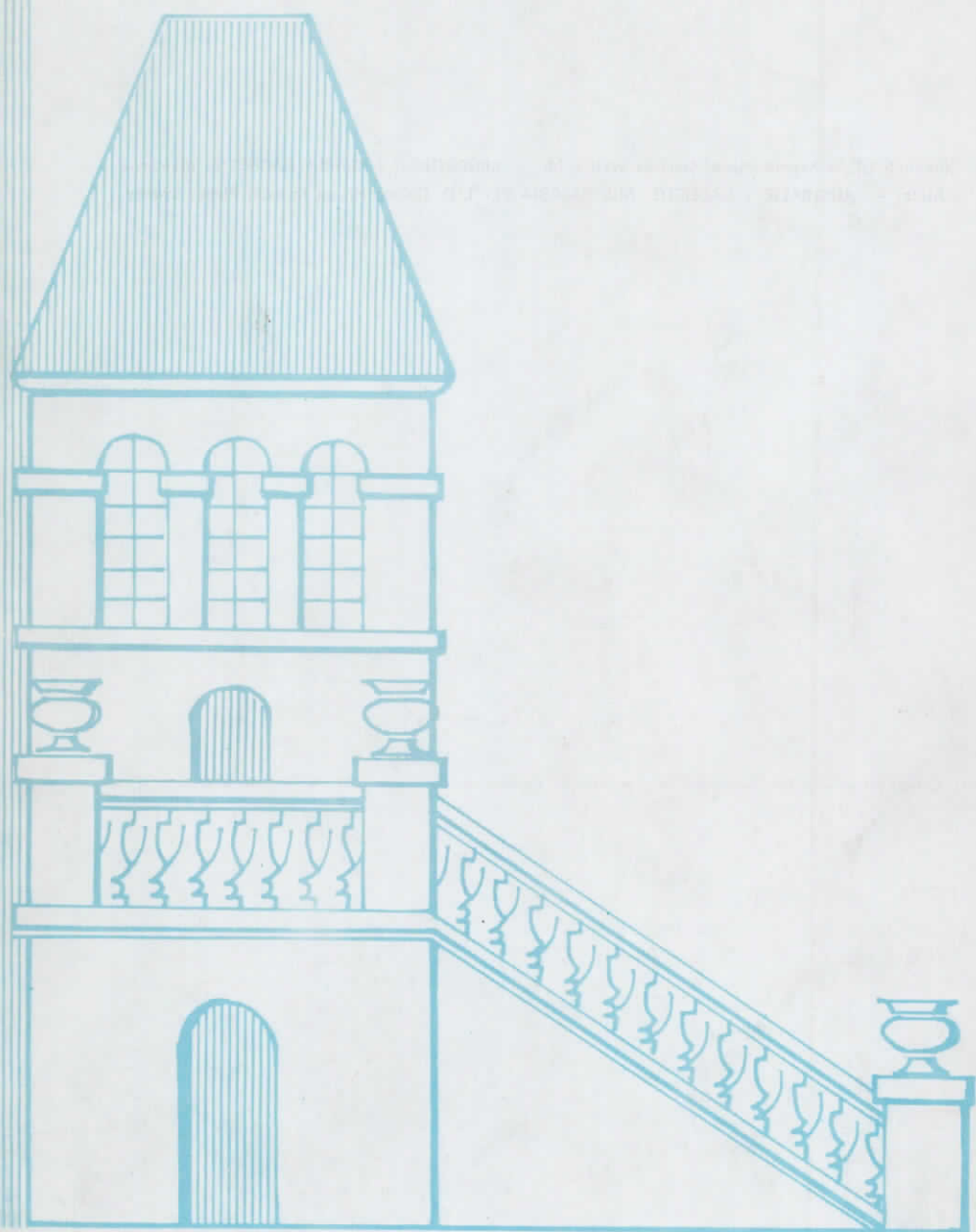


LE CONSEILLER D'EDUCATION



LES AMIS DE SÈVRES

ET LES CHEVAUX TREMPAIENT LEUR COU DANS L'AVENIR
POUR DEMEURER VIVANTS ET TOUJOURS AVANCER..

JULES SUPERVIELLE

ASSOCIATION DES AMIS DE SÈVRES

CENTRE INTERNATIONAL D'ETUDES PÉDAGOGIQUES



FONDATRICE

Edmée HATINGUAIS

BUREAU DE L'ASSOCIATION

PRESIDENT : **Jean AUBA**

VICE-PRESIDENTS : **Aimé JANICOT**
Jacques QUIGNARD

SECRETAIRES : **Paule ARMIER**
Marcel HIGNETTE

TRESORIERE : **Renée LESCALIE**

TRESORIERE ADJOINTE : **Jacqueline LEPEU**

MEMBRES DU BUREAU : **Lucette CHAMBARD**
Micheline DUCRAY - Françoise MUSY
Pierre ALEXANDRE - René FERMONT

1, AVENUE LÉON-JOURNAULT 92310 SÈVRES - TÉL. 027.75.27

MEMBRES BIENFAITEURS 50 F MEMBRES ADHÉRENTS 30 F C.C.P. PARIS 6959-99 B - LES AMIS DE SÈVRES

LE CONSEILLER D'EDUCATION

Sommaire

- 3 **AVANT-PROPOS.**
- 5 **INTRODUCTION : LA FONCTION DE CONSEILLER D'EDUCATION**, par Robert BRECHON, Proviseur du Lycée Paul Valéry, Paris.
- 17 **I - ETUDES :**
- 27 **METAMORPHOSES ET CONTINUITÉ D'UNE FONCTION**, par Denis DESLOGES, C.P.E. au Lycée Jehan Ango, Dieppe.
- 27 **LES CONSEILLERS D'EDUCATION OU DES PERSONNAGES EN QUÊTE DE TEXTE...**, par Paul SUDAKA, professeur agrégé de philosophie au Lycée Marcel Rofy, Saint-Germain-en-Laye.
- 38 **UNE NOUVELLE PERSONNALITÉ EN MILIEU SCOLAIRE : LE CONSEILLER D'EDUCATION**, par Michèle DELGORGUE, C.E. au L.E.P. du Plessis-Robinson.
- 43 **IMAGES ET PROPOS SUR L'ESPACE ET LE TEMPS SCOLAIRES**, par Pierre PRUM, Inspecteur Général de l'Instruction Publique (Vie Scolaire).
- 49 **LE C.E./C.P.E., UN INTERLOCUTEUR AU SEIN DE LA COMMUNAUTE SCOLAIRE**, par Maurice VERGNAUD, Inspecteur Général de l'Instruction Publique (Vie Scolaire).
- 53 **LE C.P.E. DANS L'EQUIPE DE DIRECTION**, par Jean-Claude LESSEUR, Censeur du Lycée Maximilien Sorre, Cachan.
- 58 **LES TACHES ADMINISTRATIVES DU CONSEILLER D'EDUCATION**, par Michel DUBOIS, C.P.E. au Lycée Marcel Pagnol, Athis-Mons.
- 61 **COMPTE RENDU DES TRAVAUX DU GROUPE « VIE SCOLAIRE » DU G.R.E.P.S. SEVRES.**
- 65 **INTERMEDE EN FORME DE CONTE : SONGES D'UNE MATINEE D'HIVER**, par Pierre LAMOULERE, C.P.E. au Lycée Hoche, Versailles.
- 71 **II - POINTS DE VUE :**
- 71 **DU « SURGE » AU C.P.E. (LE POINT DE VUE D'UN ENSEIGNANT)**, par Pierre HAINAUT, professeur au Lycée P. Valéry, Paris.
- 73 **LE POINT DE VUE DU CENSEUR**, par Paulette QUIQUENDON, Censeur au Lycée expérimental de Montgeron.
- 76 **NI JUGER, NI PUNIR, MAIS COMPRENDRE (LE POINT DE VUE D'UN ELEVE)**, par Eric CHEVAILLIER, élève de Terminale C, délégué de classe, Lycée P. Valéry, Paris.
- 77 **CONSEILLER PRINCIPAL D'EDUCATION, UNE FONCTION OU UN TITRE ?** par Alain RIVIERE, élève de Lettres Supérieures, Lycée P. Valéry, Paris.
- 79 **LE REPRESENTANT DE L'ADMINISTRATION (POINT DE VUE D'UN PARENT D'ELEVES)**, par Jean VERDENNE, Président de l'A.P.E. du Lycée P. Valéry.
- 81 **UNE MISSION PASSIONNANTE, MAIS UNE TACHE DIFFICILE : CHEF DE CENTRE DE FORMATION DE C.P.E.**, par René LECHEVALLIER, Proviseur au Lycée Laplace, Caen.
- 85 **LE POINT DE VUE D'UN C.E. STAGIAIRE**, par Raymond BELLENCONTRE, C.E. au Collège de Bonnetable.
- 88 **LE C.E. DANS L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL**, par Yves BLONCE, C.E. au L.E.P. Marcel Deprez, Paris.
- 89 **PREPA**, par Yves DE ROUX, f.f. de C.P.E. au Lycée Paul Valéry.
- 91 **UN C.E. ET UNE EXPERIENCE DE 10 %**, par J. MELCHIOR, C.E. au Collège A. Fleming à Sassenage.
- 93 **TU ETAIS PROF... ET TU AS VOULU ETRE SURGE**, par Jean-Pierre FLOCH, C.P.E. au Lycée expérimental de Montgeron.
- 95 **LE PROGRES C'EST L'UTOPIE REALISEE**, par Jean-Claude GILLES, C.P.E. au Lycée R. Schuman à Colombes.
- 101 **LA VIE DE SEVRES.**

N° 2 - JUIN 1978
LES AMIS DE SEVRES

REVUE TRIMESTRIELLE
90^e numéro

COMITÉ UNIVERSITAIRE
D'INFORMATION PÉDAGOGIQUE
55, Rue Saint-Placide
PARIS-6^e

AVANT-PROPOS

Fonction assez nouvelle et qui, au surplus, constitue une des originalités de notre système éducatif, la fonction de Conseiller d'Education n'est pas toujours exempte d'ambiguïtés.

A travers l'évocation historique, où passe la silhouette caricaturale du « surgé », à travers les récits vivants d'expériences variées, c'est une « défense et illustration » de cette catégorie d'éducateurs que l'on trouvera dans ces pages. Sous la menue monnaie des tâches quotidiennes, on verra se dessiner une fonction de haute responsabilité qui s'adresse à la « globalité des êtres » et a la charge de créer « ce tissu conjonctif qui entoure l'acte pédagogique et le relie aux autres semblables ».

L'ampleur même de cette entreprise et sa diversité obligent le Conseiller d'Education à embrasser tout le champ de la vie scolaire et à réfléchir sur la nature même de l'acte éducatif. Sans cesse poussé à approfondir le sens de sa mission, il analyse lucidement la portée de son action et cette réflexion affine son intuition dans tous les rapports humains qui sont la trame même de la vie scolaire... ou peut-être à l'inverse est-ce la fonction qui attire des personnalités riches, que leur sensibilité rend capables de créer de nouvelles formes de contacts avec les jeunes.

Nous laisserons à chacun le soin d'en décider en parcourant ce panorama vivant et nuancé, réalisé sous l'impulsion de M. le Proviseur Bréchon, que nous remercions de nous aider ainsi à mieux situer une fonction essentielle pour l'avenir de notre éducation.

Jean AUBA.

introduction

LA FONCTION DU CONSEILLER D'ÉDUCATION

On se fait en général une idée assez floue de la fonction de conseiller d'éducation. Il faut dire qu'elle a moins de dix ans, ayant été créée dans le grand remue-ménage d'après mai 68. Il n'est donc guère étonnant que dans un pays où, trente ans après, on compte toujours en anciens francs, nos élèves, leurs parents et même leurs professeurs continuent à parler du surveillant général, quand ils ne confondent pas le conseiller d'éducation avec le conseiller d'orientation. Que dire des étrangers, à qui l'on essaie de décrire une fonction qui n'existe, à ma connaissance, dans aucun autre système éducatif.

Ce qui complique encore les choses, c'est que la fonction comporte deux grades, celui de conseiller d'éducation (en abrégé CE) et celui de conseiller principal d'éducation (CPE), qui s'ajoutent aux quelques neuf ou dix grades, emplois ou catégories de la fonction enseignante pouvant coexister dans un même établissement. Le CE exerce dans un collège ou dans un lycée d'enseignement professionnel (anciennement CÉT), le CPE dans un lycée classique et moderne ou technique. L'un est indiciatement assimilé aux PEGC, l'autre aux professeurs certifiés. Mais leur fonction est en principe la même. Toute l'ambition des textes qui vont suivre est d'expliquer en quoi elle consiste. Ce n'est pas facile, et je remercie vivement ceux qui ont bien voulu essayer avec moi de la faire mieux comprendre.

UNE FONCTION PARADOXALE

Enseignant sans enseignement (ou dont l'enseignement n'a pas de contenu), ayant une fonction qui est le plus souvent, à l'étranger, exercée par les professeurs eux-mêmes, le conseiller d'éducation a une situation marginale, en un sens, par rapport à la transmission du

savoir : un peu comme le régisseur ou le machiniste qui reste dans les coulisses, pendant que le professeur et les élèves jouent la pièce sur la scène. Il est pourtant au cœur des réalités éducatives, souvent plus proche des élèves que les autres enseignants, et il peut avoir plus d'influence qu'eux sur leur formation. Fonctionnaire d'un type ambigu, donc, et dont l'existence précède l'essence : bien souvent, c'est la personnalité du conseiller d'éducation lui-même qui, plus que n'importe quel texte réglementaire, déterminera l'étendue, l'importance et même la nature ou la finalité de sa fonction, sa place réelle (et non pas seulement théorique) dans l'organigramme, l'impact de son action éducative. Cela est vrai, sans doute, de tout enseignant ; mais beaucoup plus encore de cet enseignant au domaine incirconscrit.

Ce n'est pas que la fonction n'ait pas été officiellement définie. Mais la fameuse circulaire du 31 mai 1972, qui décrit la « mission » assignée au CPE et au CE, est elle-même ambiguë, parce qu'elle résulte d'un compromis. La vérité de la fonction, telle qu'elle est en train de se constituer, se situe à mi-chemin entre la réalité d'hier et l'idéal de demain. La réalité ancienne, dont il faut bien aussi tenir compte, c'est celle de la fonction de surveillant général. Le projet encore utopique, c'est celui que ne cessent de formuler et d'expérimenter, depuis plus de trente ans, tous les mouvements qui se rattachent à l'idéologie de l'« éducation nouvelle ». Deux siècles après Rousseau, notre système éducatif hésite encore entre le dressage traditionnel (où l'enfant n'est que cire molle entre les mains du maître) et l'auto-éducation idéale (où l'éducateur n'est que le médiateur entre l'enfant et sa propre vérité). La difficulté est qu'on ne peut jamais ni conserver entièrement ni liquider complètement le passé. Il faut se résigner à cheminer sans cesse, à n'avoir que des vérités pédagogiques partielles et provisoires. C'est pourquoi je voudrais, avant d'aller plus loin, rendre un double hommage : d'abord aux surveillants généraux d'autrefois, dont il sera plusieurs fois question dans ce recueil avec une indulgence amusée, mais qui, après tout, avaient bien mérité, à leur manière de l'Éducation alors nationale (1) ; ensuite aux hommes qui ont eu l'ouverture d'esprit, le courage intellectuel et l'audace administrative nécessaires pour imposer un changement de perspective. Je pense notamment à M. Marcel SIRE, que j'ai eu la chance de connaître à la fin de sa carrière, juste au moment où, doyen de l'Inspection Générale de la Vie Scolaire, il venait de réaliser son projet de création d'un nouveau corps de fonctionnaires investis de responsabilités spécifiquement éducatives.

(1) J'en ai connu un particulièrement admirable quand j'étais élève au Lycée Michelet avant la guerre : il s'appelait HENNEQUIN et était poète.

EDUCATION ET VIE SCOLAIRE

S'il fallait résumer d'un mot ce qu'est le champ d'action du Conseiller d'éducation, on ne saurait trouver de terme plus approprié que celui de « vie scolaire ». C'est d'ailleurs celui qui désigne le groupe de l'Inspection générale dont il dépend ; et je connais des établissements où le bureau de la « surveillance générale » a été baptisé « bureau de la vie scolaire ».

Oui, le domaine du conseiller d'éducation est bien celui des choses de la vie scolaire, ce qui recouvre la quasi totalité de ce qui se passe dans le lycée ou le collège, à l'exception toutefois de l'acte pédagogique lui-même, cette mystérieuse opération en forme de dialogue, ce discours amœbée par lequel, entre les quatre murs de la classe (mais ce peut être aussi bien sur une pelouse au soleil, ou au sein d'un tout petit groupe), le professeur communique aux élèves des parcelles de son savoir et de son être, pour qu'ils deviennent à leur tour des hommes, des producteurs, des citoyens. Cette notion (neuve elle aussi) de vie scolaire, c'est donc celle d'une sorte de tissu conjonctif qui entoure l'acte pédagogique et le relie aux autres actes semblables, dont la continuité et la contiguïté donnent à l'enseignement sa cohérence. C'est l'espace-temps dans lequel vivent ensemble élèves et professeurs, c'est la totalité des réalités quotidiennes administratives, psychologiques, sociologiques et biologiques qui définissent, étendent ou limitent cet espace et cette durée. C'est tout l'ensemble de la préparation et du suivi de l'enseignement proprement dit.

Mais énoncer tout cela, c'est encore ne rien dire, car cela laisse supposer que le conseiller d'éducation ne traite que de moyens, alors qu'il est directement impliqué dans les fins de l'action éducative. La grande différence entre sa fonction et celle de l'ancien surveillant général, c'est justement que l'espace-temps de la vie scolaire y est conçu non plus seulement comme instrumental, mais comme éducatif en soi. Tout l'espace et tout le temps de l'école sont voués à l'éducation. Cet espace n'est pas inerte, ces temps ne sont plus morts. Autrement dit, tout ce qui entoure et supporte l'acte pédagogique (architecture scolaire, conditions d'hébergement, disposition et confort des locaux, horaires, régime des mouvements et des sorties, des interclasses et des récréations, jeux, activités de loisir, repos, hygiène de vie, relations entre élèves, relations avec les professeurs, phénomènes de vie de groupe, attirances sexuelles ou affrontements politiques, expressions et manifestations de toutes sortes), tout cela est aussi le lieu de l'éducation et peut avoir une valeur éducative. A la limite, le style de la vie scolaire, dans un établissement, compte autant pour la formation des élèves que le

contenu et les méthodes de l'enseignement. Le professeur, dans sa classe, a souvent l'impression d'avoir affaire à des moitiés ou des morceaux d'enfants ou d'adolescents : les élèves laissent une partie de leur intelligence, presque toute leur affectivité et leur sociabilité au vestiaire. Le conseiller d'éducation, lui, a plus facilement affaire à la globalité des êtres.

Il faut remarquer que cette conception nouvelle est un retour à une pratique ancienne, peu à peu délaissée dans l'enseignement public, où les éducateurs sont devenus des « enseignants » et les élèves des « enseignés » (ce solécisme est significatif). Dans l'émiettement du savoir et le cloisonnement de la vie scolaire, le conseiller d'éducation a une fonction de synthèse. Dans le déroulement un peu morne des travaux et des jours, il a une fonction d'« animation ».

INSTITUTION SCOLAIRE ET COMMUNAUTE SCOLAIRE

C'est donc en principe dans cet esprit que le conseiller d'éducation a la charge de gérer la vie scolaire. Il le fait au sein d'une communauté diversifiée, ce qui implique des exigences particulières, mais aussi dans le cadre d'une institution monolithique, ce qui implique d'autres exigences, en contradiction avec les précédentes. Car si la communauté est le lieu des libertés, l'institution est le domaine de la nécessité. Ou encore (s'il est vrai, comme le dit Martin Buber, que le contraire de la contrainte n'est pas la liberté mais la relation), la communauté se noue par le contrat et l'engagement personnel, l'institution se maintient par l'obéissance aux règles et à la loi. Et, il faut bien le dire, il ne peut pas en être autrement : si l'institution, sans l'échange communautaire, est aliénante, en revanche la communauté sans le ciment institutionnel, est irréaliste, impuissante, sans structure, sans forme et sans poids. Il faut seulement ne jamais perdre de vue la finalité de la fonction de vie scolaire (comme de toute fonction éducative, comme de toute fonction sociale), qui n'est ni l'institution ni la communauté, mais la personne, c'est-à-dire en l'occurrence celle de chaque élève en particulier. Le dernier mot de toute politique éducative, comme de toute politique, c'est que le sabbat est fait pour l'homme, non l'homme pour le sabbat.

Fonctionnaire, donc agent de l'institution, membre d'une communauté composée de jeunes dont chacun en particulier est la finalité de son action, le conseiller d'éducation est pris dans cette triple relation dialectique : institution/communauté, institution/personne, communauté/personne. Il ne tient aucun bout d'aucune de ces chaînes

dialectiques, il est au centre du dispositif.

L'institution dont il s'agit, on la connaît bien : c'est celle que nous ont léguée deux siècles de tradition éducative, depuis le collège des Jésuites, en passant par le lycée napoléonien et celui de Jules Ferry, jusqu'au lycée ou au collège d'après mai 1968. Elle a dé péri, certes, mais elle reste solide, compacte, complexe, tentaculaire. Chacun de nous, fonctionnaires de l'Education, a sa place marquée dans ce gigantesque réseau de relations réifiées, où chaque échelon communique avec l'échelon inférieur par décrets, circulaires, bulles et oukases et avec l'échelon supérieur par rapports, comptes rendus, requêtes et suppliques. Comment affirmer sa personnalité, avoir de l'initiative, prendre des responsabilités dans cet espace à la fois concentrique et compartimenté, où chacun est inspecteur et inspecté, contrôleur et contrôlé ? Comment agir librement quand la formidable pyramide hiérarchique écrase de tout son poids séculaire les exécutants de la base, fantassins d'une armée dont tous les mouvements sont commandés par les états-majors ?

La communauté éducative est au contraire une idée neuve en France (ou, ce qui revient au même, récemment redécouverte). Mais c'est une réalité encore bien vague. Qui dit communauté dit autonomie, solidarité, présence à autrui, échanges, confiance mutuelle. Cette relation horizontale, peu propice à l'action immédiatement efficace sur les êtres, favorise en revanche l'entente et le long cheminement **avec** eux. Il s'agit d'atteindre, par delà ou en deçà des structures institutionnelles réifiées, la réalité concrète des personnes, pour reconnaître la différence de chacun tout en affirmant le but commun de tous. Sans ce respect de la différence, c'est la caserne. Sans cette visée commune, c'est la foule ou le troupeau (1).

On voit tout de suite combien il est difficile d'inscrire le projet de communauté éducative dans la réalité actuelle du lycée ou du collège, avec ses clivages et ses antagonismes (jeunes/adultes, enseignants/non enseignants, droite/gauche, tradition/recherche, etc...). La survie de l'institution scolaire est pourtant à ce prix.

« SURVEILLER ET PUNIR »

Dans le champ ainsi défini (héritage de la surveillance générale, idéologie de l'éducation nouvelle, gestion de la vie scolaire considérée à la fois comme condition de l'enseignement et comme lieu de l'action éducative, pesanteurs de l'institution et idéal communautaire), il est peut-être possible de dire maintenant non pas ce qu'est la fonction

(1) Voir le numéro des Amis de Sèvres sur la Communauté éducative.

du conseiller d'éducation, mais en quelle monnaie de tâches elle se résout dans la pratique quotidienne.

La « mission » normalement assignée au conseiller d'éducation est quadruple : surveiller, aider (les élèves) ; informer et conseiller (le chef d'établissement et son adjoint).

Il a hérité de l'ancien surveillant général tout un ensemble de tâches disciplinaires (ou « policières », au sens où la police est le ménage de la cité), qui consistent à encadrer, quadriller, observer, enquêter, interpellier, administrer, autrement dit à faire régner le minimum d'ordre sans lequel, effectivement, l'institution perd l'efficacité qui la justifie. Il est théoriquement secondé, pour ces tâches, par des surveillants d'externat et maîtres d'internat. Mais qu'est-ce que « surveiller » dans un établissement secondaire en 1978 ? « Sur » qui le CE « veille-t-il ? » Sur les élèves (pour les protéger, au besoin contre eux-mêmes) ou sur l'institution ? La finalité de la surveillance est-elle la sécurité des élèves, ou celle des biens, ou encore celle des consciences adultes ? Le conseiller d'éducation ne peut pas ne pas se poser ces questions, et bien d'autres.

Toujours est-il qu'il a à accomplir des tâches précises qui vont en ce sens, les unes plus administratives (contrôle de la ponctualité et de l'assiduité), les autres plus disciplinaires (surveillance des cours de récréation et des fameux couloirs), d'autres enfin presque judiciaires (règlement des conflits, instruction des délits).

LA « RELATION D'AIDE »

La conception nouvelle de son rôle lui impose au contraire des tâches d'aide, d'assistance et d'accueil dont le caractère « oblatif » s'oppose diamétralement au caractère fatalement « répressif » de la surveillance. Il s'agit d'abord d'aide individuelle aux élèves, notamment à ceux qui ont des difficultés scolaires ou personnelles : le conseiller d'éducation est souvent un père, un frère aîné, un confesseur ou un confident. Mais je fais entrer aussi dans cette fonction d'aide tout ce qui ressortit de ce qu'on appelle « l'animation » : il s'agit alors d'aider des groupes à se structurer, à agir, à se divertir, à créer. Le domaine privilégié de ce type d'aide est le Foyer Socio-éducatif, où le CE peut être, selon le cas, l'impresario, manager, metteur en scène, régisseur ou même, pourquoi pas ? professeur de liberté : loin de dicter aux élèves un comportement, il accouche chacun du talent ou de la vérité qui est en lui.

Il est clair que si les tâches de surveillance placent le conseiller d'éducation du côté du pouvoir (celui de l'administration), les tâches d'aide lui font plutôt prendre le parti de ceux qui le subissent. Et de même que le surveillant général s'identifiait parfois à l'administration au point de commettre des abus de pouvoir, il peut arriver au conseiller d'éducation (comme à l'éducateur de jeunes en général) de succomber à la tentation de la complicité. Ce n'est bon ni pour le CE lui-même, devenu otage, dont l'image est ternie, ni pour le jeune, qui réclame de l'adulte à la fois un appui et une résistance.

INFORMATION ET CONSEIL

La situation ambiguë du conseiller d'éducation se retrouve dans les tâches d'information, qui se font dans les deux sens. Il ne cesse de recevoir, d'émettre et de transmettre des informations. C'est par lui que le chef d'établissement, le plus souvent, informe les élèves, mais c'est par lui aussi qu'il reçoit les informations des élèves et sur les élèves. **Janus Bifrons**, un visage tourné vers l'administration et un autre vers la population scolaire, le CE a donc en fin de compte essentiellement une fonction de relais. Dans la mini-société qu'est le lycée ou le collège, il est l'un des « corps intermédiaires ». Il fonctionne en accordéon : tantôt à la tête, tantôt à la base ; tantôt d'un côté, tantôt de l'autre. Cette mobilité n'est pas seulement métaphorique : le CE parcourt, dans une journée, des kilomètres de couloirs et d'escaliers et il téléphone beaucoup.

Qu'il soit, qu'il doive être membre de l'équipe de direction, cela paraît évident, bien que la question soit controversée. Il n'est pas un simple agent d'exécution, mais un responsable. Aussi bien, dans les grands établissements, est-il souvent chargé de la direction d'un secteur ou d'un « quartier », par délégation du proviseur ou du principal. Partout, en tout cas, il doit être pour celui-ci, au même titre que le censeur, l'intendant ou le directeur-adjoint, un conseiller. Cette fonction de conseiller, qui justifie son titre, est radicalement différente de la fonction d'information. L'informateur peut n'être qu'un outil. Le conseiller est une conscience libre, qui apporte le fruit de sa réflexion et de son expérience personnelle à d'autres consciences, pour orienter leur choix.

Le CE exerce sa fonction de conseil non seulement dans l'équipe de direction, mais au sein de toutes les instances collégiales auxquelles il appartient : équipe éducative responsable de chaque élève, conseils des professeurs (même si, dans ces deux cas, les nouveaux textes ne le prévoient pas explicitement), conseils de classe, comité directeur du Foyer socio-éducatif, conseil d'établissement, etc... Il

peut même apparaître comme le dénominateur commun et l'élément stable de toutes ces structures de concertation aux formes changeantes et, à ce titre, contribuer plus que tout autre à donner à l'établissement (ou au secteur de l'établissement dont il a la charge) le minimum de cohérence nécessaire. Car il est bien vrai que notre système éducatif souffre de toutes ses fêlures internes. On y voit coexister des plages de liberté incontrôlée et des zones de répression. Il y a contraste là où il faudrait un équilibre. C'est, dit Louis Cros, que cite Bertrand Schwartz, « la discordance entre une discipline libérale dans la vie scolaire et un style autoritaire dans l'enseignement (ou l'inverse) qui fait le désordre et le lycée impossible ».

La situation ambiguë du conseiller d'éducation est donc finalement une situation privilégiée pour ce genre d'action en profondeur. C'est ce qui explique que la personnalité de ce fonctionnaire en apparence effacé puisse avoir une influence déterminante sur la vie de l'établissement. On peut alors se demander à quel type de personnalité cette fonction convient le mieux. Quelles sont les qualités requises pour l'exercer avec succès ? Tout ce qui précède montre qu'il n'est pas possible de définir le profil idéal du conseiller d'éducation ni de dessiner son portrait-robot. C'est ce qui rend si difficile la tâche de ceux qui sont chargés de sa formation. Il peut avoir plus ou moins de connaissances théoriques, de savoir-faire, de talent, d'expérience et de dévouement. Mais s'il ne doit pas être un homme seul, il est toujours un homme (ou une femme) unique et irremplaçable. J'ai connu beaucoup de conseillers et conseillers principaux d'éducation : il n'y en a pas deux qui aient exactement le même style ou la même conception de leur métier. Il n'existe pas, dans le monde enseignant, de fonction où « l'équation personnelle » compte autant, ce qui en fait la difficulté et le risque : il serait si tentant de réciter un rôle, d'appliquer des recettes, de simuler un comportement. C'est aussi ce qui en fait la grandeur. Comme dans tel lycée d'une grande ville de province, où l'arrivée d'un nouveau CPE a complètement changé l'ambiance, ce fonctionnaire méconnu, qu'on imagine trop souvent comme un professeur manqué, un sous-administrateur ou un super-pion, peut être le levain qui, dans notre désert éducatif, crée la relation, qui est la vie.

Les textes qui composent ce numéro, et dont l'ensemble se veut une sorte de **défense et illustration** de la fonction de conseiller d'éducation, reprennent, en les précisant, la plupart des questions que j'ai évoquées. M. DESLOGES étudie en érudit l'archéologie de la fonction, M. SUDAKA en fait, avec un esprit critique l'analyse logique et sémantique, M. PRUM, en biologiste, en fait l'écologie, M. LESSEUR et M. DUBOIS en décrivent, en praticiens, l'anatomie, M^{lle} DELGORQUE, en psycho-sociologue, en fait l'analyse spectrale. M. VERGNAUD traite le thème essentiel du rôle du CE dans la Communauté Scolaire et M. FLOCH fait le point des travaux du

GREPS-vie scolaire sur la population lycéenne.

A ces études, fait suite une série d'essais plus subjectifs, qui décrivent la fonction à partir de points de vue divers : ceux du professeur (M. HAINAUT), du censeur (M^{me} QUIQUENDON), des élèves (MM. CHEVAILLIER et RIVIERE), des parents d'élèves (M. VERDENNE), du chef de centre de formation des CE (M. LECHE-VALLIER) et de son ancien stagiaire (M. BELLENCONTRE), enfin le point de vue des CE et CPE eux-mêmes, qui mettent l'accent ou sur l'aspect spécifique de la fonction dont ils ont l'expérience (l'enseignement professionnel pour M. BLONCE, les classes préparatoires pour M. de ROUX, les classes du collège pour M. MELCHIOR) ou sur la manière dont ils vivent cette fonction (nostalgique chez M. FLOCH, critique chez M. GILLES). A la charnière entre les deux parties du recueil, un bref récit de M. LAMOULERE, scènes vécues qui en disent plus long que bien des discours théoriques sur le spleen et l'idéal du conseiller d'éducation...

Ce numéro des **Amis de Sèvres** est l'œuvre, pour l'essentiel, d'un groupe d'anciens stagiaires du centre de formation de CPE de Saint-Germain-en-Laye. Actuellement en poste à Paris ou dans la région parisienne, ils se retrouvent périodiquement au GREPS-vie scolaire créé à Sèvres sous l'égide de M. AUBA, avec le concours de M. ALEXANDRE et de M^{me} BRISSON. J'espère qu'il sera passé dans le recueil d'articles quelque chose du climat de recherche désintéressée et d'amitié fervente qui caractérise le groupe. Mais cette origine explique aussi les deux défauts majeurs de notre travail : exerçant presque tous dans des lycées, nous avons eu tendance à privilégier le second cycle (domaine du CPE) au détriment du collège (domaine du CE) ; étant, pour la plupart, parisiens, nous avons trop négligé un aspect essentiel de la vie scolaire, l'internat, dont on sait qu'il a presque disparu dans la capitale (sauf pour les classes préparatoires aux grandes Ecoles). La fonction du conseiller d'éducation dans le premier cycle et les problèmes spécifiques de l'internat mériteraient peut-être un autre volume...

