

vendredi 20 octobre 2023

ÉDUCATION

Peut-on rêver d'être CPE ?

Par **Emilie Saunier** et **Marianne Woollven**

SOCIOLOGUE, SOCIOLOGUE

Héritier de l'image peu glorieuse des surgés, le métier de CPE apparaît aujourd'hui beaucoup plus attractif que celui de professeur. Comment comprendre ce paradoxe ?

À l'heure où l'attractivité des métiers de l'enseignement semble problématique et que les médias et syndicats pointent le problème de la pénurie tant des candidat·e·s aux concours que des enseignant·e·s devant les élèves, il semble que la profession de Conseiller Principal d'Éducation (CPE) au sein des établissements scolaires ne rencontre pas les mêmes difficultés. En effet, le nombre d'aspirant·e·s à ce métier dépasse largement celui de postes de titulaires offerts.

Par ailleurs, le concours de CPE tient encore la réputation d'être relativement sélectif. En 2021, le rapport de jury précise qu'un peu plus de 10 % des candidat·e·s ayant passé le concours externe de CPE sont admis (270 admis pour 2603 présents). À titre de comparaison, le taux de réussite au CAPES externe était de 30.17 % la même année (avec des taux de réussite allant de 16.99 à 51.82 % pour les disciplines offrant plus de 200 postes).

Le métier de CPE a été créé dans les établissements d'enseignement secondaire par le Décret n° 70-738 du 12 août 1970, qui le définit de la manière suivante : « Sous l'autorité du chef d'établissement et éventuellement de son adjoint, les conseillers principaux d'éducation exercent leurs responsabilités éducatives dans l'organisation et l'animation de la vie scolaire, organisent le service et contrôlent les activités des personnels chargés des tâches de surveillance ».

Il est depuis son origine marqué par la diversité et la polyvalence des tâches, qui ont connu des évolutions ces dernières décennies. Des responsabilités des CPE en matière d'évaluation et d'orientation des élèves ont ainsi été ajoutées en 1989. Le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation de 2013 leur confie, en commun avec les enseignants et autres personnels d'éducation, la mission de transmettre aux élèves les valeurs républicaines et de les accompagner dans leur scolarité.

La dernière circulaire de mission qui date de 2015 leur assigne trois domaines spécifiques : d'abord la politique éducative de l'établissement, ensuite le suivi des élèves (ce qui inclut d'entretenir des relations avec les familles) et enfin l'organisation de la « vie scolaire », c'est-à-dire de l'ensemble des temps hors classe comme la demi-pension, mais aussi la coordination d'une équipe d'assistants d'éducatifs (AED) chargés des tâches de surveillance.

Descendants des surveillants généraux, les CPE ont hérité d'eux une image qui n'est pas des plus glorieuses. Cela tient au fait qu'ils et elles ont repris dans les collèges et lycées certaines de leurs tâches relatives à la discipline et à la gestion des corps (contrôle des absences, gestion des désordres scolaires et des punitions), des tâches considérées comme moins « nobles » que le travail de transmission des savoirs réalisé par les enseignant·e·s.

Dans les années 1990, Jean-Paul Payet mettait ainsi en évidence, au moyen d'une enquête ethnographique menée dans un collège de banlieue qualifié de « sensible », la division des métiers et des espaces scolaires. Il montrait sur quelles bases s'opérait la délégation, par les enseignant·e·s et à destination des CPE, du « sale boulot » que représente la gestion des déviances scolaires^[1]. L'image traditionnelle du CPE entre donc, apparemment, en contradiction avec son attractivité. Ce texte propose de rendre compte de ce paradoxe en montrant que le métier de CPE est engagé dans un processus de reclassement symbolique et social, c'est-à-dire une revalorisation de son statut dans la hiérarchie du travail au sein des établissements scolaires et dans la hiérarchie sociale.

Un processus d'universitarisation

Ce reclassement tient tout d'abord au processus d'universitarisation dans lequel est engagée la formation au métier. À l'origine, les CPE étaient recruté·e·s au niveau de la licence par la voie d'un concours interne, ce qui supposait une expérience préalable en établissement scolaire. Le concours externe a été créé en 1986 et le recrutement et la formation des CPE se sont progressivement alignés sur ceux des enseignant·e·s.

