

l'éducateur de jeunes délinquants

études et documents

ENAP Pôle historique



009545

**VAUCRESSON
1962**

ET



RESSOURCE POUR LA
RECHERCHE JUSTICE
UMS 824 JUSTICE / CNRS
54, rue de Garches
F - 92420 VAUCRESSON
Tél. (1) 47 95 98 98 Fax (1) 47 01 41 40

F 2 E 27

L'ÉDUCATEUR DE JEUNES DÉLINQUANTS

PRÉSENTÉ PAR
H. MICHARD
*Directeur du Centre
de formation et de recherche
de l'Éducation Surveillée*



L'ÉQUIPE
DES
PROFESSEURS

SOMMAIRE

	<i>Pages</i>
<i>Préface</i> , de M. J. STOETZEL, professeur de psychologie sociale à la Sorbonne, directeur du Centre d'études sociologiques	7

PREMIÈRE PARTIE

DES BUTS ET DES MOYENS

CHAPITRE PREMIER. — *Les méthodes de recrutement et de sélection.*

Section 1. — Conditions à remplir pour faire acte de candidature ..	15
Section 2. — La sélection préalable	18
Section 3. — Le concours proprement dit	21
Section 4. — Le recrutement par voie de détachement	25

CHAPITRE II. — *Caractères généraux de la formation de l'éducateur de l'Education surveillée.*

Section 1. — L'éducateur de l'Education surveillée	29
Section 2. — Les principes directeurs	32

DEUXIÈME PARTIE

LA FORMATION THEORIQUE

CHAPITRE III. — *L'étude de l'adolescent et de l'inadaptation juvénile.*

Section 1. — Présentation de l'enseignement	43
— L'étude des facteurs somatiques de la personnalité	44
— L'enseignement de la psychologie générale	46
— L'enseignement de la psychologie de l'enfant et de l'adolescent ..	48
— L'enseignement de la psychologie sociale	49
— L'enseignement de la sociologie	52
— Informations de neuro-psychiatrie	54
— Etude des formes et facteurs de la délinquance juvénile	55

	<i>Pages</i>
Section 2. — Les programmes	58
 CHAPITRE IV. — <i>L'étude des cadres juridiques et institutionnels.</i>	
Section 1. — Présentation de l'enseignement	71
— L'enseignement du droit	71
— L'étude des institutions sociales	73
— Initiation aux problèmes de gestion	76
Section 2. — Les programmes	77
 CHAPITRE V. — <i>L'étude des méthodes.</i>	
Section 1. — L'enseignement de la pédagogie spéciale	87
— Le cours de pédagogie générale	87
— Le cours de psycho-pédagogie	87
— Le cours de pédagogie spéciale	89
— Programme du cours de pédagogie	91
Section 2. — Les méthodes d'éducation populaire	96
— L'entraînement mental	96
— Les stages de loisirs culturels	99
— Les stages du second degré	104
— Programmes de l'enseignement des méthodes d'éducation populaire	105
Section 3. — Education physique, sports et plein air	110
— But et portée de cet enseignement	110
— Le choix des activités	112
— L'année à Vaucresson	113
— Le camp de plein air	114
— Les brevets complémentaires	116
— Programme des activités physiques, sportives et de plein air ..	117
 CHAPITRE VI. — <i>Le travail monographique.</i>	
— But	123
— Les sujets	124
— Méthodologie générale et forme de la monographie	128
— Les phases du travail monographique	129
— La conduite des travaux monographiques	132
— La notation du travail monographique	133

TROISIÈME PARTIE

LA FORMATION PRATIQUE

	<i>Pages</i>
CHAPITRE VII. — <i>Les stages d'information.</i>	
Section 1. — Le stage en usine	139
Section 2. — Le stage en service social	146
Section 3. — Le stage dans une brigade de police des mineurs	148
CHAPITRE VIII. — <i>L'apprentissage du métier.</i>	
Section 1. — L'organisation générale de l'année de formation pratique.	153
Section 2. — Le stage en centre d'observation	156
Section 3. — Le stage d'observation en milieu ouvert	166
Section 4. — Le stage en établissement de rééducation	172
Section 5. — Le stage en service de liberté surveillée	178

QUATRIÈME PARTIE

FORMATION ET VIE PROFESSIONNELLE

CHAPITRE IX. — <i>Au-delà de la formation technique.</i>	
Section 1. — La culture générale	189
Section 2. — La discussion en groupe dans la formation des élèves-éducateurs	191
Section 3. — La réflexion déontologique	195
Section 4. — La formation « personnelle » de l'élève-éducateur	198
CHAPITRE X. — <i>Les lendemains de la formation de base.</i>	
Section 1. — La sanction de la formation de base : l'examen d'aptitude professionnelle	203
Section 2. — La carrière de l'éducateur de l'Education surveillée	212
Section 3. — La « formation continue »	216
<i>Postface</i> , de M. P. CECCALDI, directeur de l'Education surveillée	231



PRÉFACE

de J. STOETZEL

Professeur de psychologie sociale à la Sorbonne

Directeur du Centre d'études sociologiques

Comme tout éducateur, l'éducateur de jeunes délinquants s'efforce évidemment de développer chez ses élèves les intérêts, les connaissances, les aptitudes. Mais ce qui fait son originalité, c'est qu'il doit s'attacher plus particulièrement à les rendre « sociaux », c'est-à-dire à les rendre utiles à la société quand ils seront livrés à eux-mêmes, et, en même temps, à les amener à trouver satisfaisante la position qu'ils auront dans cette société.