Pour le moment, l'essentiel est sans doute que cet ensemble de réflexions et de témoignages, même imparfait, ait pu voir le jour. Je sais gré à M. AUBA de m'avoir demandé de les réunir, à MM. PRUM et VERGNAUD d'avoir accordé à cette entreprise l'appui de l'Inspection générale de la vie scolaire, à MM. DUBOIS, FLOCH et GILLES de m'avoir aidé à la mener à bien. Notre but serait atteint si, après cette lecture, la nature et l'importance de la fonction de conseiller d'éducation étaient mieux comprises, d'abord dans nos établissements scolaires, mais aussi, pourquoi pas ? dans le grand public qui est fait, après tout, d'une immense majorité de parents d'élèves et d'anciens élèves.

Robert BRECHON.

Métamorphoses
et
continuité d'une fonction :
de l'image du Surveillant Général
à celle du Conseiller d'Education à
travers quelques mentalités et
quelques sensibilités.

*« Les Anciens, Monsieur, sont les Anciens,
et nous sommes les gens de maintenant. »*

Molière **Le malade imaginaire** II 6

« Héritiers à divers égards des Surveillants Généraux [les Conseillers Principaux et Conseillers d'Education] ont pour tâche particulière de veiller à la sécurité physique et morale des élèves. »

Outre son aspect incantatoire, cet extrait du statut daté du 31 Mai 1972 nous rappelle à la modestie et à la sagesse. Comme tout corps nouveau, celui des Conseillers d'Education a besoin d'ascendants, n'en fût-il plus au monde ; comme tout corps nouveau, celui des Conseillers d'Education se doit de connaître quelques aspects de l'histoire de la Surveillance et de l'Education.

Sans vouloir, comme le Petit-Jean de Racine, remonter aux origines du monde, en l'occurrence, pour nous, au Centaure Chiron qui dirigea l'Education d'Achille et de Nestor — allusion fort surannée que l'on ne saurait avancer sans rougir — il ne sera pas mauvais d'essayer de fixer les traits de la silhouette du Surveillant Général dont les aspects changent selon l'histoire événementielle.

Les recherches que l'on peut mener autour du Surveillant général conduisent presque toujours vers les textes du XIX^e siècle — entre 1847 et 1892 très exactement — lors de la transformation du lycée impérial, militaire et classique en un lycée libéral, laïque et moderne. Les investigations reposent ainsi en partie sur l'analyse des ouvrages du nouveau musée pédagogique de Mont-Saint-Aignan se rapportant à l'œuvre des théoriciens et des pédagogues de la III^e République. On a cru bon aussi d'illustrer les textes des décrets officiels et des statuts du Ministère de l'Instruction Publique d'exemples plus originaux, voire cocasses, puisés, çà et là, dans l'histoire littéraire, dans les romans français comme dans des œuvres mineures souvent ignorées.

PETIT DICTIONNAIRE A L'USAGE DES CONSEILLERS

Fonctionnaire : Inspire le respect quelle que soit la fonction qu'il remplit (Flaubert. **Dictionnaire des idées reçues**).

Préfet de discipline ou Préfet des études : Surveillant de la discipline et des études. (Littré. Edition de 1883) : Maître autrefois chargé de la direction des études et de la discipline générale. (Larousse. Edition de 1892) : le Préfet de François-René de Chateaubriand immortalisé par l'aventure de la pie ou celui des Amitiés particulières de Peyrefitte (1). En Angleterre et dans certains collèges catholiques, les Préfets sont des élèves de classes terminales : **Sainte-Férule** de Pierre Jeancart.

Répétiteur : Maître répétiteur, synonyme dans les lycées de maître d'étude : le père de Jacques Vingtras dans **L'Enfant** de Vallès. Dans les hautes écoles de sciences, professeur qui interroge les élèves sur ce qui a été enseigné dans le cours principal (Littré).

Répétiteur divisionnaire : répétiteur chargé de la surveillance des internes au dortoir et dans quelques études (Larousse) : le personnage de Raoul dans **Sainte-Férule**.

Répétiteur général : répétiteur chargé plus particulièrement des récréations et qui peut être appelé à suppléer certains professeurs dans leur classe. (Larousse) (2) : Crozet et Teyssédon dans le roman **Monsieur le Principal** de Jean Viollis, le répétiteur du lycée Corneille qui surveille les élèves de Paul Guth retenu auprès du Proviseur.

Surveillant général : Le titre de Surveillant général a été reconnu dans la hiérarchie universitaire le 16 novembre 1847 (œuvre de Monsieur de Salvandy).

Les Surveillants généraux sont les auxiliaires nécessaires du censeur ; ils sont chargés, sous les ordres de ce fonctionnaire (3), de diriger les Maîtres répétiteurs, de les aider de leur autorité et de leur expérience (sans jamais se montrer, ajoutent les commentateurs de l'époque, imbus de leur titre, de leur autorité ou de leurs prérogatives) Circulaire du 20 décembre 1847. Ainsi, dans **Merlusse**, le surveillant général chargé de la responsabilité de l'Internat travaille dans le même bureau que le censeur ; ainsi, Monsieur Viot seconde le jeune Daniel Eyssette.

(1) Voir aussi le personnage de l'abbé de Pradts dans **La ville dont le prince est un enfant** de Montherlant.

(2) Après la lutte acharnée menée par les répétiteurs dans le cadre de la revalorisation de leur fonction (1890-1891), le décret du 31 mai concernant la surveillance des interclasses par les professeurs devait susciter la colère de certains enseignants, tel Monsieur Ignace, jeune agrégé nouvellement nommé au collège de Guinette : « Je ne saurais m'associer à mes collègues lorsqu'ils compromettent leurs attributions de professeurs en accomplissant une besogne qu'ils ne doivent pas. Un professeur est à sa place dans sa chaire ; il est hors de sa place sous un préau... Vouloir nous astreindre au service de surveillance, ne fût-ce que durant cinq minutes, c'est nous porter un grave préjudice moral... Le rêve de messieurs les répétiteurs est de nous faire faire leur besogne de surveillance... Les voilà déjà affublés du titre de professeurs-adjoints... C'est à la fusion des fonctions qu'ils nous conduisent... Je refuse de faire la surveillance d'interclasse ! Les professeurs font la classe, aux surveillants de surveiller ». Jean Viollis (Jean-Henri d'Ardenne de Tizac) **Monsieur le Principal**, III, p. 84... 87, Paris. Calmann-Lévy. 1908.

(3) Est-il nécessaire d'ajouter que cette disposition est — aujourd'hui — totalement caduque et périmée ?

Nul n'est surveillant général s'il n'a pas été maître répétiteur avec nomination du Ministre (Statut du 17 novembre 1847). Après cinq ans d'exercice dans la première classe, les Maîtres répétiteurs peuvent être nommés, par le Ministre, Surveillants généraux (Décret du 27 juillet 1859, article 8).

Les surveillants généraux prennent rang dans les lycées après les professeurs et avant les Maîtres élémentaires. Ils concourent, en toute circonstance, à représenter le lycée. Ils assistent aux réceptions officielles, aux conférences, aux solennités quand leur présence n'est pas nécessaire auprès des élèves.

« Dans la cour, autour de la statue du grand homme, toute l'administration était massée. Le Proviseur, ses feuilles de composition flottant au vent crispé du matin. Le Censeur, un sourire englué sous le nez. A distance réglementaire, comme les maréchaux autour de Napoléon à Austerlitz, le chapeau à la main et indiquant du doigt les bataillons qui manœuvraient, les trois Surveillants généraux (1). »

Le titre d'officier d'académie peut leur être conféré après cinq ans de service (statut du 17 novembre 1847, articles 34 à 36). Les Surveillants généraux qui sont pourvus du grade de licencié ès lettres ou ès sciences et qui ont obtenu le titre d'officier d'académie, peuvent, après cinq ans d'exercice de leurs fonctions, être nommés censeurs des études (Décret du 27 juillet 1859, article 8, et Statut du 17 novembre 1847, article 28. Les Surveillants généraux sont logés au lycée (Circulaire du 22 janvier 1851). Plus tard, ils seront autorisés à loger avec leurs familles et pourront sortir de l'enceinte du lycée sans avoir eu besoin de demander une autorisation de sortie au Proviseur.

Les Surveillants généraux peuvent toujours être rendus aux fonctions de Maîtres répétiteurs (Statut du 17 novembre 1847, article 12) (2).

D'autre part, Louis Gobron (3) nous apprend que les répétiteurs généraux licenciés comptant au moins cinq ans de « services » et les répétiteurs généraux bacheliers comptant au moins huit ans de « services » peuvent être nommés Surveillants généraux par le Ministre sur la proposition du Recteur (Décret du 28 août 1891, article 23, alinéa 2).

Dans certains lycées où la présence d'un Censeur ne paraît pas indispensable, les Surveillants généraux peuvent être chargés des fonctions de censeur. Les Surveillants généraux font partie de l'assemblée générale des professeurs ; ils sont représentés au conseil de discipline ; ils prennent part à la confection du tableau d'honneur, à la préparation des notes trimestrielles (à l'attribution des notes de conduite), à la préparation et à l'attribution du prix d'excellence... Ils peuvent porter la toge (Décret du 28 août 1891. Articles 24 et 25).

POUR UN PORTRAIT DU SURVEILLANT GENERAL

Du Surveillant général, incarnation d'un certain ordre social, au Conseiller d'Education, incarnation d'une nouvelle image de la vie scolaire, nous pouvons, à travers quelques portraits, esquisser l'évolution du personnage, sa place exacte dans l'institution scolaire et son rôle plus spécifiquement répressif.

(1) Paul Guth. **Le naïf aux quarante enfants**, VI, p. 87. Paris. Albin Michel. 1955.

(2) Définition donnée par la législation des établissements publics d'instruction secondaire de M. Charles. Paris. Imprimerie et librairie classiques Delalain. 1872.

(3) Législation et jurisprudence de l'enseignement public et de l'enseignement privé en France et en Algérie. Paris. Librairie de la société du recueil général des lois et des arrêts. 1900.

Il est malaisé, dans les productions littéraires, de trouver de nombreuses images du Surveillant général, souvent représenté comme un homme terrible — voire redoutable — mais plus rarement plaisamment tourné en ridicule par le romancier ou l'artiste.

Le cadre où apparaît habituellement le Surveillant général est un vaste bureau. Pagnol imagine pour l'intrigue de *Merlusse* la vaste pièce d'un lycée impérial où, derrière sa table, siège le spécialiste des absences et des consignes. Pierre Jeancard remarque — non sans malice — que les murs et les portes du bureau où sévit le Surveillant général de *Sainte-Férule* sont curieusement tapissées de cuir noir... Parfois aussi le bureau est décrit dans un réalisme tout balzacien comme l'ancre du brocanteur.

« Son bureau est rempli d'un invraisemblable bric-à-brac, résultat de ses fouilles et confiscations, où les objets les plus hétéroclites et encombrants, voisinent avec les denrées comestibles et périssables. (Pour ces dernières, les potaches ont la consolation de savoir qu'elles leur seront rendues en fin d'année.) » (1)

Les traits du personnage sont plus variés dans la peinture souvent originale qui nous est donnée.

C'est l'homme apparemment affable dont il faudra se méfier.

C'est aussi chez Pierre Jeancard, dans le cadre d'une école catholique aux mœurs rigides qui a survécu glorieusement et comme par un anachronisme aux événements de Mai 1968, l'homme brutal, vulgaire et grossier dont il faudra éviter les foudres.

« A l'heure du « souper », je fais une autre rencontre... Jambes écartées, un petit homme en costume de serge noire se tient, bras croisés, regard mauvais, en plein milieu du réfectoire. Nous entrons. Il commande d'une voix de stentor : « Garde-à-vous ! » Prétrifiés, nous arrêtons notre élan à quelques mètres des tables où les souprières attendent en fumant. Il redresse les positions, bouscule Bonzon au point de le faire trébucher, le traite de « mauviette », s'approche de moi : « Qui est celui-là ? »

Je donne mon nom en commençant par le prénom. Une claque. Il exige qu'on lui fournisse d'abord le nom de famille. Comme dans l'armée. Je m'exécute en redoutant la suite : « Viendrez me voir demain à huit heures ! »

D'une bourrade, il me précipite jusqu'à la table. Je manque de renverser la soupe... » (2)

Ici, le Surveillant général parle un français incorrect, use de façons inciviles, apprécie les brutes et les élèves « fripés », c'est-à-dire ceux dont la mise est négligée.

C'est aussi, dans la chanson de Sardou et Devaux, cet être complexé et méprisable qui surveille les adolescents par le biais de la suspicion, du doute et de la mauvaise foi : sa ronde nocturne est celle d'un homme certainement très peu équilibré.

Chez Goscinny, le Surveillant général occupe une place de choix dans l'histoire naturelle du potache (3).

(1) Goscinny. *La Potachologie* VII, p. 74. Paris. Denoël. 1963.

(2) Pierre Jeancard. *Sainte-Férule*. P. 110. Paris. Fayard. 1973.

(3) Goscinny. *La Potachologie*, VII, p. 74 (op. cit.).

Voici un portrait que Daumier n'eût pas désavoué :

« Le Surveillant général plus familièrement nommé : « Surgé », malgré sa forte taille et son gabarit impressionnant, a un talent pour se dissimuler et pour apparaître dans les endroits les plus improbables, au moment où l'on s'y attend le moins. Et quand le Surgé surgit, les potaches, aussi aguerris soient-ils, ont du mal à réprimer un cri d'effroi. Car le Surgé, dans le pensionnat, est l'œil qui voit tout, le bras qui punit, la main qui confisque... Le Surgé sourit rarement, et il n'est pas bon d'inspirer un sourire au Surgé ; ce qui chez d'autres serait la marque de la bonne humeur, est chez lui le signe des grandes catastrophes à venir.

Et quand le Surgé traverse la cour en sifflotant, un vent de panique souffle sur tout le pensionnat. »

Le Surveillant général permet aussi l'expression d'un sourire ou d'une moquerie : c'est l'univers de la bande dessinée ou du cinéma.

Placid et Muzo, les personnages d'Arnal, décident, après maint atermolement, de confier l'éducation de leurs neveux à un pensionnat réputé pour sa sévérité. Le Surveillant général qui les reçoit est un bouledogue à la noire redingote dont le langage est empreint d'un tour laconique propre à effrayer les parents les plus décidés : « Rompons ! » telle est la seule parole que le Surveillant général prononce afin d'éviter toute effusion le jour de la rentrée.

Le film *Diabolo-menthe* dont l'action est censée se dérouler en 1963 marque une évolution dans la manière d'aborder le personnage de la Surveillante générale.

L'univers du film de Diane Kurys est loin du climat de la Cage aux rossignols ou de Zéro de conduite. Nous pressentons la fin d'un monde. Cinq années plus tard, la vie scolaire sera bouleversée. Certes, la Surveillante générale provoque le rire : c'est une hypernerveuse qui régenté les jeunes filles du lycée Jules Ferry. Nous rions quand elle crie. Nous sourions quand, telle une furie, elle fait irruption dans une classe ou menace de s'endormir pendant le bal du lycée, mais, derrière son masque, la crise d'une fonction est reconstituée avec talent et minutie. L'ordre qu'elle incarne est un ordre quasiment caduc et, quand une élève l'insulte avant de quitter le lycée, nous mesurons combien sa fonction demeure en marge de l'histoire, contre une évolution des mentalités qui, lentement et inexorablement, se construit chaque jour. (1)

Le Surveillant général est aussi cet homme intelligent, un peu gêné par un règlement trop contraignant. C'est alors le personnage qui préfigure l'actuel Conseiller d'Education, l'ancien Surveillant général qui devine une évolution. Chez Marcel Pagnol, par exemple (2), le Surveillant général avoue que le jeune Bernard, après avoir copié pendant la composition d'histoire, devrait être consigné le jour de Noël. Cependant, pour ne pas affliger la famille — « la maman surtout » — l'enfant fera sa punition après les vacances. Le Surveillant général connaît ses élèves et le petit Villepontoux est jugé avec sympathie. Cet enfant n'a pas eu une seule punition dans le trimestre, il est bon élève. Quel dommage que ses parents ne puissent venir le chercher au lycée pour passer les fêtes de Noël en famille ! Les silences et les regards du Surveillant général de Merlusse laissent entendre une certaine bienveillance et beaucoup de bonté.

(1) A propos de la crise d'une fonction et d'une nécessaire adaptation chez des pédagogues moins jeunes formés aux méthodes traditionnelles et confrontés aux exigences de la jeunesse d'aujourd'hui, voir *Le zoo de Zoé* de Madeleine Pringuet. Paris. Casterman. 1977.

(2) In Merlusse.

Pourtant, l'histoire de l'éducation et de la pédagogie montre combien la punition, le pensum, la réprimande, jouèrent un rôle primordial dans les méthodes de l'Université, en des temps où les maîtres connaissaient tous le sens caché de l'École des Grecs et des Romains : loisir, récréation, jeu, école des Lettres...

LA PANOPLIE DES ARMES « EDUCATIVES »

Dès l'Antiquité grecque, encadré par le « bouagos » chef de groupe, et les « irènes », jeunes gens qui commandent aux plus petits, le jeune Spartiate apprend à endurcir son corps et son âme. Le jeune grec connaît aussi — parfois — la rude école du pédagogue.

A Rome, l'école du « litterator » ne ménage pas l'élève : le corps y est souvent meurtri, comme le rappelle Quintilien dans les jugements sévères portés sur l'école des pédagogues.

Dans un manuel de conversation composé vers 200 après J.C. pour apprendre le latin aux élèves grecs — ouvrage miraculeusement épargné par le temps — nous découvrons, à travers les souvenirs d'un écolier romain du temps de Marc Aurèle, qu'éducation et correction allaient souvent de pair : il faut se moucher convenablement, monter les marches sans courir, écrire proprement. L'élève qui a démerité est fouetté. Le petit Augustin pleurera ainsi beaucoup lorsqu'il lui faudra apprendre les chants d'Homère.

Cette tradition se retrouve tout au long des siècles écoulés : sous l'Ancien Régime, par exemple, on donne facilement la discipline. Argan se propose de donner les verges à Louison qui a menti. Monsieur Jourdain voudrait pouvoir aller se faire donner le fouet au collège pour savoir toutes les belles choses qu'on y enseigne. Le maître d'écriture de François-René accompagne les réprimandés de coups de poing assurés sur le cou.

Le I^{er} Empire, avec sa discipline scolaire militaire et monacale — songeons que les élèves répartis en compagnies commandées par un sergent et quatre élèves portent l'uniforme et défilent au son du tambour — fait passer dans les règlements quatre grandes punitions : la prison, la salle de pénitence, les arrêts, la privation de l'uniforme. Parmi les articles des règlements, il est, par exemple, interdit de parler pendant les repas. L'arrêté du 10 juin 1803 (article 122) interdit enfin — de jure — les punitions corporelles. Pourtant, les souvenirs d'Ernest Lavisse et ceux d'Agricol Perdiguier portent témoignage de la façon dont les Préfets et les Répétiteurs concevaient l'éducation des enfants qui leur étaient confiés. La petite faute était punie par l'agenouillement, la grande faute par l'agenouillement la main levée portant une brique, les coups de baguette sanctionnaient un regard porté par la fenêtre.

Le portrait de l'éducateur au début du XIX^e siècle est donné par Agricol Perdiguier dans les Mémoires d'un compagnon.

« Pour ses élèves, il avait les mains dures, des férules, des courroies ou sorte de tire-pieds de cordonnier, des nerfs de bœuf... le nerf de bœuf allait son train. La férule, de son côté, se reposait rarement. » (1)

L'histoire de la caricature populaire souligne la pérennité des châtiments corporels. Citons, pour mémoire, les lithographies en couleurs de Félix Valotton publiées dans l'Assiette au beurre en 1902 où un énorme curé fouette un petit bonhomme qui a oublié d'apprendre sa leçon : « Tu finiras par le savoir ton catéchisme ! »

(1) BT 2, n° 46, p. 2.

Dans Sainte-Férule, en 1969, Pierre Jeancart décrit encore certaines brimades qui font songer à l'œuvre du marquis de Sade : le couloir qui conduit au bureau du Surveillant général où attendent à genoux des adolescents convoqués afin de recevoir une retenue et une paire de gifles.

« A force de frapper, sa main n'est plus que corne. »

L'étude détaillée des règlements concernant le régime disciplinaire des collèges et des lycées entre 1769 et 1900 est riche en enseignements. Entre le règlement de l'ancien Collège Louis-le-Grand, vers la fin du XVIII^e siècle, essentiellement fondé sur la pratique religieuse et le règlement disciplinaire du Prytanée français essentiellement militaire en 1800, déjà une transformation se fait sentir au niveau des mœurs et des mentalités. Certaines punitions ne laissent pas de faire sourire, telle la confiscation du bonnet de nuit en des temps où — il est vrai — les dortoirs n'étaient pas chauffés.

Au début de la III^e République, l'anthologie des punitions en usage sous le II^e Empire est fixée par la législation des établissements publics d'Instruction secondaire : la table de pénitence, la séquestration, les arrêts, le piquet (au réfectoire, au dortoir, en récréation, en étude ou en classe avec tâche extraordinaire), le peloton de punition dont on ne peut résister à l'envie de reproduire la savoureuse description :

« Un certain nombre d'élèves sont rangés les uns derrière les autres et doivent dans cet ordre, sans prononcer un seul mot, faire au pas, le tour de la cour pendant un quart d'heure ou une demi-heure. »

Ces règlements, dans la réalité du moment ou dans l'état d'esprit de la société, trouvent un prolongement et une application naturels avec quelques variations dues à l'ingéniosité du Surveillant général. A cet égard, le latin apparaît souvent dans les tâches extraordinaires. Louis Lambert qui ne sait pas traduire « vir nobilis » dès les premières classes du collège de Vendôme subit pensums et férules. Charles Bovary doit conjuguer à tous les modes le verbe « ridiculus sum » pour s'être mal présenté au Maître répétiteur. Jacques Vingtras recopie des centaines de lignes, la bonne prose des grands auteurs latins, et les pages de sa grammaire grecque pendant la « grande retenue » du Dimanche de 14 heures à 18 heures. Souvent aussi, mis aux arrêts par le Proviseur, il sera « au pain sec et à l'eau ».

Pénétrés par les lumières de la pédagogie, Bouvard et Pécuchet, disciples de Du Pont de Nemours, imaginent pour l'éducation de Victor et de Victoria un programme qui résume assez bien la mentalité bourgeoise de 1880.

« Tout s'accomplirait au son de la cloche. Ils useraient de l'injonction paternelle d'abord, puis de l'injonction militaire, et le tutoiement fut interdit. » (1)

Il existe aussi, à côté des sanctions, des récompenses dont l'histoire des lettres rapporte peu de témoignage. Le Surveillant général peut donner chaque jour une bonne note, il peut, à la fin de chaque semaine, « mettre à l'ordre du jour de la classe ou de la salle d'étude ».

INSTRUCTION, SURVEILLANCE, EDUCATION

Il serait inexact de penser que l'histoire de la Surveillance générale se divise en deux temps distincts : celui du Surveillant général et celui du Conseiller d'Education. Avant 1968, nous cherchions un nom nouveau ; bien avant le décret du 12 août 1970, les grands problèmes de notre corporation avaient été posés en termes clairs et précis.

(1) Gustave Flaubert. Bouvard et Pécuchet X. P. 302. Paris. Garnier Flammarion. 1966.

A travers les textes des théoriciens de la III^e République dont l'idéal demeure celui du Philanthrope de Basedow, se dessine la notion d'une éducation comme la formation morale et virile du futur citoyen responsable de sa vie devant la nation et devant les hommes, liée aux notions simples d'un savoir-vivre pour se bien comporter en société.

L'objet de la mission des Conseillers d'Éducation s'éclaire ainsi par le biais de l'histoire des mentalités. L'Éducation est un terme délicat à définir, il dépasse la notion d'instruction ou d'enseignement pour se confondre avec la vie même de l'élève et non plus du simple « disciple ».

Les pédagogues de la III^e République, tels Henri Marion ou Edouard Petit, nourris aux sources de l'humanisme, lecteurs assidus de Montaigne, proposent une image de l'éducateur à travers laquelle nous nous retrouvons après un siècle écoulé. (1)

Le nouvel éducateur, c'est-à-dire celui qui applique les préceptes de la discipline libérale mise au point par les nouveaux professeurs de pédagogie en Sorbonne, « apôtres de la douceur, de l'indulgence, d'une méthode appropriée aux mœurs du temps », est présenté tout au long des pages de l'École moderne dans une générosité qui ne laisse pas de faire sourire. L'éloquence naturelle d'Edouard Petit prend des accents pathétiques pour énumérer les punitions abolies : « le piquet, l'odieux piquet, legs de fakirs et de stylites ankylosés, la retenue, le pensum, instruments de supplice... » (2)

Dès 1890 et pendant les deux années qui suivront l'instauration de la réforme libérale, le nouveau Surveillant général est défini par trois notions que nous analyserons afin de pouvoir approfondir les qualités de ce nouveau pédagogue.

L'Éducation : (3) Eduquer, c'est « façonner les sentiments, la volonté, la conduite ».

La notion d'Éducation sous la III^e République est conçue comme le respect d'autrui dans une société policée où civilité et liberté sont unies. A cette époque, être libre ne signifie pas « être libre de faire n'importe quoi n'importe comment contre n'importe qui » mais, très exactement, participer en donnant son accord à un pacte social dont le but essentiel est de « civiliser », « d'élever » le jeune ou l'adolescent.

En un mot, la discipline libérale s'appuie sur le sens philosophique de l'Éducation au XVIII^e siècle : « L'art de former les hommes ou de mettre l'enfant en état de remplir un jour le mieux possible la destination de sa vie ».

Cette éducation passe, non « par la peur des châtements, mais, par le sens de l'ordre, le sens de l'honneur personnel et collectif ».

La discipline :

1°) Ensemble des règles et des méthodes destinées à établir l'ordre sans lequel il n'y a point de travail.

2°) Formation du caractère (Henri Marion).

(1) Henri Marion. L'Éducation dans l'Université. Paris. Colin. 1891.

Edouard Petit. L'École moderne. Paris, Librairie classique. Paul Delaplane. 1892.

(2) « Tout cela n'existe plus que de nom, n'a qu'une valeur historique pour un musée des antiques dans le pays des vieilles lunes ! » (op. cit.). Pp. 131 et 132.

(3) D'après Henri Marion et Edouard Petit (op. cit.).

« La discipline sera désormais réparatrice. Elle ne s'imposera pas comme un joug tyrannique ; elle ne pèsera pas sur les têtes lourdement. Elle fait appel aux bons sentiments. Elle sollicite les repentirs pour avoir le gré d'accorder les pardons. Elle amnistie la faute quand le coupable fait preuve de franchise dans l'aveu et manifeste des regrets sincères. » (1)

Dès 1892, on tire les leçons de la nouvelle discipline au niveau de la Surveillance générale. L'absence de crainte et l'éducation inégale des enfants qui entrent au collège représentent deux difficultés non négligeables pour les Surveillants généraux habitués à un monde où la règle uniformisait les individus. Néanmoins, tout libéralisme connaît des limites et des droits sont reconnus aux Surveillants généraux. Il est possible de punir quand cela s'avère nécessaire. Ainsi, au début du siècle, un élève interne qui a brisé de façon délibérée les ampoules électriques de la salle d'étude peut être privé de sortie pendant un mois. (2)

La discipline libérale ne favorise en rien les « mauvais sujets », elle permet de mieux travailler dans les lycées, d'éviter les séditions. Elle favorise l'éducation physique en plein air. Tel est l'apprentissage de la vraie discipline qui convient à une démocratie. (3)

L'éducateur : le Surveillant général comme le professeur doit devenir un éducateur : un homme qui lie des relations d'amitié avec ses élèves. « On ne rencontrera plus trace... de cette défiance séculaire qui, même à l'heure qu'il est, empêche les meilleurs d'entre nous de se présenter à leur classe comme des conseillers et comme des amis. » (4)

Dans ce sillage, voici les nouvelles définitions proposées, dès 1891, pour le vieux métier de maître répétiteur :

« En quête d'un nom nouveau, propre à relever devant l'opinion leur fonction régénérée, les maîtres ont pensé à ce nom d'éducateurs précisément avec un juste sentiment des choses ; car éducateurs, il faut qu'ils le soient... » (5)

« Il sera un directeur d'études. Il remplacera auprès de l'enfant la famille pour assurer la direction et la formation du caractère. L'éducateur s'occupe des récréations, des promenades, de la direction morale... » (6)

Au fond de toute utopie — aime à rappeler Monsieur Robert Bréchon — il est un désir de progrès, un ferment pour l'action de demain. L'idéal du métier de Conseiller d'Education vient en droite ligne du dessein des pédagogues de la III^e République.

(1) Edouard Petit in *l'école moderne* (op. cit.), pp. 132 et 133.

(2) In *Monsieur le Principal* (op. cit.), pp. 155 et 156.

(3) Cf. Discours du Ministre de l'Instruction Publique devant le Conseil supérieur en Décembre 1891 : « substituer l'action morale qui pénètre et qui réchauffe à l'autorité qui dompte... parler raison à nos élèves, traiter en hommes nos jeunes gens, les initier graduellement à la vie libre ».

(4) Lettre d'E. Viret dans la revue *Saumon* in *l'école moderne* (op. cit.), p. 136 - C'est nous qui soulignons.

(5) Henri Marion. *L'Education dans l'Université* (op. cit.), p. 174 - C'est nous qui soulignons.

(6) D'après le discours du Ministre de l'Instruction publique de Décembre 1891.

Cet essai sur l'histoire d'une fonction s'achève. Il ne peut être exhaustif ; cependant, il aura pu sembler un peu long, même si, pour les besoins de l'exposition, une stricte chronologie n'a pu être respectée. Du glossaire au portrait du Surveillant général, des anciennes punitions à la genèse de notre nouveau statut, cet aperçu d'un historique aura été jalonné de férules, de pensums, de retenues. Je m'en excuse bien humblement et demande l'absolution pour nos ascendants : les Monsieur Viot des siècles passés. Déjà, au XIX^e siècle, en des temps plus sévères, ne fallait-il pas aussi sans cesse coudre ses idées à ses actes et ses actes à ses idées ?

Écoutons donc pour conclure, comme un suprême réconfort, les lignes ensoleillées du poète, gage certain de l'optimisme et de la foi en la jeunesse qui, avec tous ses défauts passagers, engendrera toujours espoir et joie.

« Vos enfants ne sont pas vos enfants.

Ils sont les fils et les filles de l'appel de la vie à elle-même.

Ils viennent à travers vous mais non de vous.

Et bien qu'ils soient avec vous, ils ne vous appartiennent pas.

.....

Vous êtes les arcs par qui vos enfants, comme des flèches vivantes, sont projetés...

*Que votre tension par la main de l'archer soit pour la joie. »**

Denis DESLOGES.

* Kahlil Gibran.

Les Conseillers d'Éducation ou des personnages en quête de texte

OUVERTURE : REVERIE SUR UN ESPACE ET SUR CE QU'ON Y VOIT

Il ne se passe rien dans un établissement scolaire, sinon la progressive conscience chez les élèves d'un ennui. **Ils sont**, irrémédiablement, sans autre devenir que le passage du temps, des errants, des passagers donc, plus que des voyageurs. L'école n'est pas le lieu d'une histoire, mais l'espace d'un séjour pour populations déplacées.

Des errants sans bagages, qui passent d'une salle à l'autre, ou de celles-ci à une cour, sans que ce qui a été vu en mathématiques permette de mieux aimer un poème. Un lieu cloisonné, où des exilés comprennent moins chaque jour pourquoi on leur parle de ce dont on leur parle. Parfois, quelque rêveur, c'est-à-dire l'un des plus lucides, découvre l'irréfutable présence d'un être qui parle et se demande à quoi pense l'être qui parle. Puis l'attention revient, et l'oubli de la vision. L'élève dort, il sait des choses, il en apprend, on lui en apprend.

Il faut avouer qu'on enseigne peu.

C'est aussi — et cela seul nous importera ici, car les raisons d'une naissance sont multiples — pour cette raison que sont nés les C.P.E. et les C.E. De la longue dérive d'un lieu que d'autres dérives ont entraîné : l'oubli d'une étymologie, ou plutôt sa présence endormie et dérisoire, et par là ironique, dans le mot **lycée**, lieu de naissance de la lumière qui rend claire l'opacité des choses ou des pratiques ingénues.

Nous ne parlerons pas de la longue et juste volonté des surveillants généraux à vouloir être des éducateurs. Nous parlerons seulement de leur ambiguïté à l'être dans l'espace des textes qui fondent leur existence.

Il s'agit pour nous d'examiner la production d'un espace — celui de la mission des C.P.E. et C.E. — à partir d'un silence sur la théorie d'un espace antécédent, celui de l'école. On sait que le sommeil de la raison engendre les monstres ; on doit savoir aussi que le sommeil de la théorie engendre ou légitime l'impossibilité de faire.

Reste des personnels, dont la génération est spontanée par le vide qui la précède, qui sont pirandelliens : des personnages en quête de rôles.