La formation a acquis un caractère universitaire par son intégration aux Instituts Universitaires de Formation des Maîtres (IUFM) en 1992 et le niveau de diplôme a encore augmenté avec la masterisation de 2009. À l'heure actuelle, les candidat·e·s au concours externe doivent être *a minima* inscrit·e·s en Master 2. Une proportion non négligeable des candidat·e·s (au moins 30.77 % des admis en 2022 d'après le rapport de jury) sont étudiant·e·s en INSPÉ^[2].

L'augmentation du niveau de recrutement et le passage à l'université d'une formation professionnelle qui se faisait précédemment dans une école indépendante n'est pas propre au métier de CPE ni même aux métiers de l'Éducation nationale. Elle découle du processus de Bologne initié en 1999 qui crée un espace européen de l'enseignement supérieur dans lequel l'ensemble des formations professionnelles, c'est-à-dire orientées vers des métiers précis, sont certifiées par des diplômes universitaires de niveau Licence, Master ou Doctorat (LMD) et permettent d'obtenir des crédits universitaires européens. Ce processus d'universitarisation concerne de nombreux autres métiers, parmi lesquels ceux de la santé ou du travail social.

Une redéfinition du travail

Ce reclassement tient également à l'évolution des tâches définies dans les textes officiels et effectivement réalisées par les CPE, qui conduisent à dépasser le paradigme disciplinaire de départ. Ainsi, la circulaire de missions de 1982 définit la notion de « vie scolaire » et amène à reconsidérer les tâches disciplinaires dans un sens plus éducatif que répressif, prenant en compte le contexte de vie de l'élève et ses droits. Des responsabilités en matière d'évaluation et d'orientation des élèves ont été ajoutées par le Décret n°89-730 du 11 octobre 1989. Plus récemment encore, les missions de transmission des valeurs républicaines et d'accompagnement des élèves tout au long de la scolarité, communes à l'ensemble des métiers de l'Éducation nationale, ont été précisées par le référentiel de compétences de 2013 cité plus haut.

Comme l'a montré Hélène Buisson-Fenet^[3], le travail des CPE accorde de plus en plus de place à l'accompagnement, à l'écoute et aux relations avec les élèves. En outre, depuis les années 1990, les CPE sont extrêmement mobilisé·e·s sur des « "nouvelles" problématiques éducatives »^[4] (telles que les violences à l'école, la lutte contre le décrochage scolaire, la laïcité en milieu scolaire ou encore l'égalité filles-garçons) que l'on demande de plus en plus à l'École de prendre en charge. Ils et elles s'investissent ainsi sur des questions aussi diverses que le harcèlement ou le décrochage scolaire, l'accueil des élèves à besoins éducatifs particuliers mais aussi toutes les « éducation à » (éducation à la citoyenneté, éducation au développement durable, etc.).

Ces évolutions surviennent dans un contexte où les effectifs d'élèves de l'enseignement secondaire, tout particulièrement au lycée, explosent et où les missions assignées à l'École se diversifient, ce qui conduit à une complexification du travail éducatif. L'institution scolaire devient le lieu où interviennent de plus en plus d'acteurs aux statuts variés : personnels enseignants et non enseignants (tels que les AESH), personnels scolaires et non scolaires « spécialisés » (personnel médico-social, associations, etc.) Dans ce cadre, pour filer une métaphore sportive, les CPE se trouvent en quelque sorte au milieu de la mêlée, étant sollicité·e·s sur tous ces fronts du fait des missions qui leur sont confiées.

La légitimité accrue de leurs missions tient alors à la position centrale qu'ils et elles occupent au sein des établissements scolaires et aux alliances nouées avec une multiplicité d'acteurs internes et externes (d'abord les enseignant·e·s mais aussi les professionnel·le·s de la santé et du social, des acteurs associatifs, etc.). Cette position a pu s'exprimer dans des situations exceptionnelles telles que le confinement du printemps 2020 : Étienne Douat et Clémence Michoux ont ainsi montré comment, au cours de cette période, les CPE ont été des acteurs décisifs dans la mise en œuvre effective de la continuité pédagogique^[5]. En cela, les CPE sont désormais positionné·e·s en première ligne dans les établissements scolaires comme des *agents de la modernité*, en charge de ce qui semble être un nouvel ordre scolaire.

