises. Bah oui, si on sait pas où les diriger, bien sûr qu'ça arrive. [...] Donc, nous on est là essentiellement pour les élèves qu'ont des difficultés ou qui sont souvent d'un statut familial défavorisé [...]*".

Les discours sur l'utilité sociale sont plutôt moraux et semblent parfois mis en scène. Pour comprendre cela, il faut observer que le travail d'un CPE pour les élèves en phase avec la culture scolaire légitime est presque exclusivement administratif et pourrait être effectué par d'autres personnels n'ayant pas reçu une telle formation et n'ayant pas forcément le même statut, des surveillants en seraient capables par exemple. La présence d'élèves en difficulté dans les établissements est donc un paramètre permettant aux CPE de justifier leur existence et leur utilité par rapport à eux-mêmes mais surtout vis-à-vis des autres personnels de l'EN et des instances rectorales, les CPE étant sur la sellette depuis quelques années.

¹⁵ op. cit.

Les conflits entre CPE et enseignants que Payet a décrit sont toujours d'actualité même si la crispation semble légèrement atténuée. Des reproches mutuels sont tenus régulièrement à la vie scolaire comme dans la salle des professeurs, sur les problématiques de casquette et de circulation des élèves ou de la proximité supposée des surveillants et des élèves. Dans la pratique, les CPE interviennent parfois en classe à la demande de l'enseignant sur des problèmes disciplinaires alors que le domaine classe est censé appartenir aux professeurs. En effet, cette pratique est contraire aux préconisations en matière de sauvegarde de l'autorité de chacun. Par exemple, ces préconisations sont exposées aux surveillants par les CPE alors qu'ils seront parfois forcés de les transgresser.

Dans la gestion des sanctions, le CPE est le maillon intermédiaire entre les enseignants, les agents techniques, les surveillants et la direction. Son activité peut comporter une certaine part de "rétention" des informations, une fonction de "tampon". Cette dynamique a été décrite par Christophe Andréo¹⁶ en ce qui concerne la place des surveillants au lycée, entre les élèves et les CPE, et les jeux dans les interactions de négociation. La vie scolaire en lycée est un service qui absorbe les problèmes disciplinaires sur deux plans, directement dans les zones collectives par les surveillants en contact avec les élèves ou indirectement dans le traitement des rapports des autres personnels hors direction par les CPE : "*Ca arrive à nous et après on le dispatche : soit on garde à notre hauteur, on met une punition et on en reste là ou soit on fait aller plus haut et dans c'cas là c'est une sanction.*". Cette fonction de tampon est centrale dans les interactions avec les autres personnels.

Si au collège, les CPE sont très présents dans les espaces collectifs, et surveillent parfois les salles de permanence, au lycée ces activités sont majoritairement déléguées aux surveillants. Le contrôle collectif est donc effectuée par les surveillants et le contrôle individuel par les CPE. Ces derniers prennent en charge des activités qui légitiment leur pratique et investissent l'interaction avec les autres personnels. Dans les lycées, la "déviance scolaire" est moins disciplinaire qu'au collège et s'articule aux problématiques de déscolarisation ou d'orientation, les entretiens individuels sont donc privilégiés. Un des CPE, un vacataire auparavant en collège, parle de "terrain" concernant les entretiens individuels : "*Les tâches que j' préfère éviter, moi, mon chef d'établissement le sait très bien, je n'suis pas du tout un administratif. J'suis quelqu'un d'terrain [...]*". Accessoirement, il faut observer que les pratiques administratives (pointer les absences et les retards sur le logiciel) sont presque toujours déléguées aux surveillants qui ont parfois le rôle de secrétaire de CPE dans certains établissements.