Il n'est pas sûr que le rôle apparemment le plus spécifique — l'animation — ne mette pas en cause la théorie d'un espace, c'est-à-dire une théorie de l'école et celle de celui qu'on pouvait appeler un élève.

FINALE : HISTOIRE D'UN NAUFRAGE

Les textes partent de la globalité du projet éducatif. C'est dire qu'aucun personnel fonctionnant dans un établissement scolaire ne saurait avoir de tâche

qui ne soit reliée directement à la globalité du projet — éduquer — et qui ne doive sa nature à la spécification du projet.

On est passé, si l'on veut, de la métaphore du navire suivant laquelle pour qu'un navire avance il faut des cuisiniers, bien que les cuisiniers n'aient pas rapport à la technique nautique, à la métaphore suivant laquelle un établissement scolaire est un orchestre où chacun est un instrumentiste à part entière.

Mais la circulaire de 1972 parle de l'« importance exceptionnelle » des C.P.E. et des C.E.

Quel chemin s'est donc perdu entre la première phrase du paragraphe 2 et les deux autres phrases de ce paragraphe ? Pourquoi la négation de la globalité, pour donner existence aux C.P.E. et aux C.E., n'a-t-elle pu se faire de façon spécifique ? Pourquoi ce passage avorté de l'être global du projet au non-être global des C.P.E. et des C.E. ?

Revenons à la sombre clairière du paragraphe 2 : puisque l'action éducative est globale, il ne saurait y avoir de surveillants, fussent-ils généraux. Il y aura donc des C.P.E. et des C.E.

On attendait qu'à ces personnels fût attribuée une fonction, déductible du lieu et de sa finalité, articulable aux fonctions des autres personnels, parce que spécifiée.

Or à ce moment, le texte devient parménidien : de l'être, on ne peut dire qu'une chose, il est. En raison de l'« importance exceptionnelle » du rôle des C.P.E. et des C.E., on n'en peut rien dire :

« (...) Il n'est pas souhaitable de déterminer a priori leur intervention » (circulaire, § 2).

« Le vent se lève ! Il faut tenter de vivre. » — « Aussi se bornera-t-on (...) » à énoncer un émiettement de tâches sans rapport entre elles, dont la définition n'assure en rien la spécificité organique et par là les rend fondamentalement étrangères au lieu où elles s'exercent : surveiller (§ 3), animer (§ 4-5, aider pédagogiquement (1) (§ 6).

Voici donc ce qu'est l'espace — accessoirement éducatif (1) — où œuvrent C.P.E. et C.E. : un lien de surveillance et d'animation.

Tout se passe comme si l'échec du projet global d'éducation à se spécifier, pour les C.P.E. et les C.E., avait métamorphosé l'espace du projet. Comme si la circulaire était un triangle bermudien où aurait disparu la notion d'éducation, ou que C.P.E. et C.E. soient ruse de la raison et que la circulaire n'ait eu pour objet, à travers eux, que de faire émerger une nouvelle définition implicite de l'espace scolaire.

A moins encore que le silence antécédent sur ce qu'est un espace scolaire soit cause de la naissance d'un espace pour C.P.E. et C.E. qui n'aurait rien à voir avec l'espace scolaire. On ne serait passé que de la surveillance à l'animation.

Donc deux espaces sans rapports ? Celui des C.P.E.-C.E. et celui des enseignants ? Mais alors éduquer, est-ce animer (2) ou enseigner ? Dans ce cas, ou les C.P.E.-C.E. ou les enseignants ne seraient plus des éducateurs.

(1) Seule tâche spécifique du lieu, mais non spécifique des C.P.E. et des C.E.

(2) Nous négligeons les tâches de surveillance, puisqu'elles ne sont pas nouvelles. Quant à l'omission des tâches à caractère pédagogique, la note précédente en donne la raison.

Dire que les uns éduquent en enseignant et que les autres éduquent en animant, ne serait guère satisfaisant, puisque cette réponse est le produit du silence sur la nature de l'acte éducatif.

INTERMEDE : PETIT DIALOGUE PLATONICIEN

Socrate. — Dites-moi, vous C.P.E. et C.E., l'acte d'éduquer est-il un ou pluriel ?

C.P.E.-C.E. — Pluriel, Socrate ; nous, nous animons, et les enseignants, comme leur nom l'indique (1), enseignent.

Socrate. — Donc éduquer, ce serait pour les uns animer et pour les autres enseigner. Eduquer est donc pluriel ?

C.P.E.-C.E. — C'est évident.

Socrate. — Il n'est donc possible ni d'animer en enseignant ni d'enseigner en animant ?

C.P.E.-C.E. — Comment en serait-il autrement ?

Socrate. — Si l'un exclut l'autre, ne dirons-nous pas qu'ils sont contraires ?

C.P.E.-C.E. — Où veux-tu nous mener, Socrate ? Le § 2 de la circulaire du 31 mai 1972 est clair : « L'action éducative (...) à laquelle concourent tous les personnels des établissements scolaires (...) »

Socrate. — Dites-moi, pourtant : si l'un, parce qu'il est ce qu'il est, exclut l'autre, ne dirons-nous pas qu'ils sont le contraire l'un de l'autre ?

C.P.E.-C.E. — Comment faire autrement ?

Socrate. — Si l'un exclut l'autre et donc que l'un est le contraire de l'autre, comment dès lors dire des deux qu'ils appartiennent à l'éducation ?

C.P.E.-C.E. — Tu vas trop loin, Socrate. Voudrais-tu dire que nous ne sommes pas éducateurs ? Tu pousserais l'impudence jusqu'à dire que le § 2 de la circulaire du 31 mai 1972 ne dit pas vrai ?

Socrate. — Les textes à qui vous devez le jour, ne fût-ce que pour cela, sont bons ; je n'en démordrai pas. Mais dites-moi, éduquer est-ce, comme on dit aujourd'hui, faire que les autres « soient bien dans leur peau » — même si elle est trop étroite ou mal taillée par exemple — ou changer leur « peau » pour leur donner une « peau » convenable ?

C.P.E.-C.E. — Socrate, nous te le disons tout net ! tes façons de faire, tes ou bien... ou bien... sont terroristes. C'est une méthode pour nous mettre hors des établissements scolaires.

Socrate. — Comment ? Moi qui ne sais rien, j'aurais ce pouvoir ? Prenons les choses autrement : les enseignants voient les élèves en classe, les C.P.E. et les C.E. ailleurs. Ou direz-vous qu'il n'y a d'élèves que dans les salles de classes ?

C.P.E.-C.E. — Voyons, Socrate, n'est-ce pas l'espace de la mer qui rend, pendant la traversée, du moins marins, sinon voyageurs ? De même l'élève est élève dans tout l'espace qu'on appelle établissement scolaire.

Socrate. — Alors vous faites comme les enseignants, mais autrement.

(1) Cf. dernière phrase du § 4 de la circulaire.

C.P.E.-C.E. — Pourquoi ne serait-ce pas les enseignants qui feraient comme nous, mais autrement ?

Socrate. — Pourquoi pas, en effet. Qu'est-ce qu'alors faire les uns comme les autres, mais autrement.

C.P.E.-C.E. — Eduquer, Socrate.

Socrate. — Donc éduquer, selon vous, consisterait dans la production d'un acte éducatif ?

C.P.E.-C.E. — Par le Chien ! ce Socrate se moque de nous.

Socrate. — Au moins, si nous ne savons pas ce que sont enseigner et animer, nous savons que nous saurons si les deux font partie d'éduquer si nous savons ce qu'est éduquer.

VARIATIONS SUR UNE AFFIRMATION : L'ÉCOLE, LIEU DU THÉORIQUE

L'école est le lieu du théorique, le lieu d'un détour — et non pas d'un séjour — par lequel, quel qu'en soit l'ordre, on se déprend de l'expérience pour la penser, le lieu où l'on découvre que voir n'aboutit jamais à savoir, si auparavant on n'a pas tourné le dos à ce qu'on voyait pour parvenir à savoir ce qu'on voit.

Je rêve qu'on inscrive à l'entrée des bâtiments scolaires — la connotation maritime du mot nous importe — : « Mundus est fabula. » L'école devrait être à l'image de la poésie : le lieu où l'on dégrasse les mots et les images de ce qu'une accoutumance occulte, un lieu d'expérimentation, au sens scientifique, en tout domaine.

L'école n'est pas le lieu d'une conservation, mais le lieu où le travail sur l'ingénuité des regards et des pratiques fait devenir autre, c'est-à-dire en fin vraiment soi ; car le devenir ne rend pas étranger à soi, au lieu que c'est bien le sommeil d'un être dans son être qui finit par le dévorer.

Qu'on ne croie pas pourtant que l'école est le lieu où l'on perd ses illusions et son innocence — car on en trouverait toujours d'autres, rien n'est plus vulgaire —, mais celui où on les vainc. Chacun sait comment Jacob est devenu Israël, c'est-à-dire Jacob.

L'acte d'éduquer n'implique pas le moindre attendrissement, sans quoi il s'agirait de devenir soi-même enfant. L'acte d'éduquer consiste aussi à ne pas laisser de traces, ce qui supposerait cicatrices ou blessures, mais à produire un résultat. Le fait d'être éduqué consiste à perdre la mémoire de l'éducation. Toute naissance efface la genèse.

L'école est cela, le lieu de naissance d'un regard : le parti, enfin pris, des choses.

RETOUR SUR LES LIEUX DU NAUFRAGE

L'impuissance à spécifier la globalité du projet éducatif pour les C.P.E. et les C.E. a orienté le texte vers le caractère « exceptionnel » du rôle de ces personnels, si exceptionnel que la détermination en est impossible — ou ridicule ? Reste une énumération sans rapport avec l'exigence de globalité.

Les conditions du naufrage sont antécédantes au chemin qui y mène :
globalité → importance exceptionnelle → on ne peut la déterminer. |
le temps d'un soupir]. Alors l'énumération.

Ces conditions sont le silence sur une théorie du projet éducatif. Ce silence est si important qu'il dissout l'espace scolaire comme lieu d'éducation.

Il y a bien un espace, mais non spécifié en raison du silence théorique dont nous avons parlé. L'élève n'est plus que **celui qui est là** : tantôt « pris en charge par les professeurs », tantôt non « pris en charge ». C'est l'émergence de sa **présence**, à partir du silence théorique sur la nature de l'école, au lieu de considérations sur son devenir, qui crée comme figures complémentaires les C.P.E. et les C.E.

Qu'ont-ils à faire ? Animer — ou occuper ? Occuper en animant par des « rapports constants et confiants » (circulaire § 4). On croirait lire des instructions aux officiers des Affaires Indigènes en partance pour l'Algérie des premières décennies de la conquête.

A bien y songer, la circulaire de 1972 porte plus sur l'occupation des lieux et des occupations dans le lieu, que sur la spécificité d'une fonction, reliée organiquement à la finalité du projet éducatif. Le décret de 1970 (qui porte sur le statut) et la circulaire de 1972 (qui porte sur la mission) ont peut-être, sans l'avoir voulu, plus pour objet, à partir du silence qui les a produits, une nouvelle définition des écoles — lieu d'animation — que la naissance de personnels qui œuvreraient, comme tout éducateur dans un établissement d'**enseignement**, pour l'accès au théorique de petits sauvages.

La spécificité du lieu a été comme détruite par le silence — faut-il dire : producteur ? — originaire, primordial, fondateur du texte.

Les C.P.E. et les C.E. ou — pour reprendre le titre d'un ouvrage de M. Bréchon, mais non sans doute au sens où il l'entendait — « la fin des lycées » ? (1)

REPOS DANS L'INNOCENCE DES TEXTES

L'ordonnance du 29 juillet 1945, le décret du 21 juillet 1922, l'arrêté du 28 juillet 1884 reprenaient la même phrase :

« Les surveillants généraux sont spécialement chargés du maintien de l'ordre et de la discipline (...) »

Le décret du 12 août 1970, qui donne naissance aux C.P.E. et aux C.E., insiste sur les tâches éducatives de ces personnels :

« Sous l'autorité du chef d'établissement (...), **les C.P.E. et les C.E. participent aux responsabilités éducatives** (2) des personnels de direction dans l'organisation et l'animation de la vie scolaire, organisent le service et contrôlent les activités des personnels chargés des tâches de surveillance. »

Les surveillants généraux avaient une tâche définie : le « maintien de l'ordre et de la discipline ». Mais la définition de cette tâche n'était pas déterminée par le lieu et la finalité du lieu où elle s'exerçait : l'école. Donc, une tâche définie, mais non spécifique qui, en raison de cela, les situait hors de l'action éducative.

Les C.P.E. et les C.E. ont des tâches spécifiques, dont la spécificité découle du lieu où elles s'exercent : l'école.

A travers ce changement, se trouve affirmée avec force la fonction éducative d'un espace : l'école est le lieu d'une relation spécifique, relation qui a une spécificité générale (éduquer) qui est déterminée, sans pour cela perdre sa spécificité, par la fonction dans l'établissement.

(1) « La fin des Lycées », par Robert BRECHON, éd. Grasset. Paris. 1970.

(2) Souligné par nous.

MASSACRE DE L'INNOCENCE OU QU'EST-CE QUE LA METAPHYSIQUE ?

Le sous-bassement théorique qui a donné naissance aux C.P.E. et aux C.E. se trouve explicité au paragraphe 2 de la circulaire de 1972 :

« L'action éducative qui s'exerce dans notre enseignement est une action globale à laquelle concourent tous les personnels des établissements scolaires (...). »

Donc, du fait que l'action éducative est globale, tous les personnels y concourent. C'est bien la globalité du projet éducatif qui, en renvoyant au musée les surveillants généraux, engendre les C.P.E. et les C.E.

Or d'étranges faux-fuyants se découvrent dans la circulaire. On en prendra pour exemples les paragraphes 2 et 4. L'action spécifique des C.P.E. et des C.E. est fondée sur la globalité du projet éducatif. On s'attendait à ce qu'elle fût déterminée. Mais cette spécificité, à peine émergente, est dissoute dans la généralité — comme si la production du concret était impossible — du texte :

§ 2 : « Par leurs fonctions mêmes, les C.E. et les C.P. se trouvent associés (...) à cette action globale, en vue de laquelle ils ont à jouer un rôle d'une importance exceptionnelle. C'est dire qu'il n'est pas souhaitable de déterminer a priori leur intervention (1) (...). »

§ 4 : « (...) ; la dénomination même de ces corps nouveaux définit heureusement leur caractère. »

Donc si les C.P.E. et les C.E. se réfèrent aux § 2 et 4, ils s'estimeront à juste titre éducateurs, mais sans connaître la spécificité de leurs tâches : « un rôle d'une importance exceptionnelle » — et par là sans contenu, la forme vide d'une action globale.

Mais si les C.P.E. et les C.E. se demandent ce qu'ils ont à faire, ils seront trichotomisés par les § 3, 4-5 et 6 :

§ 3 : « héritiers à divers égards des surveillants généraux (...) »

§ 4 : ils « ont en outre (...) une mission permanente d'animation éducative »

§ 6 : à cela « s'ajoutent (...) les tâches de caractère pédagogique ».

L'unité de la fonction — éduquer — qui découlait de la détermination de la globalité en une spécificité, mais qui, de l'aveu même du texte (§ 2 et 4) n'est pas déterminée, se transforme en une addition (2) de tâches sans unité. La seule unité reconnue est négative et porte, non sur les tâches, mais sur l'être du C.P.E. ou du C.E. défini par sa présence :

« Présents à tous les moments de la vie scolaire où les élèves ne sont pas pris en charge (1) par les professeurs (...) » (§ 5).

Si on part de la globalité du projet éducatif, les C.P.E. et les C.E. sont des éducateurs sans tâches — la tentation est forte de jouer sur un accent circonflexe : des éducateurs sans tâche, des éducateurs purs, des éducateurs-nés, désignés pour la tâche d'éduquer, prédestinés même par leur amour de l'enfance (3) dont se déduit la présence à ses côtés.

(1) Souligné par nous.

(2) Cf. les mots soulignés par nous dans les § 4 et 6.

(3) Car il est évident qu'hormis le § 6, C.P.E. et C.E. ont affaire à des enfants, et non à des élèves. Qu'est-ce qu'alors une école ?

Si on part de « la diversité de leur action » (§ 7), ce sont des personnels talentueux dont les tâches ne sont pas spécifiquement éducatives — ou tout au moins spécifiquement scolaires, car on peut animer ou/et surveiller ailleurs que dans un établissement scolaire — et là aussi, mais autrement que dans le cas précédent, le C.P.E. ou le C.E., étant celui qui est constamment en présence de l'enfance, en est le gardien, **l'ange-gardien**. La pente des mots est insidieuse : la circulaire n'a-t-elle pas pour objet la **mission** ? On comprend dès lors qu'elle ne soit pas déterminable (§ 2), qu'on insiste sur sa permanence (§ 4) et sur une présence constante (§ 6).

Quelle est donc cette mission unique et permanente, secrète même puisqu'il n'est pas souhaitable de la déterminer, dont l'analyse détruit l'unité ou dont la considération impose le silence ? L'équivoque des textes est le résultat d'un silence théorique sur la fonction de l'école : généralité d'une mission qui la rend impossible ou émiettement de tâches qui font du C.P.E. ou du C.E. un étranger à l'école.

Le C.P.E. ou le C.E. veille sur les enfants, le professeur enseigne à des élèves. Des veilleurs et des enseignants, des enfants et des élèves. On le voit, le silence théorique engendre dualismes et métaphysiques, c'est-à-dire des contradictions absolues, insolubles : protéger la fraîcheur de l'enfance du froid des concepts, protéger par l'enseignement l'élève de son enfance.

La notion de globalité du projet éducatif, qui a donné naissance aux C.P.E. et aux C.E., n'a pu le faire, en raison même du vide théorique dont elle a émergé, qu'en faisant de l'école un lieu contradictoire, un espace impossible.

GENEALOGIE DE LA GENERALITE INDETERMINABLE D'UN TEXTE OU NAISSANCE DES TECHNICIENS

Si, comme on l'a vu, la généralité du texte, fondée sur le silence théorique quant à ce que sont l'école et l'action éducative, permet de parler des C.P.E. et des C.E. comme de Dieu, à savoir qu'**ils sont**, sans qu'on en puisse saisir l'être, la précision du texte en fait des techniciens aux fonctions apparemment définies, qui sont le tombeau de la globalité initiale et vide.

Le décret (ch. I, art. 4) indique que, dans un établissement scolaire, il n'est pas de tâche qui ne soit éducative.

La circulaire monnaie la mission des C.P.E. et des C.E. en tâches disparates et non spécifiques du lieu et qu'elle définit, pour les sauver, de façon tautologique : puisqu'il n'est pas de fonction exercée dans une école, parce qu'elle est une école, qui ne soit éducative, les fonctions des C.P.E. et des C.E. s'exerçant dans une école, sont éducatives. L'absence de théorie du lieu en fait un lieu magique, où l'acte, quel qu'il soit, parce qu'il est produit en ce lieu, en a les vertus. Dès lors, ces actes peuvent ne plus se soucier de leur spécificité, de leur articulation interne ou externe. Des techniques dont la finalité est indépendante du lieu, qui sont donc autonomes par rapport au lieu. Les textes font en somme des C.P.E. et des C.E. des « agents très spéciaux » dont on peut détailler les missions :

- a) organisation de la vie scolaire (§ 3)
- b) animation éducative (§ 4-5)
- c) tâches de caractère pédagogique (§ 6).

L'EMBARRAS DES TECHNICIENS ET LEUR PHILOSOPHIE

[Nous ne parlons pas en tout ceci des C.P.E. et des C.E. existants, ni même de leur nécessaire institution, mais de l'espace textuel qui les rend impossible.]

Et pourtant les C.P.E. et les C.E. qui seraient insensibles au charme du lieu, qui tiendraient à éduquer, ne peuvent être que dans le malaise :

- a) l'organisation de la vie scolaire implique, chez les C.P.E. et les C.E., la présence fossile du monde disparu des surveillants généraux, et l'absence de tâches éducatives qui les caractérisaient (1). Une tâche donc bienveillante, c'est-à-dire autoritaire, par là moralisante, dès lors nécessairement inefficace pour ce qui est d'éduquer.
- b) l'animation éducative ? Suffit-il d'une épithète pour définir une spécificité ? La base de cette animation éducative consiste en « rapports constants et confiants avec les élèves (...) ». Ce rapport, sans contenu, voit se préciser son lieu d'exercice (les associations sous-éducatives) et son but (favoriser les échanges). Ici encore, la spécificité de la fonction éducative et du lieu ont disparu. Ne parlons pas de la contradiction qu'il y a entre surveiller et entretenir des rapports confiants.
- c) les tâches à caractère pédagogique — nul ne songerait à le nier — sont éducatives, ni que C.P.E. et C.E. soient aptes à ces tâches. Mais on ne peut les espérer que temporaires, puisque fondées sur les insuffisances d'un système (2). De toutes façons — quelle ironie ! — la seule fonction où les C.P.E. et les C.E. puissent être éducateurs, où ils peuvent tenir leur fonction de la finalité du lieu où ils l'exercent, est une fonction qui ne leur est pas spécifique.

On en revient toujours au même point : comment définir une fonction sans théorie de son lieu d'exercice ? Les C.P.E. et les C.E. ont des fonctions définies, mais non spécifiques, et, de ce fait, dont la définition les sépare du lieu où elles s'exercent : c'est-à-dire qu'elles se déploient dans un lieu auquel elles n'ont pas de rapport. Des fonctions techniques déphasées, inarticulées entre elles (surveiller et avoir des rapports confiants), inarticulables au lieu. Techniques sans finalité scolaire et qui font de l'école autre chose qu'une école — c'est-à-dire autre chose que le lieu du détour théorique, autre chose que le lieu de lecture, mieux d'appropriation, du réel —, uniquement le lieu où les enfants sont obligatoirement jusqu'à 16 ans. Ou alors, bonnes vieilles techniques à finalité externe : surveiller **pour qu'on** enseigne mieux — l'animation n'étant alors qu'un mode de la surveillance.

On comprend dès lors comment la dissolution de l'élève dans les plis d'une interminable globalité soit la renaissance de l'enfant qu'on pensait progressivement abolir. On comprend aussi la philosophie que les textes poussent les C.P.E. et les C.E. à spontanément adopter l'école comme espace de vie plutôt que comme

(1) Malgré la précision floue de l'avant-dernier alinéa du § 3 : « (...) cette discipline étant toujours considérée comme moyen de formation (...) »

(2) « l'appui et le soutien pédagogique dont la plupart des élèves ressentent le besoin. » (§ 6).

espace d'analyse de la vie ; une attention à l'être de l'enfance plus qu'à son devenir. L'éducation serait-elle le mythe qui naît des ruines du théorique ?

Et si — mais qu'on nous comprenne — il fallait, pour e-duquer, ne pas aimer l'enfance ?

DES PERSONNELS EN QUETE D'UNE THEORIE

Le décret de 1970 a donné l'existence. La circulaire de 1972 indique que C.P.E. et C.E. sont nés dans — faut-il dire : de ? — un vide théorique qui, malgré la précision des tâches, a engendré l'universel abstrait de la notion de mission, indéterminable en raison du silence de la théorie. La précision des tâches, en raison de l'indéterminabilité de la mission, ne pouvait qu'entraîner une dérive par rapport au projet éducatif.

Mais revenons à cette « mission », dont l'« importance exceptionnelle » ne souffre pas de suspension (« mission permanente », « rapports constants »).

Que disait Victor Cousin le 11 mai 1844 à la Chambre des Pairs ?

« Savez-vous pourquoi le maître d'études est réellement important ? C'est parce qu'il se mêle perpétuellement à la vie intellectuelle comme à la vie morale des élèves. Il est le **conseiller de tous leurs instants**, le confident (1) de **tous leurs besoins** (2). »

Citons à nouveau le § 5 de la circulaire :

« **Présents à tous les moments** (2) de la vie scolaire où les élèves ne sont pas pris en charge par les professeurs (...). »

Sans vouloir rapprocher les établissements scolaires du **Panopticon** de Jérémie Bentham, la circulaire fait naître une étrange définition de l'élève : celui qui vit dans l'école et non, au sens où nous l'avons pris, celui qui lit le monde. L'élève serait-il celui qu'on voit, qu'on doit toujours voir ?

Ce n'est pas l'existence des C.P.E. et des C.E. que nous critiquons. Ces personnels sont comme le monde dont Mallarmé disait qu'il devait aboutir à un livre — un texte lisible, théorique, fondateur de pratiques spécifiques à l'école. Le silence théorique du décret et de la circulaire — ou le non-dit théorique de la nouvelle définition de l'élève — fonctionne comme un inconscient qui protège son existence en légitimant des pratiques qui l'occultent, par là pratiques oubliées de leur lieu, par là aussi marginalisantes par rapport à l'acte éducatif :

- a) marginalisantes par rapport aux autres fonctions du lieu (surveiller) ;
- b) marginalisantes par rapport à la nature du lieu (animer) ;
- c) marginalisantes par rapport au choix même que C.P.E. et C.E. ont fait de leur fonction (aider pédagogiquement).

Les textes, avec leur sous-bassement théorique vide ou tu, sont l'inconscient des C.P.E. et des C.E. qui fonde leur pratique claire et douloureuse, voire impossible, parce que contradictoire.

Les C.P.E. et les C.E. ont à avoir une tâche spécifique et non particulière, pour que la définition des tâches ne soit pas le tombeau d'une théorie de

(1) Circulaire § 4 : « il convient qu'ils [C.P.E. et C.E.] se tiennent en rapports constants et **confiants** avec les élèves (...). »

(2) Les passages soulignés le sont par nous.

l'éducation ; spécifique, nous l'avons dit, pour qu'elle s'articule à d'autres tâches spécifiques et que l'ensemble des tâches tiennent leur spécificité de la finalité du lieu.

Qu'est-ce qu'une école ? Qu'est-ce qui spécifie un enfant en élève ? Car s'il y a des enfants, l'école n'est plus qu'un espace sans fonction, non défini, donc ouvert, où par suite empirisme et spontanéité justifient l'animation surveillée.

On ne peut être C.P.E. ou C.E. sans théorie de l'école. Qu'on excuse cet article en en comprenant l'origine : une naïveté désuète et radicale, fondamentalement optimiste sur l'avenir des établissements d'enseignement. Redisons que l'école est pour nous le lieu d'accès au théorique, le lieu où l'on se déprend de l'empirique pour trouver le concret, un lieu — est-ce trop espérer ? — où la joie d'être, à se confondre à celle de comprendre, en serait plus forte.

En somme, l'aménagement de la caverne platonicienne de l'immédiateté ou la fin des cavernes. Un établissement fréquenté par des enfants ne peut avoir qu'un de ces deux buts : ou l'enlèvement de l'enfant dans son enfance, ou la sortie de l'enfant de son enfance.

Nous n'aboutissons qu'à une question : comment être C.P.E. ou C.E. dans un établissement d'enseignement ? A quel théorique peuvent-ils faire accéder ce qu'il faut appeler des élèves ?

C'est bien l'oubli du théorique qui fait naître la notion vide — qui ne l'est pas par nature — d'éducation, vide parce que s'y perd le sens du préfixe. Mais quelle théorie de l'éducation fonde l'oubli du nécessaire accès au théorique ? Uniquement une théorie de l'éducation moralisante, fondée sur l'exemple. Eduquer serait-il donc rendre semblable — pire peut-être : conforme ?

Les C.P.E. et les C.E. n'enseignent pas. Comment feraient-ils donc accéder dans une cour, un réfectoire, ou dans leur bureau, au théorique ? Les enseignants ont pour domaine d'intervention la conduite spontanée des élèves en physique ou en histoire, devant un texte ou un vivant. Pourquoi les C.P.E. n'auraient-ils pas pour domaine d'intervention la conduite spontanée des élèves quand « ils ne sont pas pris en charge par les professeurs » ?

L'école comme lieu de maîtrise des conduites, de toutes les conduites, cognitives et motrices, récréatives et absentéistes. Il n'y a pas à choisir entre être et savoir : les paradis sont essentiellement perdus, et l'école ne saurait être le lieu où s'efface — au prix de quelle séquestration pour l'enfant ! — le phantasme de la perte.

S'il en est ainsi, un éducateur est un spécialiste en accès au théorique, qui, loin de conserver les enfants dans la maladresse, l'impuissance et l'empirisme, et par là loin de se rendre eux-mêmes indéfiniment indispensables, considère le réusite de sa tâche dans sa progressive inutilité.

Pas plus que l'enfant ne garde souvenir du fœtus, l'homme ne devrait garder souvenir de l'élève. Et s'il le garde, c'est qu'il n'est rien survenu dans l'école ; l'âge seulement l'en a éloigné !

Les textes insistent trop sur la permanence du C.P.E. ou du C.E. pour lui permettre de devenir inutile. Être éducateur — C.P.E.-C.E. ou enseignant — c'est pouvoir ne plus l'être. La séquestration des enfants dans leur enfance, par suite de l'oubli du théorique, n'y prédispose guère.

Rien n'est plus triste que d'entendre évoquer, fût-ce avec un sourire complaisant, leurs « bons maîtres » par les adultes. Eternels modèles — infan-

tilisants par là même — dont on se sent orphelin. Critique et ingratitude envers les éducateurs sont la marque de leur suprême réussite. Le résultat de l'éducation est la fin de l'éducateur et de l'élève, et non l'intervention — qu'on nous pardonne ce néologisme — de la ducation. C'est là notre seule façon de concevoir « la fin des lycées ».

Notre naïveté consiste à prendre au mot les mots. C'est pour cela que nous n'aimons pas cette fonction centrale d'animation. Sa fonction infanticide — séquestrer l'enfant dans son empiricité au lieu de l'en tirer (e-duquer) — désigne l'espace scolaire comme lieu de mort, ou tout au moins comme lieu de la permanence de l'enfance. Pourquoi, tant qu'on y est, ne pas parler de réanimation éducative ? S'agirait-il de réanimer l'enfant dans l'élève au sortir des classes, l'enfant assassiné par l'homicide clarté du théorique ?

On le voit encore, l'absence de théorie du lieu produit les dualismes : enfant-élève, animateur-enseignants. L'école est cet espace fragmenté et l'élève un fuyard.

Paul SUDAKA.

Une nouvelle personnalité en milieu scolaire :

Le Conseiller d'Education

Sans tomber dans un excès d'explication théorique, il paraît souhaitable de donner quelques précisions sur la récente et encore nouvelle mise en situation du Conseiller d'Education en milieu scolaire selon une visée psychologique. Le Conseiller d'Education, c'est cette autre Personnalité originale, réelle et non virtuelle, vivant au sein de relations quotidiennes permanentes, une situation ou des situations interspécifiques à visée pédagogique et psychopédagogique. Situations, donc relations qui mettent en cause sa propre Personnalité et, a fortiori, sa Personne et ses Personnages.

QU'EST-CE QU'UNE PERSONNALITE ?

On peut retenir deux définitions essentielles : d'une part celle de Scheldon : « La personnalité est une organisation dynamique des aspects cognitif, affectif, conatif, physique et morphologique de l'individu » ; d'autre part, celle de Guilford : « La personnalité est en partant des différences individuelles, une constellation de traits spécifiques. »

On pourrait donner plus de cinquante autres définitions. Pour résumer, on peut dire que la personnalité représente une notion intégrative d'un individu avec tout l'ensemble de ses caractéristiques différentielles permanentes : **constitution, tempérament, caractère, modalités de comportement.**

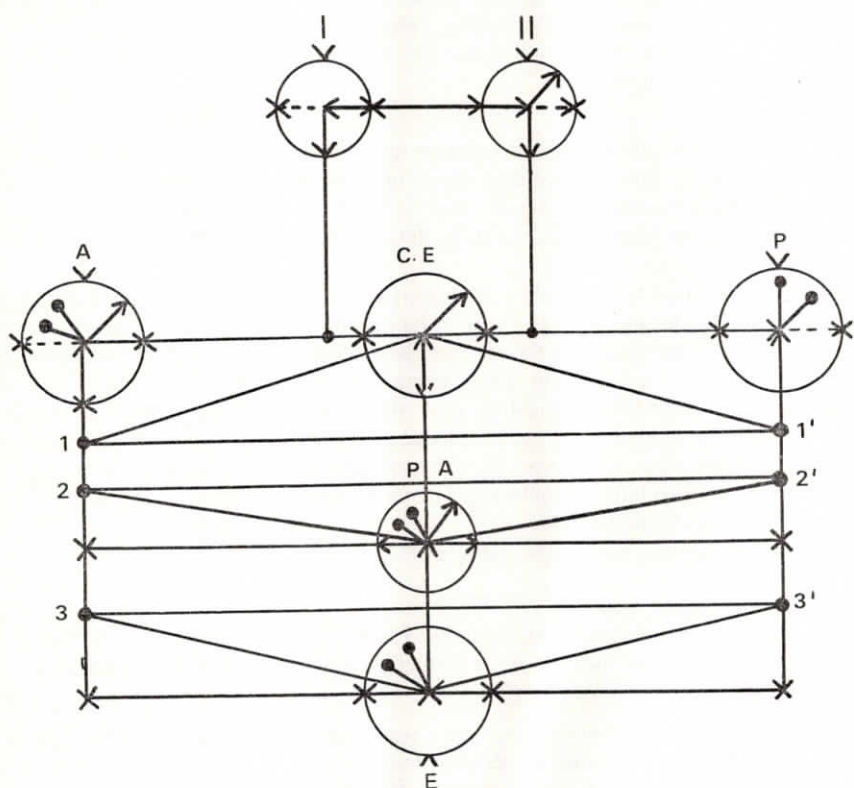
Du plus simple au plus complexe, du plus biologique au plus psychologique, la Personnalité à son origine au point O = organisme pour aboutir aux modalités de comportement Mc dépendant, a priori, de)M(le milieu et, a posteriori, de l'inclusion inévitable selon divers degrés et différentes variables de T c'est-à-dire du Tempérament et de C c'est-à-dire du caractère.

