



**Magali Boutrais**

*Maîtresse de conférences en sciences de l'éducation – INSPÉ Amiens*

**Lucie Mougenot**

*Maîtresse de conférences en sciences de l'éducation-HDR – INSPÉ Amiens*

**Mickaël Le Mentec**

*Maître de conférences en sciences de l'éducation – UFR SHSP*

**LA CONTINUITÉ PÉDAGOGIQUE DANS LE SECOND DEGRÉ  
EN PÉRIODE DE CRISE SANITAIRE :**  
*INTÉRÊTS ET LIMITES DE LA FORMATION ET DE L'ACCOMPAGNEMENT À DISTANCE*

**8<sup>ème</sup> colloque WIMS 2021**

Lundi 31 mai et mardi 1<sup>er</sup> juin 2021

Université de Picardie Jules Verne

# PLAN DE LA COMMUNICATION

1. Repères théoriques sur la formation à distance
2. Les croyances des élèves du second degré dans leurs capacités à réussir
3. Le métier de CPE dans l'accompagnement à distance

1.

## Repères théoriques sur la formation à distance

# INTRODUCTION

- Les recherches en SHS sur la formation à distance portent essentiellement sur le **public adulte**
- Depuis la crise sanitaire, les travaux émergent sur l'enseignement à distance auprès des élèves scolarisés (primaire et secondaire)
- La FOAD est une réponse « **l'empêchement spatial et temporel** » des apprenants (Paquelin, 2011)

# LA FOAD VS ENSEIGNEMENT TRADITIONNEL

(BLANDIN, 2004)

- Une rupture de l'unité de **lieu**
  - ⇒ Formation à **distance**
- Une rupture de l'unité de **temps et d'action**
  - ⇒ Formation **ouverte**
- Une rupture de l'unité de **lieu, de temps et d'action**
  - ⇒ Formation **ouverte et à distance**

# LA DISTANCE : UNE NOTION POLYSÉMIQUE

- Une catégorisation en **6 classes** (Jacquinot, 1993)
  - Les distances spatiale, temporelle, technologique, socioculturelle, socio-économique, pédagogique
- On peut évoquer aussi...
  - Les distances **relationnelle et cognitive** (Gavelle et Maître de Pembroke, 1999), la distance **sociale** (Fisher, 1999), la distance **éducative** (Jézégou, 1998), la distance **proximale** (Paquelin, 2011)
- La distance **transactionnelle**
  - « un espace psychologique et communicationnel entre l'enseignant et l'apprenant mais aussi entre les apprenants, dans une situation éducationnelle. » (Moore, 1993, p. 23)

# LA DISTANCE EN FORMATION

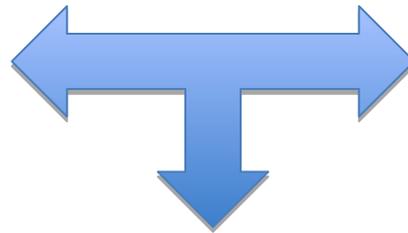
- La distance **libère** mais **contraint**
- Cette liberté suppose des **capacités d'autonomie et d'organisation** chez l'apprenant
- Ces distances sont difficilement quantifiables car **subjectives**
- Ces distances doivent être **réduites** pour **soutenir l'engagement et faire vivre le dispositif**

# L'APPRENTISSAGE AUTO-DIRIGÉ

« Un processus dans lequel les individus prennent l'initiative, avec ou sans l'aide d'autrui, de déterminer leurs besoins de formation, de recenser les ressources humaines et matérielles nécessaires à la formation, de sélectionner et de mettre en œuvre les stratégies de formation adéquates, d'évaluer les résultats de leur formation » (Knowles, 1975)