Pour s'acquitter de ces tâches, l'éducateur de jeunes délinquants doit donc recevoir lui-même une formation spéciale préalable. La direction de l'Education surveillée prit ainsi nettement conscience, il y a une quinzaine d'années, de la nécessité de faire comprendre à ses agents ce qui peut conduire un jeune à un comportement de délinquant, à savoir : un conflit entre lui-même et son milieu. A côté, par conséquent, d'une information, qui reste fondamentale, sur l'équipement somatique des délinquants, il apparaissait nécessaire de donner aux éducateurs une instruction sur la psychologie des relations interpersonnelles et sur les influences que les milieux de vie exercent sur les individus.

C'est pourquoi le Centre de Vaucresson, sans négliger la biologie et la neuropsychiatrie, a fait une large place aux sciences sociales. Tout était à innover : programmes et méthodes d'enseignement. La tâche fut confiée à un groupe de chercheurs du Centre d'études sociologiques, animé par Joffre Dumazedier, chargé de recherches au Centre national de la recherche scientifique, que préparaient ses qualités de sociologue et de pédagogue de l'éducation populaire. On se doute que les programmes et les méthodes ne trouvèrent pas immédiatement leur forme telle qu'elle apparaît dans cet ouvrage. Ce fut l'œuvre de plusieurs années d'expérience. Mais il faut souligner que les objectifs avaient été clairement conçus dès le départ.

C'est ainsi que le travail monographique, demandé à chaque élève éducateur durant l'ensemble de l'année de formation théorique, et dont il est question au chapitre VI, a moins pour objet de faire acquérir des connaissances, que de produire une attitude socio-pédagogique déterminée. L'analyse du milieu, dont on trouvera au chapitre II les programmes détaillés, elle aussi, est conçue comme l'instrument d'une formation générale, dite « d'entraînement mental ». Des auteurs comme Dewey, Decroly, Freinet avaient depuis longtemps dénoncé l'insuffisance, en pédagogie, des connaissances générales détachées de la pratique, du développement des facultés et de l'apprentissage des techniques d'expression indépendamment des situations concrètes où les unes et les autres s'exerceront. Mais, dans la pratique, l'étude du milieu restait généralement accessoire, hâtive, confuse. Au Centre de Vaucresson, on s'est efforcé de rendre clairs les divers aspects du milieu, leurs relations mutuelles.

Une place particulière a été consacrée à la question des activités de loisir. C'est qu'en effet ces activités échappent le plus souvent à la surveillance et à l'autorité des adultes, et donnent lieu à la formation de bandes de jeunes qui peuvent devenir le cadre privilégié d'une inadaptation par rapport à la société normale. Il n'est pas absurde de penser que certaines formes nouvelles de délinquance juvénile sont dues à une utilisation « sauvage » du loisir. Il en résulte que la sociologie du loisir devrait pouvoir ouvrir des voies neuves à la pédagogie, si elle donne le moyen de réorienter les activités de loisir dans une direction sociale et non plus asociale ou antisociale.

Enfin, l'initiation relativement poussée à certaines techniques de psychologie sociale est apparue indispensable à la formation de l'éducateur, qu'il s'agisse d'observations et d'enquêtes, de relations interpersonnelles directes avec les jeunes, leurs parents, leur entourage, ou d'interventions proprement dites, notamment dans le cadre du travail ou des loisirs en groupe.

Cette formation technique a été élaborée et assumée initialement par J. Maisonneuve, qui s'est attaché depuis plusieurs années à constituer une équipe de praticiens de valeur parmi les éducateurs eux-mêmes et certains membres du personnel d'orientation psychologique. La formation elle-même intervient à deux niveaux et à deux étapes. D'abord pour l'ensemble de chaque promotion d'éducateurs, elle prend la forme d'une exposition et d'une application de certaines techniques majeures : entretien d'enquête, élaboration de questionnaires, analyse de contenu, procédures sociométriques. Le programme de cette initiation apparaîtra au chapitre III, section 1.

Ensuite la formation est poursuivie et approfondie dans le cadre de séminaires résidentiels, réunissant des groupes d'éducateurs ayant au moins cinq ou six ans d'expérience professionnelle. Ici l'accent est mis essentiellement sur l'aspect psycho-

social de la communication, sur l'expérience directe de la situation de groupe, du diagnostic des attitudes et des rôles, débouchant sur un entraînement à la conduite des réunions et discussions. La section 2 du chapitre IX en présente l'économie détaillée.