Au cours de son histoire, plusieurs actions sX venues du Milieu s'exercent sur la Personnalité. **Ces actions peuvent être :**

- des actions provenant des comportements culturellement modelés qui s'adressent directement à l'enfant ;
- des actions qui résultent du fait que les modèles de comportement qui caractérisent la société sont observés par l'individu ou lui sont enseignés.

Bien sûr, ces deux formes d'actions ont des bases et des vecteurs différents d'une culture à une autre et leurs caractéristiques propres influent sur la conception de la Personnalité. Ceci étant lié au fait, que dans telle ou telle société le mode d'élevage des enfants est très différent, mais aussi, semblable ou sans grande variabilité pour une société donnée de génération en génération.

Ce bref exposé n'est pas sans intérêt pour le Conseiller d'Education qui doit savoir, connaître et arriver à comprendre ses propres fondements individuels de Personnalité pour aboutir finalement à se situer d'un point de vue structural comme « **ETRE EN SITUATION** » originale et maintenant des plus privilégiée au sein de la micro-société éducative. Il doit, connaissant et comprenant ses rapports « nature-nurture (1) \leftrightarrow culture », pouvoir, par voie de conséquence, mieux appréhender ceux de tous les membres de l'équipe éducative. Il doit dans cette perspective, absolument se dégager de la représentation trop longtemps statique de l'ancien « **surveillant général** » et par là, se faire saisir « **Autre** » pour donner à travers sa propre Personnalité l'ouverture nécessaire à la réalité de sa personne et l'envergure nécessaire à la réalité de son personnage pédagogique. Il faut le souligner, ce personnage pédagogique doit permettre au Conseiller d'Education de jouer un « **rôle moteur** » important. Certes, ce personnage est complémentaire d'un personnage administratif non négligeable ; cependant n'oublions pas que le personnage pédagogique est essentiel dans la mesure où il est par définition « **dynamique** », à la fois interne individuel et externe collectif. **Qu'est-ce à dire ?** que le Conseiller d'Education situé « **au carrefour relationnel** » informe et forme, en réponse toujours à des demandes implicites ou explicites, dans un système qui doit, de plus en plus, se définir comme non statique et non hiérarchisé.



(1) Nurture : influence du milieu, par opposition à l'apport héréditaire ou nature.

- I — Personnage administratif
- II — Personnage pédagogique
- C.E. — Personnalité du Conseiller d'Education
- A — Administration (Principal, Sous-Directeur...)
- P — Personnel Enseignant (M^{me} X..., M. Y...)
- P.A. — Personnel adjoint (surveillant d'externat, documentaliste, personnel de service...)
- E — Elèves (Alain, Catherine...)
- 1, 2, 3 — Points de jonctions administratifs (fiches scolaires, cahiers d'appel, conseils...)
- 1', 2', 3' — Points de jonctions pédagogiques (foyer, bibliothèque, clubs, groupe de travail...)

Ces points peuvent se multiplier sur les verticales et les horizontales A, P, C.E et E, selon l'initiative et la coopération groupale. X——X
 Ces flèches signifient l'ouverture de communication. Le réseau reste ouvert et s'adapte en faisant passer des messages internes et externes individuels ou collectifs (phénomène de feed-back contrôlé).

O O : Chaque cercle est fermé. Il constitue un **groupe** (1) (ensemble de petits cercles individuels qui projettent au centre leurs rayons d'information rejoignant bilatéralement = = = les points de jonctions permettant ainsi des relations libres et élargies).

Rappelons que dans une perspective psychologique et psychopédagogique : « L'Education n'est pas un système mais une découverte continue ; elle ne se copie pas, elle s'invente comme la plus belle et la plus attirante des créations de la vie. » (Maria Montessori. — **A la découverte de l'enfant.**)

La Personnalité du Conseiller d'Education est ainsi, dans ses appartenances de personne et de personnage, une Personnalité parmi d'autres, redéfinie, qui doit s'intégrer à un groupe éducatif, par identification et transfert, et favoriser les relations dans une liaison permanente et constante d'horizontalité et de verticalité. Le Conseiller d'Education doit aller vers, motiver, investir et guider, des rapports de travail, tant avec éduqués et éduquants qu'entre éduqués et éduquants. Il se situe au centre de communications libres et généralisées, dans un « système » de relations veillant à la non formation de :

- communications latérales ;
- insatisfactions réelles ou latentes ;
- blocages ;
- sous-groupes séparés ;
- dégradation générale ou partielle réalisée lors de réunion ou de non-réunion par une juxtaposition d'entretiens ou de réactions agressives.

Groupe 1 : Ensemble de personnes « entre lesquelles existent des relations psychologiques explicites et réciproques ».

groupe restreint : petit groupe de face à face

groupe primaire momentané : groupe réunion-discussion

groupe primaire durable et persistant : club, classe où l'existence collective se poursuit sur une longue durée.

Le Conseiller d'Education c'est cet « **Autre** » qui peut, grâce à sa personnalité — synthèse de deux personnages, l'un pédagogique, l'autre administratif, complémentaires — trouver un langage outil de communication privilégié d'un corps en situation. Il doit comprendre et faire comprendre à d'autres que toute société et que toute micro-société n'est faite que d'individus et de groupes qui communiquent entre eux, qui ne progressent, ne se connaissent et ne s'éduquent, qu'à cette condition sine qua non.

D'un point de vue pratique, le Conseiller d'Education doit s'orienter, s'il n'en a pas encore pris conscience ou s'il se laisse encore bercer inconsciemment par le « train-train » administratif sécurisant bien sa position, vers la dédramatisation des problèmes éducatifs qu'il rencontre dans la quotidienneté de son travail. Pour cela, il doit faire preuve de connaissances théoriques et réclamer une formation plus complète sur le plan psychologique et psychopédagogique que celle qu'il reçoit actuellement et faire aussi appel à une auto-formation favorisant la disponibilité et l'ingéniosité, pour appliquer des moyens d'action dont un champ particulier peut être, par exemple : la **DYNAMIQUE de GROUPE** adaptée en milieu scolaire.

Il suffit ici de dire que cette méthode a apporté par expérience des résolutions positives de tensions et de conflits tels que :

- tensions par anxiété groupale ;
- tensions par conflit latent ou ouvert ;
- tensions par opposition sourde du groupe à son leader ;
- tensions par insatisfaction ou frustration réprimées ;
- conflits créés par l'absence ou l'insuffisance de structuration par rapport aux objectifs du groupe ;
- conflits créés par le télescopage ou les coupures de communication ;
- conflits créés par la rigidité de la structure.

La mise en place de groupes de travail, par niveau ou par discipline, de groupes de discussion par confrontation des opinions, des idées ou des sentiments en vue d'arriver à des conclusions, à un accord ou à des prises de décision, s'est donc révélée comme une nouvelle perspective d'action pédagogique et éducative des plus fructueuses. Encore faut-il qu'il s'agisse de groupes affectivement mûrs, conduit par un Conseiller d'Education « **Animateur-Régulateur** » compétent, dont une des fonctions précisément est de faire progresser le groupe vers sa maturité en fonction du but qu'il se sera fixé.

La Dimension Action s'impose donc, et ne se développera qu'avec la découverte de la valeur d'auto-formation des groupes restreints par l'ensemble de la communauté éducative, c'est-à-dire de la possibilité d'utiliser le groupe comme agent de changement pour favoriser en milieu scolaire :

- la normalisation des individus dans le sens d'une meilleure socialisation ;
- l'accroissement du sens coopératif et du sens de la responsabilité ;
- l'urgence pour chacun d'apprendre à apprendre pour rester « en prise » sur une société et une science en développement accéléré ;
- l'accroissement d'efficacité de l'organisation éducative.

A ce titre, la Dynamique de Groupe, fait sortir la psychologie des laboratoires et la met au service des adultes, des adolescents, des enfants et du Projet de « **Réforme du système éducatif** ».

Pour éviter toute équivoque, précisons qu'il s'agit de défendre une Psychologie de la relation ou des relations groupales aux finalités pédagogiques constructives et non démagogiques ou thérapeutiques pures. L'analyse de la relation individuelle ou des relations groupales éducatives doit nous conduire, a posteriori, à des observations approfondies et continues sur les enseignés par l'équipe éducative et non à des jugements instantanés et ponctuels sur ceux-ci avec pour unique objectif les résultats scolaires qui ne favorisent en rien la compréhension et l'appréhension des phénomènes éducatifs.

Or, qui mieux que le Conseiller d'Education de par sa position « **stratégique** » comme nous l'avons vu, peut, bien formé et bien informé, introduire et contrôler cette Psychologie « relationnelle » en rendant à la micro-société éducative tout son potentiel de vie pour l'instant figé et en phase de dramatisation ?

Espérons tous ensemble, avec notre foi laïque en l'Education pour tous et par tous, que nous sommes simplement dans une phase déviationnelle et temporaire du phénomène éducatif. Armons-nous donc, et réclamons formation et auto-formation psychologique et psychopédagogique véritable pour redonner au phénomène éducatif tout l'éclairage nouveau qu'il mérite.

Michèle DELGORGUE.

Images et propos sur l'espace et le temps scolaires

Devoir réfléchir avec les Conseillers d'Education et Conseillers Principaux d'Education, sur les notions d'espace et de temps m'impressionne car ce sont là rudes problèmes philosophiques... et je ne suis pas philosophe !

Biologiste, je me tournerai donc vers l'animal, la vie humaine étant d'abord une vie animale, la nature précédant la culture... à trop l'oublier, « qui veut faire l'ange fait la bête ».

DE LA BULLE AU REfectOIRE

Donc, pour l'animal, l'espace de vie est double. Il y a d'abord l'espace proche, immédiat, co-extensif à son être physique et qui l'entoure comme une bulle. Cet espace a comme limite la distance que nul étranger ne peut franchir sans déclencher, selon l'espèce, un réflexe de fuite ou d'attaque. Cette distance, très variable selon l'espèce (il y a des animaux plus ou moins farouches) peut se modifier sous l'effet de la « séduction » (songez à votre approche d'un chat !) et surtout, de la domestication.

Il y a aussi, pour l'homme, une telle « bulle », avec de grandes différences individuelles. Ainsi chacun d'entre nous a une distance en deçà de laquelle — sauf relations amoureuses ! — l'approche devient désagréable et bientôt insupportable.

Voyez la façon dont vous donnez la main en gardant l'interlocuteur à bonne distance ; voyez ces deux interlocuteurs dont l'un avance insensiblement vers l'autre qui, à mesure, recule ; voyez l'agressivité de ces voyageurs du métro quand vous pénétrez du regard dans leur « bulle » pour lire leur journal...

Et voyez maintenant ce que sont trop de nos réfectoires surchargés où, coude à coude, dos à dos, on entasse les élèves par tablées de 8, 10, 12... et j'en ai même vu de 16 élèves ! Ajoutez à cela le bruit des assiettes, des couverts qui s'entrechoquent, des chaises qui grincent, des conversations hurlées (auxquelles incite la forme allongée des tables), tous bruits amplifiés par le béton et le carrelage... et vous comprendrez que trente minutes d'un tel traumatisme fassent monter au plus haut le tonus des élèves ! Ce moment est certainement l'un des plus contr'éducatifs du temps de vie scolaire que puisse subir un élève... et le plus pénible que puisse vivre un Conseiller d'éducation au cours de sa journée de travail.

Permettez encore au biologiste de vous présenter une expérience : prenez trois cages identiques. Dans la première, élevez trois rats ; dans la seconde, dix et vingt dans la troisième. Observez : dans la première, la vie est paisible ; dans la seconde, les rats sont en constante agitation ; dans la troisième, ils se battent, ils se mordent, ils se tuent.

Une telle expérience devrait inspirer les responsables de l'organisation d'une demi-pension... encore faudrait-il ensuite un peu d'imagination. Trop souvent, en effet, on estime impossible de modifier les habitudes. Ainsi, dans ce petit lycée du nord, on a 252 rationnaires ; le vaste — mais unique — réfectoire est une longue salle où l'on a accumulé le maximum de tables (de longues tables rectangulaires où l'on aligne les élèves et non ces tables hexa ou octogonales si favorables à la convivialité, qui ont disparu de la plupart de nos réfectoires, hélas !). Il y en a 24 en deux rangées séparées par un vaste espace central réservé à la circulation des chariots. Au premier service, le réfectoire est complet et joue à plein son rôle fonctionnel (?) de mangeoire industrielle. Au second service, il n'y a plus que 60 élèves, encore les entasse-t-on aux 8 premières tables.

L'équilibrage des deux services aurait permis l'évacuation de 8 tables donc une disposition plus aérée et moins monotone... mais, de même que les vœux des professeurs dominant souvent l'emploi du temps des élèves, les vœux des agents dictent l'organisation de la demi-pension et l'on perd de vue que le bien-être des élèves, condition d'une bonne éducation, devrait être la priorité absolue.

Alors, bien que nostalgique de la « restauration » scolaire, je suis devenu fervent partisan du « self-service » ; celui-ci a d'ailleurs l'avantage d'apprendre aux jeunes à choisir : choisir ses plats, sa place, ses convives... sinon son moment, ce qui est un problème plus difficile à résoudre. Et choisir est un exercice très éducatif. Nous, adultes, faisons constamment des choix ; c'est là une donnée essentielle de notre statut d'adulte ; au contraire, un élève n'est-il pas, par définition un être qui n'a jamais le choix, ni des heures, ni des lieux ?

Ainsi, anticipant un peu, nous découvrons déjà que l'espace scolaire est moins pensé en fonction de la vie des jeunes que de principes d'organisation rationnelle (?) de la circulation, de la distribution, de la discipline, de règlements, de conventions, de convenances, d'habitudes qui les dépassent, les négligent et les oublient dans leur réalité vivante.

ESPACE VITAL ET DORTOIRS

Au-delà de la « bulle » individuelle s'étend le territoire de l'animal, cet espace où il se déplace pour répondre à l'ensemble de ses besoins, son espace vital.

Là, il se sent chez lui et si sûr de son droit d'occupant qu'il en personnalise les lieux en y faisant retentir son cri ou ses chants, en l'imprégnant de son odeur, parfois même — tel le Paradisier — en le décorant.

Et cela nous fait aussitôt penser à ce territoire des dortoirs d'internat où il fut si longtemps de règle d'interdire toute personnalisation. Maintenant que la plupart des Conseillers d'Éducation et Conseillers Principaux d'Éducation permettent et même encouragent la personnalisation au moins par la décoration, on peut être assuré qu'un interne qui ne décore pas sa chambre ou son coin de dortoir est un jeune qui vit mal sa situation d'interne et qui refuse de reconnaître le lieu où il dort comme sien.

Ce territoire animal choisi, investi, défendu, c'est d'abord ce que perd l'animal domestiqué. Il est alors parqué. Avez-vous déjà observé un parc à moutons après la naissance des agneaux ? Bientôt on y retrouve les brebis à la périphérie tandis que les agneaux, passés sous les barbelés, s'aventurent à l'extérieur du parc. C'est là l'effet de toute limite et l'instinct de les dépasser est encore plus fort chez le petit d'homme. « Il suffit de passer le pont — chante Brassens — et c'est tout de suite l'aventure » ; « Songe au bonheur de partir LA BAS... » invite Baudelaire... « Là-bas » de toutes les imaginations de la jeunesse.

SCOLARISATION ET DOMESTICATION

Parfois, la scolarisation n'est-elle pas d'abord simple tentative de parçage ? N'y a-t-il pas alors danger de tomber dans un processus de domestication ? Ecole libératrice ou école domesticatrice ? Ces questions ne sont que des boutades... Il nous faut répondre à une double exigence (mais elle n'est double qu'en apparence) : donner aux jeunes le sens et le goût de la vie sociale — mais sans tomber dans la **conformation** — ; favoriser l'épanouissement et l'approfondissement de l'individu autonome — mais sans le pousser à la marginalisation. Il nous faut écouter ce double cri, dans des colonnes voisines de la deuxième page du journal « Le Monde » du 16-11-77 ; l'un, poussé par un jeune homme qui écrit :

« Etre jeune aujourd'hui, c'est avant tout avoir subi pendant dix ans minimum l'enseignement obligatoire, qui n'est autre chose qu'une vaste entreprise de standardisation des individus, d'isolement et de ségrégation, de renforcement des normes inhérentes à chaque groupe social ou culturel. C'est avoir été soumis à la loi de la compétition, du travail et de la réussite individuels, de la spécialisation pour que chacun reste à sa place, ou plutôt à la place qui lui a été fixée.

Pour sortir de cette épreuve sans avoir perdu la fougue et l'enthousiasme que l'on prête traditionnellement à la jeunesse, il faut une dose de résistance exceptionnelle. »

l'autre, par un vieux professeur, J. GUEHENNO, de l'Académie Française :

« On ne pense guère qu'à former des robots utiles et spécialisés. Je ne crois pas qu'il convienne de seulement penser à utiliser les hommes et à leur donner un métier. Les hommes ne font pas seulement que travailler et gagner leur pain. Ils espèrent vivre, vivre vraiment, aimer et être aimé, être heureux. On ne se suffit pas à soi-même. Il conviendrait de leur révéler toutes les ressources qu'il y a en eux, de leur faire sentir leur fraternité, en dépit de ce monde technique et industriel qui les réduit souvent à n'être rien qu'un manœuvre, un O.S. ou un P.D.G. ».

LE TRIANGLE DES BERMUDES

L'espace scolaire, lieu de cette double institution de l'individu et du citoyen, est toujours étroitement lié au temps ; c'est d'espace-temps scolaire qu'il nous faut parler, l'emploi du temps étant simultanément un emploi des lieux, la conjonction des deux instituant un espace-temps dont les caractéristiques essentielles sont la rigidité et la monotonie. A chaque heure, un lieu, un rôle, selon un rythme immuable, sans autre surprise que l'absence imprévue d'un professeur...

mais alors, voyez quelle joie chez le jeune d'échapper enfin à cette monotonie aussi toxique à la créativité individuelle qu'aux relations humaines ; de même quand le Professeur rompt le cours de sa classe en sortant un moment de sa discipline, en modifiant la disposition des tables ou en allant faire cours sur la pelouse...

Dans certains établissements, le Centre de Documentation et d'Information est le lieu privilégié de ces ruptures de l'espace-temps scolaire. Libéré du rôle de l'élève « unidimensionnel » qu'il a trop souvent en classe, le jeune trouve là à exercer des initiatives dans la recherche, le travail ou le rêve et entretient parfois avec le Documentaliste des relations plus riches qu'avec bien des professeurs. D'autant qu'aux qualités d'accueil, le Documentaliste joint parfois une grande habileté à réaliser ce slogan des grands magasins : « Il y a toujours quelque chose de nouveau au C.D.I. ! » en organisant de petites expositions à rotation rapide sur des thèmes attractifs, des variations dans la présentation des livres, une « mise en promotion » d'un rayon différent chaque semaine, une présentation fractionnée des nouvelles acquisitions, une émission de moments musicaux... etc.

Dans d'autres établissements, on est parvenu à sauvegarder cette excellente occasion de rupture de la monotonie de l'espace-temps scolaire qu'est une — ou plusieurs — journée des 10 %. Et il y a aussi les sorties, les classes de mer et de neige...

S'il y a bien une matérialité de l'espace scolaire, celui-ci n'est-il pas d'abord un espace mental ? S'il existe sans doute une architecture favorable au Collège ou au Lycée heureux, la façon dont on vit dans l'espace scolaire, les règles qui le régissent, la facilité et le climat des relations qu'on y peut nouer ne sont-ils pas aussi déterminants ?

Ainsi connaît-on de « vieux bahuts » chers au cœur des élèves et de neuves constructions fonctionnelles (?) détestées !

SURVEILLANCE ET PARCAGE

Dans cet espace-temps baigne tout entier le Conseiller d'Education ; il en est le meilleur observateur, le premier animateur et doit être étroitement associé à son organisation, à la fois parce qu'elle détermine les contraintes de son métier et les chances de succès de son action éducative. Un problème important lui revient en effet en propre : la vie scolaire de l'élève « hors cours » (mais est-ce alors encore un « élève » ?)

Encore trop souvent, ce temps libre d'enseignement qui pourrait être un temps privilégié pour l'éducation, n'échappe pas à une organisation rigide dont les extrêmes sont l'abandon (le parcage !) distraitemment surveillé en cours de récréation ou l'incarcération en permanence ; là, assis, immobile, en silence, l'élève vit une relation au surveillant que je n'hésite pas à qualifier de « perverse » : C'est, soit « J'ai du travail, fichez-moi la paix et je ne vous punirai pas » (ce qui a au moins le mérite de ressembler à un contrat sinon à une transaction éduca-

tive !), soit : « Silence, travaillez, je vous ai à l'œil » (qui, elle, est sans ambiguïté !).

Sans doute sont-ce là des extrêmes, mais y a-t-il réellement des situations où éducation et surveillance puissent coïncider ? (Il n'y a qu'avec des délinquants qu'on puisse oser parler d'« éducation surveillée »...) Ce sont des principes antinomiques.

UNE BELLE UTOPIE

Au C.E. - C.P.E. à qui revient de colmater ces trous de l'emploi du temps et de tenter de faire de ces temps morts des temps forts de la Vie scolaire, je proposerai volontiers une belle utopie qui puisse l'inspirer. En voici les grands principes :

- en dehors de la classe, il n'y a plus d'« élève » mais un enfant, un jeune homme, une jeune fille qui doit pouvoir décider seul, selon le besoin, l'humeur et les possibilités de l'établissement
 - de travailler, seul ou en petit groupe, sur indications du Professeur (« devoirs », « leçons », travaux autonomes) ou sur des sujets choisis librement ;
 - de se documenter librement (même au hasard) à partir de livres, journaux, revues, d'images et de son ;
 - de peindre, modeler, bricoler, expérimenter... etc. ;
 - de s'isoler pour rêver, musarder... ;
 - d'aller à la rencontre des autres dans la conversation, le débat, le jeu et le sport ;
 - et même, pour les Lycéens, de sortir de l'établissement pour des visites, des promenades, des achats et d'autres rencontres.
- Il existe un seuil au-dessus duquel le nombre des jeunes réunis pour une activité de travail ou de loisir a de fortes chances de conduire à l'agitation et au « chahut » (seuil sans doute variable selon la nature de l'établissement, l'origine des élèves, la composition du groupe..., etc.). Il faut donc utiliser la technique des « petits paquets » séparés — ce que facilite le nouveau plan de construction des Collèges où sont prévues plusieurs petites salles pour (moins de) dix élèves.
- Un jeune qui choisit ses activités en fonction de ses goûts, de son humeur et de ses besoins se trouve tacitement en situation contractuelle et ainsi tout naturellement engagé dans la voie de l'autodiscipline. Mué en « animateur-balladeur », le M.I. - S.E. fait alors constamment le tour de ses petits paquets disséminés dans l'établissement pour animer mais aussi pour vérifier que chacun respecte son tacite engagement (travailler dans les lieux de travail, jouer dans les lieux de loisir). Les sanctions qu'il peut alors être amené à prendre ont un caractère exemplaire dans leur logique et leur morale — alors que la punition en permanence « carcérale » ne fait que renforcer l'effet de domestication. Mais son rôle sera surtout de motiver les paresseux au travail, de socialiser les isolés involontaires, de calmer les agités, d'arbitrer les petits conflits...

CONCILIER LA VIE ET LE SCOLAIRE

Dans un tel espace-temps, le jeune pratique activement son éducation civique et découvre, en la vivant, la cohérence du contrat socio-scolaire dont il est le premier acteur — et sur lequel il peut d'ailleurs avoir prise par l'intermédiaire de ses délégués de classe qui doivent être associés à la révision annuelle du règlement de vie dans l'établissement.

« Au-delà de la jungle individualiste et de la chiourme totalitaire » (R. Garaudy), nous pouvons ainsi espérer réaliser le double apprentissage d'une vie sociale démocratique et généreuse, et d'une vie personnelle « avec son espace de liberté et de mystère » harmonieusement liées.

Nous pouvons surtout espérer concilier la Vie et le scolaire. Pour n'être pas mutilée et mutilante, la vie ne peut accepter totalement la finalisation des temps, des lieux et des activités, le rythme artificiel monotone, et ce champ relationnel programmé que semble exiger le scolaire.

Au nom du scolaire s'étaient instaurés un temps artificiellement répétitif et des lieux étroitement fonctionnels.

Au nom de la Vie, nous devons nous efforcer de rendre au Collégien — et plus encore au Lycéen — un temps personnel et un espace où il pourra varier le style et le contenu de ses échanges relationnels, diversifier ses rôles et répondre à d'autres intérêts que ceux (assez étroits...) du seul travail scolaire.

Qui est mieux placé pour cela au sein de l'établissement scolaire que le Conseiller ou le Conseiller principal d'éducation ? Et qu'avec lui, toute la communauté éducative s'efforce de donner aux jeunes non seulement des moyens de vivre — c'est-à-dire une insertion dans la vie sociale et un métier —, mais aussi des raisons de vivre, mais encore le goût de vivre.

Pierre PRUM.

Le C.E. - C.P.E., un interlocuteur au sein de la communauté scolaire

Le C.E.-C.P.E., un interlocuteur au sein de la communauté scolaire ? Mais chacun est un interlocuteur vis-à-vis des autres, au sein de la communauté scolaire ; c'est précisément ce qui fait la communauté scolaire.

Un établissement de second degré n'est communauté scolaire que dans la mesure où un climat relationnel de qualité s'est établi, un climat fait, non de soumission ou de démission, mais de confiance, de communication, de compréhension, simples, sereines, nettes et franches.

Par la fonction qu'il exerce, le C.E.-C.P.E. ne peut-il pas être un artisan efficace et privilégié dans l'élaboration progressive et continue de ce climat ?

Les heures de présence dans l'établissement, que ce soit des heures d'enseignement (la classe), des heures de travail personnel (C.D.I., salle de travail), des heures de détente ou de loisirs, repas, clubs, rencontres), sont des heures de contact et d'échange, des heures d'une vie sociale qui permet à chacun de se valoriser, de se réaliser, de s'affirmer au contact des autres, que l'on soit jeune ou adulte et quelle que soit la responsabilité exercée.

Adultes ou élèves, nous avons souvent besoin de parler, tout simplement, parfois de donner un avis, de recevoir un conseil ou un encouragement, toujours de nous sentir vivre par ce que nous donnons aux autres et ce que ceux-ci nous apportent. Un adulte, quelle que soit la fonction qu'il exerce, ne peut se suffire à lui-même ; tout dialogue l'enrichit. Un élève, que ce soit celui de collège, encore enfant, ou celui de terminale, déjà adulte, a besoin lui aussi de dialogue avec d'autres élèves, certes, mais aussi avec des adultes et nous avons tendance à l'oublier. Affirmer sa personnalité, être responsable et agir, croire en soi et mériter l'estime mais aussi croire en quelqu'un et l'estimer, avoir sa confiance et lui accorder la sienne, autant d'exigences des jeunes auxquelles s'ajoute le besoin de compréhension et d'efficacité ; ceci doit être présent à l'esprit quand on veut faire œuvre éducative.

Faire œuvre éducative, n'est-ce pas d'abord être un interlocuteur, disponible et réceptif, non pas aux moments solennels ou de crise, mais dans le cadre souple et continu de la vie quotidienne ?

C'est là le fond même de la mission du C.E.-C.P.E. au sein de la communauté scolaire.

N'est-il pas, selon l'excellente expression (1) d'un chef d'établissement, le « Principal Conseiller d'Education » ?

(1) In : « Le Conseiller d'Education », n° 51, décembre 1977, page 5 (M^{lle} Yvette CLUZEL, Proviseur du Lycée d'Etat Féminin de Belfort : « Conseillers d'Education, nous avons besoin de vous ! »).

N'est-il pas alors, non pas le seul interlocuteur, mais l'interlocuteur numéro un, au sein de la communauté scolaire, vis-à-vis des élèves et vis-à-vis des adultes ?

Besoin de dialogue chez les jeunes, avons-nous dit ? En classe, à l'atelier, au gymnase ou au stade, les occasions se présentent nombreuses ; mais il s'agit d'une relation maître-élève ; même si elle s'établit libre et détendue, nous sommes dans le cadre du temps purement scolaire.

Un jeune a besoin d'être perçu autrement que comme un élève, hors de ses résultats ou performances, hors de sa culture ou de sa technicité. Il souhaite être perçu dans sa globalité dans le cadre d'une relation simple et directe ; le C.E.-C.P.E., organisateur de la vie quotidienne de l'élève, qui peut exercer autorité et responsabilité sans distance hiérarchique, répond à ce besoin. Parler à un adulte qui ne note pas ou qui ne dirige pas, mais qui l'écoute et qui comprend parce que c'est son rôle — il a été recruté et formé pour cela —, c'est déjà pour l'élève une sorte d'affirmation et d'expression libre de lui-même.

Bien des problèmes, personnels ou collectifs seraient résolus ou atténués par la connaissance des difficultés, individuelles ou de groupes ; connaître les difficultés, c'est déjà amorcer leur résolution, c'est sûrement libérer l'élève ; c'est aussi se donner la possibilité d'éclairer les autres adultes sur tel comportement ou telle réaction. Difficultés de famille ou difficultés personnelles, d'ordre moral ou matériel, difficultés de comportement ou de travail, autant d'occasions de dialogue entre l'élève et le C.E.-C.P.E.

Lorsque celui-ci veut donner tout son sens au contrôle d'assiduité et d'exactitude, il est tout naturellement conduit à établir ce dialogue ; un contrôle, quel qu'il soit, chez les élèves comme chez les adultes, n'a de sens que s'il conduit au dialogue ; le constat de retards ou d'absences, injustifiés ou discutables, débouche sur une action éducative par le dialogue.

Il en est de même pour les résultats scolaires. Le C.E.-C.P.E. les perçoit dans leur ensemble, sans compétence particulière et sans optique de spécialiste avec une objectivité et un bon sens qui ont toute leur valeur ; il les situe par rapport à l'élève, à ses conditions de travail, à son comportement général. Il a fallu pour cela connaître l'élève par le dialogue et s'il y a à commenter ces résultats, le dialogue est repris.

L'essentiel est que, au sein de la communauté scolaire, l'élève ne se sente pas seul, que le groupe ne se sente pas isolé, que personne ne se sente abandonné ; il faut que l'individu ou le groupe (classe, club, groupe informel) trouve auprès de l'un des adultes de la communauté aide, échange, conseils, guide, ami ; le C.E.-C.P.E. n'est pas le seul à pouvoir répondre à ce besoin ; mais, parmi tous les adultes, il est le mieux placé pour cela ; surtout, il donne l'exemple.

Mais s'il doit être l'interlocuteur privilégié, c'est bien avec le délégué, ou les délégués-élèves ; je pense que la participation commence à être vécue quand ce dialogue C.E.-C.P.E./délégués est bien engagé. Le dialogue peut alors se répercuter, d'une part au sein de la classe ou de tout autre groupe par les délégués, d'autre part auprès du chef d'établissement et dans l'équipe d'animation par le C.E.-C.P.E. ; d'autres dialogues peuvent en conséquence s'établir avec des

attitudes d'écoute réciproque, engageant adultes et élèves, individuellement et en groupes.

La communauté scolaire commence alors à être une réalité vivante ; au départ, un C.E.-C.P.E. qui a su être pour les élèves un interlocuteur disponible, et réceptif, mais qui sait être ensuite pour les adultes (direction et enseignement) un interlocuteur qui permet de mieux voir et de mieux comprendre.

Trop nombreux sont encore les professeurs qui n'ont pas réalisé ce qu'est vraiment un C.E.-C.P.E. et ce qu'il peut leur apporter. Ils ne voient en lui que l'homme du contrôle, de l'ordre et de la sanction, bref le Surveillant Général.

D'autres professeurs — et ils sont heureusement de plus en plus nombreux — ont compris tout l'enrichissement dont pouvait bénéficier leur enseignement par le dialogue engagé avec le C.E.-C.P.E. Pour eux, c'est un interlocuteur : celui qui sait ou peut savoir ce que le contact en classe laisse ignorer : motifs profonds du comportement et des réactions, conditions de travail, affirmation d'une personnalité différente hors de la classe, responsabilités assumées, sens de la vie de groupe.

L'élève en classe est perçu dans des conditions de travail définies et constantes, dans le cadre d'une discipline donnée, dans des rapports d'enseignant à enseigné. Le C.E.-C.P.E. peut, par tout ce qu'il sait et ce qu'il voit, donner une idée nouvelle de l'adolescent, un éclairage révélateur ; mais, inversement, il a besoin de connaître par le professeur l'image de l'élève en classe. Que le professeur vienne de temps à autre au bureau du C.E.-C.P.E. pour discuter ; que les rencontres au hasard de la vie quotidienne soient aussi l'occasion d'échanges. Que les hommes se connaissent, que leurs responsabilités éducatives et pédagogiques se rejoignent ; l'élève sera le premier bénéficiaire de ces rencontres formelles ou informelles et des discussions qu'elles provoquent.