## L'apprentissage auto-dirigé à distance (Jézégou, 2007)

**Le contrôle psychologique**  
Motivation + autorégulation



**Le contrôle pédagogique**  
Le dispositif de formation

**Apprentissage auto-dirigé**

# LES CONTRAINTES

- **Les contraintes matérielles et techniques**
  - Accès aux équipements, usages et compétences à les utiliser
- **Les contraintes situationnelles**
  - Environnement et conditions d'apprentissage, temps disponible
- **Les contraintes individuelles / dispositionnelles**
  - Autonomie, capacités d'autodirection et d'autorégulation, d'organisation, sentiment d'efficacité personnelle
- **Les contraintes institutionnelles**
  - Elles jouent sur les caractéristiques de la formation
- **Les contraintes liées au dispositif de formation**
  - Le dispositif est plus ou moins contraignant pour l'apprenant

# LES RÔLES DES TUTEURS EN LIGNE

(DENIS, 2003 ; RODET, 2011 ; QUINTIN, 2011)

- **Un rôle technique**
  - S'assurer que les apprenants aient accès aux dispositifs, répondre aux difficultés techniques
- **Un rôle organisationnel**
  - Aider les apprenants à planifier et organiser leurs activités d'apprentissage
- **Un rôle pédagogique**
  - Fournir des ressources et soutenir les apprenants (aspects cognitif, motivationnel, socio-affectif, métacognitif...)
- **Un rôle social**
  - Assurer une présence sociale pour éviter les risques d'isolement et d'abandon

## 2.

Les croyances des élèves du second degré dans leurs capacités à réussir

# ÉTUDE DE TERRAIN AUPRÈS DES ÉLÈVES DU SECOND DEGRÉ

- Projet régional : « Covid et vulnérabilités éducatives » financé par la MESHS des Hauts-de-France/ Laboratoire CAREF
- Collégiens et lycéens picards (974 questionnaires exploités)
- Contexte : premier confinement 2020
  - Mise en place de la continuité pédagogique dans l'urgence, à marche forcée
- Quel impact sur les inégalités ?

# CADRE THÉORIQUE

- Théorie sociocognitive de Bandura (2003)
- Concept clé : le **sentiment d'efficacité personnelle** (SEP).  
Indicateur fiable lié à la réussite effective dans des contextes ciblés
- Intérêt porté aux croyances des élèves relatives à leurs capacités à :
  - Réussir dans les disciplines scolaires
  - Répondre aux attentes des adultes
  - S'organiser, se motiver pour travailler
  - Réussir du point de vue social

- Les 4 sources du SEP (perturbées pendant le confinement)
  - **Les expériences de maîtrise** : plus je vis des réussites, plus je persévère, me fixe des buts élevés, dépasse mes difficultés et inversement
  - **L'expérience vicariante** : spontanément les individus se comparent entre eux. Choix du modèle qui peut augmenter ou au contraire diminuer le SEP
  - **Persuasion verbale** : encouragements des adultes
  - **Etat physiologique** du moment

