



**HAL**  
open science

## Vers un référentiel de situations professionnelles pour le métier de conseiller principal d'éducation

Claude Javier

► **To cite this version:**

Claude Javier. Vers un référentiel de situations professionnelles pour le métier de conseiller principal d'éducation. 4ème Colloque Doctoral International de l'Éducation et de la Formation, CREAD-CREN, Oct 2018, Rennes, France. hal-04277547

**HAL Id: hal-04277547**

**<https://univ-tlse2.hal.science/hal-04277547v1>**

Submitted on 9 Nov 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.

## **Vers un référentiel de situations professionnelles pour le métier de conseiller principal d'éducation**

Claude JAVIER

Université Toulouse Jean Jaurès Laboratoire EFTS (Education Formation Travail Savoirs)  
Claude.javier@univ-tlse2.fr

### **Résumé**

*L'étude présentée ici vise l'identification des situations professionnelles significatives (SPS) du métier de conseiller principal d'éducation. Ferron, Humblot, Bazile et Mayen (2006) définissent les SPS comme les situations au cœur du métier, qui nécessitent la mobilisation de compétences clés. L'identification de ces SPS constitue un enjeu pour une meilleure connaissance du métier et pour la formation à ce métier.*

*En s'appuyant sur ce cadre, l'étude s'est déroulée en deux temps : une phase exploratoire a contribué à recueillir des SPS par des entretiens à propos du travail auprès d'un échantillon de professionnels confirmés ; sur la base de ces SPS, une phase confirmatoire s'est adressée à l'ensemble des CPE d'une académie, afin d'élaborer un référentiel de SPS. Si l'ensemble des SPS sont confirmées, l'étude montre que le fait d'avoir été tuteur a une influence sur le jugement porté par les CPE sur les situations professionnelles dont un débutant doit faire l'apprentissage.*

**Mots-clés :** CPE- situation professionnelle-changement-référentiel

### **Introduction**

L'étude présentée s'inscrit dans le cadre plus large d'une thèse en sciences de l'éducation portant sur les apprentissages professionnels des conseillers principaux d'éducation (CPE) novices en situation de travail. Le CPE est un acteur éducatif exerçant dans les établissements scolaires du second degré, chargé de « placer les adolescents dans les meilleures conditions de vie individuelle et collective, de réussite scolaire et d'épanouissement personnel » (MEN, 2015). Les missions de ce professionnel ayant évolué de manière notable depuis sa création, l'identification des situations professionnelles constituant le métier est un enjeu premier, avant d'étudier ce que les débutants apprennent, dans ces situations professionnelles. Cette communication présente les situations professionnelles significatives du métier, identifiées au cours de la phase de travail exploratoire de la première année de thèse.

### **Problématique**

En mouvement constant depuis sa création, le métier de CPE a récemment connu des évolutions significatives, encadrées par la publication de textes officiels (référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation en 2013, circulaire de missions des CPE en 2015). Contrairement à ce que la profession avait pu observer jusqu'alors, ces nouvelles prescriptions ne viennent pas conforter une évolution « bottom-up » des pratiques professionnelles des acteurs mais leur demandent, au contraire, d'effectuer un

## 4<sup>ème</sup> Colloque Doctoral International de l'Éducation et de la Formation CIDEF 2018

Co-organisée par les doctorants du CREAD (EA 3875) et du CREN (EA 2661)  
Les 23 et 24 octobre 2018 – Université de Rennes 2 – MSHB, France

déplacement en investissant de nouveaux territoires d'expertise (Vitali, 2014). A l'entrée en éducation marquée par la création du corps des CPE, pour remplacer les surveillants généraux (MEN, 1972, 1982), ont succédé « l'entrée en pédagogie » (MEN, 1989) et enfin « l'entrée en politique » (Denny, 2015), à laquelle invite le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. La récente circulaire de missions des CPE positionne désormais ce professionnel sur le domaine de la politique éducative de l'établissement et non plus uniquement sur les aspects fonctionnels et organisationnels auxquels la circulaire historique du 28 octobre 1982 le cantonnait, concernant l'établissement scolaire. Ainsi, les CPE sont désormais clairement interpellés à la fois dans leur rôle de conseiller auprès de la communauté éducative (en particulier auprès du chef d'établissement) et dans un rôle pédagogique actif, qui les amène à concevoir et animer des séances de formation avec les élèves, en co-animation avec les enseignants, ou pas.

Dans ce contexte, la question de la formation des novices devient une question critique : comment former à un métier en changement, alors que ce changement prescrit par l'institution ne correspond pas toujours aux pratiques réelles des acteurs exerçant le métier ?

Par ailleurs, en dépit des tentatives de clarification apportées par les textes institutionnels, le métier de CPE demeure encore mal connu des autres acteurs des établissements scolaires, voire méconnu (Triby, 2014), ce qui conduit parfois les CPE à faire l'expérience de l'assignation de tâches ne relevant pas de leurs fonctions (Cadet, Causse et Roche, 2007) : entre l'injonction à répondre à l'urgence des imprévus du quotidien et la nostalgie de certains enseignants ou chefs d'établissements de la figure ancestrale du surveillant général, responsable du maintien de l'ordre et de la discipline dans les établissements scolaires (Condette, 2013), les CPE tentent de faire face à l'évolution de leurs missions tout en préservant le cœur historique de leur métier, c'est-à-dire la relation éducative et l'accompagnement des élèves (Mikailoff, 2016). Un paradoxe peut être ici souligné : si ce professionnel de l'éducation est en général bien identifié par les élèves, les parents et l'ensemble des acteurs éducatifs de l'établissement scolaire, la représentation que chacun de ces interlocuteurs se fait de ses missions est assez variable (Barthelemy, 2005) et la réalité des situations professionnelles qui sont celles d'un CPE reste finalement assez floue pour les membres de la communauté éducative. Cette question demeure un point aveugle dans la connaissance du métier, peu d'études ayant documenté les situations professionnelles constitutives du métier de CPE.

### **Contribuer à l'élaboration d'un référentiel des situations professionnelles significatives du métier**

Construire un référentiel des situations professionnelles, c'est savoir dépasser la perception première, voire la connaissance première que l'on peut avoir du métier, pour mettre à jour les « *principales caractéristiques agissantes de ces situations* » (Mayen, Métral et Tourmen, 2010) ainsi que les ressources mobilisées par les professionnels pour agir. Le terme de référentiel est employé dans de nombreuses disciplines et il est aujourd'hui largement utilisé dans le domaine de l'éducation et de la formation (Cros et Raisky, 2010), avec parfois des significations diverses. Les définitions du terme de « référentiel » dans les disciplines qui l'emploient permettent néanmoins de dégager un sens commun : « *Le référentiel est un construit social qui clarifie les normes d'une activité ou d'un sens donné à de systèmes sociaux* » (Cros et Raisky, 2010, p 107). Ainsi, avoir des repères communs, par le biais d'un référentiel est un appui pour construire du sens collectif ; s'agissant d'un métier dont les

## 4<sup>ème</sup> Colloque Doctoral International de l'Éducation et de la Formation CIDEF 2018

Co-organisée par les doctorants du CREAD (EA 3875) et du CREN (EA 2661)  
Les 23 et 24 octobre 2018 – Université de Rennes 2 – MSHB, France

situations professionnelles sont à ce jour peu définies, il y a là un enjeu de connaissance et de compréhension du métier, de nature à nourrir les logiques de formation.

Mayen (2012, p 62) définit une situation de travail à partir de trois principaux critères :

- « a/ Ce à quoi des professionnels ou futurs professionnels ont affaire
- b/ ce avec quoi ils ont à faire (trouver le moyen de réaliser des tâches, de résoudre des difficultés de toutes natures...)
- c/ ce avec quoi ils ont à faire, au sens de ce avec quoi ils ont, en quelque sorte, à combiner leurs efforts, à coopérer »

Une situation professionnelle peut ainsi être définie par ses composantes, c'est-à-dire sa fonction, les buts à atteindre, les tâches à effectuer, les objets sur lesquels il faut agir, voire qu'il faut transformer et enfin les moyens et ressources à disposition. S'agissant des caractéristiques d'une situation professionnelle, l'auteur précise que « la situation peut être considérée comme le système des caractéristiques agissantes pour une catégorie de professionnels déterminés » (Mayen, 2012, p 64), la part agissante de la situation étant constituée « 1/ de ce qui s'impose et relève de ce qu'on pourrait appeler les nécessités externes ; 2/ de ce qui résonne singulièrement pour une catégorie de personnes et pour une personne singulière » (Mayen, 2012, p 64). Mayen souligne ici le lien indéfectible, l'interaction entre l'environnement et l'activité du professionnel agissant dans cette situation.

Néanmoins, pour un domaine d'activité professionnelle, il existe un nombre indéfini de situations, comment sélectionner dès lors les situations significatives pour le métier ? S'inscrivant dans une démarche de didactique professionnelle, Ferron, Humblot Bazile, et Mayen (2006) mobilisent une typologie des situations professionnelles, en les différenciant en fonction de leur nature et de leur degré de complexité. Ainsi ils distinguent les situations représentatives, les situations emblématiques et les situations critiques, avec des recouvrements possibles entre les trois catégories, l'ensemble de ces situations constituant les situations professionnelles significatives du métier (SPS).

Les SPS sont regroupées par domaines de compétences, selon la nature des ressources mobilisées et la finalité visée ; elles sont peu nombreuses et rendent compte de situations que les professionnels reconnaissent comme particulièrement révélatrices de la compétence professionnelle. L'Observatoire des métiers<sup>1</sup>, dans son rapport d'avril 2015 sur « Les métiers de la vie scolaire », précise : « Il s'agit donc d'activités-clés qui, si elles sont maîtrisées par le titulaire de l'emploi, suffisent à rendre compte de l'ensemble des compétences mobilisées dans le travail. Les SPS sont au cœur du métier. Autrement dit, quel que soit la structure ou l'organisation où exerce le titulaire de l'emploi, ces activités-clés sont présentes » (p 25)

**Les situations représentatives** (Ferron et al., 2006) sont caractérisées par leur fréquence ; il s'agit là des situations de base, les plus couramment identifiées, quelque soit le contexte d'emploi, ce qu'on pourrait appeler le noyau du métier. Ce ne sont pas nécessairement les situations les plus complexes, ni des situations critiques. Tout professionnel doit pouvoir les maîtriser, et dans un parcours professionnel de formation, ce sont celles qui seront abordées en premier lieu.