Le conseil de classe apparaît alors comme le lieu d'échanges privilégié où le C.E.-C.P.E. devient l'interlocuteur de toute l'équipe enseignante et où toute l'information dont il dispose complète et achève le profil de l'élève tel qu'il se dégage du travail scolaire et du comportement ; il n'est pas acceptable, dans une communauté scolaire vraie, que le C.E.-C.P.E. ne soit pas aux côtés des professeurs au conseil de classe. Et si l'enseignement est un dialogue entre le maître et l'élève, pourquoi le C.E.-C.P.E., interlocuteur lui aussi de l'élève, ne serait-il pas présent au conseil des professeurs ?

Faut-il insister sur le rôle analogue que peut jouer comme interlocuteur le C.E.-C.P.E. auprès des responsables de l'Intendance, du service médico-social et du Centre de Documentation et d'Information ? Là encore, que ce soit pour l'organisation de la vie scolaire ou la compréhension des problèmes éducatifs, la connaissance des jeunes et le dialogue engagé avec eux par le C.E.-C.P.E. apportent information et éclairage, et suscitent réflexion et recherche.

Faut-il insister aussi sur le rôle d'interlocuteur du C.E.-C.P.E. à l'égard des parents ? Cet autre dialogue double celui qui s'établit tout naturellement avec l'élève. Le C.E.-C.P.E. représente une possibilité de contact avec l'établissement, simple et directe, non impressionnante ; lorsqu'ils sont issus de milieu socio-culturel modeste, les parents ont besoin de ce premier contact qui les met à l'aise et qui marque une première étape de leurs rapports avec l'établissement ;

pour certains, ce sera la seule d'ailleurs. Encore faut-il très nettement nuancer la relation C.E.-C.P.E./parents en fonction de l'âge de l'élève ou plus exactement de sa maturité ; de l'élève de 6^e à l'élève de terminale (L.E.G.T. ou L.E.P.), la nature du dialogue C.E.-C.P.E./parents n'est pas la même, par la nature et la qualité des informations données ou reçues et par la place relative de l'élève et de ses parents ; ceux-ci passent du rôle de tuteur à celui de guide et la manière d'être leur interlocuteur suit cette évolution ; c'est par cela que le C.E.-C.P.E. s'affirme éducateur et maintient la qualité de la communication de l'élève. Dans tous les cas, le rapport C.E.-C.P.E./parents restera clair ; il ne peut y avoir de complicité du C.E.-C.P.E. avec les parents contre l'élève ou inversement ; le C.E.-C.P.E. doit bien rester dans son rôle s'il ne veut perdre, pour les uns comme pour les autres, toute la crédibilité qu'on accorde à un interlocuteur en qui on a confiance.

Il nous faut enfin souligner le rôle du C.E.-C.P.E. auprès du Chef d'établissement et de ses adjoints ou collaborateurs directs : censeur, sous-directeur, chef de travaux. Il apparaît comme l'agent du dialogue et du contact entre l'équipe de direction et les élèves. Cela n'exclut pas, bien entendu, le contact direct de chaque membre de l'équipe avec ces derniers, contact indispensable au chef d'établissement. Mais les rapports C.E.-C.P.E./élèves restent plus simples, plus immédiats, donc plus faciles et plus quotidiens ; le C.E.-C.P.E. est en somme un relais qui, sans la trahir, démultiplie la communication chef d'établissement/élèves ; ceux-ci ressentent alors cette communication comme plus immédiate et plus compréhensible ; le C.E.-C.P.E. est pour eux le représentant de la direction au niveau de la vie quotidienne, dans le cadre des relations humaines accessibles. Ne pourrions-nous pas en dire autant pour les professeurs ?

En sens inverse, le chef d'établissement, en s'adressant régulièrement au C.E.-C.P.E., perçoit avec beaucoup plus de sensibilité la vie du milieu scolaire et se trouve plus apte à saisir le comportement ou les difficultés de tel ou tel élève. Interlocuteur permanent du chef d'établissement, le C.E.-C.P.E. contribue très simplement mais très efficacement à unir l'équipe de direction et l'ensemble de la communauté scolaire.

Ainsi, interlocuteur au sein de cette communauté, le C.E.-C.P.E. l'est bien pour tous. Qu'il sache l'être et qu'il s'organise pour l'être. Cela signifie qu'il doit organiser son service (le service « Vie Scolaire ») d'une manière rationnelle et avec méthode, à trois points de vue :

- organisation de son bureau, car il doit avoir un bureau personnel pour travailler et pour recevoir, et il faut que le chef d'établissement se rende bien compte de cette évidence et contribue, par les moyens dont il dispose, à réaliser cette condition première de l'efficacité de la fonction de C.E.-C.P.E.
- organisation de son équipe de M.I.-S.E. auxquels il doit savoir déléguer des responsabilités effectives ; valorisant ainsi M.I. et S.E., il se donnera des collaborateurs plus efficaces et accroîtra sa disponibilité.
- organisation de son travail personnel et spécialement de son travail administratif dont il doit assumer toutes les obligations mais qu'il doit savoir dominer et dépasser pour rester lui-même.

Ces trois impératifs étant réalisés, il sera plus facile au C.E.-C.P.E. d'organiser son temps afin de réserver, malgré la lourdeur et la multiplicité des tâches, les créneaux nécessaires à l'établissement de tous ces dialogues qui donnent à sa fonction son sens profond.

Il n'est pas possible — j'en suis convaincu — d'être vraiment C.E.-C.P.E. sans être cet interlocuteur disponible, permanent et réceptif auprès de tous les membres de la communauté scolaires, cette communauté qui jouit du rare privilège d'être une société organisée d'adultes et de jeunes rassemblés sur un même terrain de travail, de rencontre et d'échanges.

Maurice VERGNAUD.

Le C.P.E. dans l'équipe de Direction

L'apparition des Conseillers Principaux d'Education ne correspond pas seulement à un renouveau pédagogique qui, de toutes parts, était réclamé ; elle répond aussi à ce que souhaitait la jeunesse elle-même : l'éducateur est moins un tuteur qu'un promoteur ; il n'est pas fait pour réfréner (il ne réprime qu'à regret et par nécessité) ; il est fait pour que chaque enfant, chaque adolescent, parvienne à l'âge adulte dans les meilleures conditions d'équilibre et d'adaptabilité. Dans une perspective nouvelle mais irréversible d'éducation permanente, la mission des Conseillers Principaux d'Education est une démarche élémentaire mais difficile : faire aimer, rendre attrayante, une vie d'école qui n'est plus destinée à passer avec l'âge, mais qui au contraire est destinée à préparer une série de retours à l'étude.

Cette mutation de l'école n'est pas achevée et son accomplissement met parfois ces « nouveaux » fonctionnaires dans un état d'insécurité dû à l'incompréhension. Le sentiment d'impuissance et d'aliénation né des multiples interprétations restrictives voire répressives de leur statut, les pousse à renforcer leur isolement. C'est pourtant avec les autres, au sein d'une équipe cohérente et confiante qu'ils s'accompliront pleinement.

On affirme très haut que le rôle de l'Ecole, outre de permettre l'acquisition des connaissances scientifiques, techniques ou littéraires, est de donner à l'adolescent une formation globale. On parle d'éveil de l'esprit, d'apprentissage, d'information et de formation civiques, économiques et sociales — toutes choses excellentes, bien sûr — Hélas ! ceux qui ont pu pénétrer l'âme de nos lycées savent que l'on s'y borne le plus souvent à transmettre des connaissances dans des disciplines cloisonnées les unes par rapport aux autres, à avoir de bons résultats à des examens qui prouvent quoi ?... Pour certains, la discipline enseignée n'est pas considérée comme un prétexte, comme tout support pédagogique devrait l'être, pour atteindre un certain humanisme, mais comme une fin en soi. Les « spécialistes » parlent d'interdisciplinarité mais n'en font point. Ils se sont érigés en prêtres, qui de la Physique ou qui de la Mathématique... Que dire de la plupart des Adjoints d'Enseignements qui, ayant parfois la responsabilité des

élèves en dehors des heures de cours, se sentent « sous-employés » voire humiliés, dans une fonction peu digne de leur valeur universitaire et n'aspirent qu'à rejoindre le clan des « vrais enseignants ». Les Professeurs spécialistes ont tendance à considérer les Conseillers Principaux d'Education comme des « auxiliaires » nécessaires, un peu à leur service pour faire en sorte que l'instruction qu'ils diffusent passe mieux. Ils conçoivent difficilement que le C.P.E. puisse être qualifié d'« enseignant ». On est loin encore de la notion d'équipe pédagogique par laquelle l'éducation globale pourrait être conçue. L'association Censeur-Conseiller principal d'éducation est là pour « décoloniser » l'école des spécialistes. Elle doit permettre de redonner la parole à tous les membres de la communauté éducative et justement favoriser la mise en œuvre de l'Education globale.

La mission du Conseiller Principal d'Education, l'ensemble de ses responsabilités, le situent dans le cadre général de la vie scolaire dont le but est de placer l'élève dans les meilleures conditions possibles de vie individuelle et collective et d'épanouissement personnel. Cela signifie l'organisation de la vie quotidienne, individuelle et collective, hors du temps de classe. Cette mission exclut toute conception individualiste et se situe dans un contexte de collaboration et d'échanges.

— Le C.P.E. est un administrateur. Il gère et contrôle les effectifs, est responsable de la ponctualité et de l'assiduité, organise le service du personnel de surveillance, veille au bon déroulement des mouvements des élèves, organise la demi-pension et l'internat : tout cela avec le souci permanent de la sécurité.

— Le C.P.E. est un animateur. Son activité dans le cadre du foyer socio-éducatif, de l'organisation des loisirs, des sorties éducatives, permet de façon permanente la concertation et la participation.

— Le C.P.E. est un enseignant. En contact permanent avec les professeurs spécialistes des disciplines quant au comportement des élèves, à leurs conditions de travail, à l'organisation du soutien dont ils peuvent avoir besoin, aux problèmes inhérents au groupe classe. Il doit, pour toute cette activité, avoir un rôle dynamique au sein du conseil de classe.

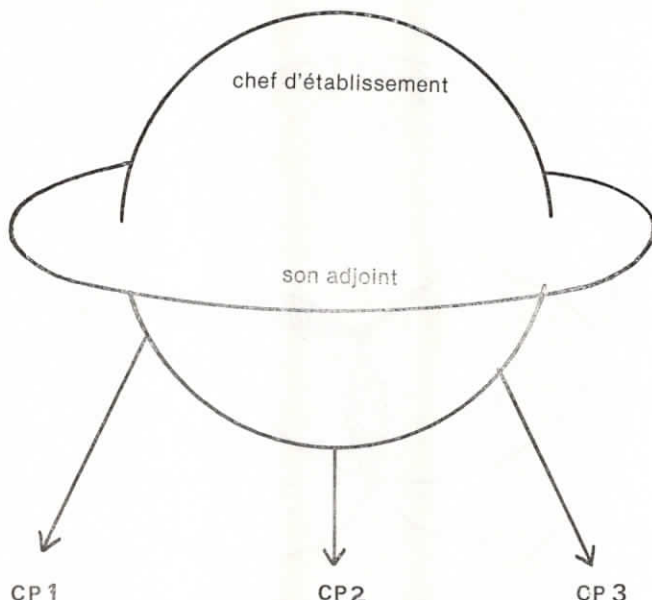
Ces trois domaines, qui constituent le rôle éducatif du C.P.E. impliquent un dialogue permanent avec le censeur, son plus proche collègue dans l'équipe de Direction. Ils doivent, entre eux, entretenir des relations privilégiées, échanger leurs informations.

Le C.P.E. est un travailleur social, un technicien ou praticien des relations humaines. Il contribue, en relation constante avec les autres techniciens de l'établissement, à la restructuration et à l'épanouissement de la personnalité ainsi qu'à la normalisation des rapports sociaux des jeunes qui lui sont confiés. C'est aider, en somme, chacun à devenir lui-même, tout en étant parmi les autres sans pour autant être totalement en conformité avec les autres.

L'« Equipe de Direction » ne doit plus être une proclamation d'intention mais une réalité. Elle n'est certes pas seulement l'affaire des C.P.E. mais encore faut-il que les représentants de ce nouveau corps, émanation du désir de changement, manifestent clairement ce désir.

QUELLE EQUIPE ?

Les C.P.E. sont placés sous l'autorité du Chef d'Établissement et de son adjoint. Dans une structure de hiérarchie linéaire de l'équipe de direction et d'éducation, toute communication est une verticale descendante et donc tout à fait illusoire. Ce n'est qu'un système de circulation d'ordres car il n'y a pas de vrai retour si ce n'est sous forme d'information.

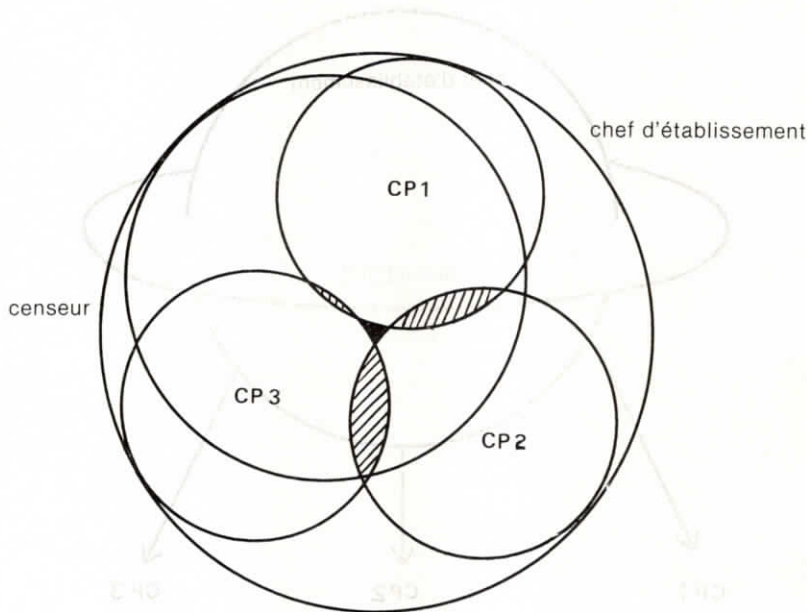


On voit très bien qu'il y a « équipe » entre le chef d'établissement et son adjoint mais que les C.P.E. en sont exclus. Dans cette structure, qui demeure encore assez fréquente, le C.P.E. exécute. Cette structure, inefficace, explique en partie, quand elle a cours, la façon dont sont alors perçus les C.P.E., par les divers groupes de la communauté.

- l'administration = se sert d'eux comme des Maîtres Jacques ou des majordomes.
- les professeurs = se méfient de ces informateurs de l'administration. Mais les professeurs utilisent aussi les C.P.E. Combien sont ceux qui demandent au C.P.E. de « voir » (euphémisme pour ne pas dire « admonester ») tel ou tel élève avec lequel ils ont, eux, des difficultés. On voit mal dans ces conditions comment le C.P.E. pourrait être un animateur « pédagogico-éducatif » et pourtant n'est-ce pas là le premier aspect de sa mission ? Comment collaborer avec les « vrais enseignants » pour organiser le travail indépendant ou le soutien individuel d'un élève, si les C.P.E. ne sont bons qu'à « convoquer à leur bureau » ?...

- les élèves et leurs parents = perçoivent toujours chez les C.P.E. les stéréotypes du défunt surgé avec tous leurs fantasmes et c'est vrai qu'il faudra encore bien du temps pour que les C.P.E. donnent une autre image d'eux-mêmes et cela tiendra pour beaucoup à eux-mêmes, à la façon dont ils pourront, individuellement, surmonter une contradiction essentielle de leur métier, à savoir :
Etre conseiller et posséder tout ou partie de pouvoir.

L'EQUIPE PEUT EXISTER



Le Chef d'établissement est responsable globalement de sa Maison, la sphère censorale prenant en son absence la dimension de la sphère provisoire. Au sein de la communauté, chacun doit avoir une zone, schématisée ici par une sphère, de responsabilités. Il faut concevoir une véritable « responsabilité cosmique » avec interactions réciproques des différentes sphères pour que l'équipe ait son sens plein.

Chaque sphère de responsabilité doit être perméable pour interdire tout cloisonnement entre quartiers d'un grand lycée par exemple, où le C.P.E. 1 ne pourrait pas, sans risquer d'offenser le C.P.E. 2, intervenir en telle ou telle occasion dans le quartier qui ne serait pas le sien.

Autre exemple : les interférences entre le foyer socio-éducatif et l'autodocumentation. Dans un lycée, les deux C.P.E., par goût, se sont réparti ainsi les sphères de responsabilités : l'une s'occupe de l'autodocumentation avec un groupe d'élèves, l'autre anime plus particulièrement le F.S.E. Combien il serait stupide et nuisible même à l'efficacité de chacune d'elles, si le club « Info »

du foyer ne savait pas ce qui se faisait en autodocumentation ou si les membres de l'atelier de sérigraphie ne faisaient pas les affiches de leurs camarades parce qu'ils ne participent pas à une activité du foyer. On imagine aussi mal le C.P.E. 1 ignorant tout des activités du C.P.E. 2. Ceci montre combien l'intercommunication est indispensable entre les deux, d'autant que les mêmes élèves peuvent être en situation devant l'une et l'autre. Quant aux relations avec le censeur qui est maintenant le proviseur-adjoint, il est évident qu'elles doivent être constantes, cordiales, confiantes, tant de la part des uns que de l'autre. Comment imaginer un censeur qui se désintéresserait des activités d'information socio-professionnelles, par exemple, sous prétexte que le C.P.E. s'en charge. Ce cloisonnement, cette dichotomie que l'on n'a que trop souvent rencontrés entre ledit « éducatif » et « l'administratif » ou le « pédagogique », ne sont que des obstacles-alibis à tout progrès éducatif. Sur le schéma précédent, les zones d'ombre qui représentent justement ces moments, comme des lieux de rencontre entre les membres de l'équipe, sous-entendent certainement quelques tensions voire même quelques difficultés mais qui, une fois aplanies, auront permis un changement donc un progrès. Par contre, les zones claires doivent manifester « clairement » que chacun doit avoir des responsabilités, c'est une condition de confiance réciproque ; sans cela, la relation ne serait que hiérarchique et sclérosante. Ces zones peuvent être plus ou moins étendues, en fonction des qualités, des aptitudes de chacun et établies après concertation ; leur étendue peut être modelable en fonction des conditions locales ou même circonstancielles. Mais je crois que le schème doit être permanent. L'équipe de Direction, comme toute autre équipe, est un lieu de rencontre avec l'autre, lieu à la fois d'identification, de compétition, de prise de conscience des différences où chacun se réalise pleinement dans le souci de la relation des autres et du progrès permanent du groupe.

Le débat sur « l'équipe pédagogique », dont on parle tant, mais qui est si rarement encore une réalité, nous mènerait loin et dépasserait notre sujet, mais cette notion de responsabilité globale en matière d'éducation doit se substituer à l'addition d'instructions qui prétend éduquer.

Instruction civique + instruction physique + instruction intellectuelle (littéraire, mathématique, scientifique...) + instruction morale et religieuse + instruction artistique
la somme ne suffit pas pour être qualifiée d'Education.

C'est avec l'ambition d'être un véritable Educateur que le C.P.E. doit trouver sa place — la conquérir et la forger — dans un établissement. Membre de l'équipe de Direction, il en partage les responsabilités. Sa mission est de diffuser et d'entretenir dans la vie de l'établissement, à tous les niveaux et sous toutes ses formes, qu'il s'agisse d'activités scolaires ou périscolaires, l'esprit éducatif qui doit y régner. Placé au contact des élèves, des professeurs et des familles, il doit remplir là une tâche de coordination essentielle. D'un mot, à son rang, le C.P.E. est l'agent indispensable d'une éducation intégrale, d'une pédagogie qui inclut tous les aspects de la formation individuelle et collective.

Jean-Claude LESSEUR.

Les tâches administratives du Conseiller d'Éducation

Lorsque l'on étudie la circulaire n° 72-222 du 31 mai 1972, définissant la Mission des Conseillers Principaux et Conseillers d'Éducation, on ne relève nulle part une mention claire de tâches administratives, et pourtant... Par contre, il est largement donné place aux tâches d'animation, de relation, de coordination et aussi de surveillance et de sécurité. Ne nous trouvons-nous pas devant une équivoque (ou un oubli) de taille ? En effet, beaucoup de collègues, conseillers d'éducation particulièrement, se plaignent d'une abondance des tâches administratives telle qu'elle annihile les autres fonctions et déforme leur mission au point de la rendre illusoire, voire caricaturale.

Quelles sont les tâches administratives qui incombent, dans la pratique, aux C.P.E. et C.E. ? Il est inutile d'en faire une énumération qui serait fastidieuse, une classification rapide suffira.

Mettons tout de suite de côté le contrôle de l'assiduité des élèves qui est un travail éminemment pédagogique ; de plus on ne voit pas bien qui pourrait efficacement s'en charger en dehors des C.P.E. et C.E. Toutefois, la partie écriture ne doit pas être effectuée par le C.P.E. lui-même — il y passerait ses journées — mais sous sa responsabilité.

Bornons-nous à quatre grandes catégories :

Gestion des élèves : listes ; fiches ; livrets scolaires ; reports de notes ; bulletins trimestriels ; dossiers d'orientation ; certificats de scolarité ; etc...

Etat Divers et Statistiques : Etat L Y ; identification des élèves ; devenir des anciens élèves (Agence pour l'Emploi) ; échantillons suivis d'élèves ; etc...

Dossiers d'examen : Inscriptions et organisation administrative des examens.

Rôle de relais : Convocations auprès des secrétariats, de l'intendance, visites médicales ; acheminement de rappels ou d'avis de ces mêmes services, du Service de Documentation et du C.I.O.

Cette énumération n'est pas exhaustive et ne peut l'être, car, d'un type d'établissement à l'autre et même à l'intérieur d'une même catégorie, des différences importantes existent. Cela est lié aux conditions de fonctionnement : organisations internes très variables, dotation plus ou moins importante en personnels de secrétariat. Il n'en reste pas moins que la plupart des C.P.E. et C.E. ont à leur charge une masse de travail administratif assez considérable qui évolue d'année en année vers une augmentation.

Posons la question fondamentale : comment peut-on être disponible pour s'occuper des élèves ; les connaître individuellement ; déceler les problèmes ; distinguer les cas difficiles, les traiter, consacrer une demi-journée à un seul élève si le besoin s'en fait sentir, alors qu'une masse de tâches administratives absorbent le C.E./C.P.E., le clouent littéralement à son bureau ?

Comment peut-on, en période de rentrée, donc d'organisation, amorcer un dialogue qui ne peut naître que d'une connaissance réciproque du C.E./C.P.E. et de ses classes, entrer en contact sérieux avec les délégués fraîchement élus, lorsque, en plus de la paperasse interne particulièrement abondante à ce moment de l'année, il faut remplir les états d'identification des élèves qui, pour une dizaine de classes de seconde, demandent une semaine de travail ?

Il y a là une incompatibilité totale entre la définition des tâches des C.E. et C.P.E. et la réalité, un véritable détournement de leur rôle de Conseiller et d'Éducateur, ces deux fonctions fondamentales devenant par la force des choses accessoires et ne pouvant être exercées qu'en bouche-trou, à temps perdu et, de ce fait, très imparfaitement et d'une façon peu satisfaisante pour les élèves et les intéressés.

Le C.P.E./C.E. peut-il s'abstraire de toute tâche administrative ? Cela paraît difficile ; il n'est ni une Assistante Sociale, ni un Psychologue Scolaire, ni un Conseiller d'Orientation, même si souvent il se trouve à la lisière de ces fonctions. Le C.P.E./C.E. fait partie intégrante de l'établissement d'enseignement où il exerce ; il doit participer à la vie scolaire, s'intégrer à une équipe (et c'est le vœu des collègues chez lesquels elle n'existe pas). On imagine mal comment ces conditions pourraient exister sans une prise en charge d'un certain nombre de tâches comportant un aspect administratif, sans lesquelles le C.E./C.P.E. apparaîtrait comme un marginal pratiquant les contacts et les relations d'une façon un peu abstraite ; il verrait très vite apparaître un relais parallèle à lui, ce qui conduirait inéluctablement à des situations conflictuelles.

On peut dans ce cas se demander si le problème ne reste pas entier, insoluble. Il va donc falloir envisager de transiger, de partager son temps entre les différentes parties du travail, administratives et autres. Il serait souhaitable de doter les C.E. et C.P.E. d'un secrétariat avec un personnel qualifié (c'est là encore un vœu très répandu) et non de personnels de surveillance qui ne peuvent être utilisés qu'avec parcimonie du fait de leur effectif et de leur statut. Ainsi ces tâches administratives seraient dirigées sans réduire la disponibilité du C.E./C.P.E.

Parmi les travaux administratifs cités plus haut, il faut distinguer plusieurs catégories, divers degrés d'importance et d'utilité.

L'établissement des listes, la mise à jour des fiches individuelles, le classement des imprimés de rentrée peuvent être considérés comme les premiers pas vers la connaissance des élèves, ne serait-ce que par la mémorisation des noms, des divisions d'appartenance.

La constitution des livrets scolaires, des dossiers d'examen et d'orientation sont des moyens de pénétrer dans les classes, d'entamer un dialogue et surtout d'informer les élèves des modalités de l'orientation, des mécanismes des examens, du déroulement des cycles. Nous retrouvons pleinement ici les rôles de conseiller et d'éducateur.

Le rôle de relais, l'acheminement d'imprimés divers provenant des autres services de l'établissement, permettent d'établir un contact et de le maintenir constamment avec les délégués et les élèves et servent souvent d'amorce pour aborder ultérieurement les problèmes qui existent ou qui pourront naître.

L'efficacité d'un C.E. ou d'un C.P.E. se mesure à la connaissance qu'il a des élèves, à l'impact de ses contacts, à son esprit d'ouverture, à sa disponibilité, qui feront que les élèves viendront le trouver. Il faut reconnaître que certaines tâches administratives peuvent favoriser l'éclosion de ces rapports.

Nous arrivons donc à la conclusion suivante ; il existe deux sortes de tâches administratives, les mauvaises et les bonnes.

Sont mauvaises, celles qui détournent le C.E./C.P.E. de son véritable travail ; elles doivent être rejetées et ne plus lui être confiées sous peine d'accaparer son temps au détriment des élèves.

Sont bonnes, celles qui établiront, multiplieront, maintiendront un contact et un dialogue constant, qui permettront au C.E./C.P.E. de se faire connaître, de construire un climat de confiance sans lequel il ne pourra pas remplir pleinement sa mission.

Pour terminer, formulons quelques souhaits :

— Une certaine limitation du travail administratif du C.E./C.P.E., car, même avec des tâches de la seconde catégorie, leur trop grand volume reposerait le problème dans son intégralité.

— L'existence effective d'une aide techniquement valable pour l'accomplissement des travaux bureaucratiques.

— Une harmonie quantitative entre les différentes fonctions du C.E./C.P.E. afin que celui-ci, nécessairement « Maître Jacques » ne devienne pas un « Fregoli » de l'Education.

Michel DUBOIS.

Compte rendu des travaux du groupe " vie scolaire " du G.R.E.P.S. C.E.I.P. Sèvres - année 1977

I. — CREATION ET COMPOSITION DU GROUPE

L'idée de la constitution du groupe « VIE SCOLAIRE » revient à des stagiaires Conseillers Principaux d'Education de l'année 1975-1976, à Saint-Germain-en-Laye. Ce groupe a bénéficié du soutien et de la direction active de Monsieur BRECHON, ancien animateur du centre de formation de Saint-Germain.

Grâce à l'hospitalité de Monsieur AUBA, Directeur du Centre International d'Etudes Pédagogiques de SEVRES, il a pu se réunir à six reprises de janvier à juin 1977, dans d'excellentes conditions d'accueil et de fonctionnement.

Le Groupe s'est accru de la participation de C.P.E. stagiaires d'autres années. Il est resté volontairement composé d'une vingtaine de C.P.E. tous issus du Centre de Saint-Germain-en-Laye, liés par la recherche commune d'un prolongement de leur travail dans des lycées différents de la région parisienne, accueillant près de 40.000 lycéens. Chacun de ces C.P.E. partage une conception dynamique, voire militante, de sa fonction telle que Monsieur l'Inspecteur Général SIRE l'a définie à l'origine en 1972.

**

II. — UN THEME ETUDIE : LA VIE SCOLAIRE

NOUVEAUTE DE LA NOTION :

Le groupe a voulu réfléchir sur la notion de vie scolaire évoquée durant les stages, souvent présente dans les publications relatives à l'Education sans qu'apparaisse toujours avec netteté la réalité qu'elle tend à recouvrir. Cette notion assez nouvelle, encore vague dans son contenu et sa didactique, semble résulter de la volonté de combler un vide dans le cadre scolaire, d'aménager le temps scolaire, d'organiser les relations des membres d'une communauté. Elle s'efforce de réconcilier l'école et la vie.

- en créant des activités péri-scolaires (FSE, 10 %, conférences, sorties, etc...)
- en favorisant l'expression et la résolution des conflits propres au monde lycéen. Elle paraît être d'une pratique difficile.

C.P.E. ET VIE SCOLAIRE :

Sans en faire la propriété du C.P.E., il est apparu au groupe que la mise en œuvre de cette notion lui incombe en priorité : par sa formation, par sa tournure d'esprit, le C.P.E., à l'écoute des lycéens, s'efforce d'être présent, disponible et d'avoir un rayonnement. Il lui est nécessaire de remettre souvent en question sa pratique éducative, le C.P.E. n'est pas dispensateur d'un savoir, n'enseigne pas une discipline au contenu défini, mais il est un observateur privilégié, parfois un confident, souvent un conseiller des personnes et des groupes jusque dans les aspects les plus banals de la vie quotidienne.

C'est ainsi qu'il peut faire de la vie scolaire un élément de la nécessaire transformation des lycées dans une période simultanément marquée par les mutations rapides des modes de vie et des valeurs, mais aussi par l'inertie des mentalités et du milieu ambiant.

UN EMPIRISME NECESSAIRE :

Conscients des limites de leurs expériences personnelles et de leur recherche commune, les membres du groupe ont adopté un point de vue volontairement réaliste et pragmatique en évitant les a priori idéologiques et les références théoriques. Leur volonté est de proposer des améliorations raisonnables de la situation du lycéen et du « climat » des lycées en examinant les constats personnels qu'ils ont pu faire et qui rejoignent ceux de leurs collègues.

III. — CONSTATS DU GROUPE « VIE SCOLAIRE »

LA VIE SCOLAIRE : CE QU'ELLE EST EN 1977

Peut-on parler de vie scolaire lorsque les élèves pour la plupart désertent le lycée sitôt les cours finis ?

Au fur et à mesure que leur scolarité se prolonge, ils développent leur comportement de consommateurs, pour qui seul l'utile est payant. L'absentéisme accru dans les disciplines dites « secondaires » le prouve : « les mathématiques plutôt que l'histoire ».

Les élèves s'ennuient souvent au lycée, s'y comportent en « assistés », s'inquiètent plus que par le passé de la valeur professionnelle et culturelle de leur scolarité. Ils expriment leur « ras le bol » lycéen en refusant les « récupérations » tentées quelquefois avec plus ou moins de succès et de conviction par l'institution scolaire (F.S.E. et 10 %). Ils admettent difficilement ce « service après-vente » du lycée lorsqu'il existe. Ils préfèrent revendiquer ce qui n'est pas accordé par l'« Administration » ; par contre, toute revendication satisfaite ne présente plus aucun intérêt.

Face à des enseignants qui ont perdu beaucoup de leur autorité et de leur prestige, le lycéen se veut critique, souvent avec exagération ; il se méfie.

Face à l'institution scolaire, il sait pertinemment que l'école ne résoud pas les inégalités culturelles ou sociales : à cette affirmation, les « exceptions-alibis » (par exemple le berger qui devient professeur de linguistique) sont peu nombreuses. Souvent il accorde plus d'importance à « l'école parallèle » (média, loisirs, etc...) dont l'influence ressort dans son comportement (modes lycéennes), dans son savoir-faire (goût pour l'électronique) et dans son savoir.

Des tentatives souvent limitées à quelques établissements ou contrariées par le poids de l'institution scolaire, des textes contradictoires, des lenteurs administratives, du centralisme du système éducatif ne permettent pas à la vie scolaire de prendre corps. L'innovation est mal perçue. Elle semble répondre à une intention idéologique dangereuse : ne pas innover, c'est la sécurité de l'habitude ; innover, c'est mettre en question, préconiser la révolution, la contestation, la fin des valeurs admises.

GRANDE MISERE DES EDUCATEURS POUR CREER UNE VIE SCOLAIRE

Il n'y a pas un lycée mais des lycées : le poids des habitudes locales demeure. Il n'y a pas un lycéen mais des lycéens : la typologie du lycéen peut être faite en fonction des filières d'études, de l'origine socio-culturelle, du contexte temporaire de la situation économique ou politique (« les grandes manœuvres du printemps »). Le rôle de l'éducateur est compliqué parce que, par-delà les filières et les sections, existe le lycéen « paumé », parce que le nombre des « lycéens-cas-sociaux », des lycéens « mal-aimés » s'est accru ces dernières années.