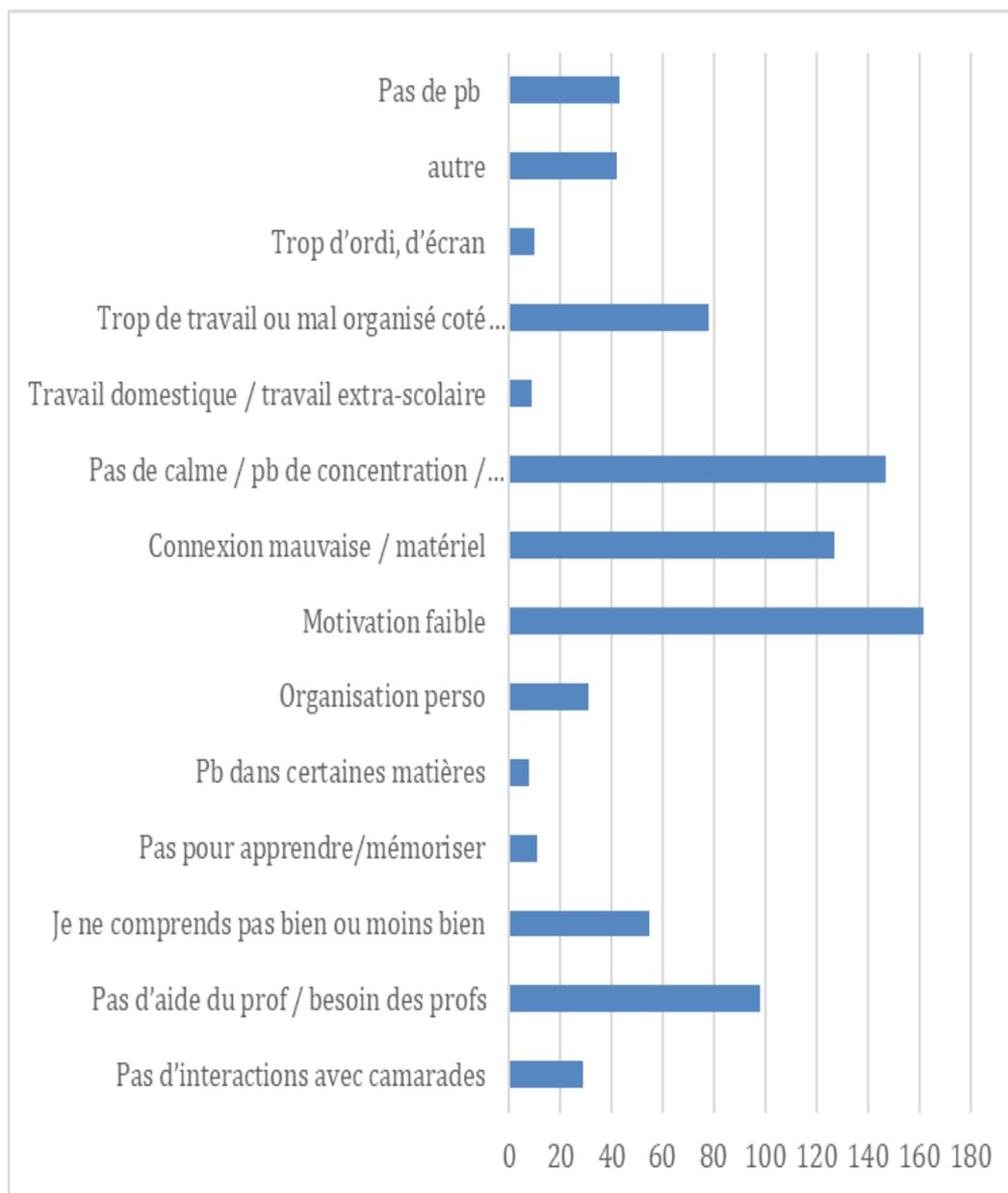
Hypothèse : la poursuite du travail scolaire en distanciel pour tous les élèves a pu entraver leur SEP et révéler certaines inégalités, relatives notamment à l'accès au numérique et aux conditions de travail à la maison

# MÉTHODOLOGIE

- Participants : 974 élèves (les plus fragiles n'ont pas pu répondre)
- Questionnaire : appui sur celui de Blanchard *et al.* (2013)
  - Échelle d'attitude permettant de mesurer le SEP
    - ✓ 10 items : SEP social
    - ✓ 7 items : réussite scolaire
    - ✓ 10 ITEMS : motivation et organisation
    - ✓ 2 items : attentes des adultes
  - Questions relatives aux conditions de travail (matériel, connexion, calme, difficulté principale...)
  - Questions signalétiques