**Les situations emblématiques du métier, quant à elles**, sont celles qui signent la reconnaissance de l'appartenance au métier, la participation à une communauté professionnelle (Ferron et al., 2006). Ce ne sont pas obligatoirement des situations très fréquentes mais elles sont fondamentales dans la construction de l'identité professionnelle de

---

<sup>1</sup> Ministère de l'Agriculture, de l'Agroalimentaire et de la Forêt

<sup>2</sup> Il s'agit de situations « critiques » au regard de la formation et de l'évaluation, des situations peuvent être critiques d'un point de vue économique ou social mais ce n'est pas l'enjeu ici

l'apprenant et pour sa socialisation professionnelle.

**Enfin, les situations critiques<sup>2</sup>**: la situation est dite critique de par son niveau de complexité et les compétences plus complexes à mettre en œuvre, qui ne sont pas nécessairement maîtrisées par tous. Il s'agit souvent d'une situation ordinaire qui dérive, avec apparition d'un problème, pour lequel la solution est à inventer, ou qui requière un diagnostic et la mobilisation de connaissances avant d'agir ; les situations critiques font la différence entre un professionnel compétent et un autre (Ferron et al., 2006). Il y a ici un enjeu fort d'apprentissage et de formation sur les situations critiques car elles sont porteuses des exigences cognitives les plus élevées et liées à l'ensemble des situations du métier (Ferron et al., 2006).

En s'inscrivant dans cette démarche, il s'agit donc dans cette étude, d'identifier les situations représentatives, emblématiques et critiques du métier de CPE, pour proposer un référentiel des situations professionnelles significatives du métier.

### **Méthodologie : un recueil de données en deux temps**

Cette étude s'est déroulée en deux temps et combine une approche qualitative (phase exploratoire) avec une approche quantitative (phase confirmatoire).

### **Le recueil des situations représentatives, emblématiques et critiques**

Dans une démarche qualitative, une première phase exploratoire a permis de recueillir des situations professionnelles significatives du métier de CPE, en conduisant des entretiens semi-directifs à propos du travail d'un CPE. Pour cela, quatre CPE exerçant dans des contextes variés (collège, lycée, lycée professionnel, avec ou sans internat) et trois formateurs, eux-mêmes CPE, de trois académies différentes, ont été interviewés. Il s'agit de professionnels très expérimentés (trois femmes et quatre hommes, ancienneté professionnelle entre 14 et 27 ans), âgés de 41 à 54 ans. Le métier de CPE étant fortement contraint par le contexte d'exercice professionnel (Barthelemy, 1999), le choix du panel des professionnels a été guidé par le souci d'avoir une représentativité des différents contextes d'exercice pour un CPE. Tous les paramètres constituant des contraintes pour l'exercice du métier (la politique éducative de l'établissement, le climat scolaire, le style de pilotage du chef d'établissement, par exemple) n'ont pu néanmoins être pris en compte.

Les entretiens semi-directifs ont été conduits en se basant sur un guide d'entretien construit à partir des caractéristiques des situations professionnelles dites représentatives, critiques ou emblématiques, telles que Ferron et al., (2006) les définissent ; ce guide d'entretien a été adapté à l'échantillon, suivant la fonction exercée par les professionnels interviewés (formateur ou CPE en exercice). Ainsi, au cours des entretiens, les professionnels ont été amenés à s'exprimer sur :

- les situations professionnelles le plus fréquemment rencontrées, que l'on confie rapidement à un débutant (situations représentatives)
- les situations professionnelles caractéristiques du métier, qui signent l'appartenance au métier en permettant d'être identifié comme étant « du métier » (situations emblématiques)

---

<sup>2</sup> Il s'agit de situations « critiques » au regard de la formation et de l'évaluation, des situations peuvent être critiques d'un point de vue économique ou social mais ce n'est pas l'enjeu ici

# 4<sup>ème</sup> Colloque Doctoral International de l'Éducation et de la Formation CIDEF 2018

Co-organisée par les doctorants du CREAD (EA 3875) et du CREN (EA 2661)  
Les 23 et 24 octobre 2018 – Université de Rennes 2 – MSHB, France

- les situations professionnelles qu'un débutant ne peut apprendre seul, qui nécessitent un diagnostic, une mobilisation de connaissances, et qui permettent de faire la différence entre un professionnel expert et un autre qui le serait moins (situations critiques).

Ces entretiens ont été retranscrits verbatim, pour conduire une première étape d'analyse des données reposant sur une démarche d'analyse de contenu manuelle, dans une visée compréhensive (Bardin, 1997). Une première lecture flottante des entretiens a ainsi permis d'identifier les thématiques abordées par les professionnels, représentatives de situations professionnelles. Pour cette première phase de catégorisation, le choix des termes pour désigner les situations professionnelles évoquées est resté au plus près du discours des professionnels interviewés. Au cours de cette lecture, les entretiens ont été découpés en unités de sens, correspondant aux grandes thématiques abordées par les professionnels et révélatrices de situations professionnelles. A l'issue d'une seconde lecture, ces situations ont été classées dans les catégories de situations retenues pour conduire ce travail : les situations représentatives, les situations emblématiques et les situations critiques, en se basant sur une grille d'analyse constituée des thématiques du guide d'entretien.

## L'identification de SPS faisant consensus

Cette phase exploratoire a ensuite été suivie d'une étude confirmatoire et complémentaire des résultats de l'analyse de contenu des entretiens, auprès des CPE de l'académie de Toulouse, pour repérer les SPS faisant consensus dans la population sollicitée. Pour cela, sur la base des SPS identifiées dans la phase exploratoire, et complétées par des situations professionnelles issues du prescrit<sup>3</sup>, un questionnaire a été élaboré, à partir des critères permettant d'identifier les SPS (la fréquence, la complexité, la prise en compte d'aspects prospectifs du métier, ou répondant à des nécessités politiques, règlementaires, stratégiques, sociales ou éducatives (Ferron et al., 2006) (Tableau 1)

**Tableau 1- Les critères des SPS**

	Nature de la situation professionnelle	Critères
Situations professionnelles significatives	Situations représentatives	<ul style="list-style-type: none"><li>– Fréquence</li><li>– Indépendance au contexte professionnel (présent dans tout type d'établissement)</li><li>– Situation confiée à un débutant</li></ul>
	Situations critiques	<ul style="list-style-type: none"><li>– Complexité de l'apprentissage</li><li>– Expérience requise</li><li>– Niveau d'attente de la hiérarchie (<i>Criticité liée à la situation, facteurs externes</i>)</li><li>– Nécessité de connaissances ou opérations de diagnostic (<i>Criticité liée à la situation, facteurs internes</i>)</li><li>– Distinction entre un professionnel expert et un autre</li></ul>
	Situations emblématiques	<ul style="list-style-type: none"><li>– Situation caractéristique du métier</li><li>– Sentiment d'appartenance au métier</li></ul>

<sup>3</sup> le métier de CPE ayant fortement évolué, les situations évoquées par les professionnels interviewés ne recouvrent pas nécessairement l'intégralité des situations professionnelles du métier

## 4<sup>ème</sup> Colloque Doctoral International de l'Education et de la Formation CIDEF 2018

Co-organisée par les doctorants du CREAD (EA 3875) et du CREN (EA 2661)  
Les 23 et 24 octobre 2018 – Université de Rennes 2 – MSHB, France

Le questionnaire comprend 9 questions fermées, déclinées en sous-questions pour chacune des situations professionnelles proposées. Elles ont été élaborées à partir des caractéristiques des situations représentatives, emblématiques, critiques, afin d'évaluer, pour chaque situation professionnelle proposée, les critères présentés ci-dessus.

L'objectif étant de repérer les situations faisant consensus ou pas, une échelle de Likert a été utilisée, afin de recueillir le jugement des CPE interrogés sur les situations professionnelles. La possibilité de répondre « ne sait pas » a été offerte aux participants, pour éviter les réponses par défaut.

Trois questions ouvertes avaient vocation, le cas échéant, à compléter le recueil des SPS réalisé dans le cadre de la phase exploratoire. Enfin, six questions ont contribué à contextualiser le public répondant (âge, sexe, expérience professionnelle en tant que CPE, contexte professionnel d'exercice, expérience en tant que tuteur).

Le questionnaire a été saisi sur Lime Survey, application permettant de réaliser des questionnaires en ligne et a été testé auprès de deux CPE. Il a été administré du 4 juin au 12 juillet 2018, aux 551 CPE de l'académie de Toulouse, en utilisant, avec l'accord de l'autorité hiérarchique (Inspection établissement et vie scolaires), une liste de diffusion par mail.

### ***Profil des répondants***

113 réponses valides ont été recueillies. La population de référence étant constituée de 551 CPE, le taux de réponse est de 20,5%.

L'échantillon est majoritairement féminin (72,6% de femmes, pour 27,4 % d'hommes), ce qui correspond à la réalité sociologique de la profession, et est constitué de professionnels expérimentés, voire très expérimentés (64,4% ont plus de 10 ans d'ancienneté, 13,3% entre 5 et 10 ans). La majorité des répondants a plus de 35 ans (45,1 % a entre 45 et 50 ans et 30,1% entre 35 et 44 ans). Ces professionnels exercent essentiellement en collège (60,2%), mais 20,4% sont affectés en lycée général ou technologique et 19,5% en lycée professionnel. 40,7% des répondants exercent dans un établissement avec internat et seuls 8% exercent en éducation prioritaire. Plus de la moitié (55,3%) travaille au sein d'une équipe de 2 à 5 CPE, tandis que 44,2% exercent seuls au sein de leur établissement scolaire. Enfin, 43 CPE (38% de l'effectif) ont eu une expérience en tant que tuteur.