L'absence ou la laxité de la doctrine officielle en matière de vie scolaire accroît le malaise.

Les textes d'inspiration très libérale ou libérale ne sont suivis que de faibles modalités d'application. Ils se heurtent au poids du cadre scolaire, du nombre d'élèves, des obligations horaires, des programmes scolaires. Les projets éducatifs successifs ne sont en réalité que des projets de programmes scolaires et d'aménagements techniques. La réglementation en vigueur incite les chefs d'établissement, les équipes administratives à maintenir le statu-quo. Les espoirs que présentaient l'institution de l'élève-délégué, les F.S.E., les 10 % ont souvent avorté en raison des a priori corporatifs du corps enseignant et de la méfiance des parents d'élèves. Les améliorations de la vie scolaire ont été consenties sous la pression des mouvements lycéens. La co-gestion préconisée par les textes n'est appliquée que de façon parcimonieuse dans les conseils de classe, les conseils d'établissements, les activités péri-scolaires. La reconnaissance du droit des lycéens à la parole est contestée (reconnaissance « de facto » et non « de jure » des organisations lycéennes).

Ainsi la Vie scolaire se résume à une notion le plus souvent négative dans son contenu.

Elle se définit par une série d'interdits énoncés dans les règlements des lycées.

Le lycéen-adolescent vivant un état pathogène, à « l'âge des tempêtes », à une période d'imperfections, doit subir un « dressage » qui vise à vaincre les comportements délictueux.

La vie scolaire laisse peu de place aux droits : « Est autorisé tout ce qui n'est pas interdit ». Elle laisse peu de place au « lycéen-personne », au « lycéen-citoyen », devant bénéficier comme ses aînés du droit d'expression, d'association, du droit à la fatigue, du droit à l'erreur, à l'échec, etc...

Elle tend à présenter le lycéen comme « une marchandise à gérer » qui « aura toutes les vacances pour faire autre chose » ou qui « choisira plus tard quand il sera adulte ».

IV. — LES VŒUX DU GROUPE VIE SCOLAIRE

Après la radioscopie du lycéen et l'examen critique du cadre institutionnel, le groupe refuse de s'enfermer dans la critique négative. Il a conscience de la faiblesse de ses propositions et s'engage à les préciser durant l'année 1978. Il croit à la recherche utopique dans le cadre du système éducatif actuel pour l'amélioration concrète de la Vie scolaire, en refusant les réformes tapageuses qui accroissent le désarroi du lycéen plus qu'elles ne le suppriment.

Pour donner un contenu et une didactique à la Vie Scolaire, il convient de revaloriser le rôle des personnes. Il s'agit de reconnaître au lycéen sa qualité de personne, par une politique contractuelle liant lycée et lycéen.

Une pédagogie de la responsabilité est à définir sur des questions telles que les absences, l'assiduité scolaire, les libertés d'expression, de création, d'orientation professionnelle.

DES MESURES :

L'institution scolaire doit évoluer. Pour cela quelques mesures sont souhaitables pour actualiser le système éducatif comme la tentative en est faite pour actualiser le système scolaire par la réforme Haby.

- 1°) Reconnaître la place indispensable des sciences de l'éducation dans la formation des maîtres et des éducateurs.
- 2°) Renouer le dialogue entre les partenaires scolaires (lycéens, enseignants, parents) pour mieux cerner les finalités de l'école et de l'éducation.
- 3°) Assigner un rôle de « chef d'orchestre » au chef d'établissement.
- 4°) Former à son rôle chaque membre de l'équipe de direction et d'éducation lors de journées d'étude ou stages communs. Cela permettrait une cooptation souhaitable des équipes qu'il conviendrait de doter d'une plus grande autonomie d'action en fonction de la situation particulière à chaque lycée.
- 5°) Admettre que le C.P.E. n'est pas le « spécialiste de l'ordre », qu'il vise à prendre des initiatives éducatives au risque de déplaire : permettre à l'élève d'acquiescer son autonomie, de prendre en compte sa situation scolaire et d'avoir le sens des autres.

DES MOYENS :

Le groupe espère une amélioration des moyens de l'action éducative :

1. que la collection des expériences de vie scolaire réalisées dans des lycées différents soit faite à partir du C.I.E.P., des lycées expérimentaux, de l'I.N.A.S.
2. que soit vulgarisé par le ministère, l'inspection générale de la vie scolaire, auprès des différents partenaires scolaires, l'ensemble de ces expériences ayant réussi ou ayant échoué sur un plan local.
3. qu'un large débat s'instaure entre les lycéens et les différents membres de la communauté éducative.

CONCLUSION

Le groupe Vie Scolaire souhaite accroître sa recherche avec l'aide d'autres personnels de l'Education : professeurs, proviseurs, psychologues scolaires, spécialistes des sciences de l'éducation, directeurs de centre de formation des futurs enseignants et éducateurs.

Il souhaite un examen critique de ses travaux durant l'année 1978, afin de sensibiliser l'ensemble des responsables des tâches éducatives à cette notion de VIE SCOLAIRE qu'il s'est efforcé d'approfondir bien imparfaitement.

Intermède en forme de Conte :

SONGES D'UNE MATINÉE D'HIVER

La main droite crispée sur un coupe-papier, les yeux voilés par des nuages mauves et meurtriers, le Proviseur regardait fixement le ventre de Duchesne. Il se dit :

— Mais quand cet animal va-t-il donc s'arrêter de parler, de pérorer, de monologuer ?... Ses histoires de vélomoteurs, de pelouses m'indiffèrent, son écologie m'intoxique. Il ferait mieux de moins fumer... Comme mon fils d'ailleurs. Celui-là aussi commence à dépasser certaines limites... Mais que peut-il faire de ma lotion après-rasage ?... Comment une fille peut-elle trouver viril un garçon qui sent la parfumerie ?... Tous dans le même sac... Et ce jeune Inspecteur d'Académie qui sent la lavande, se permettre de s'étonner avec des imparfaits du subjonctif que je « puisse » ignorer certains problèmes du Technique... Je voudrais le voir en train de confesser, d'écouter les balivernes des adultes... Ça leur ferait du bien aux gens du Ministère, d'être frottés de quotidien...

Ancien professeur de Lettres Classiques, le Proviseur rêvait d'un Ministère semblable à un panthéon blanc dans un Parthénon de marbre rose.

— Ah, si le Ministère était ce qu'il devrait être, il accepterait que l'on puisse choisir ses collaborateurs, ses subordonnés...

A deux étages et trois couloirs de là, Paoli alluma une cigarette et fit un rond de fumée bleue et cendrée. Il sourit en pensant au temps où on

l'appelait le « Surgé »... Capitaine de l'équipe de Rugby, on se retournait quand il passait en ville. Maintenant il était le Conseiller d'Education aux cheveux gris... Quand il avait réalisé qu'il ne serait jamais dans l'équipe de France, il avait reporté son énergie et ses ambitions sur le lycée. Mais les qualités sportives ne remplacent pas les titres universitaires. Il arpenterait les couloirs jusqu'à la retraite... Des glapissements crépitèrent dans le couloir sombre. Madame Nathalie, professeur d'Anglais, ouvrit la porte avec violence, échevelée, la poitrine dilatée. Elle traînait Besançon, un élève de seconde.

— Monsieur le Général, je veux dire le Surveillant, cet élève m'a manqué de respect. Il a craché sur mes pieds. Je vous le laisse, soyez impitoyable, c'est votre rôle...

Besançon avait commencé à se distinguer un mardi matin, il y a trois ans. Ce jour là, Paoli avait fermé la porte de son bureau, tombé la veste, donné deux grandes gifles et dit :

— Maintenant, explique moi Paul...

— Mon père est parti avec la voisine...

L'écho saccadé des pas du professeur s'éteignit dans les couloirs. Paoli regarda les yeux troubles de l'adolescent, fouilla dans ses poches et poussa un soupir...

— Tiens, va m'acheter un paquet de Gauloises et quelques journaux sur les motos. Quand tu les auras lus, tu iras les porter aux mourants de l'infirmierie...

Paoli ouvrit un tiroir et sortit une figurine blanche. Un grenadier de l'Empire. Il lui faudrait une dizaine d'heures pour le peindre. Il ferma les yeux et se dit :

— C'était l'époque de la grandeur...

Il prit le buste d'une cantinière prussienne. Il lui semblait tenir dans le creux de sa main, un morceau du corps miniaturisé de madame Nathalie, de toutes les agrégées, jeunes filles, mariées, androgynes.

— Ah, s'il revenait...

Duchesne fit un sourire universitaire et niais et dit :

— A plus tard Monsieur le Proviseur...

Dans les couloirs, il jubilait :

— Ah, tu n'as pas voulu me laisser les terminales, tu me siffles comme un chien, et tu me fais faire le pied de grue, eh bien je vais te persécuter. Je viendrai t'abreuver de paroles fastidieuses au moment de ta digestion, ah, ah !...

Il entendit la voix de Socrate. Il n'y avait personne dans les couloirs. Le Censeur colla son oreille droite contre la porte et se délecta... Un morceau d'architecture !... De belles phrases, puis quelques brèves questions qui faisaient jaillir les paroles des élèves... Et naissaient le dialogue, l'impression de s'élever, puis de planer comme un oiseau au-dessus de la ville... Il se dit :

— Si j'étais au Ministère, j'obligerais les gens de l'Administration à faire un peu d'enseignement, et les enseignants feraient un peu d'administration. Ce serait pour le plus grand bien de tous...

Foucher avait son bureau dans le bâtiment appelé « le fer à cheval ». Dans le miroir du cendrier chromé, il observait son visage de jeune cadre. Nouveau Conseiller Principal d'Éducation, il voulait donner une image rayonnante de la corporation. Il regarda avec fierté deux années de conquêtes : Une ronéo, le planning des salles, l'emploi du temps des élèves, et l'organigramme du Bac. Il entendit des pieds qui se traînaient dans le grand couloir et qui se rapprochaient... Durand, Terminale C 8, entra et lui dit désabusé :

— On veut pas m'accepter à cause de mon retard...

— Monsieur Durand, j'ai horreur de la répression, mais vous allez trop loin. Cinq retards en huit jours... Changez de moto ou de réveil, mais je ne veux plus de cela. La prochaine fois, je vous envoie à César, et vous savez que Monsieur le Proviseur ne plaisante jamais...

A nouveau seul, Foucher, bien calé dans son fauteuil eut un sourire de satisfaction. Il avait l'impression d'être le cœur palpitant d'un gigantesque animal. Il se dit :

— En vérité, on a la place que l'on se fait. Ah, si mes collègues et moi étions plus unis, nous pourrions tirer toutes les ficelles... Et il songea qu'un jour peut-être, il ferait l'emploi du temps et distribuerait les heures supplémentaires...

Dans son bureau, qui jouxtait celui du Proviseur, Bergerac, rouge de colère, les mains crispées sur une pile de bulletins officiels foudroyait du regard mademoiselle Renault :

— Morbleu mademoiselle, avez-vous pris conscience de votre acte?... Un chauffage d'appoint dans votre bureau, aux traitements !... Et si tous les professeurs qui défilent chez vous, ici, vous imitaient?... Nous sommes des Administrateurs, nous devons donner l'exemple... Il songea à son père, Administrateur des Colonies, qui gardait la cravate sous l'Équateur. Il songea également à son grand-père. Avant de venir au bureau, il avait mis le caleçon long que celui-ci portait à Verdun. Sa cheville gauche le gratta.

— Un brin de la paille des tranchées se dit-il en souriant ému. Il glissa deux doigts, et poussa un hurlement en arrachant un poil de son anatomie... Mademoiselle Renault battit en retraite, mais revint, souris craintive, quelques instants après :

— Monsieur l'Intendant, César vous demande...

— Allô !, quoi?... Des odeurs de gaz dans le bâtiment des sciences ? Une farce, oui, et si les gens faisaient leur travail... Il n'y a plus de surveillants, plus de Surveillants Généraux, plus d'Administrateurs, plus que des marchands qui livrent leurs quinze ou dix-huit caisses hebdomadaires, plus que des graffitis et des chaises cassées... Ils raccrochèrent en même temps...

Alors, l'Intendant se plongea dans un Bulletin Officiel et lut plusieurs fois la même page. Il songea à Tournier, son copain de régiment, l'instituteur, qui disait : « La Pédagogie est un Art qui utilise la simplicité ».

Grattant son crâne chauve avec un doigt, il leva les yeux au plafond et dit ;
— Ce ne sont pas des Pédagogues... Ce ne sont pas des Administrateurs... Foutre, les Martiens sont peut-être au Ministère...

Lancelot entra dans le bâtiment K. Il était en avance. Il alla dans l'un des réfectoires vides et s'assit à une table de huit. Dans quelques minutes, le silence serait envahi par des cris, des tintements, des chocs, et les couinements de mademoiselle Renault qui lui dirait :

— Il y a encore des trous à quatre tables du 7, faites compléter, Monsieur, pas de gâchis...

Le film de vampires qu'il avait vu la veille l'avait inspiré : Il sortit une gousse d'ail et la croqua. Il allait pourchasser mademoiselle Renault, il lui sussurerait :

— Des trous, des trous, voyez-vous encore des trous ?...

Lancelot était un géant aux yeux bleus et aux longs cheveux blonds. Seul dans cette grande salle, il songeait... Ses rêves d'adolescent, peuplés de chevaux, de minarets et de tapis d'Orient qui dansaient dans un ciel bleu turquoise, l'avaient soutenu pendant de longues années d'études. Mais on n'avait plus besoin d'archéologues. Six mois en costume et cravate dans une banque l'avaient conduit à une dépression. Aussi n'était-il pas mécontent d'être Surgé auxiliaire depuis trois ans... Bien sûr, il faisait les sales boulots... Il sourit en pensant à Foucher qui prêchait l'égalité et la fraternité... L'odeur de la friture des tranches de poisson congelé lui fit oublier un avenir incertain. Bientôt, il aurait deux mois pour prendre la route. Il lui sembla sentir l'odeur aigre et spiralée des caravansérails seldjoukides...

Les H.L.M. étaient au garde-à-vous. Des papiers gras indisciplinés jaillaient des poubelles tièdes et gaufrées, et faisaient une sarabande mauve. Des gamines efflanquées, rosies par le vent qui rabattait sur leur poitrine pelucheuse de laine acrylique leurs cheveux jaunissants, attendaient, raidies par le froid, des motocyclistes moyenâgeux.

Au centre, fier, gris, songeur, le grand lycée regardait les cieux, encensé par les odeurs fugitives de patchouli et d'huile de friture.

Monsieur Isidore était un facteur martiniquais. Comme les chiens ne l'aimaient pas, il portait des bottes de caoutchouc. Cela faisait 25 ans qu'il donnait le courrier à monsieur Brun, le concierge du lycée. Ils avaient tous deux la passion du jardinage. Ils avaient eu les mêmes angoisses en 1968, année du liseron et des chenilles dévastatrices. Depuis cette année là, ils s'appelaient « Cher Ami »...

— Sale temps aujourd'hui dit monsieur Brun — Ah, si j'étais ministre des Communications, je vous donnerais un poste à la Martinique, vous l'avez bien mérité...

Quelques flocons de neige tombèrent du ciel gris, hésitants. Monsieur Isidore les regarde et dit doucement : « Noël approche cher ami, alors on peut toujours rêver... ».

Pierre LAMOULERE.

II
POINTS
DE VUE

Du "surgé" au C.P.E. (Point de vue d'un enseignant)

Que de chemin parcouru depuis le surveillant général de mon enfance, sorte d'adjudant de quartier chargé de faire respecter le règlement et sanctionnant impitoyablement tout manquement à la discipline. Condamné à l'impopularité, il n'asseyait son autorité que sur la crainte qu'il inspirait aux élèves, semblant faire sienne cette devise de notre grammaire latine : « Oderint, dum metuant ».

Le proviseur et le censeur des études, personnages olympiens qui se retranchaient dans leurs bureaux aux doubles portes capitonnées, s'en remettaient à lui pour toutes les basses besognes de police et de répression qui auraient inutilement terni leur prestige.

Cette vieille institution qu'était le lycée de mon enfance, encore marquée du sceau napoléonien, n'avait guère évolué lorsqu'à la fin de la guerre j'y revins comme professeur. Mais dans les trente années qui suivirent, et surtout depuis Mai 68, elle subit de telles mutations qu'en dehors de quelques bâtiments vétustes et austères dignes d'être classés parmi les monuments historiques il n'en subsiste pratiquement rien.

La fonction enseignante elle-même a évolué et s'est démocratisée. Quel professeur d'aujourd'hui voudrait encore ressembler à ces magisters en jaquette et au col dur qui nous dispensaient leur savoir du haut de leur chaire et qui feraient à présent figure de diplodocus.

Les fonctions de proviseur et de censeur ont été elles-mêmes désacralisées, sans que personne ne songe à s'en plaindre.

Mais aucune fonction n'a subi une révolution aussi radicale que celle du « surgé » de l'ancien régime. Il n'y avait plus de place dans notre système éducatif rénové pour cette fonction vouée à la disparition avec l'appareil répressif dont elle était l'émanation.

Il fallait donc créer un nouveau corps d'éducateurs que l'on baptisa conseillers principaux d'éducation et dont les statuts de 1970 définissent la nouvelle mission : « Héritiers à divers égards des surveillants généraux, ils ont reçu pour tâche particulière de veiller à la sécurité physique et morale des élèves. Ils doivent en outre assurer pleinement leurs tâches d'animation. »

Intermédiaires privilégiés entre professeurs et élèves d'une part et l'administration supérieure du lycée d'autre part, ils peuvent à leur niveau régler un grand nombre de problèmes que pose une communauté aussi nombreuse d'usagers.

Ils ne sont plus le symbole redouté et détesté de la répression mais une instance familière à l'élève à laquelle il a spontanément recours en cas de difficultés.

La féminisation à laquelle cette catégorie n'a pas plus échappé que l'ensemble du personnel de nos lycées a encore contribué à humaniser cette fonction et certaines de nos collègues conseillères principales d'éducation entourent les élèves dont elles ont la charge d'attentions presque maternelles.

S'il leur arrive de réprimander l'élève qui s'est rendu coupable de quelque incartade, leur intervention ne revêt jamais le caractère d'une brimade.

Le bureau du C.P.E. est si peu rébarbatif qu'à chaque interclasse ou récréation il accueille un essaim d'élèves qui, mis en confiance, y viennent exposer leurs problèmes ou régulariser leur situation après une absence.

Comme plusieurs de mes collègues enseignants, il m'arrive même de m'y réfugier entre deux heures de cours, jugeant cet endroit plus accueillant que notre salle des professeurs qui ressemble tantôt à une morne salle d'attente de gare, tantôt aux quais du métro aux heures de pointe.

Bien des aspects de la vie de l'établissement m'auraient échappé sans cette fréquentation, instructive à plus d'un titre, de mes collègues C.P.E.

Mieux que partout ailleurs on y peut prendre le pouls de la maison. C'est là qu'on est informé, en même temps que les élèves, du congé de maladie d'un collègue dont on n'aurait même pas remarqué l'absence en salle des professeurs. On y est aussi instruit des problèmes de certains élèves qui aident à comprendre certains aspects de leur comportement.

Ainsi les C.P.E. sont non seulement pour l'administration mais aussi pour les enseignants des auxiliaires précieux et pas seulement pour régler un problème de salle ou pour organiser un « 10 % » ou un devoir sur table en dehors des heures de l'emploi du temps mais pour avoir une meilleure connaissance du milieu dans lequel ils sont appelés à travailler.

Les tâches dévolues aux C.P.E. sont multiples : contrôle des absences (qui n'a d'autre but que de dégager notre propre responsabilité vis-à-vis des familles), information des élèves (et des professeurs) sur tout ce qui touche à la vie du lycée, constitution des dossiers d'examens, etc...

Nos établissements qui comptent souvent plus de 2.000 élèves seraient ingouvernables sans cette instance intermédiaire qui permet des contacts plus humains entre l'administration et les administrés.

Certains regretteront peut-être la disparition des sanctions et de la fonction de surveillant général, chargé du maintien de l'ordre. Je crois pour ma part que l'aide que cette fonction pouvait apporter au professeur dans les problèmes de discipline était plus illusoire que réelle et s'avérait souvent aussi inefficace que ne le fût l'intervention des casques bleus de l'O.N.U. pour résoudre les conflits du Moyen-Orient.

Je considère par contre comme très utile la fonction de C.P.E. qui s'intègre parfaitement dans le cadre libéral de l'équipe éducative à laquelle appartiennent, à un titre ou à un autre, tous ceux, enseignants ou non, qui assurent la bonne marche d'un lycée.

Pierre HAINAUT.

Le point de vue du Censeur

Les relations du Censeur, adjoint au Chef d'Etablissement, peuvent être très différentes d'un Lycée à un autre.

La circulaire du 31 mai 1972 précise que « les Conseillers Principaux et Conseillers d'Education occuperont valablement la place qui leur revient dans l'équipe chargée d'assumer, sous l'autorité des chefs d'Etablissement, et éventuellement de leurs adjoints, les responsabilités éducatives et d'animation générale de la vie scolaire ».

Dans un établissement, le Conseiller Principal d'Education et le Censeur contribuent à aider le Proviseur, compte tenu de la répartition des tâches que ce dernier leur attribue.

Or, dans les lycées, la répartition du travail peut varier à l'infini en fonction :

- des conditions locales (bâtiments - personnels en place)
- de la conception que se fait le Chef d'Etablissement du rôle qu'il veut jouer, son tempérament, ses préoccupations.

Autant de lycées, autant de situations diverses, toutes les variantes sont possibles.

Tel proviseur traite directement avec le Conseiller des questions d'éducation, tel autre délègue ses pouvoirs à son adjoint en ce qui concerne la vie scolaire.

Dans le premier cas, il est nécessaire d'organiser des réunions qui regroupent régulièrement les membres de l'équipe éducative, sinon la spécification trop poussée des tâches risquerait de faire oublier l'essentiel

Etudes et Education ne font qu'un

et chacun aurait tendance à ne plus s'intéresser qu'à la gestion de son service sans que ne soit soutenue une action d'ensemble pour animer le lycée.

Dans l'hypothèse où le Censeur est chargé de donner l'impulsion à la vie éducatives, il doit régner une confiance réciproque entre les trois pôles de l'équipe : le Proviseur, le Censeur, le C.P.E. Le Censeur est alors le relais entre le Chef d'Etablissement accaparé par ses rapports et ses démarches et le Conseiller Principal, qui a une position **unique**, le seul qui puisse connaître les élèves dont il a la charge.

Personnage important, rempart de nos lycées (tels qu'ils sont conçus actuellement) contre l'anonymat. Point de rencontre de l'adulte non technicien (à l'inverse du Professeur) et de l'adolescent dans le milieu clos scolaire.

Lorsque j'évoque le souvenir ou la collaboration des grands représentants de ce corps, il me semble qu'ils ont en commun trois vertus cardinales :

le goût de l'organisation et de la responsabilité,
le sens de l'équipe,
la jeunesse.

Par a priori un enseignant est un adulte qui aime vivre avec les adolescents, mais un Professeur rencontre les élèves pour leur apporter des connaissances, il a le support de la discipline. Un C.P.E. retrouve les jeunes après les cours et ne peut leur apporter que sa présence.

GOUT DE L'ORGANISATION ET DE LA RESPONSABILITE

On devient C.P.E. par vocation et réflexion (âge minimum pour se présenter au concours : 23 ans) et c'est volontairement que l'on renonce au Professorat, ses charges et ses horaires séducteurs pour accepter un horaire lourd et mieux se consacrer aux adolescents.

Le C.P.E. a une responsabilité double, il doit être efficace dans son service d'administrateur et toujours disponible pour des entretiens. Il est donc juste qu'il soit soulagé par un secrétariat dans ses tâches administratives (dossiers informations, contrôles des présences...) et que ce soit lui qui dirige son personnel (surveillants) parce qu'il doit être en **contact** avec les élèves.

Le privilège du C.P.E. est d'être **accessible**.

Qui prend le temps, qui a l'occasion de converser avec chaque délégué de classe s'il n'y a pas de problèmes ? Qui peut connaître les camarades de tel élève hors de sa classe ? Qui est au courant des pannes de mobyette, des accidents de moto ? Qui peut deviner les peines de cœur, les échecs, les soucis familiaux si ce n'est le C.P.E. ?

Grâce à sa connaissance journalière de l'adolescent : ses découragements, son agressivité, son dynamisme ou son rayonnement, le C.P.E. est capable de susciter l'action nécessaire pour apaiser, encourager ou enthousiasmer.

Mais être en contact direct et brut avec l'adolescent exige de posséder, plus que tout autre adulte de l'Etablissement, un comportement réfléchi, ouvert et de sang-froid.

Le C.P.E. doit savoir s'entourer d'avis tout en gardant la confiance de l'élève. C'est vers lui que se tournent les camarades de classe lorsque l'un d'eux est en difficulté, c'est vers lui que se tournent les Parents inquiets de renouer le dialogue avec leur enfant, c'est vers lui que se tourne le Professeur en difficulté.

Centre du groupe scolaire qui lui est confié, c'est en grande partie de son attitude première que dépend le règlement satisfaisant des conflits, le Proviseur ou le Censeur intervenant a posteriori si besoin est.

SENS DE L'EQUIPE

Choisissant le métier de C.P.E., c'est abandonner la liberté professorale et avoir la volonté de travailler en équipe. Un professeur est maître de sa pédagogie dans sa classe. Lui seul organise la progression de son programme. Un C.P.E. **ne travaille jamais seul**, même s'il est un des rouages essentiels de la bonne marche de l'Etablissement.

Il faut s'adapter à des tempéraments et des conceptions différents, vivre et coopérer avec les collègues (homme ou femme), le Censeur, le Proviseur, tout en tenant compte de l'Animateur, du Docteur, de l'Assistante sociale, du délégué à l'information et essayer d'arriver à travailler ensemble dans le respect de la personnalité de chacun. Programme ardu et ambitieux qui ne se réalise qu'avec des remises en cause et des concessions mutuelles.

Il apparaît que la diversité des tempéraments et des conceptions éducatives est bonne à la condition expresse de respecter le travail de l'autre. Un C.P.E. homme qui tire à dia et une C.P.E. qui tire à hue détruisent l'ambiance éducative d'un établissement. Il est donc nécessaire que le Chef d'Etablissement saisisse toutes les occasions (réunions, entretiens) pour montrer à chacun qu'il faut dépasser ses querelles, accepter des sacrifices d'orgueil personnel si nécessaire pour apporter sa contribution à l'œuvre commune. Le Proviseur traçant les orientations par son action et son attitude.

Aspect merveilleux de ce métier : Alchimie des personnalités. Chaque C.P.E. est unique et son action, son rayonnement, son efficacité modifient le climat d'un établissement.

Ces responsabilités et cette nécessaire collaboration prémunissent le C.P.E. de la sclérose. Les Grands et Nobles représentants de ce corps que je côtoie ou dont j'ai souvenance ont forcé mon admiration pour la jeunesse de leur esprit.

Quotidiennement disponible pour tout et pour chacun, soucieux d'être ouvert aux problèmes les plus variés, le C.P.E. conserve la jeunesse d'âme qui lui permet d'accueillir à toutes les rentrées de nouveaux visages qui sont sa raison d'être.

Paulette QUIQUANDON.

Ni juger, ni punir, mais comprendre

Le conseiller d'éducation ne doit certes pas être un gendarme garant de l'ordre au milieu des élèves ; s'il se limite à ce rôle, il passera à mon avis à côté de sa tâche.

En effet, le conseiller d'éducation a la chance de connaître les élèves car il établit un contact de chaque jour avec eux. Il est là pour expliquer, pour contrôler mais aussi pour comprendre les élèves et leurs problèmes ; il ne peut donc pas imposer, comme le faisait son ancêtre le « surgé », un règlement écrit noir sur blanc. Il doit essayer de s'écarter du monde administratif pour se mettre au niveau des élèves ; s'il réussit, il se retrouvera entre l'administration, les élèves et les professeurs, il sera dans une position difficile et deviendra une sorte de médiateur entre chaque groupe, ce qui permettra d'éviter les nombreux problèmes posés par l'incompréhension de chacun.

Je crois personnellement que le conseiller d'éducation a la possibilité d'aider certains élèves en difficulté, mais pour cela il ne doit ni juger, ni punir mais simplement écouter pour comprendre.

Eric CHEVALLIER.

Conseiller Principal d'Éducation : une formation ou un titre ?

Je dois d'emblée aviser le lecteur qu'il n'apprendra rien dans ces quelques lignes sur le conseiller principal d'éducation.

La parole est pour quelques instants à un élève et c'est avec ses ignorances et ses erreurs de jugement qu'il s'exprimera. Tout d'abord une vague présentation s'impose ; j'ai dix-neuf ans et je suis étudiant en classe de lettres supérieures au lycée Paul Valéry ; cela pour dire que mon ignorance du rôle de conseiller principal d'éducation a survécu sans difficultés à huit années de vie scolaire. Même si tout le monde n'est pas dans une ignorance semblable (les questions et remarques qui vont suivre n'engagent d'ailleurs que la mienne), elle est cependant l'exemple d'une « trajectoire » possible dans le milieu éducatif.

Malgré l'impartialité requise pour rédiger ce texte, je n'ai pu me garder avant de l'entreprendre de poser quelques questions à mes condisciples. Je ne qualifierai pas de décevante cette première démarche car je n'en attendais rien ; mais tout de même elle donne une idée, à quelques exceptions près, de la distance qui sépare tous les membres de ce que l'on appelle idéalement la « communauté scolaire » ; une distance faite d'ignorance ou de dédain et plus souvent encore de désintérêt. Face à cette situation, j'ai donc fait un rapide bilan de mes propres connaissances sur le C.P.E.

Quelle est donc la fonction de ce personnage ?

Surveillant ? Un peu plus tout de même ; secrétaire ? pas seulement ; intendant ? il peut l'être de nos destinées scolaires. Et comment le soupçonner ? Le C.P.E. si parfaitement miscible au milieu des « pions » a un rôle important à jouer dans notre cheminement scolaire. Son titre d'ailleurs le confirmerait au sceptique : « il conseille principalement et éducativement ». Pour ma part, je me suis longtemps demandé où ? quand ? comment ? et sur quelles bases ? On me répondra sans doute que je n'ai jamais connu de difficultés suffisantes pour justifier son intervention éclairée, mais tout de même, dans l'ignorance où je suis de son véritable rôle, ne suis-je pas en droit de m'étonner naïvement de son activité, apparente du moins ? Ne dirait-on pas d'un secrétaire ? Or son rôle est bel et bien celui de conseiller éducatif, d'intermédiaire entre une administration aride et des élèves mal informés, d'aiguilleur parfois des intérêts ou des vocations (Encore faudrait-il éviter une confusion avec le C.O.). En un mot, dans l'organisation scolaire, il a un rôle de première importance à jouer. D'où vient alors qu'il semble se distinguer d'un simple surveillant par la fébrilité et non par la nature de son activité ? En ce qui me concerne, en plus de huit ans de vie scolaire, je n'ai jamais eu à bénéficier de sa compétence, dont je ne doute pas, mais qui me paraît être éternellement en jachère dans le rôle qu'il joue effectivement.

L'œil desséché de l'administration ne peut jeter sur le lycée qu'un regard de théoricien, le regard du législateur ; mais il ne comble pas les besoins ni les vides réels.

Alors une question se pose qui dépasse de très loin le simple cadre scolaire : peut-on inventer un rôle social ? On a en effet l'impression d'une personnalité artificiellement créée, tant bien que mal insérée dans la communauté scolaire et qui sans doute n'utilise qu'une faible partie des compétences suggérées par un titre aussi ronflant.

Le « menu » consistant de cette revue qui s'attache à cerner le plus précisément possible la fonction de C.P.E. dans le lycée a quelque chose d'inquiétant pour un élève aussi béotien que moi en matière administrative. Je dois avouer que la distinction entre C.P.E. et « Surgé » m'avait toujours échappé, et qu'aujourd'hui encore, si mon vocabulaire administratif s'est enrichi d'un sigle, je n'en distingue pas mieux les deux fonctionnaires qui me semblent parfaitement interchangeables ; cela dit au risque de m'attirer les foudres érudites de quelque naturaliste distinguant clairement « l'Homo » C.P.E. de « l'homo surgé ».

Reste à savoir si une telle ignorance représente pour l'administration un échec stratégique ; ce qui n'est pas sûr. Le rôle de ce fonctionnaire n'est peut-être pas de se faire universellement reconnaître, mais d'offrir son aide à ceux d'entre nous qui se trouvent en difficulté. Occupation épisodique dont les entractes seraient meublés par de menus travaux d'intendance. C'est la seule explication que je puisse trouver à ce décalage apparent entre le titre et le quotidien dans cette fonction.

Ma petite expérience de l'administration ne dépasse pas le niveau du conseil de classe, mais elle permet déjà de confirmer cette impression : le rôle du C.P.E. au conseil de classe est à peine plus influent que celui des parents d'élèves ; autant dire qu'il est nul. Sa participation n'est d'ailleurs pas plus active que la leur, ce qui les place au même degré d'enthousiasme au cours de la réunion que la plupart des autres membres du conseil. Mais c'est là un autre dossier.