Dans les établissements défavorisés, les aspects de la discipline et de l'accompagnement social sont très présents. Il y a donc matière à pratiquer divers styles, parfois dans une division informelle harmonieuse. En effet, dans un des établissements, une des CPE est spécialisée dans l'accompagnement individuel, on ne la voit quasiment jamais dans les espaces collectifs ou dans le bureau des surveillants, par contre les élèves défilent dans son bureau : "*Plus le côté gestion de l'équipe vie scolaire, [...] c'est en même temps pas ma priorité, c'est vraiment les élèves ma priorité [...]*" ; sa collègue a une orientation plus disciplinaire, elle convoque moins régulièrement les élèves mais supervise les surveillants et tourne dans les espaces collectifs : "*En fait, c'est un métier qui recoupe de nombreuses casquettes sans en porter vraiment aucune à part celle du CPE parce qu'on est quand même un peu assistante sociale [...]*". Dans d'autres établissements, la gestion des surveillants provoque de forts conflits, et des luttes d'influence.

Dans les établissements plus favorisés, le disciplinaire est moins prononcé, les CPE pratiquent donc des styles spécialisés autour de l'accompagnement social et des activités socio-éducatives. Certains,

¹⁶ Andréo, Christophe. *Déviance scolaire et contrôle social, Une ethnographie des jeunes à l'école*, 2005.

souvent en rapport avec leur formation, privilégieront les activités comme les carnivals, l'encadrement des Maisons des Lycéens, les manifestations artistiques, les cérémonies diverses et/ou les entretiens autour de l'orientation ou des difficultés médico-sociales de l'élève et pourront éventuellement organiser des activités de prévention ou d'information. Ils s'approprient la thématique de l'orientation en raison du manque de disponibilité des conseillers d'orientation ou du professeur principal. En ce qui concerne l'accompagnement médico-social, ils partagent une coresponsabilité parce qu'ils doivent juger du degré de maladie de l'élève, en cas d'absence de l'infirmière, pour éventuellement le renvoyer chez lui. En outre, les entretiens individuels abordent le lien entre la déviance scolaire et les difficultés médicales ou sociales des élèves.

Les différents styles favorisant les tâches d'accompagnement social se pratiquent aussi dans les établissements défavorisés mais les activités socio-éducatives beaucoup moins. Globalement, l'offre des activités est tout de même plus large que dans les établissements favorisés. Ainsi, la division informelle est plus souvent sujette à concurrence et à conflits. Dans un des établissements, les conflits se cristallisent sur la gestion des surveillants, facette principale de l'activité disciplinaire, entre les CPE titulaires bien installés : *"Et les emplois du temps [des surveillants], ici c'est moi par exemple qui m'en occupe parce que j'suis la plus ancienne je pense mais après en théorie on s'en occupe tous."* ; et un vacataire récemment arrivé qui cherche à s'imposer : *"[...] c'est leur pré carré donc ils n'ont pas jugé nécessaire de m'faire participer au recrutement [des surveillants], c'que j'trouve dommage parce que moi en tant qu'directeur d'colo, l'recrutement ça m'connâit un p'tit peu."* La concurrence se fait en raison d'un marché plus restreint et de parcours qui se confrontent, en l'occurrence un ancien directeur de l'animation et une ancienne responsable des ressources humaines.

Dans les textes officiels, le travail prescrit est présenté de manière très confuse, ce que les acteurs reprennent à leur compte dans l'explication de leurs tâches. Les acteurs abordent cette notion sur un registre proche de la plainte. En fait, la difficile lisibilité de l'activité dans le travail prescrit permet aux acteurs de moduler leur activité réelle derrière la justification de la polyvalence, comme le suggère le lapsus d'une jeune vacataire : *"Le problème, enfin c'est pas un problème, c'est plutôt quelque chose que j'aime bien, c'est la polyvalence en fait du poste."* Dans le même ordre d'idées, la notion de travail dans l'urgence est une justification stratégique des choix des CPE dans l'organisation de leur activité vis-à-vis des autres personnels de l'EN. Cette dimension d'urgence est intimement liée à l'utilité sociale, les discours des personnels en établissement défavorisé prenant parfois une tournure quasi-dramatique.