## **Résultats**

### **Les résultats de la phase exploratoire**

Cette phase a permis de recueillir un large panel de SPS, recouvrant les domaines de compétences des CPE, puisque neuf situations ont été identifiées en tant que situations représentatives (par exemple l'organisation du travail des assistants d'éducation), tandis que quinze situations critiques émergent des discours des professionnels (par exemple la conduite d'entretien avec les élèves). Le nombre de situations emblématiques est plus réduit (sept situations identifiées) : Les professionnels interrogés, prolixes sur les situations représentatives et critiques, ont eu plus de mal à s'exprimer sur les situations emblématiques, comme s'il leur paraissait difficile d'identifier ce qui caractérise vraiment le métier, ce qui le singularise. Certaines situations apparaissent à la fois dans deux voire trois catégories ; ainsi la conduite d'entretien avec les élèves apparaît à la fois comme une situation représentative et emblématique du métier, tout en étant une situation critique. Le tableau ci-après présente

# 4<sup>ème</sup> Colloque Doctoral International de l'Éducation et de la Formation CIDEF 2018

Co-organisée par les doctorants du CREAD (EA 3875) et du CREN (EA 2661)  
Les 23 et 24 octobre 2018 – Université de Rennes 2 – MSHB, France

l'intégralité des situations présentées, avec en gras, les situations relevant de deux ou trois catégories.

**Tableau 2- Identification des situations professionnelles significatives**

Les situations représentatives	Les situations emblématiques	Les situations critiques
1. Le suivi de l'absentéisme avec les assistants d'éducation	1. L'organisation du service de vie scolaire	1. La formation des assistants d'éducation
2. L'organisation du travail des assistants d'éducation	2. L'organisation de la sécurité des élèves dans l'établissement	2. La régulation de l'équipe vie scolaire
3. <b>L'analyse des situations d'absentéisme (travail individuel)</b>	3. <b>La conduite d'entretien avec les élèves</b>	3. L'accompagnement des élèves dans leur projet d'orientation
4. L'analyse en équipe des situations éducatives	4. <b>L'analyse des situations éducatives (travail individuel)</b>	4. <b>La gestion des conflits entre élèves</b>
5. <b>Le dialogue avec les parents</b>	5. <b>Le dialogue avec les parents</b>	5. <b>La conduite d'entretien avec les élèves</b>
6. La médiation enseignants/élèves	6. La conception de projets éducatifs	6. <b>L'analyse des situations d'absentéisme</b>
7. L'accueil des élèves	7. La coordination et l'organisation de projets dans le domaine de la santé et de la citoyenneté	7. L'analyse et le traitement des situations éducatives problématiques
8. La gestion des incidents élèves (discipline, dysfonctionnements, incivilités)		8. L'analyse des situations d'élèves à besoins éducatifs particuliers
9. <b>Les entretiens éducatifs avec les élèves</b>		9. Le conseil sur la résolution de situations critiques
		10. Le diagnostic de son contexte professionnel
		11. La contribution à l'élaboration de la politique éducative
		12. La participation à l'élaboration du projet d'établissement
		13. La conception de séances pédagogiques en direction des élèves
		14. La planification de son travail
		15. La gestion des imprévus

## Résultats de l'étude confirmatoire

Nous présentons ici uniquement l'analyse des questions fermées, l'étude des questions ouvertes étant encore en cours.

### *Stratégie de présentation des résultats*

Le format de cette communication implique une présentation synthétique, pour repérer, tout d'abord, les situations qui font globalement consensus, ou pas, pour les trois catégories de situations. Puis, les résultats obtenus pour certaines situations qui paraissent remarquables sont détaillés.

Pour chacun des critères retenus pour définir les trois catégories de situations, la médiane et le mode des réponses obtenues pour chacune des situations professionnelles proposées ont été calculés, en utilisant le logiciel d'analyse statistique SPSS. Pour cette étape, les items de l'échelle de Likert ont été recodés sous format numérique (de la valeur 1 pour « pas du tout d'accord » à la valeur 4 pour « tout à fait d'accord »). La réponse « ne sait pas » est codée par la valeur « zéro »<sup>4</sup> ; pour la question portant sur la fréquence des situations, l'échelle de Likert varie de « jamais » à « plusieurs fois par jour » et a été codée de 0 à 5.

<sup>4</sup> 55 sous-questions sur un total de 113 ont recueilli quelques réponses « ne sait pas », avec un nombre d'occurrences très faible de 1 (26 sous-questions sur 55) à 7 (2 sous-questions sur 55).



***Les situations représentatives : des situations qui font globalement consensus***

Excepté la **médiation enseignants/élèves**, la quasi totalité des situations professionnelles proposées fait consensus, sur les trois critères retenus pour caractériser les situations représentatives (Tableau 3). De manière majoritaire, les professionnels affirment qu'un CPE rencontre ces situations dans tout type d'établissement (mode 4, fréquence du mode supérieure ou égale à 73,5 %) et qu'elles sont relativement fréquentes (fréquence hebdomadaire pour l'analyse des situations d'absentéisme, que ce soit de manière individuelle ou en équipe). Ils sont globalement plutôt d'accord avec l'idée qu'elles peuvent être confiées à un débutant (mode 3 ou 4, fréquence du mode supérieure ou égale à 44 %).

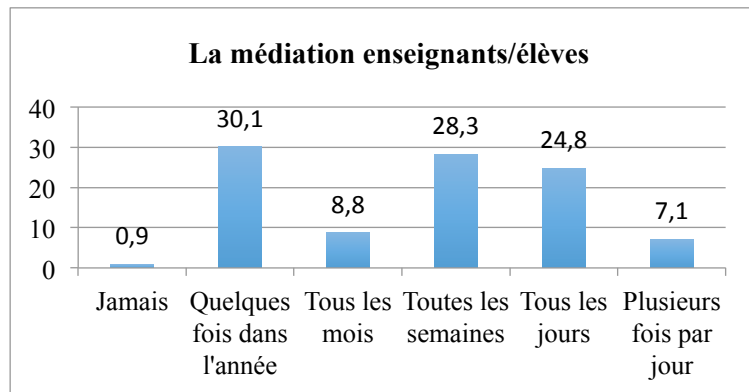
**Tableau 3- Synthèse des résultats- Situations représentatives**

Situations professionnelles	Critères définissant une situation professionnelle représentative								
	Présent dans tout type d'établissement (de 0 à 4)			Situations confiées à un débutant (de 0 à 4)			Fréquence (de 0 à 5)		
	Médiane	Mode	Fréquence du mode (%)	Médiane	Mode	Fréquence du mode (%)	Médiane	Mode	Fréquence du mode (%)
Le suivi de l'absentéisme avec les assistants d'éducation	4	4	96,0	4	4	66,4	4	4	45,1
L'organisation du travail des assistants d'éducation	4	4	97,3	3	3	44,2	4	4	42,5
L'analyse des situations d'absentéisme (travail individuel)	4	4	80,5	3	4	49,6	3	3	50,4
L'analyse en équipe des situations éducatives (cellule de veille, GPDS, etc...)	4	4	73,5	4	4	56,6	3	3	50,4
Le dialogue avec les parents	4	4	85	3	3	57	4	4	56,6
La médiation enseignants/élèves	4	4	60,2	3	3	57	3	1	30,1
L'accueil des élèves	4	4	89,4	4	4	68,1	4	4	47,8
La gestion des incidents élèves (discipline, dysfonctionnements, incivilités)	4	4	85	3	4	56	5	5	53,1
La conduite d'entretiens avec les élèves	4	4	89,4		4	55,8	4	4	50

En revanche, les jugements sur la médiation enseignants-élèves sont plus partagés. Si cette situation apparait comme une situation professionnelle relativement habituelle (60,2 % tout à fait d'accord et 31 % plutôt d'accord, avec l'idée qu'elle se retrouve dans tout type d'établissement), elle est malgré tout bien moins fréquente que les autres situations (Figure 1).

« A quelle fréquence un CPE rencontre-t-il les situations professionnelles suivantes ? »

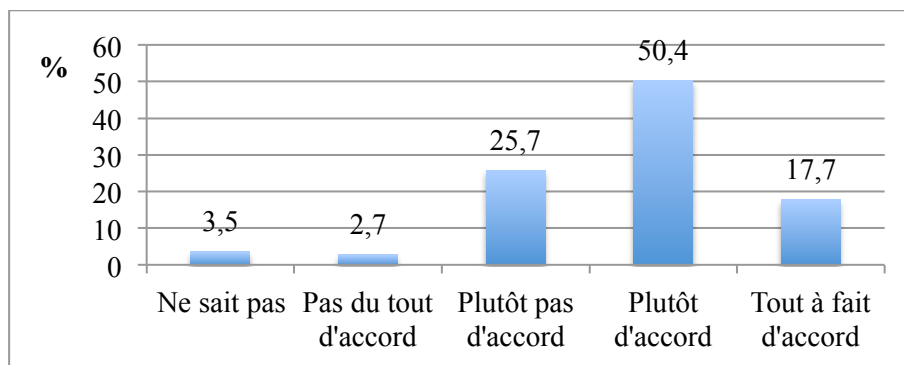
Figure 1-Fréquence médiation enseignants/élèves (en %)



Par ailleurs, les répondants sont plus partagés sur la possibilité de confier ce type de situation à un débutant. En effet, ils sont 68,1 % à être « tout à fait » ou « plutôt d'accord » avec cette idée, mais 28,4% d'entre eux expriment un avis contraire (Figure 2).