Et c'est très difficile de quitter ce ton critique sans sortir du sujet ; et comment même ne pas l'élargir à la plupart des rouages du système scolaire ? Je résisterai à la tentation faute de temps et parce que le C.P.E. a valeur d'exemple.

Il est évident que je n'ai contre ce personnage aucune animosité personnelle ; j'en veux tout juste à son titre en « hermine » de donner à un « surgé en chef » des allures de grand dignitaire.

A part ce grief fait à l'administration, je conçois aisément qu'elle préfère affubler ses subordonnés de noms « plaqués or », ce qui laisse rêveur sur la substance de sa propre autorité.

Alain RIVIERE.

Le représentant de l'Administration

Malgré le dévouement du Proviseur et des Censeurs, l'Administration des grands établissements semble quelque peu inaccessible et impersonnelle à beaucoup de parents et d'élèves. Pour eux, le conseiller est la personne qui représente, en fait, l'administration; dès le premier jour, c'est lui qui reçoit les élèves, les informe, les guide, les suit, les contrôle, les aide.

Les décisions importantes du Lycée sont prises par le Censeur, le Proviseur ou le Recteur suivant les cas. Le conseiller ne participe pas à leur élaboration mais son rôle est important dans leur mise en pratique: en fonction de la manière dont il réalise la présentation, l'application et le contrôle de ces mesures, il obtient des résultats très différents. La même décision peut être acceptée par les élèves et appliquée sans problème, ou considérée comme intolérable et ne recevoir qu'une application sans conviction ni contrôle, ce qui annihile ses effets et entraîne les critiques habituelles contre l'Administration.

Les parents eux-mêmes, ne connaissent ces décisions qu'en fonction de l'application qui en est faite à leurs enfants; c'est donc à travers l'action du Conseiller que les parents estiment que l'Administration est souple, rigide ou trop tolérante.

Pour remplir sa mission, le conseiller doit faire preuve de beaucoup de psychologie. S'il veut être efficace, il doit obtenir l'adhésion des élèves à son action de chaque jour.

Il est donc important qu'au moment du recrutement et de la formation des conseillers, on tienne compte du rôle important qui leur sera confié et qui influencera beaucoup la vie intérieure des lycées.

Jean VERDENNE.

Une mission passionnante mais une tâche difficile :

Chef de centre de formation de conseillers d'éducation

« Un Centre de Formation de Conseillers d'Education est créé au Lycee Technique d'Etat de CAEN. »

Cette phrase laconique d'un arrêté ministériel, m'a lancé, inconsciemment, dans une aventure faite à la fois de richesse et de pauvreté ; richesse d'une mission agréable par les relations humaines qu'elle procure et le sentiment de participer à une action efficace, pauvreté des moyens pour mener à bien cette formation rendant accablantes les tâches du Responsable.

LES SATISFACTIONS DE LA COMMUNICATION...

La matinée est grise, une pluie fine et tenace, fréquente en Normandie, enveloppe la petite station touristique où je suis venu ce matin, animer une réunion d'information. Il fait frais, l'humidité ambiante me pénètre. Je cherche le bureau de la Directrice.

— « Monsieur LECHEVALLIER, comme je suis heureuse de vous revoir. »

Une jeune femme, souriante, s'avance vers moi. C'est une Conseillère d'Education, ancienne stagiaire du Centre. Le climat de sympathie est immédiat.

Une telle scène est fréquente, et je constate, au gré de mes déplacements, que je possède un solide réseau d'amis. Une année d'efforts en commun a forgé cette sympathie réciproque, cette confiance mutuelle, ce plaisir de la communication.

Si l'on ajoute à ces 150 stagiaires, les Chefs d'Etablissements d'accueil que l'on rencontre, que l'on retrouve au cours des journées préparatoires aux stages longs, ou aux bilans de fin d'année, la chaîne de l'amitié et de la considération devient plus serrée encore.

... ET DE L'EFFICACITE

Dans mon bureau, je réponds au courrier cet après-midi. Le Lycée, devant mes fenêtres, est calme. Tout va bien. Pour un peu, on s'engluerait dans la routine.

Le téléphone sonne. Un collègue, Principal d'un collège, m'appelle — congratulations — on évoque quelques problèmes, puis :

— « Tu sais, je voulais te faire part de la satisfaction que j'ai à travailler avec mon Conseiller d'Education. C'est X... Il a fait son stage à Caen. Il en est revenu transformé, beaucoup plus efficace qu'auparavant. Il a le sens du travail d'équipe, de l'animation, pour tout dire, un nouvel état d'esprit... ».

C'est une récompense et un grand réconfort que de sentir que l'on a été utile, en organisant ce stage de formation, à l'éducation, à des établissements, à des collègues et surtout à des élèves à l'écoute desquels le stage a préparé le Conseiller d'Education.

II

UNE MISSION PASSIONNANTE

Une année de stage va s'ouvrir. Elle débute par la réception d'une liste des candidats admis au Centre. Combien sont-ils ? 35, c'est trop ! 25, c'est mieux... Quel est le pourcentage d'hommes et de femmes ?

Puis viennent les réponses au questionnaire, avec des photographies. Comment sera ce groupe ? Que souhaitera-t-il ?

Début octobre, la réunion de rentrée, un peu protocolaire, avec le Recteur, l'Inspecteur Général de la Vie Scolaire, les membres de l'Equipe d'Animation, permet une première rencontre. Puis, après une journée consacrée à exposer le projet de stage élaboré par l'équipe d'animation, qui a tenu compte des remarques des anciens au cours du bilan et à une rencontre avec ceux-ci, c'est le départ pour une retraite d'une semaine à Chausey, dans un cadre merveilleusement sauvage, une solitude propice au travail et à la connaissance des membres du groupe. Les stagiaires définissent leurs attentes et, peu à peu, les diverses phases de l'année de travail s'élaborent. Le Chef de Centre anime des séances de travail, introduit des méthodes de communication, participe à de joyeuses veillées ou à des soirées enrichissantes avec les personnalités de l'île, à des sorties de découvertes au grand vent du large, reçoit individuellement chaque participant pour le connaître et l'aider à résoudre une partie des problèmes que la séparation de son conjoint et ses enfants lui pose. Au retour, sur la vedette, les relations sont bien différentes de celles de la séance inaugurale. Beaucoup s'apprécient, quelques-uns se détestent, tout le monde se connaît.

Au retour, grâce aux initiatives d'une équipe, avec l'aide de l'Inspecteur Général de la Vie Scolaire, des services académiques, connaissant les vœux des stagiaires, je cherche pour chacun un stage court d'observation en établissement, un placement de trois semaines dans une entreprise intéressante, un stage long dans une maison accueillante qui permette à la fois, une bonne préparation à l'épreuve d'animation, et une formation solide au métier qu'exercera

l'an prochain le Conseiller d'Education. Nous travaillons pour élaborer des thèmes de recherche par groupe... Avec l'équipe d'animation (d'anciens stagiaires, des membres de l'équipe d'animation de la vie scolaire, des professeurs des sciences de l'éducation, des amis), on affine le stage théorique, ses diverses parties : les élèves, les établissements, la vie quotidienne, le rôle du Conseiller d'Education. Qui va-t-on inviter pour faire une conférence, animer un débat, guider des travaux de groupe, témoigner d'une expérience, organiser une visite ou une enquête ? Quelle méthodes d'animation doit-on retenir pour tel thème ? Vidéo, 6/6, panel ? Quel film peut illustrer le problème abordé ? Comment trouver un animateur de qualité ? Avec le C.R.D.P., nous mettons au point la technique d'initiation à l'audio-visuel, ou la remise en chantier d'une brochure destinée au personnel d'éducation.

Le travail est varié, plaisant, enrichissant, grâce aux contacts avec des personnalités remarquables, grâce à l'initiative la plus large laissée au Responsable.

Le Chef de Centre, en pull-over, à la mer ou sur les pistes de ski, ou recevant avec la civilité qui convient, une personnalité invitée, chef d'orchestre, animateur de groupe, intermédiaire entre les stagiaires et l'Inspecteur Général de la Vie scolaire, le Rectorat, vit pleinement, tout en ayant l'impression étonnante d'être « celui que l'on ne voit presque jamais », s'il en croit ses collaborateurs, les professeurs de l'établissement, les stagiaires, ses secrétaires, et même sa famille...

III

UNE TACHE DIFFICILE

C'est qu'il est pesant d'être chargé, à la fois de la direction d'un grand établissement complexe (et même de deux), de l'animation d'un G.R.E.T.A., d'être membre de l'Equipe Académique de la Vie Scolaire et de nombreuses commissions, et Chef de Centre de Formation (surtout si, aux stagiaires du concours normal s'ajoutent ceux issus du concours spécial).

— des problèmes matériels

C'est que les Centres sont ouverts en fonction, sans doute, de la compétence supposée de celui qui en devient le Responsable, mais sans que l'on se préoccupe suffisamment des structures d'accueil.

Or, les stagiaires sont des adultes déracinés, affectés à 300 km de leur foyer, parfois. La joie du succès au concours s'est ternie pendant les vacances. Il leur a fallu quitter un logement de fonction pour faire place au remplaçant. Ils sont aigris par des problèmes financiers, par la séparation de leur famille. Aussi, certains veulent se faire « mater », d'autres, logiquement, s'opposent à leur « père spirituel », le Chef de Centre.

Le lycée peut mettre à la disposition du centre, des salles, l'atelier audio-visuel, la documentation, mais il ne peut loger les stagiaires. Je les installe dans un foyer, mais celui-ci devient de plus en plus onéreux au fil des ans. Il faut trouver des chambres inoccupées dans un autre établissement de la ville, grâce à la compréhension d'une collègue. Mais il manque une salle de réunions pour le soir. On l'obtient grâce à une démarche près du Recteur. Toutes ces interventions prennent du temps, beaucoup de temps.

— des participants trop différents

Le groupe des stagiaires est hétérogène. Les candidats issus du concours interne ont déjà fait fonction, parfois pendant de longues années, et le stage doit, pour eux, être l'occasion d'une reprise culturelle, d'une remise en question d'une attitude frisant parfois la routine.

Ceux qui ont été admis au concours externe ignorent partiellement la fonction et ont besoin de méthodes de travail.

Les uns ont acquis une licence ou une maîtrise, d'autres étaient instructeurs, les uns sont scientifiques, d'autres littéraires ou juristes. Ceci permet, sans doute, l'autoformation, mais les séances de travail laissent parfois percer l'insatisfaction des uns ou des autres.

— des moyens insuffisants

Il a fallu se battre pour obtenir une secrétaire. Et pourtant, sans elle, comment faire pour contacter les conférenciers, les animateurs, les chefs d'établissements des stages d'observation, des stages en situation, les chefs d'entreprises industrielles ou commerciales, leur faire parvenir des conventions, pour réaliser les tirages nécessaires à l'information des conseillers d'éducation, pour organiser les examens, préparer les jurys en relation avec les Inspecteurs Généraux, photocopier les épreuves d'études de cas, réaliser les tableaux des séances d'animation, pour rendre compte aux autorités hiérarchiques ?

Tout ce travail se fait avec des moyens insuffisants (un budget de 7.200 F par an, pas d'agents de service) et l'indemnité du Chef de Centre frise le ridicule.

— **le bilan de fin d'année** est l'épreuve de vérité. Mais si des critiques sont formulées, permettant d'imaginer des améliorations pour le prochain stage, c'est surtout un moment d'allégresse qui me reconforte d'un labeur accablant.

De copieuses libations fêtent les succès au soir de ce bilan. Au milieu des stagiaires de la nouvelle promotion et des anciens qui ont fait un long trajet pour nous rejoindre, je partage la joie commune. Je ne suis plus un individu surmené. Je suis heureux de la chaude amitié qui lie tous les participants. J'ai conscience d'avoir pu mener à bien, en toute liberté, grâce à un effort commun passionnant malgré les obstacles matériels mais grâce à la compréhension et à l'indulgence de tous, la formation d'un nouveau groupe de Conseillers d'Éducation, dont je suis persuadé qu'ils sont, et qu'ils seront, des éléments prépondérants de la stratégie de changement nécessaire au monde de l'éducation.

René LECHEVALLIER.

Le point de vue du conseiller d'éducation stagiaire

A la rentrée de 1974, le Centre de Formation de Conseillers d'Education de CAEN ouvrait ses portes pour accueillir ses premiers stagiaires. J'étais dans ce groupe, et puisqu'il m'est donné de faire un bilan de ce stage, je vais suivre la démarche traditionnelle des Inspecteurs Généraux qui, lorsqu'ils font passer le C.A.F.C.E. (sigle savant signifiant Certificat d'Aptitude aux Fonctions de Conseiller d'Education), demandent aux stagiaires ce qui leur a plu ou déplu pendant leur année de formation.

Pour répondre à cette question, je classerai les éléments de mon jugement en deux catégories : les éléments positifs, et ceux que je qualifierai de « négatifs », bien que ce terme dépasse, et de beaucoup, ma pensée.

ELEMENTS « NEGATIFS »

— le déracinement familial

En voici deux exemples :

- pour les collègues mères de famille, leur absence posait de nombreux problèmes dans leur foyer surtout lorsqu'elles avaient des enfants en bas-âge ;
- un collègue avait remarqué après quelques mois de stage que ses départs répétés et ses absences plus ou moins prolongées perturbaient une de ses filles âgée d'une dizaine d'années ; les derniers temps du stage, il regagnait tous les soirs son domicile, distant d'une centaine de kilomètres du Centre de Formation.

— les problèmes matériels

La plupart de ces problèmes venaient certainement du fait que notre Centre était à ses débuts (problèmes de locaux dans le Centre lui-même, problèmes d'hébergement : contrairement à ce qui avait été convenu, le directeur du foyer où nous étions hébergés nous entassa à deux dans de petites chambres ; il fallut que le Chef de Centre intervienne pour rétablir la situation).

Pour quelques-uns d'entre nous, les collègues bretons en particulier, le voyage de leur domicile au Centre durait des heures et des heures.

Tout cela, sans oublier les difficultés financières (retard dans le versement des traitements : les fiches de cessation de paiement se faisant attendre ; retard également dans le règlement des indemnités de stage).

— le déroulement du stage lui-même

- l'importance du groupe : nous étions 26 ;
- la difficulté pour certains d'être véritablement intégrés dans les établissements où ils allaient en stages courts, voire celui où se déroulait leur stage long ;
- l'uniformité du stage : la majeure partie des stagiaires étaient des « faisant fonctions » (et, pour beaucoup, depuis de nombreuses années) : il est évident que sur le plan de la technique professionnelle, ils avaient beaucoup moins à apprendre que les collègues qui n'avaient jamais exercé l'emploi de Conseiller d'Education ; des thèmes de travail différents selon l'expérience des stagiaires auraient été, à mon avis, nécessaires.

— notre manque de prise en charge

Nous avons souvent remis en question le contenu du stage, et il me paraît normal que nous ayons eu cette attitude critique, mais lorsque nous avons voulu nous en charger nous-mêmes, rien n'a marché.

De plus, il me semble que nous n'avons pas su exploiter la somme de connaissances culturelles, professionnelles et techniques que nous réunissions.

ELEMENTS POSITIFS

— la qualité de certains intervenants

En effet, si nous fûmes déçus par certains intervenants, d'autres surent susciter l'intérêt général, ainsi telle conférence sur l'adolescence ou telle autre relative à la jeunesse délinquante et à l'action des éducateurs.

— ouverture sur le monde extérieur

Nos différents stages dans les établissements scolaires ou des entreprises privées nous ont permis d'augmenter nos connaissances et de découvrir un environnement souvent mal connu, car à force de vivre toujours en milieu scolaire, on oublie souvent qu'un autre monde nous entoure.

— une année où l'on peut « souffler »

Comprenons-nous bien, je ne veux pas dire que l'année de formation soit une année de repos ; c'est une année pendant laquelle on peut prendre le temps de s'intéresser à de multiples aspects de notre profession que nous avons négligés (faute de temps) jusqu'alors.

Selon nos goûts, notre rythme de travail, il nous est donné d'étudier les centres d'intérêt de notre choix. Le thème que nous choisissons pour l'examen de fin de stage peut être le point de départ d'investigations fort intéressantes.

— une année enrichissante

Enrichissante sur le plan personnel car on a le temps de lire, de se documenter, de reprendre contact avec le monde universitaire.

Enrichissante par la qualité des gens que nous côtoyons.
Enrichissante encore par la somme des expériences mises en commun.

— une année de vie en groupe

Certes, le groupe ne fut pas homogène étant donné son importance et la diversité des individus qui le composaient, mais il se forma des sous-groupes au sein desquels de solides liens d'amitié se développèrent.

Lorsque l'on évoque cet aspect du stage devant les Inspecteurs Généraux, ils semblent un peu agacés car tous les stagiaires disent la même chose.

Et pourtant, s'ils savaient combien peut être riche la vie de ces sous-groupes ! Que de discussions passionnées sur notre travail en dehors des structures officielles du stage ! Chacun s'exprimait dans ces réunions occasionnelles faisant référence à son expérience, à ses connaissances.

CONCLUSION

Comment conclure ? Peu-être par une dernière question : que m'a apporté ce stage ?

Il est indéniable que j'y ai acquis de nombreuses connaissances et dans des domaines variés. Mais plus que des connaissances, je crois en avoir retiré un état d'esprit nécessaire à l'accomplissement de mon travail quotidien. Les tâches du Conseiller d'Education sont tellement variées qu'aucune formation ne peut prétendre lui donner toutes les « recettes » susceptibles de l'aider à résoudre tous les problèmes auxquels il doit faire face ; par contre, nous donner une tête bien faite plutôt que bien pleine, doit être le but essentiel du stage et je pense que mon année de formation a rempli ce contrat.

Raymond BELLENCONTRE.

Le conseiller d'éducation dans l'enseignement professionnel

Depuis la rentrée de septembre 1977, les collèges d'enseignement technique sont devenus lycées d'enseignement professionnel, ce qui n'a d'ailleurs rien changé à leur physionomie. La plupart des enseignants méconnaissent ce monde du technique court si différent à bien des égards des C.E.S. et des lycées. La majeure partie des élèves qui entrent en C.E.T. n'ont pas choisi cette voie de leur plein gré ; ils y viennent après une orientation forcée, ce qui revient à dire que les C.E.T. reçoivent les élèves des niveaux les plus faibles et issus des familles les plus défavorisées. Cependant, une fois entrés en C.E.T., ces garçons ou ces filles savent qu'ils viennent pour y apprendre un métier précis avec lequel ils devront affronter la vie active deux ou trois ans plus tard : transition terriblement rapide entre l'âge de la pré-adolescence et le monde adulte. Autre particularité des C.E.T. : les professeurs sont presque tous issus de l'industrie.

L'avantage sur le plan du travail pour un conseiller d'éducation exerçant en C.E.T., c'est l'absence d'intermédiaire hiérarchique (censeur ou sous-directeur) entre lui-même et son chef d'établissement. Si celui-ci lui accorde sa confiance, le conseiller d'éducation de C.E.T. est un homme de terrain et non un homme de bureau ; il lui faut exercer une très forte présence physique dans tous les secteurs de vie de l'établissement. Il est l'homme du contact direct avec les élèves, celui qui connaît le mieux leurs problèmes. Et ils sont nombreux ces problèmes en C.E.T. ! Beaucoup de nos élèves cumulent les difficultés scolaires, les difficultés familiales, les problèmes d'argent et de santé. Le conseiller d'éducation doit être attentif à toutes ces difficultés ; il est souvent le seul dans le C.E.T. à qui l'élève se confie car chez nous les permanences des assistantes sociales sont réduites.

Dans la vie de tous les jours, le conseiller est l'homme des décisions immédiates, c'est lui que les élèves viennent consulter sur tout : de la demande d'autorisation de sortie à la future orientation professionnelle. Il faut toujours répondre, toujours s'intéresser aux problèmes posés. Un vol d'outils s'est-il produit ?, il faut s'en occuper tout de suite ; une bagarre s'est déclarée ? le conseiller intervient sur-le-champ ; un professeur est-il absent ? le conseiller doit improviser. Au travers des élèves, ce sont en fait tous les problèmes de notre société qui arrivent jusqu'à nous.

Si le conseiller n'existait pas en C.E.T., il y aurait un vide énorme. En ce qui me concerne, je suis persuadé apporter beaucoup aux élèves mais ils me le rendent bien. Je soulignerai en terminant que l'exercice du métier de conseiller d'éducation en C.E.T. nécessite deux qualités primordiales : aimer les élèves tels qu'ils sont et avoir une santé de fer sur le plan nerveux.

Yves BLONCE.

PREPA

« Quel serait l'état d'un adulte soumis en matière de travail aux mêmes aléas, aux mêmes incertitudes qu'un adolescent ? » Cette observation émise par le Professeur Wildocher lors des Journées nationales de l'Adolescence (Paris ; 26-27 nov. 1977) s'applique particulièrement aux élèves des classes préparatoires. Les Conseillers d'Education responsables de ces divisions sont confrontés aux problèmes nés de la tension nouvelle imposée aux élèves de ces classes.

La perspective du concours modifie l'état d'esprit de l'élève et le rend très différent de ce qu'il était dans le secondaire. La proposition « il faut être le meilleur », pas toujours aperçue, est centrale. D'abord, elle polarise le temps scolaire vers sa fin, transformant le tranquille voyage par étapes en course ininterrompue. Ensuite la formation de la personnalité y trouve un ressort puissant. En effet, le système de formation d'une élite par sélection, que l'on peut discuter mais qui existe sous des formes variées dans toutes les sociétés, n'exige pas seulement que le postulant ait assimilé une grande quantité de connaissances. Il faut encore qu'il déploie plus de volonté, d'ouverture d'esprit, de capacité de travail que les autres, à tel point que cette sélection retient les plus capables plutôt que les plus savants.

La classe préparatoire est donc bien une école de caractère. On y rassemble des gens qui, bon gré, mal gré, formeront là leur personnalité. Or ces rassemblements sont extrêmement instables. D'abord, il est bien clair que la compétition renvoie l'individu à lui-même. On n'est efficacement khagneux, épicier ou taupin qu'après dîner, quand on se remet au travail, seul. Ensuite, l'encadrement est très lourd. Les interrogations, les devoirs, les compositions, les concours blancs guident l'élève vers le terme de l'année en ne paraissant lui laisser aucune initiative dans la conception et l'organisation de son travail. La course aux responsabilités se fait dans des contraintes telles qu'elles justifient une tendance naturelle à la fuite.

Le rôle du Conseiller d'Education peut alors être examiné sous deux aspects

Le premier, classique, met en valeur la position de charnière qu'occupe dans un établissement le Conseiller d'Education. Celui-ci est au centre des informations qui circulent ; il peut donc contrôler que les conditions de travail répondent à une norme générale qu'il doit faire respecter.

D'autre part, le Conseiller d'Education évolue sur un territoire marginal. S'il est évident que la relation professeur-élève est essentielle, tout ce qui ne lui appartient pas est considéré comme accessoire, mais n'en constitue pas moins le cadre dans lequel vit le lycéen. Et la tension subie par l'élève s'exerce à

partir des structures qu'il rencontre. « Il faut être le meilleur » est une règle qui ne met en question la personnalité de l'élève que dans la mesure où elle s'appuie sur un ordre social lui-même susceptible d'un doute. De là le paradoxe célèbre selon lequel la proposition « laisse-nous t'aider à être indépendant » devient « je t'ordonne de me désobéir ». Désobéissance institutionnelle qui s'applique aux structures sociales les plus proches : la famille et le lycée. Désobéissance que l'on appelle aussi : problème de l'adolescence. Ce problème de l'adolescence, aigu chez le **prépa**, ne peut être envisagé comme une crise existentielle « qui finira bien par passer », et contre laquelle il suffirait de se prémunir par diverses mesures de coercition indifférente. Les maîtres font partie de cette crise, personnalités croisées, vécues par l'adolescent et progressivement intégrées dans le nouveau système de répartition des responsabilités.

L'éducateur doit se tenir dans cette marge qui oscille entre le conflit et la complicité, la révolte et la reconnaissance, là où se forme l'individu, là où l'élève refuse ou prend en charge, pour les transférer sur lui-même, des responsabilités jusqu'alors portées par d'autres. Le Conseiller d'Education a réussi lorsqu'il est reconnu non plus comme le représentant d'une contrainte imposée de l'extérieur, mais comme une personne appartenant avec l'élève à un système commun à tous. Dès lors, les conflits ne sont que des désaccords, parfois graves, et les complicités des amitiés, et jamais des concessions. Puis commence le travail utile d'organisation, d'information et de contrôle.

On voit donc que si l'élève travaille en vue de son intégration à un système, celui-ci, ou ses représentants, ne peuvent être indifférents à l'élève. Ce patient travail de relations exige du Conseiller d'Education un investissement personnel important puisque la finalité profonde de son action est une reconnaissance mutuelle.

On peut, en guise de conclusion, reprendre cette constatation relevée lors de récentes Journées d'études de l'Inspection générale (Sèvres, 17-21 oct. 1977) : « On **mesure** le résultat du travail de l'enseignant à la qualité des responsabilités qu'il rend capable d'assumer ». On nous permettra d'ajouter qu'en ce qui concerne le Conseiller d'Education, le mot travail ne décrit pas assez largement la réalité. Et c'est bien ce qui fait l'intérêt du métier.

Yves de ROUX.

Un conseiller d'éducation et une expérience de 10 %

L'expérience du 10 % ne s'est pas avérée concluante dans de nombreux établissements et beaucoup d'entre eux après quelques timides tentatives ont très tôt abandonné cette forme d'animation.

J'ai la chance pour ma part d'exercer les fonctions de Conseiller d'Education dans un Collège de la banlieue Grenobloise où se déroulent depuis cinq ans des activités de 10 % dont l'impact est plus évident d'année en année, par suite d'une organisation qui va se perfectionnant. Cette amélioration explique sans doute le franc succès que le 10 % remporte auprès des élèves et de leurs parents.

Il est évident qu'un tel résultat (que je n'ai pas la place de décrire ici) a demandé beaucoup de travail de la part de l'équipe éducative et enseignante. A cet égard, il me paraît intéressant de livrer les réflexions suscitées par cette expérience, ce qui me permettra d'analyser quel peut être le rôle du Conseiller d'Education dans un tel contexte et quels enrichissements il peut en tirer.

Il est important de signaler que l'établissement comporte environ 900 élèves, SES comprise, et que le recrutement scolaire touche tous les milieux socio-professionnels.

Les relations entre les différents collègues sont agréables et propices à créer une atmosphère de travail détendue. La mise en place des activités de 10 % a donc été facilitée par cette ambiance, créée dès la naissance de l'établissement, voici cinq ans.

Néanmoins, pour que cette expérience ait une chance de réussite, il a fallu porter nos efforts sur la préparation et l'organisation du 10 %. En effet, chacun sait qu'un professeur ou un surveillant ne reçoit aucune formation préalable d'animateur ; on doit compter essentiellement sur la volonté de chacun d'offrir aux élèves une gamme variée d'activités.

Il nous appartient ensuite de canaliser un certain nombre d'élèves vers chacune des activités selon leurs affinités et leurs vœux.

Au cours de ces journées qui se déroulent deux fois deux jours par trimestre, je suis, en tant que Conseiller d'Education, confronté à des problèmes autres que ceux de tous les jours. En fait la vie du Collège est transformée et les rapports entre les différentes composantes sont bouleversées ; il s'établit un cadre « informel » de vie, et c'est là, je crois, le lien idéal pour inculquer à chacun des élèves le sens des responsabilités, et leur faire saisir les réalités de la vie de groupe autre que le groupe classe.

Je suis donc amené à circuler dans tous les groupes (ne serait-ce que pour régler les problèmes d'ordre matériel). Il me faut par conséquent être très disponible et surtout être à l'écoute de toutes les remarques des élèves. En effet, lorsque l'élève porte de l'intérêt à ce qu'il fait, il ne pose aucun problème ; cependant lorsque le cas contraire se présente, il faut lui donner la possibilité d'exercer une autre activité qui corresponde davantage à ses besoins.

J'ai le sentiment de contribuer ainsi à l'épanouissement de l'élève, épanouissement qui se répercutera pendant les heures de travail normal et quotidien. En effet, il n'est pas rare de trouver un changement d'attitude chez quelques élèves à la suite de journées 10 %, tant en ce qui concerne les résultats scolaires, qu'en dehors des heures de cours (discipline librement consentie, attitude envers les autres).

Ainsi mon rôle de régulateur et de coordonnateur me permet une meilleure connaissance des élèves ; d'autre part les relations qui s'établissent lors de ces journées, améliorent sensiblement la qualité des rapports dans le cadre plus général de la vie scolaire.

En ce qui concerne le financement de ces journées, nous demandons tous les ans à l'autorité de tutelle qu'une somme de 15 F par élève soit allouée à chaque établissement pratiquant réellement le 10 %. En attendant que notre souhait devienne une réalité, nous organisons, avec le concours des Fédérations de parents d'élèves des soirées culturelles et récréatives.

Un exemple typique est la soirée loto. Tout le monde y joue son rôle :

- les élèves en participant massivement et en vendant une quantité considérable de cartons,
- les parents en confectionnant des gâteaux, en les vendant et en se chargeant de presque toute l'organisation matérielle de la soirée,
- l'administration et les professeurs impliqués à des degrés divers,
- et surtout le Conseiller d'Education au carrefour de cette organisation, qui, pendant les réunions préparatoires et lors de la soirée, dans ses contacts avec les parents et les élèves (là encore dans un cadre différent), peut cimenter des liens qui permettront une amélioration du tissu relationnel dans le cadre de la vie scolaire.

Cette expérience vécue grâce aux 10 %, ne représente certes qu'un aspect de mon rôle de Conseiller d'Education, mais elle m'a permis de prendre conscience de certains traits essentiels de ce rôle :

- l'écoute des élèves et des collègues,
- la nécessité d'initiatives de type très divers,
- la collaboration entre tous les éléments de la collectivité scolaire.

L'action d'un Conseiller d'Education s'exerçant principalement au niveau de jeunes de 11 à 16 ans, se révèle particulièrement riche de possibilités. L'organisation des 10 % me l'a prouvé.

J. MELCHIOR.

Tu étais prof... et tu as voulu être surgé !

Je ne comprends pas : tu étais prof et tu as voulu être surgé ; c'était bien la peine ; tu t'en souviens des cours de BIROT, à l'Institut, sur « la morphologie du calcaire » et de ceux de MOUSNIER au grand amphî de la Sorbonne quand on étudiait « les juristes à l'époque de François-I^{er} » ? A quoi cela peut-il te servir aujourd'hui auprès des lycéens d'avoir passé des heures à la bibliothèque Sainte-Geneviève ?

Tu aurais dû la repasser cette agrég de malheur, ton prof de maîtrise te l'avait pourtant dit : « Après un échec, on est souvent découragé... Les qualités dont vous aviez fait preuve dans votre diplôme étaient un indice favorable »... et puis ta demande au C.N.R.S., tu aurais dû insister...

Je ne comprends vraiment pas : On a pourtant fait 68 ensemble... Charléty... et puis les municipales, les législatives... et tout le reste : les collages d'affiches et les meetings de la porte de Versailles... Tout cela pour que tu sois maintenant dans le camp de l'Administration, du côté des surveillants et des provideurs !

On a pourtant été profs ensemble pendant 7 ans. Tu t'en sortais même pas mal dans tes classes avec « tes affreux pirates » de seconde, de première et de terminale. Tu disais pourtant assez qu'il fallait se battre pour la rénovation des programmes, des méthodes pédagogiques, la formation des maîtres, la connaissance pour tout lycéen quelle que soit son origine sociale... Tu en as pourtant trouvé du plaisir à « transmettre » un cours bien construit, complété, corrigé d'une année à l'autre, à te battre pour en vérifier l'écho auprès de la classe. Tu disais même que les corrections de copies (quelle barbe !) permettait de découvrir des raisonnements, des jugements, des points de vue auxquels tu n'avais pas pensé. Tu disais qu'il y avait une richesse intellectuelle « cachée » chez chaque lycéen... Et les exposés des terminales G2 à partir des pages économiques du « MONDE » ? Et les 10 %, sur « la réinsertion sociale des jeunes délinquants » ? Tu t'en souviens : Pendant 3 heures, sans sentir le temps passer, ils étaient tous restés..., ils avaient interrogé..., ils étaient plus de 150 dans la grande salle...

Quelle idée d'avoir viré de bord, de te prendre pour l'instrument du système scolaire, pour l'agent de la création d'une VIE scolaire dans le vieux lycée !

Moi, j'ai continué : les classes surchargées. Je m'inquiète du gâchis d'énergie dans la classe, de l'échec scolaire : sur 35 élèves, 10 profitent du cours... toujours les mêmes... mais les autres?...

J'ai continué, mais les conditions de travail n'ont fait qu'empirer. Que peuvent-ils y comprendre à notre état d'esprit tes collègues de l'Administration... Cela fait trop longtemps qu'ils n'enseignent plus... s'ils ont jamais enseigné, ils n'y sont pas dans la classe en 1978. Ils ne sentent pas comme nous l'ennui, le désintéret, la baisse du niveau, l'inquiétude des lycéens pour leur orientation. Ils cultivent parfois le racisme anti-prof sans raison précise. Ils jugent sur l'extérieur, sur la ponctualité, le respect des horaires de cours, le cahier de textes et la feuille d'absence bien remplis, les notes obtenues par mes élèves au baccalauréat. Ils ne peuvent pas comprendre le quotidien de la réaction des classes. Toute innovation est suspecte. La classe « marche » bien s'ils n'entendent pas de bruit en passant dans le couloir...