Une spécialisation du savoir

La revalorisation du métier de CPE est également perceptible quand on s'intéresse aux savoirs qui servent de filtre à l'entrée dans le groupe professionnel. Nous avons étudié le déroulement du concours externe de recrutement de CPE afin de mettre en évidence les savoirs qui sont considérés comme la norme au moment du recrutement. Entre 2014 et 2021, nous avons analysé les rapports de jury, interrogé des membres de jury et observé le déroulement d'épreuves orales. L'enquête de terrain nous a permis de dessiner les contours du *savoir spécialisé* des CPE, savoir qui leur est propre et les distingue d'autres groupes professionnels, et mélange de plusieurs types de savoirs à la fois théoriques et pratiques.

La capacité à mettre en œuvre de façon pertinente des savoirs scolaires, essentiellement relatifs à la qualité de l'orthographe, de la grammaire et de la syntaxe, ainsi que des savoirs universitaires, rattachés à des disciplines comme l'histoire, la psychologie, la sociologie ou la philosophie est un attendu fort des épreuves écrites d'admissibilité. Les épreuves orales d'admission ont davantage le souci d'évaluer des savoirs pratiques, c'est-à-dire relatifs à l'exercice du métier de CPE au quotidien.

La dernière catégorie de savoirs en jeu, les savoirs institutionnels, a un caractère normatif et porte sur les règles de fonctionnement de l'institution scolaire. L'exigence de savoirs scolaires et universitaires est compréhensible du fait d'un recrutement par concours à un niveau de Master et la pluralité des disciplines universitaire sollicitées. La part des savoirs institutionnels est en affinité avec l'ancrage du métier de CPE dans le contexte de l'Éducation nationale et son rôle dans la mise en œuvre des politiques éducatifs à l'échelle d'un établissement scolaire.

Les savoirs pratiques sont, pour leur part, les plus spécifiques au métier de CPE. Ils sont sollicités notamment par les nombreux sujets traitant des « nouvelles problématiques éducatives » citées plus haut. Par exemple, le rapport de jury de la session 2015 cite les « thèmes proposés cette année après tirage au sort », parmi lesquels « Morale, laïcité, vie scolaire », « Le décrochage scolaire : un enjeu social et scolaire », « Prévenir l'absentéisme et lutter contre », « Les rôles du CPE face au numérique responsable » (p.38).

Ce type de sujets, tout comme les différentes « situations professionnelles », proposées par le jury lors des temps d'entretien qui suivent les exposés des candidat·e·s, visent à évaluer leur manière d'agir « en tant que CPE » sur des cas souvent présentés par les membres du jury comme réels. Ces épreuves donnent l'occasion aux aspirant·e·s CPE de démontrer non seulement leur maîtrise d'un savoir spécialisé sur ces sujets mais aussi leur capacité à distinguer leurs missions et leurs spécificité professionnelle des autres professions qui peuvent être concernées par les situations décrites.

Cette spécialisation du savoir n'est pas synonyme d'isolement dans le travail. Bien au contraire, les candidat·e·s sont très régulièrement interrogé·e·s sur leurs relations et interactions avec divers interlocuteurs et partenaires. Ces savoirs instituent les CPE comme un groupe professionnel à nouveau central dans les établissements scolaires du second degré.

Un reclassement encore en cours

Malgré ces trois indicateurs forts d'une revalorisation du métier de CPE (universitarisation, redéfinition du travail et spécialisation des savoirs), le processus de reclassement n'est pas totalement achevé. Sur le plan des savoirs, la spécialisation « éducative » des CPE semble moins aboutie que la spécialisation « pédagogique » des enseignants étant donné qu'elle n'est institutionnalisée dans aucune discipline universitaire spécifique. Cette absence d'ancrage disciplinaire est visible également dans le curriculum et l'organisation du concours externe de recrutement.

Bon nombre de références qui composent la bibliographie indicative pourraient s'inscrire dans le champ des Sciences de l'Éducation au sens large, ne serait-ce que par le statut des auteurs, chercheurs dans cette discipline. Cependant, le concours de CPE n'est pas explicitement rattaché aux Sciences de l'Éducation, ni à aucune autre discipline universitaire, ce qui le distingue des concours de l'enseignement général. En effet, tous les CAPES sont tous rattachés à des disciplines universitaires, y compris le CAPES de documentation, rattaché aux Sciences de l'Information et de la Communication.