"Passée une phase d'observation, les situations professionnelles suivantes peuvent être confiées à un.e CPE stagiaire : "

Figure 2- La médiation enseignants/élèves

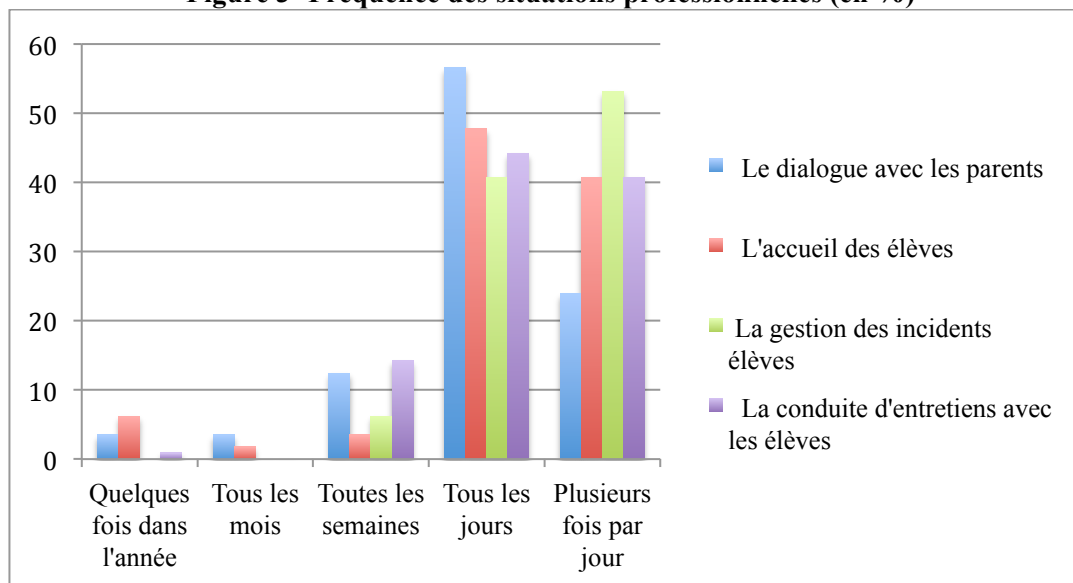


### ***Parmi les situations représentatives, des situations sont plus chronophages que d'autres***

Les situations relatives à la relation éducative avec les élèves apparaissent très fréquentes dans le quotidien des CPE pour une grande majorité des professionnels sollicités (Figure 3). Ainsi, 93,8 % d'entre eux s'accordent à dire que la gestion des incidents élèves se produit quotidiennement ou plusieurs fois par jour ; 85,5% d'entre eux affirment que l'accueil des élèves est une situation qui se répète tous les jours ou plusieurs fois par jour ; enfin, la conduite d'entretien avec les élèves est citée à une fréquence quotidienne ou pluri-quotidienne par 84,9 % des interviewés. Ces trois situations sont les plus citées dans la catégorie « plusieurs fois par jour », ce qui rend compte de leur poids dans le quotidien des CPE. Le dialogue avec les parents, qui s'inscrit dans le travail d'accompagnement éducatif des élèves, est également très présent : 80,5% des professionnels répondent que cette situation se présente

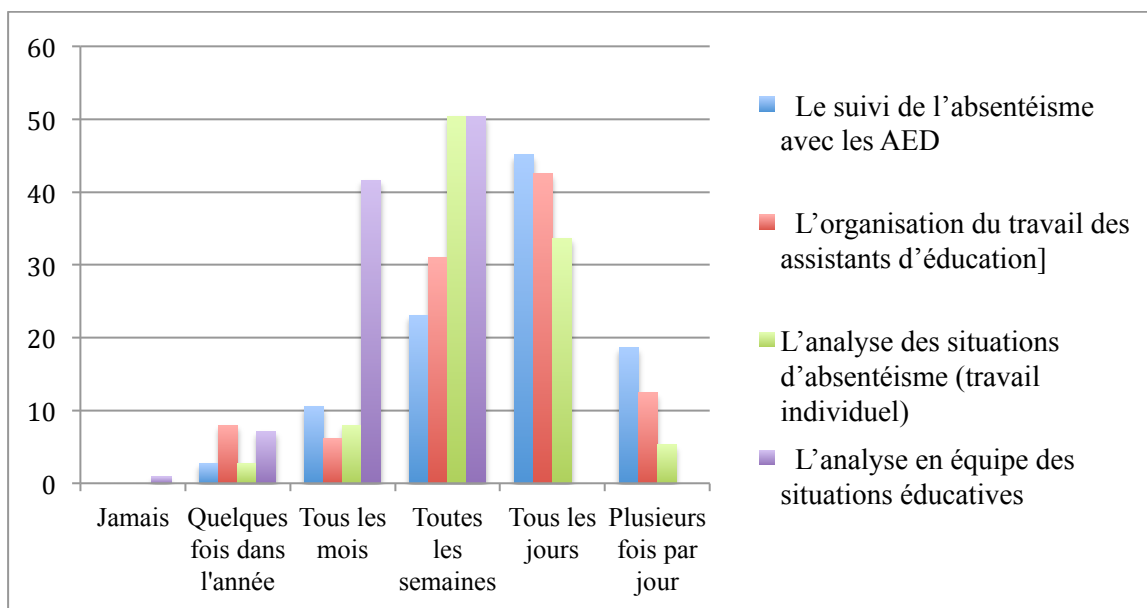
tous les jours ou plusieurs fois par jour.

**Figure 3- Fréquence des situations professionnelles (en %)**



Viennent ensuite les situations professionnelles liées au pilotage de l'équipe vie scolaire (Figure 4) : le suivi de l'absentéisme avec les assistants d'éducation (63,7% tous les jours ou plusieurs fois par jour) et l'organisation du travail des assistants d'éducation (57,8 % tous les jours ou plusieurs fois par jour). En revanche, la fréquence de l'analyse des situations d'absentéisme, dans sa dimension de travail individuel du CPE, est hebdomadaire, pour 50,4% des CPE. Seuls 33,6 % d'entre eux disent y consacrer du temps tous les jours.

**Figure 4- Fréquence des situations professionnelles (en %)**

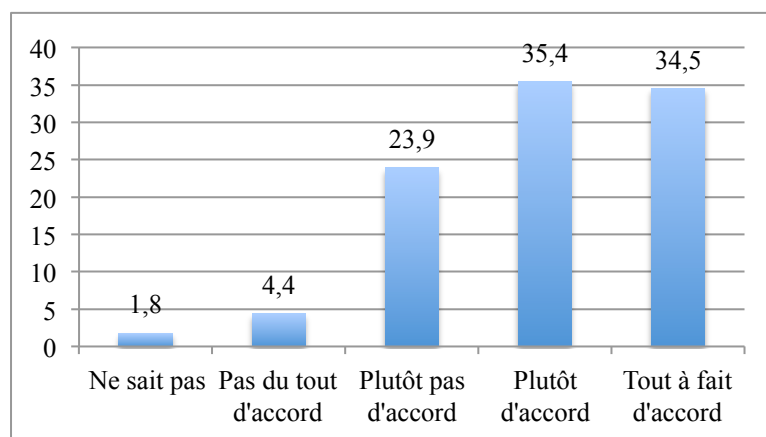


### ***Les situations critiques***

Le tableau « Synthèse des résultats- Situations critiques » (Tableau 4 en annexe) montre que sur le critère « professionnel compétent »<sup>5</sup>, toutes les situations proposées, excepté deux d'entre elles (la conception de situations pédagogiques et l'accompagnement des élèves dans leur projet d'orientation), font consensus (médiane =4 ; mode=4 ; fréquence de 50 à 87,6 %) : selon les professionnels interviewés, pour bien faire son métier, un CPE doit donc maîtriser l'ensemble de ces situations. D'une manière générale, les professionnels sont d'accord pour dire que ces situations nécessitent, avant d'agir, de faire un diagnostic ou de mobiliser des connaissances. En revanche, la gestion des imprévus est la situation professionnelle faisant le plus controversé (médiane =3 ; mode = 3 ; fréquence du mode = 35,4) quant à la nécessité de mobiliser des connaissances avant d'agir ou de faire un diagnostic, 28,3 % de l'échantillon estimant que cela n'est pas nécessaire (Figure 5).

*"Les situations suivantes demandent, avant d'agir, de faire un diagnostic ou nécessitent de faire appel à des connaissances" :*