Parallèlement, ces séminaires sont, pour les participants, une occasion de rencontres et de confrontations actives, pour les moniteurs, une occasion de contrôler et de renforcer l'appropriation de leurs méthodes et de leurs programmes aux besoins et aux projets communs.

Ainsi, l'enseignement des sciences sociales a engagé l'ensemble de la formation théorique proposée aux futurs éducateurs de jeunes délinquants dans une certaine perspective méthodologique; il est transmis suivant une initiation progressive et concrète qui place l'élève-éducateur dans des situations réelles d'enquêteur, d'observateur-participant, de membre de groupe de discussion. Ces situations proposées tout au cours de l'année leur permettent à la fois d'éprouver directement leur engagement et de commencer à s'assurer de l'efficacité de l'action qu'ils sont susceptibles de conduire.



PREMIÈRE PARTIE

Des buts et des moyens

WILHELM STRASS

The end of the world

CHAPITRE PREMIER

Les méthodes de recrutement et de sélection

Le recrutement des éducateurs de l'Education surveillée s'effectue par concours. Mais c'est un concours qui se différencie nettement de ceux par lesquels est, en général, organisé le recrutement des fonctionnaires : d'une part, en effet, il comporte une sélection préalable, dans le cadre d'un double examen psychiatrique et psychologique; d'autre part, il revêt un véritable caractère expérimental, puisque les aptitudes des candidats sont évaluées en fonction d'une mise en situation réelle.

La périodicité du concours est annuelle.

SECTION I

Conditions à remplir pour faire acte de candidature

Les candidats doivent :

- 1° Remplir les conditions générales d'accès à la Fonction publique;
- 2° Etre âgés de 18 ans au moins et de 28 ans au plus, au 1^{er} janvier de l'année en cours, la limite d'âge étant prolongée d'un an par enfant à charge et reculée, en outre, d'un temps égal à celui passé sous les drapeaux; aucune dispense d'âge ne peut être accordée;
- 3° N'avoir été l'objet d'aucune condamnation à une peine criminelle ou correctionnelle, à l'exception toutefois des peines d'amende pour délit non intentionnel;
- 4° Etre titulaire, à la date de clôture des inscriptions, du baccalauréat (1^{re} et 2^e parties) ou de l'un des diplômes reconnus équivalents par l'arrêté du 14 août 1956 complété par l'arrêté du 7 mars 1959 (1).

20 % des postes sont accessibles par voie de concours aux fonctionnaires et agents non titulaires ayant exercé au moins pendant trois ans, à temps complet, des fonctions d'éducation dans les services extérieurs de l'Education surveillée.

Deux de ces conditions appellent un bref commentaire : les conditions d'âge et l'exigence du baccalauréat.

L'âge minimum, 18 ans, peut étonner. A 18 ans, on est encore soi-même un adolescent; on ne possède ni la maturité, ni l'expérience de la vie nécessaires pour rééduquer d'autres adolescents.

(1) Entre autres : brevet supérieur, capacité en droit, brevet supérieur d'études commerciales, diplôme d'Etat d'Assistant Social, diplôme de Maître d'éducation physique et des sports, diplômes délivrés par les écoles privées de formation d'éducateurs d'Epinay-sur-Seine, Toulouse, Strasbourg, Lyon, Montpellier, Institut Catholique de Paris, Institut d'études politiques de l'Université d'Alger.

Mais c'est à 18 ans que le jeune quitte le lycée et s'oriente. En exigeant un âge d'admission plus élevé, on risque de se priver d'un nombre important de candidats, et de ceux que l'on peut considérer à priori comme les plus valables puisqu'ils obtiennent leur baccalauréat à un âge normal. Les postes de l'Education surveillée leur étant provisoirement fermés, ils s'engageront tout naturellement dans une autre voie.

Au surplus, un calcul très simple rassurera sur ce point les plus exigeants : en tenant compte des deux années de formation et, pour les garçons, du temps du service militaire, on aboutit à une entrée en fonctions au plus tôt à 23 ans.

L'exigence du baccalauréat ou d'une équivalence a été souvent critiquée.

Or, qu'est-ce que le baccalauréat en 1962 ? Le certificat d'études primaires élémentaires des connaissances requises à l'ère atomique. C'est l'attestation d'une information de base minimum pour suivre l'évolution technique et les mutations sociales qui en découlent.

Par ailleurs, la population juvénile délinquante évolue non seulement quantitativement mais également qualitativement depuis la fin de la seconde guerre mondiale. L'origine sociale des délinquants est plus large et le nombre des mineurs jugés en cours de scolarisation secondaire et technique s'accroît d'année en année. Il convient donc de veiller à ce que le niveau culturel des éducateurs ne soit pas inférieur à celui des adolescents qui leur sont confiés.