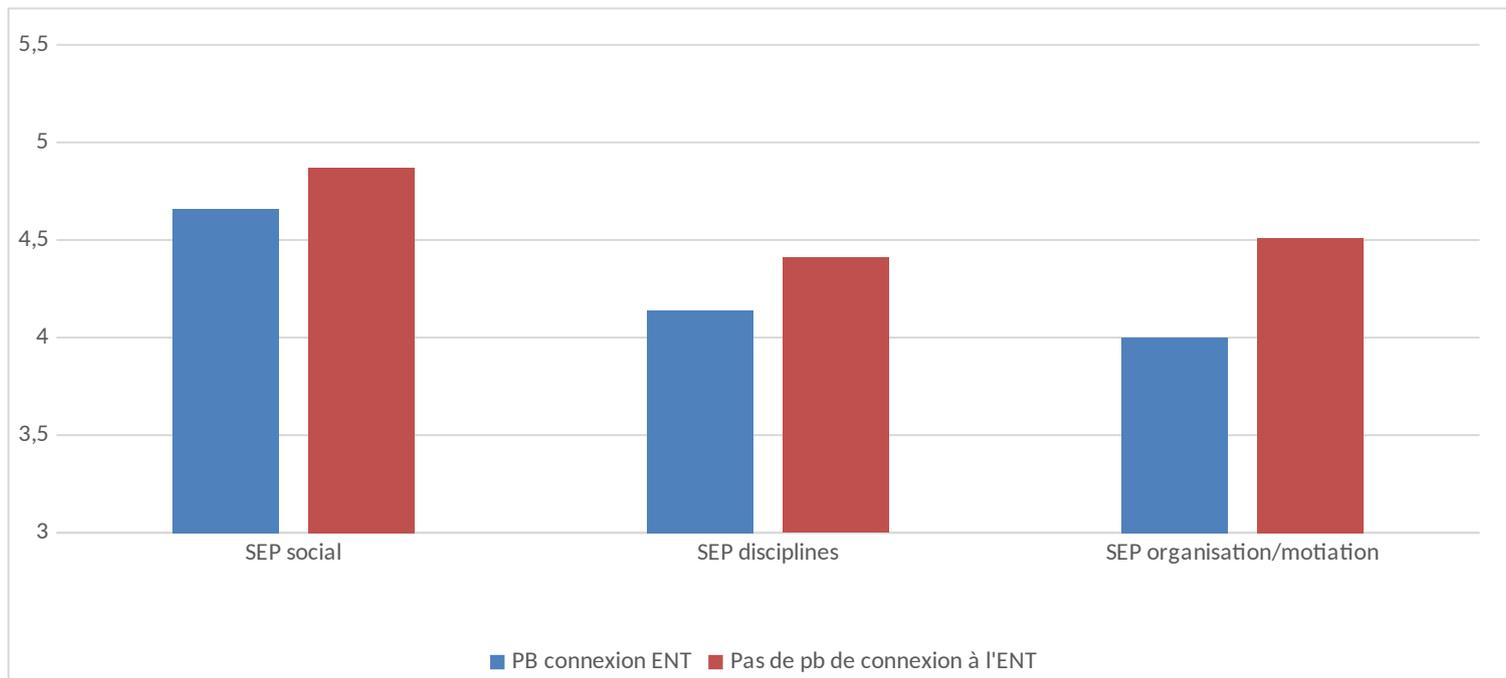
# RÉSULTATS GLOBAUX

- Problèmes de connexion : 108 élèves ont rencontré des problèmes
- Conditions de vie : 749 élèves ont déclaré avoir une chambre individuelle et 93 ne pas en avoir (lié à l'âge et aux classes sociales)
- Calme : 17 élèves n'ont jamais la possibilité de bénéficier d'un endroit calme pour travailler, 144 pas toujours, 193 souvent, et 489 toujours



Problèmes rencontrés  
pour travailler à distance  
depuis le domicile  
(635 réponses effectives)