En outre, la position occupée par les CPE dans les différents systèmes de classification professionnelle semble paradoxale. D'une part, ce groupe appartient à la catégorie A de la fonction publique d'État, qui rassemble des fonctions de conception, de direction et d'encadrement. D'autre part, dans la nomenclature des Professions et Catégories Socioprofessionnelles de l'INSEE, il fait partie du groupe 4 des « Professions intermédiaires », c'est-à-dire des groupes professionnels qui occupent une position intermédiaire entre les « Cadres » du groupe 3 et les « Agents d'exécution » des groupes 5 et 6.

En réalité, cette position paradoxale n'est pas propre aux CPE, mais concerne aussi d'autres groupes professionnels comme les sages-femmes, assistant·e·s sociales·aux ou professeur·e·s des écoles. Des groupes dont le niveau de diplôme exigé pour le recrutement a augmenté et qui ont été reclassés de la catégorie B à la catégorie A mais qui demeurent dans la même PCS, afin de « **respecter la continuité historique des groupes socioprofessionnels et pour ne pas créer de ruptures de séries statistiques** ».

Ces classifications révèlent donc une position d'entre deux dans la hiérarchie professionnelle. C'est également ce que confirme la circulaire de missions 2015 qui précise que « Les CPE sont concepteurs de leur activité qui s'exerce sous l'autorité du chef d'établissement en lien avec le projet d'établissement ». Leur autonomie est donc bien réelle mais soumise à l'autorité d'un supérieur hiérarchique. Le reclassement est encore en cours.

Qui aspire à devenir CPE ?

Ce double constat d'un processus de reclassement symbolique et social des CPE et de son inachèvement peut probablement éclairer la composition sociale du public des actuels prétendant·e·s au métier. Les résultats d'une enquête que nous avons menée en 2017 avec plusieurs collègues sociologues^[6] dans différentes régions françaises auprès d'étudiants inscrits en Master MEEF « Encadrement Éducatif » à l'INSPÉ nous renseignent sur les caractéristiques des aspirant·e·s au métier de CPE.

Ces étudiant·e·s sont pour la plupart en ascension sociale, les parents ouvriers et employés étant surreprésentés par rapport à la population nationale. Ils et elles sont également beaucoup plus diplômé·e·s que leurs parents, qui pour plus du tiers d'entre eux ont des diplômes inférieurs au baccalauréat. Ces trajectoires ascensionnelles ne sont pas pour autant des parcours de grande réussite scolaire. Les étudiant·e·s sont pour la plupart d'anciens élèves « moyens » au vu de leurs résultats scolaires par rapport aux camarades de leur génération et sont plus âgé·e·s en moyenne que les étudiant·e·s de master, ce qui laisse supposer que leur trajectoire d'études n'a pas été linéaire.

Mais les enquêté·e·s ont une autre caractéristique importante, à savoir qu'ils et elles ont très majoritairement eu une expérience professionnelle en lien avec l'éducation : 80 % ont été Assistants d'Éducation, Auxiliaires de Vie Scolaire, ont fait du soutien scolaire ou de l'aide aux devoirs. L'ensemble de ces résultats recoupe ceux d'enquêtes plus anciennes, comme celles publiées par Frédéric Charles en 2002 sur la composition sociale des CPE nouvellement recruté·e·s par le concours externe^[7].

Ce métier attire ainsi un public spécifique, constitué d'enfants issus des classes populaires ayant des trajectoires d'ascension grâce à l'école et des expériences professionnelles éducatives avec des statuts précaires le plus souvent. S'il reste attractif, c'est probablement qu'il est perçu, à juste titre, comme une voie d'ascension sociale pour des jeunes de classes populaires.

Emilie Saunier

SOCIOLOGUE, MAÎTRESSE DE CONFÉRENCES EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION À L'INSPÉ DE FRANCHE-COMTÉ (ELLIADD/IREDU)

Marianne Woollven

SOCIOLOGUE, MAÎTRESSE DE CONFÉRENCES EN SOCIOLOGIE À L'UNIVERSITÉ CLERMONT-AUVERGNE (LESCORES)