Un autre argument est proprement technique.

« Lorsqu'il s'agit de toucher à la structure la plus intime d'un enfant, les outils grossiers ne peuvent qu'opérer des ravages » disent, avec juste raison, les meilleurs spécialistes. « Un niveau assez élevé d'authentique culture est donc indispensable avant tout apprentissage d'une telle profession. »

La nécessité d'un programme de cours théorique est admise par tous : psychologie, physiologie, pédagogie, sociologie, etc. Or, la formation intellectuelle qui peut garantir une compréhension et une assimilation correctes de cet enseignement est la formation secondaire. La réussite au baccalauréat indique au moins que l'on a pu mener à bien les études de cet ordre. Sans doute, les non-bacheliers peuvent présenter des qualités positives, même sur le plan intellectuel. Mais, pourquoi refuser de prendre en considération la notion de réussite à cet examen ? Il appartiendra ensuite, à la sélection, de choisir, parmi les bacheliers, des hommes de caractère et d'action.

Il convient également de rappeler que, dans les services de l'Education surveillée, les éducateurs ont seuls vocation aux postes de direction. Cela implique

nécessairement, outre une solide expérience professionnelle, une culture techniquement assurée et reconnue par les divers spécialistes de l'observation ou de la rééducation. L'expérience ne pouvant s'intégrer efficacement que sur une « culture générale », on admettra volontiers que le baccalauréat est vraiment une exigence minimum.

Enfin, et pour passer en un tout autre domaine, il existe également un argument d'ordre administratif : l'Education surveillée doit exiger le baccalauréat de ses candidats en raison des critères de hiérarchisation de la Fonction publique. Grâce à cette condition, un traitement égal, et actuellement supérieur, à celui des instituteurs de l'Education nationale a été obtenu pour les éducateurs. Il en résulte un avantage pécuniaire et un avantage moral qui aident puissamment à la revalorisation sociale de la profession (aussi bien d'ailleurs dans le secteur privé que dans le secteur public).

La procédure d'inscription au concours est simple.

Une demande sur papier libre doit être adressée au ministère de la Justice, Direction de l'Education surveillée, 3^e Bureau, 4, place Vendôme, Paris (1^{er}), qui fournira toutes précisions sur les pièces à réunir pour la constitution du dossier.

SECTION II

La sélection préalable

présentée par G. SINOIR

Inspecteur de l'Education surveillée, responsable de la sélection

La sélection préalable poursuit un double but : d'une part, éliminer ceux qui présentent des contre-indications nettes; d'autre part, écarter ceux qui ne possèdent pas les qualités nécessaires à l'exercice continu de la profession.

C'est un fait reconnu que la carrière d'éducateur attire, à côté de personnes qualifiées, à la fois un certain nombre de « curieux » et un certain nombre de sujets ayant mal réalisé leur insertion sociale. Exiger un diplôme aboutit déjà, nous l'avons vu, à un certain triage. Mais il faut aller plus loin, car l'acquis scolaire ne remplace ni la valeur humaine, ni les dispositions positives qui font le véritable éducateur.

C'est pourquoi, pour être admis à se présenter au concours proprement dit, les candidats doivent subir avec succès des examens médicaux et psychologiques.

I. — LES EXAMENS MEDICAUX

L'objet de ces examens est de vérifier si les candidats remplissent les conditions d'aptitude physique exigées pour l'accès aux emplois publics.

L'examen médical proprement dit est effectué par un médecin de médecine générale et un phthisiologue assermentés. Il a pour but, d'une part, de dépister les infirmités et affections qui rendent inapte à l'exercice de la profession d'éducateur; d'autre part, d'établir le niveau de robustesse générale.

L'examen psychiatrique recherche l'existence des troubles névrotiques incompatibles avec les fonctions d'éducateur spécialisé. Il comporte un examen neurologique clinique, un entretien, une étude de la normalité de l'habitus général. Les résultats sont consignés sur une fiche où mention est faite, d'une part, de la normalité (normal, caractériel, caractériel accentué, névrotique), d'autre part, du degré d'aptitude (très apte, apte relatif, inapte). Seules, les conclusions relatives à l'aptitude sont communiquées à l'administration.

II. — L'EXAMEN PSYCHOLOGIQUE

Il a pour but essentiel de détecter des inaptitudes, afin d'écartier les candidats non qualifiés. Il assure au recrutement des éducateurs le maximum d'objectivité par le choix d'une méthode pratiquement sûre. Les garanties ont donc été multipliées.