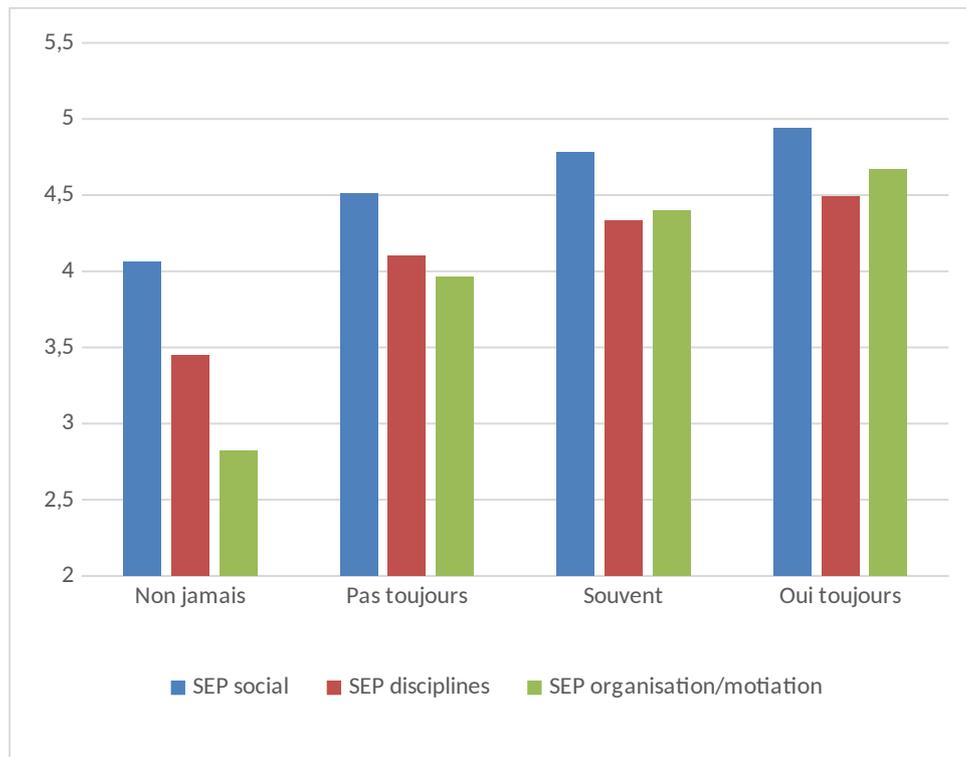
# LES ÉLÈVES QUI SE PERÇOIVENT EN DIFFICULTÉ



**Scores sur les sous-échelles de SEP selon les possibilités de connexion à l'ENT. 171 élèves ont déclaré avoir eu des problèmes (pb) de connexion (de façon récurrente ou non), et 780 ne pas en avoir eu.**

Effet très significatif concernant le SEP social et organisationnel, peu significatif concernant le SEP scolaire (test Chi2)

- Relation très significative aussi entre le SEP relatif aux attentes des adultes et les problèmes pour se connecter
- Conditions de vie : disposer d'un endroit calme



Relation entre les trois échelles de SEP et le fait de pouvoir, plus ou moins souvent, accéder à un endroit calme pour travailler. Liens significatifs pour les 3 échelles

- **Scores globaux assez élevés** mais une minorité d'élèves en difficulté par rapport aux conditions de travail à la maison
- Régression linéaire : prise en compte des catégories socio-professionnelles / chambre personnelle / endroit calme / partage du matériel / connexion
  - ⇒ Ce sont les variables « trouver un endroit calme » et « se connecter à l'ENT » qui sont les plus déterminantes

# CONCLUSION

- Essor du numérique indispensable dans ce contexte
- Les inégalités scolaires qui existaient déjà se sont vues renforcées par de nouveaux obstacles
- L'enseignement à distance a créé une fracture pédagogique qui est due principalement au manque d'interactions entre élèves et avec l'enseignant

# 3.

## Le métier de CPE dans l'accompagnement à distance

# PLAN DE LA PRÉSENTATION

## Introduction

- 1) Présentation de l'enquête
  - a) *Le questionnaire*
  - b) *Les entretiens*
  
- 2) Une communication différente, en période de crise sanitaire, avec les partenaires professionnels
  - a) *Motifs des contacts avec les chefs d'établissement*
  - b) *Relations avec les autres partenaires professionnels*
  - c) *Motifs des contacts avec ces partenaires*
  
- 3) Pour les CPE des conditions de travail différentes
  
- 4) L'essentiel du travail des CPE : le suivi des élèves
  - a) *Moyens utilisés pour contacter les élèves*
  - b) *Une relation aux élèves modifiée*
  
- 5) Des relations avec les parents modifiées

## Conclusion provisoire

# INTRODUCTION

- **En préambule**

- ✓ La fonction de Conseiller principal d'éducation (CPE) est récente (1970), missions identifiées clairement en 1982
- ✓ Un métier abordé sous l'angle historique (du « SurGé » au CPE) (Tschirhart, 2013 ; Condette, 2013), mais je l'aborderai **sous l'angle de la professionnalité** (Focquenoy-Simonnet, 2020 ; Mikailoff, 2020 ; Favreau, 2020 ; Burdin, 2020)