**Figure 5-Nécessité de connaissance pour la gestion des imprévus » (en %)**

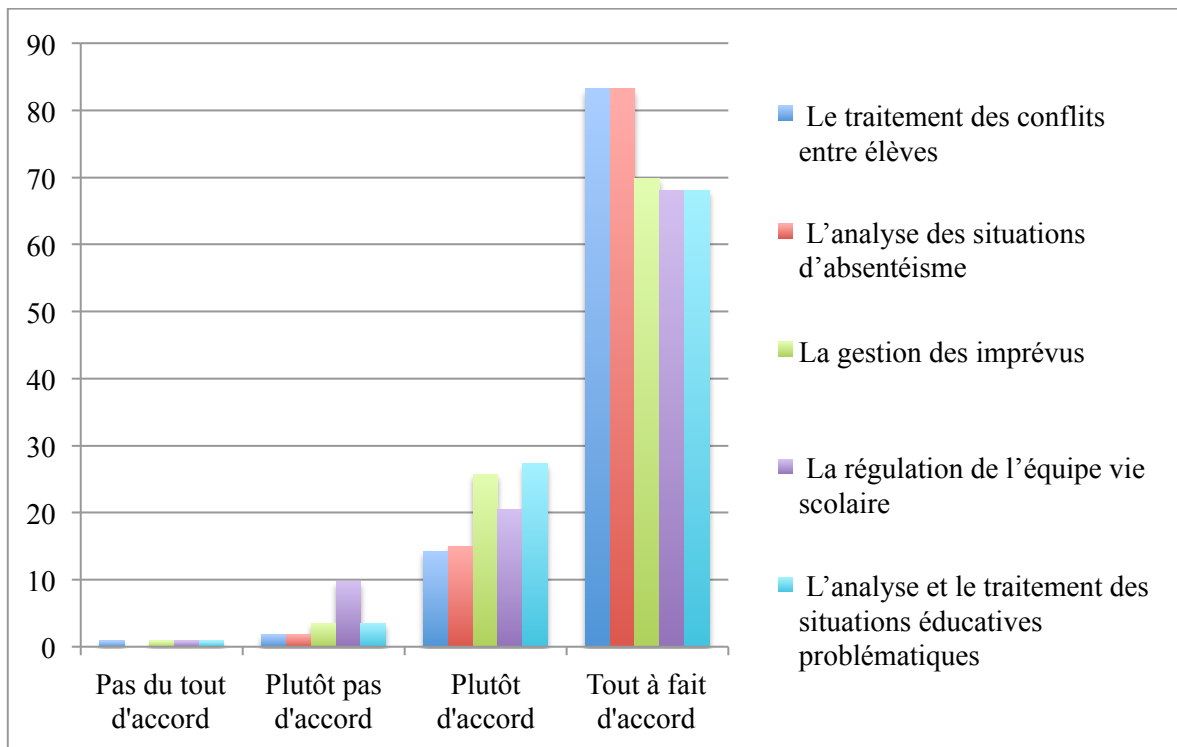


Quand les CPE sont interrogés sur les situations professionnelles faisant l'objet d'une attente plus élevée de la part du chef d'établissement, la quasi-totalité des situations proposées, excepté la conception des séances pédagogiques, est perçue comme relevant d'une attente forte de la hiérarchie, mais à des degrés divers (Figure 6). Ils citent, en majorité, l'analyse des situations d'absentéisme (83,2 % tout à fait d'accord) et le traitement des conflits entre élèves (83,2 % tout à fait d'accord) ; puis, la gestion des imprévus (69,9 % tout à fait d'accord), la régulation de l'équipe vie scolaire (68,1% tout à fait d'accord), l'analyse et le traitement des situations éducatives problématiques (68,1% tout à fait d'accord).

<sup>5</sup> Question posée : « Pour chacune des situations, indiquez votre degré d'accord avec la proposition :  
Pour bien faire son métier, un CPE doit maîtriser les situations professionnelles suivantes »

"Concernant l'activité professionnelle d'un.e CPE, un chef d'établissement a une attente plus élevée sur les situations professionnelles suivantes :"

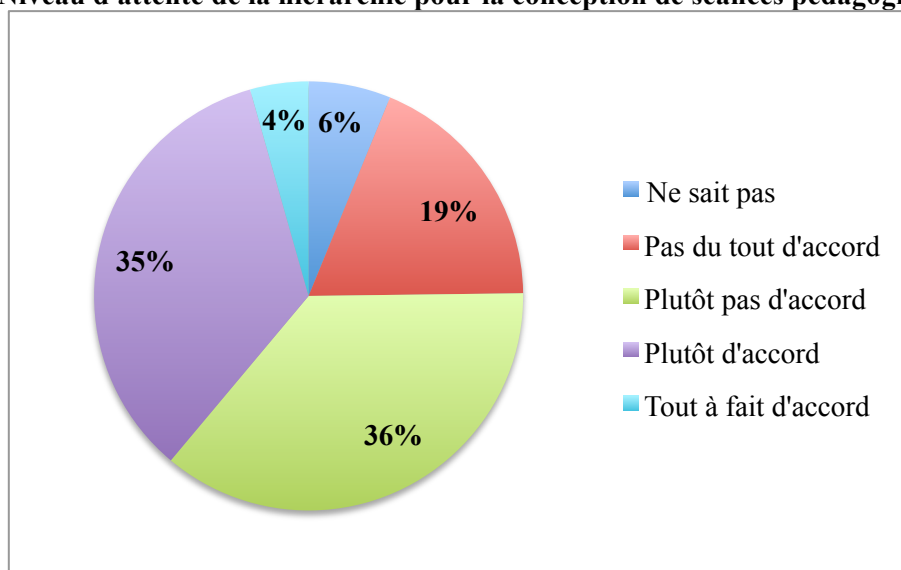
**Figure 6- Niveau d'attente de la hiérarchie (en %)**



En revanche, peu d'attente est perçue concernant la conception des séances pédagogiques en direction des élèves (Figure 7).

"Concernant l'activité professionnelle d'un.e CPE, un chef d'établissement a une attente plus élevée sur les situations professionnelles suivantes :"

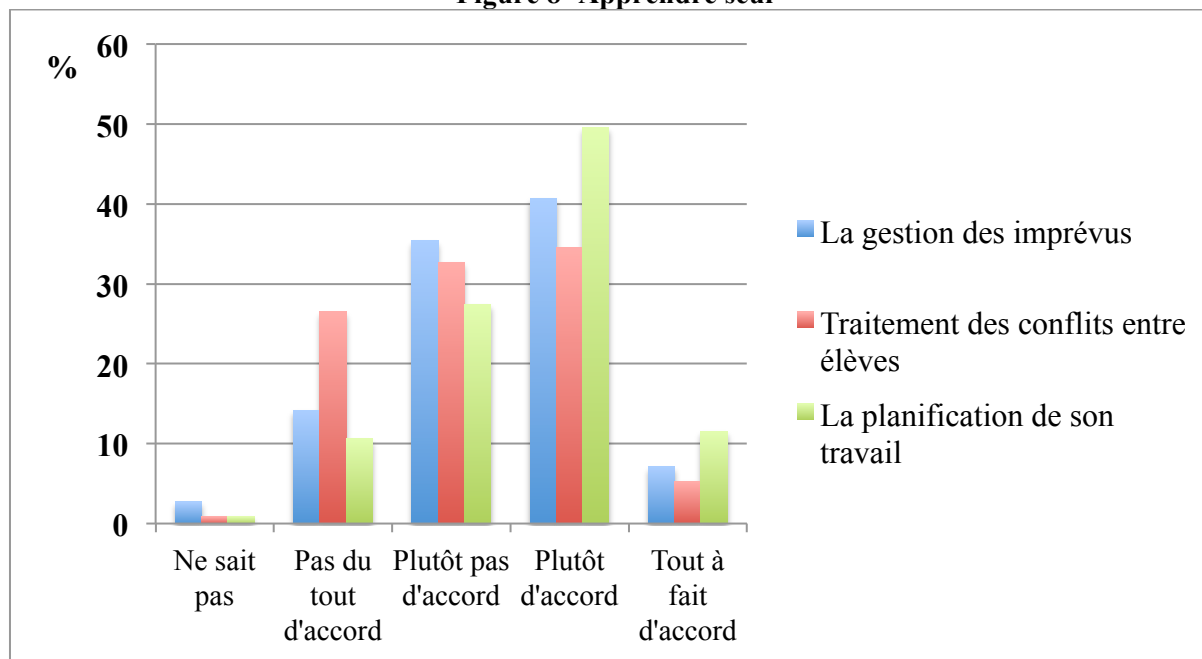
**Figure 7- Niveau d'attente de la hiérarchie pour la conception de séances pédagogiques (en %)**



La plupart des situations proposées ne paraissent pas pouvoir être apprises seules (médiane=3 ; mode = 1 ou 2 ; fréquence du mode comprise entre 35 et 50 %), confirmant ainsi leur complexité d'apprentissage ; en revanche, les avis sont plus partagés concernant la gestion des imprévus, la planification de son travail et le traitement des conflits entre élèves, qui sembleraient, davantage que les autres, pouvoir être apprises par les débutants, sans un accompagnement explicite (Figure 8).

*Un.e CPE stagiaire peut apprendre seul, sans l'aide d'une tierce personne, à faire face aux situations professionnelles suivantes :*"

**Figure 8- Apprendre seul**



Concernant les situations critiques, la plupart des situations proposées font donc consensus dans le groupe, sur l'ensemble des critères retenus. En revanche, la gestion des imprévus, de la planification de son travail et de la conception de séances pédagogiques font davantage controverse, sur un ou plusieurs des critères, tout en pouvant être retenues en tant que situations critiques.

### ***Les situations emblématiques***

Les réponses des professionnels valident l'ensemble des situations proposées en tant que caractéristiques du métier (médiane = 3 ou 4 ; mode = 3 ou 4, fréquence du mode compris entre 50 % et 93 %) ou signant l'appartenance au métier (médiane = 4 ; mode = 4, fréquence du mode compris entre 62 % et 93 %) (Tableau 5).

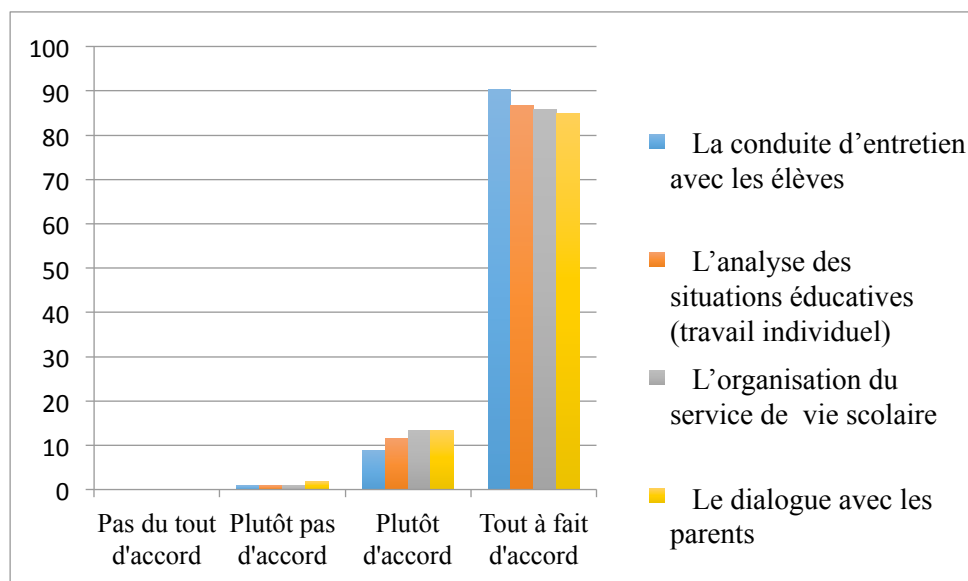
**Tableau 5- Synthèse des résultats- Situations emblématiques**

	Critères définissant une situation professionnelle emblématique					
	Situation caractéristique			Appartenance au métier		
	Médiane	Mode	Fréquence du mode (%)	Médiane	Mode	Fréquence du mode (%)
L'organisation du service de vie scolaire	4	4	92,9	4	4	85,3
L'organisation de la sécurité des élèves dans l'établissement	4	4	50,4	4	4	61,9
La conduite d'entretien avec les élèves	4	4	85	4	4	90,3
L'analyse des situations éducatives (travail individuel)	4	4	71,7	4	4	86,7
Le dialogue avec les parents	4	4	82,3	4	4	85
La conception de projets éducatifs	4	4	60,2	4	4	78,8
La coordination et l'organisation de projets dans le domaine de la santé et de la citoyenneté	3	3	46	4	4	66,4

En particulier, l'organisation du service de vie scolaire, la conduite d'entretien avec les élèves et le dialogue avec les parents apparaissent comme des « situations phare » : plus de 85 % des CPE interrogés affirment « se sentir vraiment CPE » quand ils prennent en charge l'une de ces situations professionnelles (Figure 9).