Il n'a été choisi que des épreuves fondamentales et dont la valeur est indiscutée. Elles sont organisées de façon à solliciter les aspects de la personnalité les plus variés et à répondre à des niveaux distincts de manifestations. Leur conjonction tend par ailleurs à obtenir une objectivité maximum par convergence de probabilités résultant de leur multiplicité même. On utilise le concours de spécialistes des tests fondamentaux. Chacun d'eux n'étudie qu'un seul et même test, selon la méthode dite « à l'aveugle », c'est-à-dire en ne connaissant que quelques caractéristiques de la personne du candidat, à l'exclusion des résultats des autres épreuves. Sept épreuves secondaires sont analysées par le psychologue, chef de l'équipe, qui assume la responsabilité de l'élaboration des conclusions.

Cette sélection, avons-nous dit, tend essentiellement à écartier les candidats inaptes à l'exercice de la profession d'éducateur. Précisons la nature de ces inaptitudes, compte tenu des aptitudes requises dans l'exercice de la profession.

Un éducateur devra répondre à trois sortes d'exigences professionnelles :

- Il sera éducateur au sens large du mot;
- Il sera éducateur d'adolescents sensibilisés par leurs conditions d'existence, voire gravement traumatisés;
- Il devra accomplir son travail dans le cadre d'une équipe.

Il est possible qu'une sélection pratiquée au niveau d'un stage d'essai, à la condition que ce soit par des professionnels très expérimentés, suffise pour écartier les candidats nettement incapables d'établir des contacts valables avec des jeunes « normaux ».

Mais les contacts que l'éducateur doit établir avec le jeune délinquant posent des problèmes plus délicats. Ils doivent s'effectuer sur un mode de relations à la fois très individualisées et à dominance émotivo-affective. En de tels échanges, le risque est grand pour l'adulte bénéficiaire d'une fonction d'autorité, qui serait encore aux prises avec des problèmes personnels d'inadaptations affectives, d'en décharger le poids sur la personnalité de l'adolescent qui lui est confié. Il s'en suivra des jugements de valeur partiels et des appréciations erronées, des interventions à base de motivations subjectives et non de perspectives objectivement utiles au mineur. Il s'en suivra également des attitudes instables qui risquent d'aller à l'encontre de la sécurisation que le jeune inadapté attend avant tout de l'adulte.

L'examen psychologique de personnalité doit détecter l'existence chez le candidat de ces foyers de « sous-équilibre émotivo-affectif ». Ces tensions se dissimulent le plus souvent dans la vie quotidienne et ne se libèrent que si l'occasion leur en est offerte et, en quelque sorte, à la dérobée. Les techniques psychologiques dévoilent ces tensions, lorsqu'elles existent.

MODALITÉS PRATIQUES D'APPLICATION

L'examen pratique de sélection pourrait avoir lieu sous forme individuelle. Théoriquement, on peut penser que l'analyse de la personnalité serait plus complète et plus nuancée. En fait, les épreuves sont appliquées en collectif et ceci pour des raisons d'économie de temps et de finances. Ajoutons que la qualité des résultats ne souffre en rien de ce mode d'application, un entretien individuel s'ajoutant en tous les cas aux épreuves elles-mêmes. La durée totale de cet examen est d'une journée et demie.

Les séances d'examen ont lieu dans différents centres, selon la répartition géographique des candidatures.

RÉSULTATS

Les résultats négatifs sont exprimés dans les termes qui respectent la discrétion professionnelle nécessaire. Les résultats positifs ne le sont pas, l'administration de l'Education surveillée s'interdisant de connaître la personnalité de ses éducateurs par ce moyen. Ultérieurement, les candidats admis peuvent recevoir, s'ils le désirent, connaissance individuelle du contenu de l'examen, au cours d'un entretien.

SECTION III

Le concours proprement dit

Il comporte essentiellement une véritable « *épreuve de situation* » qui se déroule au cours d'un stage de quinze jours dans une institution publique d'Éducation surveillée ou dans un centre d'observation. Les candidats sont mis en contact progressif avec les réalités de la vie professionnelle et notés selon les aptitudes qu'ils manifestent. Cette épreuve est elle-même sélective : il est fréquemment observé que le candidat décide de lui-même de se retirer, soit qu'il ait clairement pris conscience de son inaptitude, soit qu'il ait difficilement supporté le contact des adolescents délinquants. Viennent s'y adjoindre une *épreuve écrite* et une *épreuve orale*, portant sur les connaissances acquises au cours du stage, ainsi que des *épreuves d'aptitude physique*.

I. — EPREUVES PRATIQUES DE SITUATION

Elles se déroulent normalement en trois phases :

Première phase. — Les premiers jours a lieu la prise de contact avec l'établissement : visite détaillée, présentation des différents services, etc.

Deuxième phase. — Les candidats passent ensuite deux jours au moins dans deux groupes successifs d'élèves; ils les suivent à l'atelier, à l'éducation physique, en classe; ils se familiarisent avec la vie des groupes, observent les mineurs et les techniques mises en œuvre.

Ils sont amenés à fournir tout ou partie des travaux suivants :

- Des observations directes de comportement sur deux mineurs de chaque groupe;
- Des comptes rendus sur :
une leçon en classe (du niveau école primaire);

une leçon d'éducation physique;
un exercice d'activité dirigée;
une récréation;
un repas.