- **Cadre théorique**

- ✓ Professionnalisation (Wittorski, 2005) et la question identitaire (Kaddouri, 2008) et une approche phénoménologique (comment le sujet est au monde)

- **Objectifs de cette recherche**

- ✓ Connaître le rôle joué par les CPE, dans le cadre de la continuité pédagogique, pendant cette période, de leur point de vue
- ✓ Recueillir le point de vue d'un personnel non enseignant, d'une catégorie peu étudiée, sous l'angle de ses pratiques professionnelles
- ✓ Chercher à comprendre comment s'exerce le métier, du point de vue des personnes concernées

# 1) PRÉSENTATION DU RECUEIL DES DONNÉES

- Méthodologie de recherche en deux temps, s'appuyant sur **deux modes de recueil de données** : un questionnaire et des entretiens (personnes volontaires parmi les répondants)

## a) Le questionnaire

- Questionnaire à compléter en ligne entre le 2 mai et le 14 juin 2020, envoyé à tous les CPE de l'académie d'Amiens, mais aussi diffusé, via les réseaux sociaux, auprès des CPE de l'ensemble des académies de France

- 227 réponses obtenues

*Les questions posées portent sur :*

- ✓ Les relations avec les supérieurs hiérarchiques (IA-IPR, chefs d'établissement), mais aussi « référent de bassin »
- ✓ Le suivi des élèves
- ✓ Le travail avec les différents partenaires (autres professionnels et parents d'élèves)
- ✓ Les conditions de travail pendant le confinement
- ✓ Les appréciations sur la période et ce que les CPE en retiennent

Questions sur les caractéristiques sociologiques des personnes

# 1) PRÉSENTATION DU RECUEIL DES DONNÉES

## b) Les entretiens

- 46 entretiens : 30 en juillet 2020 et 16 en septembre, à distance

*Entretiens semi-directifs pour savoir :*

- ✓ Comment les CPE ont travaillé pendant cette période
- ✓ Comment ils ont communiqué avec les chefs d'établissement et les autres personnels, les élèves et les parents d'élèves
- ✓ Comment les CPE ont vécu cette période sur les plans personnel, familial et professionnel
- ✓ Comment s'est déroulé l'après confinement, de leur point de vue

Voici les premiers résultats

## 2) UNE COMMUNICATION DIFFÉRENTE, EN PÉRIODE DE CRISE SANITAIRE, AVEC LES PARTENAIRES PROFESSIONNELS

- **Relations avec les chefs d'établissement**

- 96 % des CPE contactés par le chef d'établissement, le plus souvent par mail (seulement 27 % par visio-conférence). Une majorité de personnes estime que le ou la chef(fe) d'établissement les a contactés autant qu'avant le confinement

- **Relations avec le référent de bassin**

- 42 % des CPE contactés par leur référent de bassin, par mail essentiellement et parfois, pour certains par visioconférence

- **Relations avec l'IA-IPR**

- 31 % des CPE contactés par leur IA-IPR, et essentiellement par mail. Pour la moitié des personnes contactées par l'IA-IPR, cela s'est produit une fois pendant la période

**Les relations ont été fréquentes avec le niveau hiérarchique de proximité (le ou la chef.fe d'établissement), comme c'est habituel pour les CPE. Les échanges s'effectuaient très majoritairement par courriels**

# A) MOTIFS DES CONTACTS AVEC LE (OU LA) CHEF.FE D'ÉTABLISSEMENT

- Assurer à distance le suivi de certains élèves (89 %). Dans ce cas, ce sont plutôt les élèves des classes dont le CPE a la charge que le chef d'établissement lui demande de contacter, et parmi eux, ceux qui sont en difficulté ou qui ne travaillent pas à distance
- Savoir si les professeurs assureraient la continuité pédagogique (23%)