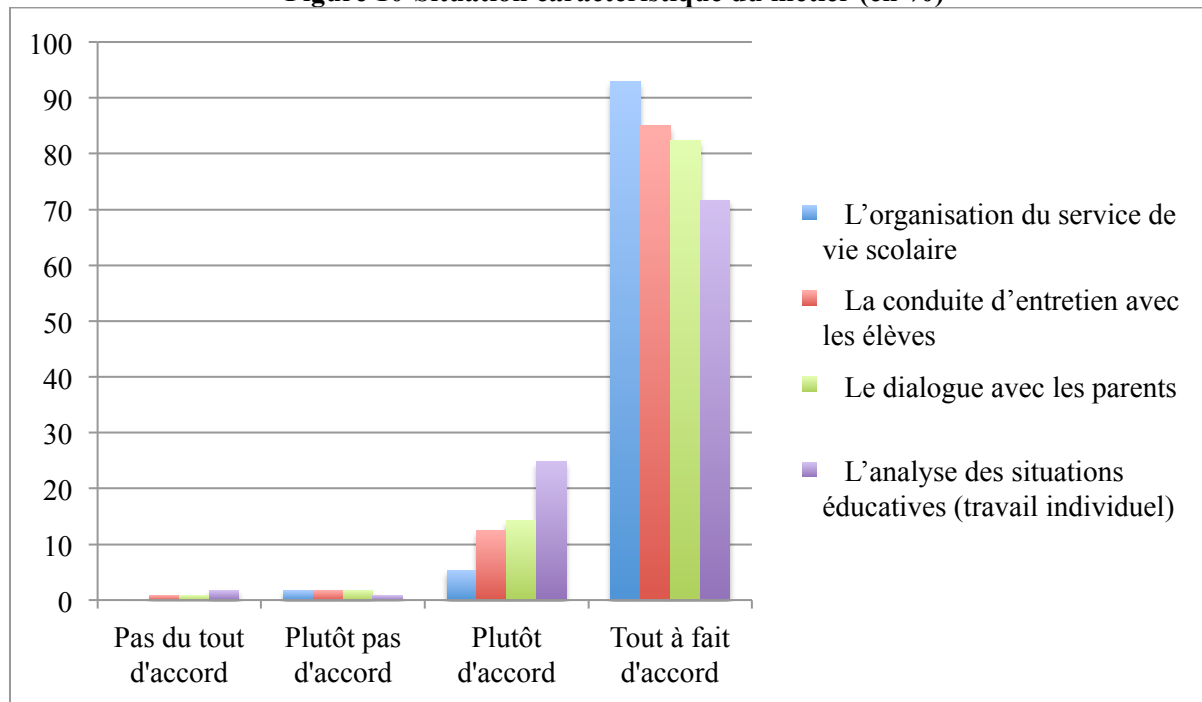
*"A quel moment avez-vous vraiment le sentiment d'être CPE ?"*

**Figure 9-Appartenance au métier**



Quand les CPE sont interrogés sur les situations qui leur paraissent caractéristiques du métier, ces mêmes situations font également l'objet d'un fort consensus (Figure 10).

Figure 10-Situation caractéristique du métier (en %)



### Analyse croisée

La recherche d'un lien significatif entre les critères définissant les trois catégories de situations professionnelles étudiées (représentatives, critiques, emblématiques) et certaines variables illustratives liées à l'expérience et au contexte professionnels des CPE interrogés (type d'établissement d'exercice, expérience professionnelle, taille de l'équipe de CPE, expérience en tant que tuteur ou pas) permet d'affiner les résultats. Les résultats des tests (tests de Kruskal-Wallis et U de Mann Whitney) montrent qu'aucun lien ne peut être établi entre la taille de l'équipe et les critères définissant les SPS ( $p > 0,05$  sur l'ensemble des critères). Par ailleurs, aucun lien significatif n'a été établi entre les situations emblématiques et les trois autres variables testées.

En revanche, l'expérience professionnelle exerce un lien significatif sur l'un ou plusieurs des critères définissant les situations représentatives pour quatre situations, sur les neuf proposées. (Tableau 6 en annexe). Les CPE les plus expérimentés sont moins en accord que les autres avec l'idée que la conduite d'entretien peut être confiée à un débutant et ils pensent, davantage que les autres, que l'accueil des élèves, la gestion des incidents élèves et l'analyse des situations d'absentéisme se retrouvent dans tout type d'établissement (tableau 7 en annexe). Leur parcours professionnel, qui les a sans doute amenés à exercer au sein de plusieurs établissements, leur confère une vision élargie des situations professionnelles représentatives.

Un lien significatif existe également entre le type d'établissement et le critère « fréquence » pour « l'analyse des situations d'absentéisme » ( $p = 0,015$ ). Tout en étant présente dans les



trois types d'établissement, cette situation apparaît davantage fréquente en lycée professionnel (Tableau 8 en annexe).

Les résultats des tests montrent un lien entre le type d'établissement et le critère « professionnel compétent », pour trois situations. Les CPE exerçant en LGT sont davantage d'accord que ceux exerçant en collège ou LP pour dire que la maîtrise de l'analyse des situations des élèves à besoins éducatifs particuliers est nécessaire pour être un professionnel compétent, de même pour la conception de séances pédagogiques. La maîtrise du bilan et de l'auto-évaluation de son activité semble davantage importante pour les CPE exerçant en LP (Tableau 9 en annexe).

Enfin, le fait d'avoir été tuteur, ou pas, exerce un lien significatif sur le critère « Apprendre seul », pour « la gestion des imprévus » ( $p=0,048$ ) et sur le critère « Nécessité de connaissances et diagnostic » (contribuant à définir les situations critiques) pour quatre situations. Les CPE ayant exercé la fonction de tuteur estiment, davantage que les autres, que la planification de son travail, la gestion des imprévus et la médiation enseignants-élèves requièrent la mobilisation de connaissances ou d'un diagnostic et que la gestion des imprévus ne peut s'apprendre seul (Tableau 9 en annexe).

## Discussion

Les résultats de cette étude permettent de conclure que l'ensemble des situations proposées, dans les trois catégories (situations représentatives, critiques, emblématiques) peut être validé en tant que situations professionnelles significatives du métier de CPE.

Les recherches de corrélation entre le type d'établissement, l'expérience professionnelle ou la taille de l'équipe des CPE au sein de laquelle les CPE interviewés exercent, démontrent l'absence de lien significatif entre ces variables et le jugement porté sur les situations professionnelles, pour la plupart des situations. Les liens significatifs exercés par l'expérience professionnelle et le type d'établissement, sur le jugement porté par les professionnels sur les quelques situations évoquées dans la présentation des résultats, ne remettent pas en cause la nature des situations en tant que SPS mais contribuent à affiner l'analyse en envisageant l'effet de l'expérience professionnelle ou du contexte d'exercice sur certaines situations professionnelles jugées néanmoins représentatives du métier.

### Un large cœur de métier

Le nombre total de situations retenues peut paraître élevé mais il rend bien compte de la réalité du métier de CPE : un métier que certains décrivent comme « à géométrie variable (Caré, 1994), un métier polymorphe (Favreau 2016), de toute évidence un métier multi-facettes, multi-tâches, avec des journées fractionnées par la succession de situations professionnelles différentes (Cadet et al, 2007). Certaines auraient pu être regroupées pour produire une étude plus synthétique mais ce choix aurait eu l'inconvénient de rendre moins fidèlement compte de la complexité du métier, telle que les professionnels ont pu l'exprimer au cours des entretiens de la phase exploratoire.

L'élaboration d'un référentiel de SPS contribue à une meilleure lisibilité du métier, en identifiant les situations nécessitant la mobilisation des compétences-clés au cœur du métier. Les situations ici identifiées recouvrent les quatre domaines de compétences d'un CPE, tels que la circulaire de missions du 10 août 2015 les détermine ; au terme de cette étude, nous

## 4<sup>ème</sup> Colloque Doctoral International de l'Éducation et de la Formation CIDEF 2018

Co-organisée par les doctorants du CREAD (EA 3875) et du CREN (EA 2661)  
Les 23 et 24 octobre 2018 – Université de Rennes 2 – MSHB, France

proposons d'ajouter un cinquième domaine de compétences, pour l'élaboration du référentiel de SPS : la conception de son activité (Tableau 10 en annexe). En effet, les résultats de l'étude montrent que « le bilan et l'auto-évaluation de son activité », ainsi que « la gestion des imprévus » et la « planification de travail », (trois situations pouvant entrer dans ce domaine de compétence) font partie des SPS. Bien que la circulaire de missions le précise d'emblée (« le CPE est concepteur de son activité sous l'autorité du chef d'établissement », MEN 2015), il semble que concevoir son activité demeure un impensé pour un certain nombre de professionnels, ce qui peut conduire à être débordé par la gestion du quotidien, des prétendues urgences successives, et à assumer un rôle de « pompier » (Cadet et.al, 2007).