A la recherche d'un groupe social

Dans le décret fondateur de 1970, les CPE sont subordonnés à la direction et responsables des surveillants. La circulaire de 1972 introduit les liens avec le personnel enseignant et les rapports avec l'ensemble des autres catégories car leurs tâches sont prescrites en coresponsabilité. Cette préconisation est précisée avec la circulaire de 1982 : *"[...] en collaboration étroite avec l'intendance, le service médical et le service social, le chef des travaux, le centre de documentation et d'information ; la collaboration avec ce dernier doit être particulièrement élaborée [...]"* et évoque aussi les acteurs extérieurs, autres établissements ou structures sociales et professionnelles. Enfin, le décret de 1989 insiste sur leur collaboration avec les personnels d'orientation et surtout les enseignants, dimensions déjà très présentes en 1982 mais surtout homogénéise leur statut et celui des enseignants certifiés.

Les prescriptions officielles font du CPE un acteur central dans les réseaux internes au lycée, ce qu'ils reprennent à leur compte : *"J'pense qu'on est assez au centre de c'qui s'passe au lycée puisque*

on est lien vraiment entre les élèves, les profs, les parents, les assistants d'éducatifs, tout le personnel qui tourne autour. [...] on travaille avec des personnes différentes, des statuts différents.". En outre, dans la pratique, l'activité disciplinaire du CPE est majoritairement interactionnelle, et l'accompagnement social comme l'organisation du socio-éducatif impliquant des partenaires, les acteurs ont une activité tournée vers le relationnel. Les CPE peuvent être observés dans de nombreuses interactions informelles (dans les couloirs de la direction, la vie scolaire, le bureau des surveillants) ou formelles (dans des réunions diverses) et assument ce rôle : "*[...] c'est beaucoup de relationnel en fait sur une journée.*".

Cette dimension relationnelle de leur activité est mesurable aussi par la fréquence de l'évocation de la diplomatie dans le relationnel, dans les récits de situation des entretiens informels ou les métaphores des entretiens formels : "*[...] on fait du lien, on met de l'huile dans les rouages [...]*" ou "*[...] j'arrondis un peu trop les angles parfois, y'a des CPE un peu plus revendicatifs.*". Pour autant, dans la pratique les CPE n'ont pas forcément de relations avec tous les membres de la communauté éducative et celles-ci ne sont pas toujours cordiales. Certaines collaborations prescrites sont d'ailleurs rares notamment avec le documentaliste¹⁷ sur lequel le texte insiste particulièrement. Les interactions se font souvent à distance ou par procuration de l'élève qui est guidé entre les services, ce fonctionnement caractérise aussi assez souvent les relations avec les partenaires extérieurs. Certains styles marginaux centrés sur des thématiques socio-éducatives engendrent parfois des interactions plus spécifiques.

En règle générale, les CPE ont des relations régulières avec quatre types de groupe : la direction et les surveillants, leur chaîne hiérarchique historique ; les enseignants, devenus leurs collègues ; le service médico-social surtout dans les établissements défavorisés. Si, pour les trois premiers groupes, la prescription organise les interactions, l'échange avec le service médico-social s'est construit dans la pratique avec des temps formels de réunion. Cela s'explique par l'importance souvent accordée au traitement individuel des élèves dans la pratique des CPE. Les relations avec les personnels de direction sont très diverses au sein du même établissement, ce qu'on observe dans les discours et aussi dans la régularité des réunions de direction ou des échanges informels. Ces écarts sont en partie conditionnés par les positions des CPE et leurs stratégies. L'activité des CPE comporte une fonction de tampon car ils sont une interface entre les enseignants et la direction. Or, la direction n'a pas forcément intérêt à ce que les statistiques de sanctions soient élevées, surtout dans les établissements favorisés, en raison des objectifs de recrutement¹⁸ des élèves par rapport à l'"image" du lycée. Les CPE doivent user de diplomatie pour conserver des interactions positives avec les acteurs.

Dans les établissements favorisés, il est donc difficile pour les CPE de concilier les rapports avec les enseignants et la direction sur la thématique disciplinaire, ce qui explique aussi qu'ils s'investissent dans des projets socio-éducatifs. Dans les établissements moins favorisés, les CPE peuvent "jouer sur les deux tableaux" car la discipline est plus présente, en professionnel ou en enseignement prioritaire, ils sont donc considérés comme plus utiles et sont dans une plus forte solidarité professionnelle avec les enseignants. Ils partagent leur statut et bénéficient de la solidarité interne des enseignants dans ces types d'établissement¹⁹.