Ils participent à la vie du groupe, mais sans jamais en prendre la direction.

Troisième phase. — Chaque candidat est affecté à un groupe. Il intervient alors dans la vie du groupe à l'initiative de l'éducateur qui le dirige. Il doit obligatoirement en prendre la direction pour conduire :

- Deux leçons en classe (sujets à son choix);
- Deux séances d'activités dirigées (sujets à son choix);
- Une leçon d'éducation physique.

Chacun de ces exercices donne lieu à une préparation détaillée.

Le jury peut modifier l'ordre des épreuves pratiques.

Les épreuves pratiques donnent lieu à une notation sur 60.

Les candidats sont notés selon les critères suivants :

Aptitude physique	Activité
Connaissances professionnelles	Maîtrise de soi
Ordre et ponctualité	Ascendant
Organisation et prévision	Sens de l'observation
Sens du travail en équipe	Influence éducative

II. — EPREUVE ECRITE

L'épreuve écrite consiste en une rédaction, notée sur 30, d'une durée de quatre heures, sur un sujet ayant trait à une des activités du stage. Elle permet d'apprécier les connaissances techniques du candidat et de vérifier sa culture générale.

L'épreuve a lieu dans l'établissement de stage, à la fin du séjour.

Voici à titre d'exemple quelques-uns des sujets qui ont été donnés :

- *En vous référant à l'expérience que vous a procurée le stage que vous venez d'effectuer, précisez quel rôle jouent dans la rééducation des adolescents les « loisirs dirigés ».*

- Le « groupe » en institution publique d'Education surveillée : A quels besoins fondamentaux répond-il ? Comment la vie s'y organise-t-elle ? Présentez un examen critique du système.
- Le problème de la discipline et le système des sanctions tels qu'ils vous sont apparus au cours du stage que vous venez d'effectuer.
- Importance et limite de l'apprentissage d'un métier dans la rééducation des mineurs délinquants.
- Quels sont les moments de la journée les plus favorables à l'observation ?
- Analyse critique de l'emploi du temps du dimanche dans votre établissement de stage.
- Montrez, en vous référant à votre expérience de stage, que l'observation en centre est déjà un début de rééducation.
- Quel rôle peut jouer la pratique des sports collectifs dans la rééducation des adolescents de 16 à 21 ans ?
- Pour quelles raisons est-il si important que le personnel d'un établissement d'Education surveillée travaille en équipe ?
- Intérêt et limites de « l'accrochage affectif » et de l'influence personnelle dans un internat de rééducation d'adolescentes difficiles.
- L'éducateur d'institution publique d'Education surveillée doit-il être d'abord le « chef » ? Doit-il être d'abord « l'ami » ? Peut-il être parfois le « complice » ?
- Comment, en institution publique d'Education surveillée, le régime de vie prépare-t-il les mineurs au retour dans la société ?

III. — EPREUVE ORALE

L'épreuve orale, notée sur 30, consiste en une interrogation sur la psychologie des mineurs délinquants et les méthodes de la rééducation. Elle a pour objet essentiel de vérifier le profit que le candidat a tiré de son séjour en établissement, quelles idées il se fait des problèmes posés par les élèves. Elle tend également à déterminer s'il a une conscience exacte de ses aptitudes positives et de ses insuffisances.

Il y a lieu de préciser que cette interrogation n'a pas à être préparée avant le concours. Il n'existe d'ailleurs aucun manuel de pédagogie auquel les candidats puissent se référer.

IV. — EPREUVES D'APTITUDE PHYSIQUE

Les épreuves d'aptitude physique, notées sur 20, sont les suivantes :

- Course de vitesse : 80 mètres pour les hommes, 60 mètres pour les femmes;
- Course de demi-fond : 1.000 mètres pour les hommes, 300 mètres pour les femmes;
- Saut en hauteur avec élan;
- Grimper de corde (bras et jambes à volonté).

La notation des épreuves est effectuée suivant deux barèmes (de 21 à 26 ans; plus de 26 ans) établis par référence, d'une part, aux échelles de cotation des épreuves physiques du baccalauréat pour la course de vitesse, le saut en hauteur avec élan, le grimper de corde et, d'autre part, aux échelles de cotation des épreuves physiques du concours d'aide-moniteur d'éducation physique pour la course de demi-fond.

Les candidats ayant obtenu au total dans les différentes épreuves au moins 70 points sont inscrits, par ordre de mérite, jusqu'à concurrence du nombre de places offertes, sur deux listes d'aptitude : la première aux fonctions d'élève-éducateur, la seconde aux fonctions d'élève-éducatrice.

SECTION IV

Le recrutement par voie de détachement

Ce recrutement existe, dans la limite d'un dixième de l'effectif total du personnel d'éducation, au profit des fonctionnaires titulaires exerçant des fonctions d'enseignement (instituteurs, professeurs, ou moniteurs d'éducation physique, etc.).