## B) RELATIONS AVEC LES AUTRES PARTENAIRES PROFESSIONNELS

- Les CPE ont été en contact avec les partenaires avec lesquels ils travaillent habituellement : **infirmières scolaires (62 %), assistantes sociales (61 %), psychologues de l'Éducation Nationale (65 %) et éducateurs spécialisés (26 %)**
- Travail avec **les assistants d'éducation**
  - Oui pour 67 % des répondants
  - Missions : contacter les familles ou certains élèves, soutien pédagogique et aide aux devoirs, mise en place du protocole sanitaire pour la reprise des cours à partir du 11 mai (affiches, etc), photocopies et mise sous enveloppe des cours que les familles venaient chercher, aide à la réalisation de projets spécifiques liés au confinement (vidéos, défis envoyés aux élèves, ...).

# C) MOTIFS DES CONTACTS AVEC LES PARTENAIRES

- Avec les **infirmières scolaires**

- Suivi des élèves fragiles sur le plan médical et/ou psychologique
- Suivi des élèves signalés en voie de décrochage scolaire
- Mise en place du protocole sanitaire pour la reprise des cours

- Avec les **assistantes sociales**

- Élèves et familles en grande précarité
- Situations de violences intrafamiliales
- Élèves ne donnant pas de nouvelles à l'établissement ou étant injoignables

- Avec les **psychologues de l'éducation nationale**

- L'orientation des élèves (la plus grande occurrence)
- Les besoins de suivi psychologique des élèves
- Les cas de décrochage scolaire (quelques occurrences seulement)

- **Médecin scolaire peu sollicité**

### 3) POUR LES CPE, DES CONDITIONS DE TRAVAIL DIFFÉRENTES

- 95,2 % des CPE utilisaient un ordinateur personnel ou une tablette personnelle et 88,9 % leur téléphone portable personnel

Seulement environ 1 CPE sur 10 de notre échantillon a utilisé du matériel professionnel (ordinateur, tablette, téléphone). Cela concerne surtout des CPE logés dans l'établissement

#### Organisation du travail

- 86,3 % à dire qu'ils travaillaient en semaine le matin et l'après-midi.
- 40,3 % déclarent travailler en soirée (20h-21h) tandis que 56,6 % déclarent travailler le week-end, 53,1 % pendant les jours fériés et 61,5 % pendant les vacances scolaires, lors du confinement

**Le temps de travail et les temps de la vie personnelle sont beaucoup plus mêlés qu'en dehors de cette période particulière**

## 4) L'ESSENTIEL DU TRAVAIL DES CPE : LE SUIVI DES ÉLÈVES

- Suivis demandés par les chefs d'établissement et/ou par les professeurs et professeurs principaux
- Mais certains CPE ont contacté tous les élèves de l'établissement de leur propre initiative
- Elèves dont ils avaient la charge habituellement
- Élèves en difficulté ou « ne travaillant pas » à distance (travaux non envoyés ou absence lors des classes virtuelles)

# A) MOYENS DE SUIVI DES ÉLÈVES

- **Appels téléphoniques** auprès des familles des élèves
- Selon les cas, la fréquence varie entre plusieurs fois par semaine et une fois par semaine
- 30,4 % des CPE déclarent avoir contacté les parents de vive voix plus souvent qu'à l'ordinaire
- 44,9 % des CPE déclarent avoir contacté les élèves de vive voix moins souvent qu'à l'ordinaire
- 46,7 % des CPE déclarent avoir contacté les parents par message/mail plus souvent qu'à l'ordinaire

## B) UNE RELATION AUX ÉLÈVES MODIFIÉE

- Pour plus de la moitié des CPE (65 %) : période difficile à vivre sur le plan professionnel

- Quelques témoignages :

*« Même si les contacts ont été multipliés, ils n'ont pas du tout la même qualité que des contacts visuels. Il s'agissait réellement de maintenir un lien sans pour autant pouvoir mettre en œuvre des dispositifs nécessaires à l'accompagnement. »*

*« Difficile à vivre sur le plan professionnel car la situation de certains élèves s'est fortement dégradée, pour ceux déjà décrocheurs et pour les situations familiales. Le confinement n'a pas créé de nouveaux décrocheurs, ils étaient déjà dans des problématiques similaires avant le confinement. »*