### **Des situations plus chronophages que d'autres**

Dans ce cœur de métier, certaines situations relatives à la relation éducative (l'accueil des élèves, la gestion des incidents, la conduite de l'entretien élève et le dialogue avec les parents) tiennent une grande place dans le quotidien des CPE, suivies par des situations liées au pilotage du service vie scolaire. Le suivi de l'absentéisme semble être réalisé majoritairement en collaboration avec les AED, tandis que le travail individuel du CPE d'analyse des situations d'absentéisme apparaît moins fréquent.

### **Une perception d'une exigence accrue du chef d'établissement sur les missions traditionnelles d'un CPE**

Si la quasi-totalité des situations proposées, y compris celles relevant de missions plus contemporaines du métier (telles que la contribution à l'élaboration de la politique éducative) sont perçues comme relevant d'une attente forte de la hiérarchie, l'étude montre que les situations professionnelles relatives à la résolution de problèmes, qu'il s'agisse du court terme du quotidien (le traitement des conflits entre élèves, la gestion des imprévus) ou relevant de l'action éducative à moyen terme (analyse et traitement des situations éducatives problématiques) cristallisent, selon les professionnels interrogés, les exigences de la hiérarchie.

### **Le rôle pédagogique du CPE : une tension entre les prescriptions des textes officiels et les attentes des chefs d'établissement**

En revanche, les professionnels estiment qu'il y a peu d'attente du chef d'établissement sur une dimension plus récente du métier, à savoir l'intervention pédagogique directe par la conception de séances pédagogiques en direction des élèves, pour développer des compétences chez les élèves. Il s'agit d'une évolution actuelle du métier, prescrite par les textes (MEN, 2013), mais un domaine qui n'est pas encore vraiment reconnu comme faisant partie du cœur de métier, par un certain nombre de CPE (Favreau, 2016).

### **Avoir été tuteur, une expérience différenciatrice**

Par ailleurs, les CPE ayant eu une expérience en tant que tuteur sont davantage d'accord que les autres professionnels avec l'idée qu'il faut réfléchir avant d'agir, en mobilisant des connaissances, en faisant un diagnostic. Leur jugement sur certaines situations critiques traduit l'idée d'une conceptualisation nécessaire de l'action, y compris quand celle-ci n'est pas prévue, à priori. Ils s'inscrivent ainsi dans le modèle du praticien réflexif (Schön, 1983), attendu par la démarche de formation dans laquelle ils sont impliqués. Nous pouvons

## 4<sup>ème</sup> Colloque Doctoral International de l'Éducation et de la Formation CIDEF 2018

Co-organisée par les doctorants du CREAD (EA 3875) et du CREN (EA 2661)  
Les 23 et 24 octobre 2018 – Université de Rennes 2 – MSHB, France

faire l'hypothèse que les tuteurs sont sensibilisés, de par leur expérience d'accompagnement des stagiaires, à la complexité de l'apprentissage de certaines situations professionnelles, complexité oubliée par l'expert pour lequel la compétence professionnelle devient incorporée.

### Conclusion

Cette étude, dans sa phase confirmatoire, a été menée à l'échelle d'une académie. Les résultats de cette étude seraient à confirmer par une étude plus large, en direction d'autres académies, afin de dépasser un biais éventuel lié à un effet du territoire (lié aux contraintes spécifiques du public accueilli, à la politique éducative académique, ou à la politique de formation menée).

Par ailleurs, cette étude pourrait être complétée par une observation du travail réel des CPE, dans le cadre d'une étude longitudinale (sur une année scolaire), afin de pouvoir observer la diversité des situations professionnelles, certaines ne se produisant qu'à certaines périodes de l'année.

Pour autant, il serait illusoire de penser qu'un référentiel de situations professionnelles peut rendre compte, de manière exhaustive et complète du réel du métier, du réel de l'activité et nous rejoignons Maury quand il écrit que « quels que soient sa réalité et son niveau de pertinence, tout référentiel est ainsi à considérer plus comme une commodité, porteuse de limitations que comme un absolu » (Maury, 2006, p 6, cité par Postiaux, Bouillard et Romainville, 2010). C'est également la réserve exprimée par Mayen et al., 2010, p 43 : « quels que soient leur forme et leur contenu, les référentiels restent lacunaires en ce qui concerne le réel du travail et l'activité professionnelle visée. Ils ne peuvent épuiser l'ensemble des activités et des situations professionnelles d'un métier ou d'un emploi ».

L'étude présentée ici s'inscrit clairement dans cette perspective, qui consiste à dégager des repères pour mieux connaître un métier et construire un sens collectif sur le métier. Pour autant, nous avons conscience du caractère incomplet d'un référentiel de situations professionnelles, et surtout de son caractère provisoire, s'agissant d'un métier soumis à de fortes évolutions, dont le propre est de savoir s'adapter aux évolutions du public et des politiques éducatives menées.

### Bibliographie

- Bardin L. (1977). *L'analyse de contenu*. Paris : PUF. Réédition 2013.
- Barthelemy, V. (1999). Le métier de Conseiller Principal d'Éducation et l'influence des facteurs locaux. *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*, 2(1), p 43-58.
- Barthelemy, V. (2005). Les représentations comme une forme de savoir afin de définir la position d'un acteur dans la structure sociale. Le cas des CPE. *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 4(1), p 135-145.
- Cadet, J.-P., Causse, L. et Roche, P. (2007). *Les conseillers principaux d'éducation. Un métier en redéfinition permanente*. Collectif, Marseille : CEREP, Net.Doc.28.
- Caré, C. (1994). *Le Conseiller principal d'éducation*. Lille: CRDP.
- Condette, S. (2013). Etat de la recherche sur le métier de conseiller principal d'éducation. *Carrefour de l'éducation*, 1(35), p 105-131.

4<sup>ème</sup> Colloque Doctoral International de l'Éducation et de la Formation  
CIDEF 2018

Co-organisée par les doctorants du CREAD (EA 3875) et du CREN (EA 2661)  
Les 23 et 24 octobre 2018 – Université de Rennes 2 – MSHB, France

- Cros, F., et Raisky, C. (2010). « Référentiel ». *Recherche et formation*, (64), p 105-116.
- Denny, J.-L. (2015). La vie scolaire : un espace d'expériences plurielles ou d'expérimentations ? Vers l'entrée en politique éducative du CPE : un nouveau paradigme ? *La revue de la vie scolaire*, La division du travail éducatif, n°197, p 40-47. ANCPPE.
- Favreau, M. (2016). *CPE : un métier en tensions. Quelles représentations professionnelles du métier chez les Conseillers Principaux d'Éducation?* Thèse de doctorat. Université Toulouse Jean Jaurès.
- Ferron O., Humblot J.-P., Bazile, J., Mayen P. (2006). *Introduire un référentiel de situations dans les référentiels de diplôme en BTS*. Rapport de recherche de l'unité propre Développement professionnel et formation, département des sciences de la formation et de la communication, Établissement national d'enseignement supérieur agronomique de Dijon.
- Mayen, P., Métral, J.-F., et Tourmen, C. (2010). Les situations de travail. Références pour les référentiels. *Recherche et formation*, (64), p 31-46.
- Mayen, P. (2012). Les situations professionnelles : un point de vue de didactique professionnelle. *Phronesis*, 1, (1) p. 59-67.
- MEN, Ministère de l'Éducation Nationale. Circulaire n°82-402 sur le rôle et conditions d'exercice des conseillers d'éducation et des conseillers principaux d'éducation (1982).
- MEN, Ministère de l'éducation nationale. (2013). Référentiel des compétences professionnelles des métiers de l'enseignement et de l'éducation. Arrêté du 1<sup>er</sup> juillet 2013.
- MEN, Ministère de l'éducation nationale. (2015). Circulaire n° 2015-139 définissant les missions des CPE.
- Ministère de l'agriculture, de l'agroalimentaire et de la forêt (2015). *Les métiers de la vie scolaire*. Observatoire des missions et des métiers. Récupéré sur le site du Ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation [www.agriculture.gouv.fr](http://www.agriculture.gouv.fr)
- Mikailoff, N. (2016). *L'accompagnement individuel des élèves par le Conseiller Principal d'Éducation, entre éthique et responsabilité : étude compréhensive d'une posture en tension*. Thèse de doctorat. Aix Marseille.
- Postiaux, N., Bouillard, P., et Romainville, M. (2010). Référentiels de compétences à l'université. Usages, rôles et limites. *Recherche et formation*, (64), p 15-30.
- Schön D.A (1983). *The reflective practitioner*. New York : Basic Books (trad. fr. *Le praticien réflexif. A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal : Editions Logiques, 1994).
- Triby, E. (2014). Editorial. *Recherches & éducatives*, (11), p 5-10.
- Vitali, C. (2014). La formation peut-elle changer le métier? Analyse du référentiel des compétences du conseiller principal d'éducation. *Recherches & éducatives*, (11), p 105-119.