En plus des conditions générales requises pour le détachement, les intéressés doivent satisfaire :

- Aux examens médicaux, psychologiques et psychiatriques prévus par le règlement du concours organisé pour le recrutement normal des éducateurs;
- A un stage probatoire, d'une durée d'un mois, dans un établissement ou service de l'Education surveillée.

Une fois le détachement prononcé, les intéressés peuvent, si l'administration l'estime utile, suivre un enseignement théorique et pratique.

Le détachement est effectué dans l'un des échelons du grade d'éducateur comportant un indice égal ou immédiatement supérieur à celui du grade de l'agent dans son administration d'origine. Le fonctionnaire détaché bénéficie, de surcroît, des indemnités spéciales au personnel de l'Education surveillée.



CHAPITRE II

Caractères généraux de la formation
de l'éducateur de l'Éducation surveillée

SECTION I

L'éducateur de l'Éducation surveillée

Toute formation se définit par rapport au but à atteindre, c'est-à-dire par rapport aux fonctions que doit exercer le sujet à former. Or, si certaines fonctions ne prêtent à aucune équivoque, il n'en est pas de même de celles d'éducateur. Le mot est en effet devenu, durant ces trente dernières années, un des plus polyvalents de la langue. Les parents sont des « *éducateurs* ». L'instituteur l'est aussi, au même titre que le professeur de faculté. Il y a maintenant des « *éducateurs* » pour s'occuper des forçats dans les maisons centrales. Et même, en se limitant au domaine de l'enfance inadaptée, on se trouve face à des types d'« *éducateurs* » les plus divers. Certains utilisent des techniques étroitement spécialisées, tels les orthophonistes ou les spécialistes de la dyslexie; d'autres mettent en œuvre des méthodes qu'il est malaisé de définir avec précision : tels ceux qui ont charge d'un groupe dans un établissement pour caractériels. Certains s'occupent de très jeunes enfants, d'autres de grands adolescents. Certains travaillent en internat; d'autres, dans les milieux naturels de vie, « *dans la rue* ».

Pour situer les modalités de la formation de l'éducateur de l'Éducation surveillée, il est donc indispensable de définir d'abord avec précision ses fonctions. Nous le ferons par référence à trois critères :

- La nature de sa « *clientèle* »;
- Les modalités de son intervention;
- Les cadres de cette intervention.

LES « CLIENTS » DE L'EDUCATEUR DE L'EDUCATION SURVEILLEE

Ils sont définis par les lois régissant la protection de l'enfance. L'éducateur de l'Éducation surveillée s'adresse essentiellement aux jeunes gens et jeunes filles

ayant fait l'objet d'une intervention judiciaire. L'inadaptation qu'ils ont surtout à connaître, c'est la délinquance.

Ceci détermine également l'âge de ces « *clients* ». Ce ne sont pas des enfants, mais des adolescents, voire des « *jeunes adultes* », puisque l'action éducative peut se poursuivre par référence aux textes juridiques jusqu'à 21 ans. (En fait, elle se poursuit bien au-delà.) La statistique judiciaire apporte d'ailleurs sur ce point quelques précisions : l'évolution de la délinquance juvénile indique un accroissement net du taux des délinquants âgés de 16 à 18 ans au cours des dernières années. Cette catégorie de mineurs représente 57 % de la délinquance en 1960, contre 48 % en 1954.

On comprendra donc mieux que le nombre des mineurs délinquants de 16 ans et plus représente 80 % des jeunes confiés aux institutions publiques d'Education surveillée (alors que cette même catégorie de mineurs représente seulement 38 % des jeunes confiés aux établissements habilités).

C'est dire que l'intervention de l'éducateur de l'Education surveillée est caractérisée par le fait qu'il s'adresse à une population en période d'insertion délicate dans les structures de la société des adultes, période qui correspond à l'étape la plus importante dans le processus de maturation sociale.

Cette constatation définit du même coup la *nature des problèmes* que l'éducateur de l'Education surveillée va avoir à résoudre. On a bien souvent déclaré que le critère de délinquance, qui se réfère à une donnée légale, était purement formel. Il est exact que si l'on regroupe tous les délinquants de 14 à 18 ans, depuis celui qui a conduit sans permis jusqu'au criminel, on obtient un assemblage hétéroclite. Mais si l'on ne retient que ceux qui posent un problème de rééducation au juge des enfants, la disparité s'évacue en une large mesure; par-delà la différenciation extérieure des conduites, un facteur commun tend à se dégager : ces conduites marquent les unes et les autres les difficultés ou même l'impossibilité de l'adolescent à s'insérer dans les cadres sociaux qui lui sont offerts, compte tenu des exigences de son évolution personnelle; elles manifestent une distorsion du processus de maturation sociale dans lequel il est engagé. C'est dans ces perspectives dynamiques et d'une extrême complexité, que se situe l'intervention de l'éducateur de l'Education surveillée.