En ce moment, j'ai assez de problèmes pour concilier les programmes et la préparation d'un écrit d'histoire-géographie auquel les terminales n'ont pas été habitués.

Qu'est-ce qu'ils peuvent y comprendre tes collègues ou l'inspecteur général que tu accompagnes jusqu'à ma classe pour qu'il me note en une fois une heure tous les 3, 5 ou 6 ans, justement le jour où je suis fatigué du jour où les élèves « dorment » ?.

Tu voudrais que moi aussi je « fasse de l'éducation » ? J'ai bien travaillé un moment avec les C.E.M.E.A. mais je n'ai plus le temps. (15 heures, ça suffit.) Tiens, le ciné-club me prenait toute possibilité de vie de famille.

J'étais idéaliste, plein de « feu sacré », je deviens sceptique et même peut-être fataliste... et puis je n'ai pas fait de longues études pour en arriver là.

Et toi... D'accord, tu n'est pas surgé mais C.P.E. Qu'est-ce que ça change ? D'accord, tu as suivi un stage de formation. Tu y crois vraiment à la formation des lycéens au « savoir-vivre-en-collectivité », à l'autonomie, à la psycho-pédagogie, à toutes ces belles théories éducatives souvent contradictoires de « spécialistes » qui n'ont jamais mis les pieds dans un lycée plus que quelques heures, tu y crois vraiment aux activités péri-scolaires, aux F-S-E, aux changements de mentalité, à l'école libératrice, à la pédagogie de la responsabilité ???!

Tout cela n'est pas très sérieux.

Ton rôle de « médiateur », d'éducateur, j'en doute. Pour les lycéens, tu restes celui qui représente le pouvoir, le poids des institutions, le comptable des absences, le beau parleur qui joue les moralistes, l'homme qui fait remplir les dossiers de baccalauréat, celui qui contrôle et sanctionne.

Tu y crois vraiment à ton rôle pédagogique ? Dans les conseils de classe tu n'as même pas pour nous la « spécialité » d'un conseiller d'orientation... et tu voudrais nous faire partager ton point de vue sur un élève?... le prof de maths, lui, sait de quoi il parle quand il a noté 7 sur 20 de moyenne « chez lui » l'élève que tu voudrais « défendre ». Tu n'es même plus capable de m'aider en faisant respecter la discipline dans le lycée. Tu prétends maintenant ne plus être « fait » pour cela. Quand tu reçois des parents qui ont démissionné, tu démissionnes avec eux ou tu parles un autre langage que le mien et le leur.

Bah :... Après tout, tu as peut-être raison... on doit pouvoir travailler ensemble... pour eux, pour qu'ils soient mieux dans leur peau... mais quel travail ! Heureusement qu'on se connaît ! Tu as sans doute raison en disant maintenant que « l'éducation et l'instruction ne se divisent pas ». Il te reste à le prouver.

Mais quel dommage que tu ne sois pas resté prof !!

Jean-Pierre FLOCH.

Le progrès c'est l'utopie réalisée

« Nous ne voulons pas d'un monde où la garantie de ne pas mourir de faim s'échange contre la garantie de mourir d'ennui. »

*tract lycéen cité in « le peuple lycéen »
par G. Vincent*

« Héritier à divers égards de l'ancien corps des Surveillants « Généraux », le Conseiller d'Education reçoit « mission » d'animer la vie scolaire. A elle seule, la terminologie révèle la difficulté de définir la notion de « Vie Scolaire ». Qu'est-ce, en effet, que cette vie qu'il faut ANIMER ? Si l'animation est nécessaire, c'est avouer que la vie s'arrête aux portes du lycée !! Preuve, s'il en fallait, du poids de l'idéologie sur les mots...

LE LYCEEN ETRE SOCIAL

*« When they've tortured and scared you for 20 odd years
Then they expect you to pick a career
When you can't really function you're so full of fear. »*
John Lennon

Le lycée, c'est pas la joie !...

Le Conseiller d'Education exerce sa mission sur l'ensemble d'un établissement scolaire et sur tout ou partie de sa population d'élèves. Ce cadre de travail et de vie est imposé à des milliers de jeunes donc NON RECEVABLE a priori. Rien d'étonnant à ce que la constante de ce lieu soit l'ENNUI. Maladie aggravée par le nombre, ce NOMBRE qui favorise en période de crise l'éclosion des petits chefs, de ces leaders éphémères capables en une récréation de mobiliser, de mettre en marche tout un lycée jusqu'alors inerte, MORT.

Dehors, c'est pas ça non plus !!

Le lycéen souhaite (j'en suis convaincu) trouver au lycée un lieu de réflexion, de construction de son esprit critique, d'apprentissage de la LIBERTE, d'exercice de sa responsabilité naissante. Il est à l'âge de la révolte, de la générosité et des grands idéaux collectifs. Or, au lycée comme dehors, tout voudrait reposer sur la DELEGATION DE POUVOIR dans un monde où le SLOGAN a remplacé la PENSEE, où la crédibilité exige l'adhésion à des MOTS D'ORDRE. Là comme dehors, l'individu peut croire se mettre au service de la COLLECTIVITE. Mais la collectivité est devenue l'alibi et l'instrument des activistes. Toujours et partout, le collectif disparaît derrière l'individuel. Cela est encore pire en milieu urbain totalement décollectivisé (l'ascenseur, la porte que l'on claque, le monde vu d'un dixième étage, la famille atomisée par le travail, les transports, la T.V., la fatigue).

Le lycéen est, comme toute sa classe d'âge, ECRASE par la hantise d'entrer dans un monde économique basé sur la concurrence sauvage, la recherche souvent vaine d'un premier emploi, l'instabilité, l'incertitude du lendemain, la parcellisation des tâches. ECRASE par un système social privilégiant l'individuel : la voiture, le chacun pour soi, la mode, la valorisation par la NORME (occultation du troisième âge, des inadaptés, des immigrés,...). ECRASE par un système politique où tout, de plus en plus, tend à imposer, à droite comme à gauche, en France comme à l'Etranger, le recours à l'homme providentiel, au sauveur (« après MOI le chaos », Sadate, Begin, les Nouveaux Philosophes, Mao, Pinochet,...) et où, en dehors du DOGME et du culte de la personnalité, il semble ne pas y avoir de salut.

Et les adultes ?...

Avec les enseignants, le lycéen entretient des rapports ambigus. Soit d'autorité, soit de séduction réciproque, de toute façon infantilisans. Avec sa famille, ses rapports ont été suffisamment décrits pour qu'il soit inutile d'y revenir, encore que l'actualité impose une évolution considérable : conséquences de la majorité à 18 ans, marginalisations diverses, libération sexuelle, mais TOUJOURS dépendance économique ! Avec l'administration d'un lycée tout devient apparemment plus simple. Elle est perçue soit comme répressive, instrument de pouvoir (pas celui en place, mais celui qui EST DETENU et qu'il faut contester pour l'affirmer), soit comme paternaliste, voire démagogique. Tout ce qui est accordé est suspect !! Pourquoi ? Parce que tout administrateur est cantonné dans un rôle administratif. Est-il inconcevable d'imaginer un Chef d'Etablissement donnant 5 ou 10 heures de cours et présidant le Conseil d'Etablissement, un Conseiller d'Education animateur du Foyer Socio-Educatif, rétribué comme tel et siégeant au même Conseil d'Etablissement ? La réponse est en partie fournie par l'Etranger.

C.P.E. ALIBI DU SYSTEME ?

Malgré cela, le rôle du Conseiller d'Education consiste à favoriser les conditions de l'épanouissement de l'élève dans un contexte COMMUNAUTAIRE, pour que son action EDUCATIVE pèse sur une évolution LIBERTAIRE du système.

« la solidarité est non le produit, mais la mère de l'individualité. La personnalité humaine ne peut naître et se développer que dans l'humaine société. La loi de solidarité sociale est la première loi humaine. La liberté est la seconde loi. »

BAKOUNINE.

S'il ne peut être l'alibi d'un système scolaire et social qui éduque de manière parcellaire (un seul « spécialiste » parfois deux par établissement) et prétendument égalitaire (le fils de médecin qui n'aperçoit son père qu'entre deux consultations COMME le fils de travailleur immigré travaillant sur le coin d'une table dans le brouhaha chaleureux d'une famille de douze gosses), le C.E.-C.P.E. doit aussi refuser d'être l'alibi des autres, de devenir le « spécialiste » qui les dispenserait de se remettre en cause.

Actuellement, le Conseiller ne dispose que de quatre types de comportement :
— devenir séducteur-séduit ;
— rechercher une promotion (cf. l'hémorragie chez les C.P.E. issus des stages) ;

- s'enfermer dans son bureau et redevenir le « surgé » d'antan ;
- se battre, peser sur les mentalités mais avec si peu de moyens et un muscle cardiaque aussi fragile que celui des collègues...

ECOLE VICTIME OU COUPABLE ???

Est-ce vraiment la « faute à Mai 68 » ?

On a proclamé l'école instrument de la classe possédante, élitiste, flatte hobreau, alors qu'elle proposait comme modèles Voltaire, Diderot, Darwin, Curie, le doute fécond, le scepticisme constructif, avec en prime l'accession à la raison. Où était la responsabilité de l'école ? J'y ai pris, quant à moi, fils d'ouvrier, la soif d'apprendre, la curiosité, le goût des idées claires, l'horreur du flou, de la phraséologie de rhéteur, de la démagogie. On a maintenant réduit l'école, sous la pression des parents, des enseignants et des élèves à un centre d'apprentissage pour beaux métiers !! Le fils doit s'élever socialement !! Voilà l'élitisme !! N'est-ce pas mépriser le père cela ? Ce n'est pas en supprimant la distribution des prix, la notation chiffrée et les classements que l'on a supprimé l'élitisme le plus forcené, exalté PARTOUT jusqu'à l'idolâtrie, que ce soit dans le sport ou la chanson pour ne citer que des domaines familiers aux jeunes. A-t-on, ce faisant, supprimé les causes de la reproduction sociale par l'école ? Certainement pas.

NECESSITE D'UN PROJET EDUCATIF

« Le bon sens exige que nous n'acceptons pas un système qui multiplie les inadaptations comme à plaisir, un système qui, comme on l'a dit « ORGANISE LE NAUFRAGE POUR REPERER LES MEILLEURS NAGEURS. »

*O. GUICHARD, ancien ministre de l'Education Nationale
in « L'Education Nouvelle » 1970 Page 21*

L'école a été détournée de sa finalité : l'éducation et l'EMANCIPATION populaires. Actuellement, elle fonctionne péniblement sur le modèle de l'entreprise capitaliste, tendue vers une hypothétique rentabilité, le critère étant, dans le meilleur des cas, le taux de succès au Baccalauréat plutôt que le niveau de conscience ou de responsabilité des citoyens passés sur ses bancs. Ce n'est pas en réformant une nième fois les programmes (et eux seuls) ou en jetant de la poudre aux yeux des utilisateurs les plus démunis (« la même chance dans tous les cartables », transformation des Collèges d'Enseignement Technique en LYCEES d'Enseignement PROFESSIONNEL, « ouverture » des grandes écoles aux bacheliers techniciens,...) qu'un véritable projet EDUCATIF sera défini afin de rendre à l'école sa véritable vocation.

Didactique (?) du métier de C.P.E.

Nous en sommes, nous Conseillers d'Education, à chercher une didactique à notre ENSEIGNEMENT, alors que nous n'agissons dans le cadre d'aucun projet,

sans aucun contenu, sans même la possibilité ou la liberté d'inventer des moyens. Nous nous adressons, nous le savons tous, à la frange privilégiée de la population scolaire, à ceux qui, ARRIVISTES DES DOUZE ANS, croient qu'ils sont déjà destinés aux postes de responsabilité (« fais des études mon fils, il vaut mieux commander qu'être commandé », quel est l'enfant qui n'a jamais entendu cela, au lieu de « sois un homme mon fils » ?...)

Il n'empêche que nombre d'entre nous souhaitent privilégier :

- le « savoir être » plutôt que les mathématiques ou l'anglais colonisateur ;
- le 'savoir devenir » plutôt que la soumission au déterminisme des résultats scolaires ;
- l'esprit critique plutôt que la « disparition » des enseignements « non rentables » (philosophie, histoire, économie, disciplines artistiques) ;
- la conquête du droit au loisir libre plutôt que le culte du Club Méditerranée ;
- le goût du collectif plutôt que l'isolement condescendant du futur cadre de la nation ;
- la compréhension **et** la connaissance d'autrui plutôt que la jungle des classes préparatoires aux grandes écoles ;
- la connaissance individuelle **et** relationnelle plutôt que l'anonymat d'un fichier.

Ouverture (?) de l'école

Autre problème : l'enfermement. Il faut ouvrir les établissements scolaires et leur donner les moyens de cette ouverture (cf. Loi de 1937). Pas seulement des locaux intégrés où le premier devoir du Proviseur est de délimiter des frontières, où le C.P.E. doit jongler avec les horaires de surveillance pour faire escorter des lycéens, souvent majeurs, jusqu'en bibliothèque ou au réfectoire. Que croyez-vous que les lycéens pensent de cette ouverture-là ? Sinon que si eux peuvent sortir, la VIE n'est pas près d'entrer !! Que croyez-vous qu'ils pensent lorsque dans un restaurant, conçu à l'évidence pour toute la population d'une « Ville Nouvelle », on est contraint de les séparer des travailleurs ? Une ouverture cela ? Elle se traduit par l'interdiction de voir, d'entendre, d'écouter, de côtoyer. Laissons-les faire et ils parleront CULTURE avec un immigré portugais ou yougoslave ! Ils en apprendront ainsi plus qu'à la projection du meilleur film sur la condition des travailleurs immigrés. Comment voudriez-vous qu'ils nous croient quand nous affirmons les préparer à la vie ?

LE CONSEILLER D'EDUCATION DANS TOUT CELA ?

II. EST (sans pouvoir actuellement y échapper)

- le « vigile maison » (notre rôle est-il d'interdire l'entrée des lycées aux « loubards » ou de faire qu'il y en ait le moins possible de ces « loupés » de notre belle machine ?) ;
- le magasinier en pièces détachées d'une entreprise dont les rouages grippent et dont il est évident que le produit fini ne nécessite pas l'utilisation de la totalité du stock ;
- le comptable plus ou moins tâillon des écarts petits ou grands (absences, manquements divers à la règle,...) ;
- gestionnaire de l'occupation de locaux souvent vétustes, rarement adaptés à une pédagogie moderne, la plupart du temps sous-équipés quand ils sont en quantité suffisante ;
- seul face au flot envahissant de la paperasse (un secrétariat à plein temps permettrait d'utiliser les surveillants à ce pour quoi ils sont payés) ;

- trop souvent encore tenu pour responsable de ce qu'il n'a pas « su » empêcher les élèves de commettre (dégradations, chahuts,...);
- chargé de veiller au respect du règlement intérieur. Donc trop souvent tenu responsable (à égalité avec Mai 68) du relâchement de la « discipline » comme si cela pouvait être l'affaire d'un seul ! Comme s'il suffisait d'exiger la soumission à un texte régi par des lois dépassées par la réalité des lycées, élaboré trop souvent sans véritable concertation, un peu comme si l'on considérait le lycéen comme un dynamitero en puissance, totalement asocial et irresponsable ;
- le témoin de la démission de quelques collègues qui croyant (?) faire acte d'autorité, la perdent en la lui transférant. Situation délicate entre toutes car, sans vouloir les désavouer, nous n'avons pas à substituer notre autorité à la leur ;
- l'animateur d'une équipe de surveillants, en nombre de plus en plus réduit, SANS AUCUNE FORMATION pédagogique ou d'animation, condamnés à errer dans des couloirs peuplés de jeunes vautrés dans les mégots, à exécuter les tâches les plus vides de contenu pédagogique (listes, mise sous enveloppes,...) faute d'un secrétariat adapté, à n'accepter qu'exceptionnellement des tâches d'animation en raison de la dualité de leur statut d'étudiant-travailleur, à ne pouvoir que trop rarement assumer le rôle d'assistance EDUCATIVE qui devrait être le leur.

IL VOUDRAIT ETRE (IL Y ARRIVE PARFOIS)

- un interlocuteur privilégié puisque disponible quotidiennement et différent car non investi d'une mission de transmission du savoir. Il faut pour cela qu'il puisse être perçu comme le dépositaire possible des pulsions, des mécontentements, comme celui qui PEUT provoquer le moyen (réunion, dialogue, débat avec la classe,...) de dénouer la situation. Encore faut-il que ce « pouvoir » lui soit ACCORDE, qu'il ne joue pas les franc-tireurs et qu'il ne soit pas désavoué ;
- celui qui conseille, que l'on vient voir sans crainte. Tout ici est dans la perception des rôles, lourdement influencés par les habitudes et par l'existence (ou l'absence) d'une véritable EQUIPE EDUCATIVE. Trop souvent assimilé à l'« Administration », le C.P.E. n'est qu'exceptionnellement vu avec la même neutralité qu'un Conseiller d'Orientation ou une Assistante Sociale. Et pourtant, le poids social ou économique de son action est quasi nul et devrait moins être objet de méfiance A PRIORI ;
- un « marchand de bonheur de vivre ensemble » pour reprendre l'expression d'un collègue. Et pourtant, là aussi, les mots sont révélateurs d'ambiguïté car qui dit marchand dit propriétaire...

IL POURRAIT ETRE

- la plaque tournante de l'information, la multiplicité de ses contacts lui faisant jouer un rôle capital dans la connaissance et la compréhension de l'élève.

Actuellement, ce rôle est restreint par

- le problème du secret (médical, médico-social,...)

- l'impossibilité structurelle de réunir en un même lieu toute l'information.

Il faudrait un secrétariat centralisateur : bourses, dossiers scolaires, dossiers médico-sociaux, relevés des absences, mots d'excuse, dispenses d'Education Physique, etc...

- le pouvoir qu'accorde la main-mise sur l'information...
- le lieu de convergence des interventions. Seule une neutralité institutionnelle lui permettra de prétendre les recueillir toutes.
- véritablement le conseiller des élèves, des parents et des enseignants si les deux conditions ci-dessus sont déjà réunies.

IL FAUDRAIT QU'IL SOIT

- déchargé matériellement des tâches infantilisantes pour lui comme pour l'élève, du contrôle des absences notamment. Il n'est pas question de nier que ce contrôle permettrait, fait à partir d'une nouvelle approche RESPONSABILISANTE du problème, une meilleure compréhension de l'élève.

Il s'agit plutôt des méthodes que nous sommes actuellement contraints d'utiliser et qui découlent de textes sur la responsabilité civile qu'il est souhaitable d'actualiser, au moins en lycée. Ils nous conduisent, en effet, à collectionner une quantité effrayante de faux, à encourager le mensonge et l'hypocrisie. Ce faisant, éduquons-nous ?

- le conseiller du Chef d'Etablissement et de son Adjoint, sur les cas individuels comme sur l'ensemble de la vie scolaire de l'Etablissement.

Ce n'est pas toujours le cas actuellement, nombre d'entre nous n'étant perçus ou ne se percevant que comme devant patrouiller dans les couloirs, surveiller les surveillants, distribuer les heures de colle quand elles survivent, gérer les élèves par écrit, dresser de savants et inutiles états numériques,...

- doté d'un STATUT d'ENSEIGNANT A PART ENTIERE, formé dans les départements de Sciences de l'Education des Universités, titulaire, afin de supprimer les anomalies actuelles en terme de promotion, d'un CAPES ou d'une Agrégation d'Education et de Vie Scolaire,
- investi d'un rôle privilégié (ni copies ni préparations) mais d'une tâche fondamentale : l'écoute et LA MEDIATION.

Tolérable par toutes les catégories d'intervenants puisque n'appartenant à aucune, le Conseiller d'Education doit se concevoir comme un homme de dialogue, facilitant l'émergence des idées comme des problèmes, guidant jusqu'à l'élaboration d'une solution, provisoire assurément, mais COMMUNE.

Le rôle d'un tel FACILITEUR est de faire évoluer l'élève vers l'AUTONOMIE et la collectivité vers l'AUTOGESTION DE SES CONFLITS.

Le projet ? Devenir inutile à terme.

Alors, disparition de la catégorie ?

Non bien sûr !! D'une part, nos élèves se renouvellent et ne sont, heureusement, jamais semblables, la démarche est toujours à refaire ENSEMBLE et par des chemins différents. D'autre part, l'adolescent est, par nature, source de remise en cause, porteur de multiples erreurs et contradictions qu'il nous incombe de rendre constructives. Tout en assurant l'avenir de la fonction, il nous CONDAMNE A L'HUMILITE.

Jean-Claude GILLES.

VIE DE SÈVRES

LE 10 Janvier 1978, en présence de nombreuses personnalités, s'est déroulée à Sèvres une cérémonie aussi cordiale que brillante, au cours de laquelle M. le Ministre de l'Education a remis les insignes d'officier de la légion d'honneur à M. Jean AUBA, Directeur du C.I.E.P.

Rendant hommage à la fois à l'esprit de cette maison et à la personnalité de son directeur, M. le Ministre évoqua la mission de Sèvres qui a su devenir « un sanctuaire de la pédagogie moderne, un lieu de contact et d'amitié nationale et internationale où se réconcilient harmonieusement administration et pédagogie ».

Spirituelle et émue, la réponse de M. AUBA souligna la reconnaissance de toute l'équipe du Centre, qui partage l'honneur fait à celui qui la dirige et la chance de vivre dans une maison exceptionnelle « toute de jeunesse et de fraternité ».

COLLOQUE DE L'A.F.E.C.

Du 9 au 11 mars, l'Association francophone d'éducation comparée a tenu, à Sèvres, un colloque sur le thème de « l'éducation permanente ».

Les participants, venus de vingt pays, ont confronté leurs expériences au cours de débats très animés. La définition même de l'éducation permanente a été l'objet de discussions passionnées. L'école n'est plus, en effet, qu'un lieu de formation parmi les autres ; le sujet de formation, après avoir été pendant très longtemps l'enfant, devient aujourd'hui l'adulte, le producteur, le citoyen ou le groupe. Les objectifs fondamentaux des politiques nationales de l'éducation permanente méritent d'être éclaircis dans leur diversité. Les moyens, les méthodes, sont déterminés par des « décideurs » différents et la part des « formés » dans les décisions est, elle aussi, très diversement comprise. Toutes ces questions étaient groupées dans une perspective de réflexion critique autour de quatre thèmes :

— « les structures éducatives et culturelles existantes »,

- « les lieux de production »,
- « les expériences locales et régionales »,
- « les politiques nationales ».

Nous emprunterons à Guy BERGER (Paris VIII^e) sa définition de l'éducation permanente comme « une action d'éducation dans laquelle on donnerait réellement un rôle aux acteurs — formés et formateurs — et un système éducatif duquel on ne s'efforcera pas de chasser toutes les contradictions mais où l'on accepterait que l'éducation soit une aventure dont on ne contrôlerait pas toutes les issues ».

ACTIVITES DU G.R.E.P.S.

Le 31 janvier, à l'occasion de sa première réunion de l'année 1978, le Groupe de Réflexion et d'Etudes Pédagogiques de Sèvres (G.R.E.P.S.) accueillait M. BERTRAND SCHWARTZ, professeur à l'Université Paris IX - Dauphine et conseiller pédagogique des Universités.

Cette réunion était consacrée au thème « Une autre école », titre du dernier livre de M. SCHWARTZ.

En réponse à plusieurs questions, M. SCHWARTZ a été amené à expliciter sa conception du « district », défini dans son livre comme l'« échelon de base de l'institution sociale, éducative et culturelle ».

Le district est un « ensemble souple et intégré (...), à la fois structure et lien » destiné à « réduire les distances sociales et développer un processus qui donnera à chacun des responsabilités articulées à un pouvoir réel, à tous les niveaux de l'existence ».

Interrogé sur l'alternance (durant les années de lycée, les élèves effectueraient « en alternance » des périodes plus ou moins longues dans les établissements scolaires et dans « l'appareil productif »). M. SCHWARTZ a exposé les avantages que présenterait, selon lui, ce système. En premier lieu, l'alternance permettrait de réduire les inégalités scolaires, elle offrirait des chances de promotion professionnelle et culturelle, enfin elle donnerait aux enfants une certaine indépendance à l'égard des familles. Cependant, elle pourrait aussi comporter un certain nombre d'inconvénients tant pour les élèves que pour les parents, l'institution scolaire ou l'appareil productif.

Le 21 Février, le G.R.E.P.S. recevait M^{me} Monique LINARD, maître-assistant à l'Université de Paris X - Nanterre. M^{me} LINARD a présenté aux membres du G.R.E.P.S. une communication sur « les problèmes du micro-enseignement et la formation des maîtres ».

Le micro-enseignement (« micro-teaching ») est une méthode de formation des maîtres qui a été mise au point, il y a une quinzaine d'années par des chercheurs américains de l'Université de Stanford. Cette méthode repose sur le principe selon lequel le métier d'enseignant est un métier comme les autres, comportant un ensemble de savoir-faire, de techniques que l'on peut transmettre.

Le micro-enseignement consiste en un « entraînement » pratique effectué durant de brèves unités de temps (5 minutes) avec de petits groupes d'élèves (huit). L'enseignant-stagiaire qui, pendant cette courte période, pratique un seul « exercice » (enregistré au magnétoscope) est jugé sur sa didactique et non sur sa pédagogie. En fonction de son principe de base, le micro-enseignement s'est révélé comme une méthode de formation souvent plus efficace que les méthodes « traditionnelles ». On pourrait ainsi apprendre en un mois ce qu'on apprend normalement en un an.

Adopté avec enthousiasme aux Etats-Unis, puis assez rapidement rejeté, le micro-enseignement ne s'est imposé en Europe qu'avec difficulté, en raison, sans doute, de son caractère trop strictement « behaviouriste ». Lorsqu'il a été appliqué, une dizaine d'années après son apparition aux Etats-Unis, ce fut revu et corrigé selon des critères « européens ».

A. K.

COLLOQUE DE L'ABUFA :

L'Association pour le Bon Usage du Français dans l'Administration, après avoir tenu une réunion à Sèvres en novembre 1977, a organisé à Caen, les 10 et 11 février 1978, un important colloque auquel le C.I.E.P. a participé.

Le thème choisi était : « Processus, méthodes et pratiques de rédaction dans l'administration française d'aujourd'hui ». Des représentants des grands ministères et des principaux organismes publics et privés ont exposé la situation qu'ils connaissent dans leur secteur respectif. Après avoir analysé les symptômes de la dégradation actuelle de la langue française dans l'administration et tenté une explication, on a évoqué le rôle « correcteur » de certains organismes déjà existants, tels le Secrétariat Général du Gouvernement, le Conseil d'Etat, les centres de perfectionnement des ministères. D'autres remèdes possibles, comme le développement des cellules juridiques des ministères, furent discutés. Sans aller jusqu'à réclamer « un contrôleur du langage », les administrateurs souhaitent que soit élaborée une doctrine cohérente sur le plan de la formation et que l'on dépasse le stade de la rencontre pour aller jusqu'à l'échange de matériels pédagogiques et d'idées. Cette conclusion vient appuyer l'effort déjà amorcé sur ce plan par la série de séminaires organisés au C.I.E.P. pour des groupes successifs d'administrateurs et de professeurs d'écoles d'administration.

CONDITIONS D'ADHESION

FRANCE ET ETRANGER

Envoyer le montant de l'adhésion (membres adhérents : 30 F - membres bienfaiteurs : 50 F) aux « Amis de Sèvres », 1, avenue Léon-Journault, 92310 Sèvres - C.C.P. 695999 B Paris

Pour l'étranger, s'adresser à nos correspondants Hachette à l'étranger :

ALLEMAGNE FEDERALE : W.E. SAARBACH GMBH, Follerstrasse 2, 5000 Cologne 1. — **ANGLETERRE** : HACHETTE GROUP OF COMPANIES UK, 4 Regent Place, Londres W1R 6 bh. — **ARGENTINE** : LIBRERIA HACHETTE, Rivadavia 739/45, Buenos Aires. — **AUSTRALIE** : HACHETTE AUSTRALASIA PTY LTD, Daking House Rawson Place, Sydney. — **AUTRICHE** : MORAWA ET Cie, Wollzeile 11, Vienne 1010. — **BELGIQUE** : AGENCE ET MESSAGERIES DE PRESSE, 1, rue de la Petite-Île, Bruxelles 1070. — **BRESIL** : LIBRAIRIE HACHETTE SA DO BRASIL, Rua Decio Villares 278, Rio de Janeiro ZC 07. — **CANADA** : LIVRES REVUES ET PRESSE INC, 4550, rue Hochelaga, Montréal P.Q. — **CHILI** : LIBRAIRIE FRANÇAISE S.A., Huerfanos 1076 Casilla 43 D, Santiago. — **CONGO** : SOCIETE CONGOLAISE HACHETTE, B.P. 2150, Brazzaville. — **COTE-D'IVOIRE** : LIBRAIRIE GENERALE MME POCIELLO ET Cie, B.P. 1757 et 587, Abidjan (Rép. C.I.). — **DANEMARK** : THE WESSEL ET VETT A.S., Magasin du Nord, Kongens Nytorv, Copenhague. — **ESPAGNE** : SOCIEDAD GEUERALE ESPANOLA DE LIBRERIA, Evaristo San Miguel 9, Madrid 8. — **ETATS-UNIS** : EUROPEAN PUBLISHERS AND REPRESENTATIVES, 11 03 46th Avenue, Long Island N.Y. 11101. — **FINLANDE** : AKATEEMINEN KIRJAKAUPPA, 1 Keskuskatu, Helsinki. — **GRECE** : G.C.ELEETHEROUDAKIS S.A., 4 Nikis Street, Athènes T. 126. — **HOLLANDE** : VAN DITMAR S. IMPORT, Schiestratt 32/36, B.P. 262, Rotterdam 4. — **HONGRIE** : KULTURA BOOKIMPORT, Fo Utca 32, Budapest 1. — **ILE MAURICE** : LIBRAIRIE LE TREFLE, LIES SENEQUE LENOIR Cie Ltdée, B.P. 183, Rue Royale, Port Louis. — **ISRAEL** : LIBRAIRIE FRANÇAISE ALCHECH, 55 Nahalat Benyamín, B.P. 1550, Tel Aviv. — **ITALIE** : MESSAGERIES ITALIENNES, Via Giulio Carcano 32, 1 20142 Milan. — **JAPON** : MARUZEN COMPANY Ltd, P.O. Box 5050, Tokyo International 100 31. — **LIBAN** : LIBRAIRIE ANTOINE A NAUFAL ET FRERES, Rue de l'Emir-Bechir, B.P. 656, Beyrouth. — **MADAGASCAR** : LIBRAIRIE HACHETTE, B.P. 915, Rue du Dr-Rasaminanama, Tananarive. — **MEXIQUE** : LIBRAIRIE FRANÇAISE, Mexico 6 D.F., Paseo de la Reforma 250. — **NORVEGE** : NARVESENS LITTERATUR TJENESTE, Postboks 6140 Etterstad, Oslo 6. — **PEROU** : PLAISIR DE FRANCE S.A., Avenue Nicolas-de-Pierola 958, Lima. — **POLOGNE** : ARS POLONA RUCH, Krakowskie Przedmiescie 7, Varsovie. — **PORTUGAL** : LIBRAIRIE BERTRAND S.A., Rua Joao de Deus Verda Nova, Amadora. — **ROUMANIE** : ROMPRESFILATELIA DE BUCAREST, Rue Grivité N° 64/66, Bucarest. — **SUEDE** : FRITZES KNUGL HOVBOKHANDEL, LIBRAIRIE DE LA COUR, Fredsgatan 2, Stockholm 16. — **SUISSE** : NAVILLE ET Cie, 5/7, rue Levrier, 1211 Genève. — **TCHECOSLOVAQUIE** : ARTIA, Ve Smeckach 30 P.O.V. 790, Prague 1. — **TUNISIE** : LIBRAIRIE CLAIREFONTAINE, 4, rue d'Alger, Tunis. — **TURQUIE** : LIBRAIRIE HACHETTE, 469, Istiklal Caddesi Beyoglu, B.P. 219, Istamboul. — **URUGUAY** : A. MONTEVERDE ET Cie S.A., 25 de Mayo 577, Casilla de Correo 371, Montevideo. — **VENEZUELA** : LIBRERIA LA FRANCE, Av. F. Solano Edificio, San German Local 7 Apart 5044 Caracas. — **YUGOSLAVIE** : JUGOSLOVENSKA, Terazije 27, Belgrade - IZDAVACKO KNJIZARSKO, PRODUZECE MLADOST, Resident in Zagreb Illica 30, Zagreb.

Jean AUBA, Inspecteur général - Directeur de la publication

Dépôt légal n° 78.1513-0 N° de commission paritaire de presse 637 A D

CHARENTES - IMPRIMERIE
Z.I. St-GERMAIN - 17500 JONZAC - Tél. 48.14.17

CENTRE INTERNATIONAL D'ÉTUDES PÉDAGOGIQUES.
1, avenue Léon Journault 92 310 Sèvres - France - tel. 027 75 27