Enfin, la position des CPE par rapport aux surveillants est conditionnée par la taille et le type de

¹⁷ Le personnel qui travaille dans le centre de documentation et d'information, il a également le statut d'un enseignant certifié.

¹⁸ Masson, Philippe. *Les Couloirs d'un lycée ordinaire, Enquête sur les établissements secondaires des années 1990*, 1999.

¹⁹ Van Zanten, Agnès ; Grosjean, Marie-France. *Les carrières enseignantes dans les établissements difficiles : fuite, adaptation et développement professionnel*, 2001.

l'établissement mais aussi par leur style dans l'activité. La taille de l'établissement implique une distance dans le cas d'un gros établissement et plus d'association des surveillants à l'organisation dans le cas d'un petit, ces derniers peuvent même avoir des classes en responsabilité. Dans les établissements difficiles, l'encadrement est toujours proche, l'activité disciplinaire étant plus régulière. Enfin, le style modifie ces orientations à la marge.

CONCLUSION

La confrontation entre les parcours des acteurs et les réalités des établissements fait émerger des styles différents dans l'activité de travail. Les CPE pratiquent leur style en se justifiant par la polyvalence induite par les textes statutaires et l'urgence des situations dans la pratique. Ils s'inscrivent dans trois orientations principales : le socio-éducatif, le disciplinaire et l'accompagnement individuel. Les orientations qu'ils assument conditionnent leurs interactions entre eux et avec les autres personnels. Les divisions informelles se font parfois dans le conflit et d'autres fois dans l'harmonie, surtout dans un marché des activités large, surtout dans un établissement difficile. Les CPE construisent leur légitimité sociale sur leur utilité, par rapport aux difficultés des élèves notamment. Leur pratique professionnelle s'orne de "marqueurs" de leur orientation professionnelle, issus de leurs styles et d'une fonction de "tampon" entre les différents acteurs et groupes professionnels. Toutefois, bien que surdiplômé et multi-relationnel, le CPE a beaucoup de mal à trouver sa place dans l'établissement, n'étant ni enseignant, ni assistante sociale, ni personnel médico-social.

Maxime Jouveceau
IDHE UMR 8533, Université Paris Ouest Nanterre

BIBLIOGRAPHIE

- Andréo, Christophe. *Déviance scolaire et contrôle social, Une ethnographie des jeunes à l'école. PU du Septentrion, Le regard sociologique*, 2005, Villeneuve d'Ascq, 221 p.
- Barrère, Anne. *Un Nouvel âge du désordre scolaire : les enseignants face aux incidents, Médecine et hygiène, Déviance et Société*, 2002-1 n°26, p. 3-19.
- Becker, Howard. *Role and career problems of the Chicago public school teacher, Dissertations on sociology. Arno Press*, 1980, New-York, 322 p.
- Clot, Yves ; Faïta, Daniel. *Genres et styles en analyse du travail, Concepts et méthodes. Travailler*, 2000, 4, p. 7-42.
- Lepoutre, David. *Coeur de banlieue. Codes, rites et langages. Éditions Odile Jacob*, 1997, Paris, 362 p.
- Masson, Philippe. *Les Coulisses d'un lycée ordinaire, Enquête sur les établissements secondaires des années 1990. PUF*, 1999, Paris, 278 p.
- Payet, Jean-Paul. *Le « sale boulot », division morale du travail dans un collège en banlieue. Annales de la Recherche urbaine*, 1997, vol. 75, p. 18-31.
- Sanselme, Frank. *L'ethnisation des rapports sociaux à l'école. Ethnographie d'un lycée de banlieue, Sociétés contemporaines*, 2009/4, (n° 76), p. 121-147.
- Van Zanten, Agnès ; Grosprion, Marie-France. *Les carrières enseignantes dans les établissements*

difficiles : fuite, adaptation et développement professionnel. VEI enjeux, 2001, n° 124, p. 224-268.

- Van Zanten, Agnès. « *L'influence des normes d'établissement dans la socialisation professionnelle des enseignants : le cas des professeurs des collèges périphériques français* ». *Éducation et francophonie*, 2001, vol. 29, n° 1, p.11-35.