*« Situation de plus en plus difficile à vivre sur le plan professionnel les semaines passant et la démotivation des élèves augmentant. »*

*« Frustrant d'assister à un décrochage et ne pas pouvoir faire grand-chose, quand une des raisons de son engagement est la lutte contre les inégalités de condition. »*

## 4) DES RELATIONS AVEC LES PARENTS MODIFIÉES

- L'obstacle matériel : difficultés de connexion internet, numéros de téléphone portable non attribués, un seul téléphone par foyer...
- Autre obstacle : le **manque de familiarité** des parents (et des élèves) avec **l'outil numérique**
  - **Procéder autrement** : certains se sont rendus au domicile des familles pour déposer le travail demandé en format papier, d'autres sont entrés en contact avec des familles proches des élèves qu'ils voulaient contacter (voisins, amis, éducateurs de rue, par exemple)
  - Parfois, les parents ou les élèves se déplaçaient jusqu'à l'établissement une fois par semaine pour récupérer le travail à faire que les CPE avaient imprimé et mis sous enveloppe

# CONCLUSION PROVISOIRE

- Analyse des données en cours (entretiens)
- Quelques points à retenir
  - Alors que le travail habituel des CPE se concentre sur les relations en face à face avec les élèves et les personnels dans l'établissement, pendant ce premier confinement, **les CPE ont dû modifier complètement leur manière de travailler** (utilisation massive des outils numériques et de communication à distance), comme cela a été le cas pour la majorité des salariés d'ailleurs
  - Ce télétravail forcé a entraîné une **faible distinction entre le temps de travail et le temps hors travail** : les temporalités se mêlent et ceci est ressenti comme un malaise, notamment par les femmes, jeunes mères de famille, qui devaient aussi s'occuper de faire l'école à la maison avec leurs enfants

# CONCLUSION PROVISOIRE

- ... Et des pistes à approfondir :
  - L'analyse des entretiens permettra de mieux comprendre comment les CPE ont fait face à cette situation professionnelle inédite
  - Quelles perceptions ont-ils de leur métier ?
  - Qu'est-ce que cette période leur a apporté sur le plan professionnel ?
  - Quelles sont les valeurs auxquelles ils tiennent dans l'exercice de leur métier ?
  - (...)

# BIBLIOGRAPHIE SÉLECTIVE

- Carrefours de l'éducation*, juin 2020, n°49. Le conseiller principal d'éducation entre héritage et nouvelles professionnalités.
- Albero, B. et Thibault, F. (2009). « La recherche française en sciences humaines et sociales sur les technologies en éducation ». *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (169), 53–66.
- Condette, S. (2013). Etat de la recherche sur le métier de conseiller principal d'éducation. *Carrefours de l'éducation*, mai 2013, n°35, pp. 105-131.
- Jacquinet, G. (1993). « Apprivoiser la distance et supprimer l'absence ? ou les défis de la formation à distance ». *Revue française de pédagogie*, vol. 102, 55-67.
- Jézégou, A. (2007). « La distance en formation ». *Distances et savoirs*, 5(3), 341–366.
- Kaddouri, M. & al. (dir.) (2008). *La question identitaire dans le travail et la formation*. Paris : L'Harmattan.
- Paquelin, D. (2014). « Présence, distance : vers de nouvelles configurations organisationnelles ? ». *Distances et médiations des savoirs*, 7, [En ligne] URL : <http://journals.openedition.org/dms/797>
- Peraya, D. (2014). « Distances, absence, proximités et présences : des concepts en déplacement ». *Distances et médiations des savoirs*, 2, [En ligne] URL : DOI: 10.4000/dms.865
- Tschirhart, A. (2013). Des surveillants généraux aux conseillers principaux d'éducation : histoire d'un héritage. *Carrefours de l'éducation*, mai 2013/n°35, pp. 85-103.
- Wittorski, R. (coord.) (2005). *Formation, travail et professionnalisation*. Paris : L'Harmattan.