## Annexes

Tableau 4- Synthèse des résultats- Situations critiques

Situations professionnelles	Critères définissant une situation critique											
	Nécessité diagnostic			Apprendre seul			Niveau d'attente de la hiérarchie			Professionnel compétent		
	Médiane	Mode	Fréquence du mode (%)	Médiane	Mode	Fréquence du mode (%)	Médiane	Mode	Fréquence du mode (%)	Médiane	Mode	Fréquence du mode (%)
La gestion des imprévus	3	3	35,4	2	3	40,7	4	4	69,9	4	4	76,1
La planification de son travail	3	3	43,4	3	3	49,6	3	3	42,5	4	4	64,6
La médiation adultes-élèves	4	4	57,5	NE	NE	NE	NE	NE	NE	4	4	55,8
Le bilan et l'auto-évaluation de son activité	4	4	61,9	2	2	35,4	3	3	41,6	4	4	50,4
Le traitement des conflits entre élèves	4	4	53,1	2	3	34,5	4	4	83,2	4	4	81,4
La conduite d'entretien avec les élèves	4	4	56,6	2	2	34,5	4	4	62,8	4	4	85,8
Le diagnostic de son contexte professionnel	4	4	69,9	2	2	46	3	3	46,9	4	4	58,4
L'analyse des situations d'absentéisme	4	4	61,9	2	2	36,3	4	4	83,2	4	4	84,1
La conduite de réunion	4	4	61,9	2	2	43,4	3	3	55,8	3	4	51,3
La conception de séances pédagogiques en direction des élèves	4	4	75,2	2	2	43,4	2	2	36,3	3	3	48,7

Situations professionnelles	Critères définissant une situation critique											
	Nécessité diagnostic			Apprendre seul			Niveau d'attente de la hiérarchie			Professionnel compétent		
	Médiane	Mode	Fréquence du mode (%)	Médiane	Mode	Fréquence du mode (%)	Médiane	Mode	Fréquence du mode (%)	Médiane	Mode	Fréquence du mode (%)
Le conseil sur la résolution de situations critiques	4	4	71,7	2	2	50,4	3	4	49,6	4	4	66,4
La régulation de l'équipe vie scolaire	4	4	67,3	2	2	39,8	4	4	68,1	4	4	87,6
L'accompagnement des élèves dans leur projet d'orientation	4	4	71,7	2	2	46	3	3	54	3	3	59,3
L'analyse et le traitement des situations éducatives problématiques	4	4	75,2	2	2	46	4	4	68,1	4	4	80,5
L'élaboration du projet de service vie scolaire	4	4	83,2	2	2	44,2	4	4	58,4	4	4	49,6
La participation à l'élaboration du projet d'établissement	4	4	77,9	2	2	35,4	3	3	49,6	3	4	49,6
La formation des assistants d'éducation	4	4	77,9	2	1	46,9	3	3	41,6	4	4	67,3
La contribution à l'élaboration de la politique éducative	4	4	82,3	2	2	38,9	3	3	52,2	4	4	55,8
L'analyse des situations d'élèves à besoins éducatifs particuliers	4	4	83,2	2	2	46,9	3	3	52,2	4	4	57,5

4<sup>ème</sup> Colloque Doctoral International de l'Education et de la Formation  
CIDEF 2018

Co-organisée par les doctorants du CREAD (EA 3875) et du CREN (EA 2661)  
Les 23 et 24 octobre 2018 – Université de Rennes 2 – MSHB, France

**Tableau 6 – Résultats significatifs pour la recherche d'un lien entre l'expérience professionnelle et les critères définissant les situations représentatives**

Tests statistiques <sup>a,b</sup>			
	H de Kruskal-Wallis	ddl	Sig. asymptotique
Représentativité L'analyse en équipe des situations éducatives (cellule de veille, GPDS, équipe édu)	8,634	3	,035
Représentativité [L'accueil des élèves]	15,692	3	,001
Représentativité [La gestion des incidents élèves (discipline, dysfonctionnements, incivilités)]	12,701	3	,005
Fréquence : [La gestion des incidents élèves (discipline, dysfonctionnements, incivilités)]	11,141	3	,011
Situation débutant. [La conduite d'entretien avec les élèves]	9,177	3	,027

a. Test de Kruskal Wallis

b. Variable de regroupement : Expérience professionnelle en tant que CPE

**Tableau 7- Résultats significatifs du calcul des rangs (Test de Kruskals-Wallis), pour le lien entre l'expérience professionnelle et les critères des situations représentatives**

Rangs			
	Expérience professionnelle en tant que CPE	N	Rang moyen :
Représentativité [L'analyse en équipe des situations éducatives (cellule de veille, GPDS, équipe éducative)]	Entre 1 et 4 ans	25	45,56
	Entre 5 et 10 ans	15	60,90
	Entre 11 et 15 ans	16	52,03
	Plus de 15 ans	57	62,39
Représentativité [L'accueil des élèves]	Entre 1 et 4 ans	25	44,84
	Entre 5 et 10 ans	15	59,27
	Entre 11 et 15 ans	16	59,50
	Plus de 15 ans	57	61,04
Représentativité [La gestion des incidents élèves (discipline, dysfonctionnements, incivilités)]	Entre 1 et 4 ans	25	56,38
	Entre 5 et 10 ans	15	61,83
	Entre 11 et 15 ans	16	40,84
	Plus de 15 ans	57	60,54
Fréquence : [La gestion des incidents élèves (discipline, dysfonctionnements, incivilités)]	Entre 1 et 4 ans	25	52,76
	Entre 5 et 10 ans	15	71,13
	Entre 11 et 15 ans	16	38,78
	Plus de 15 ans	57	60,25
	Total	113	
Situation débutant. [La conduite d'entretien avec les élèves]	Entre 1 et 4 ans	25	67,36
	Entre 5 et 10 ans	15	67,87
	Entre 11 et 15 ans	16	57,09

4<sup>ème</sup> Colloque Doctoral International de l'Education et de la Formation  
CIDEF 2018

Co-organisée par les doctorants du CREAD (EA 3875) et du CREN (EA 2661)  
Les 23 et 24 octobre 2018 – Université de Rennes 2 – MSHB, France

**Tableau 8- Résultats significatifs du calcul des rangs (Test de Kruskals-Wallis), pour le lien entre le type d'établissement et les critères des situations représentatives et critiques**

Rangs			
	Type établissement d'exercice	N	Rang moyen
<b>Fréquence : L'analyse des situations d'absentéisme (travail individuel)</b>	Collège	68	50,39
	Lycée Professionnel	22	67,41
	Lycée général ou technologique	23	66,59
<b>Professionnel compétent : [L'analyse des situations d'élèves à besoins éducatifs particuliers]</b>	Collège	68	57,65
	Lycée Professionnel	22	44,91
	Lycée général ou technologique	23	66,65
<b>Professionnel compétent : [La conception de séances pédagogiques en direction des élèves]</b>	Collège	68	52,62
	Lycée Professionnel	22	53,89
	Lycée général ou technologique	23	72,93
<b>Professionnel compétent : [Le bilan et l'auto-évaluation de son activité]</b>	Collège	68	51,08
	Lycée Professionnel	22	67,98
	Lycée général ou technologique	23	64,00

**Tableau 9- Résultats significatifs du calcul des rangs (Test U de Mann-Whitney) pour le lien entre le fait d'avoir été tuteur ou pas, et les critères des situations critiques**

Rangs				
	Tuteur	N	Rang moyen	Somme des rangs
<b>Nécessité connaissances-Diagnostic [La participation à l'élaboration du projet d'établissement]</b>	Jamais tuteur	70	60,7	4248
	Tuteur	43	51	2193
<b>Nécessité connaissances-Diagnostic [La planification de son travail]</b>	Jamais tuteur	70	52	3639
	Tuteur	43	65	2802
<b>Nécessité connaissances-Diagnostic [La gestion des imprévus]</b>	Jamais tuteur	70	52	3641
	Tuteur	43	65	2800
<b>Nécessité connaissances-Diagnostic [La médiation adultes-élèves]</b>	Jamais tuteur	70	51,5	3605
	Tuteur	43	66	2836
<b>Apprendre seul [La gestion des imprévus]</b>	Jamais tuteur	70	61	4304
	Tuteur	43	50	2137

4<sup>ème</sup> Colloque Doctoral International de l'Education et de la Formation  
CIDEF 2018

Co-organisée par les doctorants du CREAD (EA 3875) et du CREN (EA 2661)  
Les 23 et 24 octobre 2018 – Université de Rennes 2 – MSHB, France

**Tableau 10- Tableau des SPS du métier de CPE, par domaine de compétences**

<b>Champ de compétences</b>	<b>Situations professionnelles significatives</b>	<b>Finalité (compétences)</b>
<b>Le pilotage du service de vie scolaire</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'organisation du service de vie scolaire</li> <li>- La formation des assistants d'éducation</li> <li>- La régulation de l'équipe vie scolaire</li> <li>- La conduite de réunion</li> <li>- L'élaboration du projet de service vie scolaire</li> <li>- L'organisation de la sécurité des élèves dans l'établissement</li> <li>- Le suivi de l'absentéisme avec les assistants d'éducation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organiser les conditions de vie des élèves dans l'établissement, leur sécurité, la qualité de l'organisation matérielle et la gestion du temps</li> <li>- Assurer la responsabilité de l'organisation et de l'animation de l'équipe de vie scolaire</li> </ul>
<b>L'accompagnement du parcours de formation des élèves</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'accueil des élèves</li> <li>- La conduite d'entretien avec les élèves</li> <li>- L'analyse des situations éducatives (travail individuel)</li> <li>- La gestion des incidents élèves</li> <li>- L'accompagnement des élèves dans leur projet d'orientation</li> <li>- L'analyse et le traitement des situations éducatives problématiques</li> <li>- L'analyse des situations d'élèves à besoins éducatifs particuliers</li> <li>- La conception de séances pédagogiques en direction des élèves</li> <li>- Le dialogue avec les parents</li> <li>- L'analyse en équipe des situations éducatives</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Accompagner le parcours de l'élève sur les plans pédagogique et éducatif</li> <li>- Accompagner les élèves, notamment dans leur formation à une citoyenneté participative</li> <li>- Participer à la construction des parcours des élèves</li> </ul>
<b>Le conseil à la communauté éducative</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le diagnostic de son contexte professionnel</li> <li>- Le conseil sur la résolution de situations critiques</li> <li>- La médiation adultes/élèves</li> <li>- La contribution à l'élaboration de la politique éducative</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Garantir, en lien avec les autres personnels, le respect des règles de vie et de droit dans l'établissement</li> <li>- Travailler dans une équipe pédagogique</li> </ul>
<b>L'animation de la politique éducative</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La participation à l'élaboration du projet d'établissement</li> <li>- La conception de projets éducatifs</li> <li>- La conception et l'organisation de projets dans le domaine de la santé et de la citoyenneté</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Impulser et coordonner le volet éducatif du projet d'établissement</li> </ul>
<b>La conception de son activité</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La planification de son travail</li> <li>- La gestion des imprévus</li> <li>- Le bilan et l'auto-évaluation de son activité</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Concevoir et organiser son travail</li> <li>- Savoir établir des priorités</li> </ul>