LES DEUX MODALITES COMPLEMENTAIRES DE CETTE INTERVENTION L'OBSERVATION, LA REEDUCATION

Avant d'entreprendre une rééducation, il est indispensable de connaître la nature des problèmes à résoudre, les méthodes à mettre en œuvre. C'est pourquoi

l'Education surveillée comporte des services d'observation et des services de rééducation.

On a parfois opposé ces deux fonctions. En fait, si elles sont distinctes, elles sont étroitement complémentaires. Elles représentent les deux phases d'une même intervention, et l'on passe sans solution de continuité de l'une à l'autre. Il n'y a donc pas à prévoir un personnel éducatif spécialisé correspondant à chacune d'elles : l'éducateur de l'Education surveillée doit posséder les méthodes d'observation et les méthodes de rééducation. Il est donc nécessaire de les intégrer les unes et les autres dans le programme de la formation et non de les considérer comme deux options entre lesquelles il peut choisir. Ses aptitudes et ses goûts personnels l'amèneront sans doute à s'orienter en fait vers un service à dominante « observation » ou vers un service à dominante « rééducation ». Mais, où qu'il soit, il lui faudra, pour conduire une action efficace, avoir été entraîné à la pratique de ces deux modalités d'intervention.

LES CADRES DE L'ACTION DE L'EDUCATEUR DE L'EDUCATION SURVEILLEE L'INTERNAT ET LE « MILIEU OUVERT »

A l'origine, l'éducateur de l'Education surveillée était enfermé dans les frontières étroites des internats. Maintenant, il intervient également dans les milieux naturels de vie, en « milieu ouvert ». Cet aspect de l'éducation tend d'ailleurs à se développer de plus en plus, non comme antinomique de l'internat mais comme étroitement complémentaire. Et si l'on se rapporte à ce qui a été dit précédemment, on le comprend aisément : normaliser un processus de socialisation mal engagé est une entreprise qui ne peut être menée à terme en dehors de la société réelle.

Il est donc nécessaire que la formation de base de l'éducateur le prépare à exercer ses fonctions dans le double cadre de l'internat et du milieu ouvert.

Ainsi l'éducateur de l'Education surveillée est un éducateur d'adolescents, qui doit posséder à la fois les méthodes d'observation et les méthodes de rééducation, et être capable de travailler en milieu ouvert comme en internat.

SECTION II

Les principes directeurs

Lorsqu'il s'agit d'organiser l'apprentissage d'un métier manuel, aux techniques rigoureusement définies, on peut hésiter sur la succession de certains exercices pratiques, sur le contenu de certaines leçons de technologie; mais la progression générale ne prête à aucune discussion. Il n'en est pas de même dans le secteur qui nous préoccupe. La complexité des tâches de l'éducateur de l'Education surveillée est telle que l'organisation d'ensemble de sa formation ne s'impose pas d'elle-même. Ce n'est, nous l'avons signalé, qu'au terme de près de quinze années d'expérimentation progressive, que la formule actuelle s'est dégagée. Aussi, avant d'entrer dans le détail des programmes, n'est-il pas inutile d'en présenter l'économie générale.

SA DUREE

Le premier problème à résoudre était celui de sa durée. Toute formule de formation « accélérée » a été dès l'abord écartée : le principe même en est impensable. Mais il n'a pas été non plus cédé à la tentation de trop prendre ses aises. Un laps de temps de deux années pleines est apparu comme une solution moyenne, à laquelle il était raisonnable de s'arrêter.

D'aucuns peuvent estimer que c'est insuffisant.

A ceci, on peut répondre qu'il faut d'abord tenir compte d'une donnée essentielle : les « élèves-éducateurs » de l'Education surveillée ne sont plus des adolescents ; leur âge moyen s'établit autour de 23 ans. Ce sont donc déjà des jeunes adultes, et la situation d'« élèves » en internat n'est pas pour eux une situation naturelle. Trop la prolonger créerait un malaise qui, finalement, irait à l'encontre du but poursuivi.

Ensuite et compte tenu des caractéristiques définies précédemment quant à la « clientèle » il s'agit d'une formation « spécialisée » et non d'une formation « polyvalente ».

Un facteur important de compensation par ailleurs intervient : la densité du travail. Il ne s'agit pas en effet de deux années scolaires, réduites chacune à trois trimestres écourtés. Il s'agit de deux années complètes, coupées simplement par un peu plus d'un mois de congé. On peut considérer sans exagération qu'elles équivalent à trois années scolaires. Et le rythme du travail y est intense, en particulier au cours de la formation théorique. Ce n'est pas un rythme qui pourrait se soutenir pendant un long cycle d'étude. L'élève-éducateur accepte de s'y soumettre à la fois parce qu'il sait que cet effort exceptionnel est limité dans le temps et parce qu'il en perçoit la finalité.

Enfin et surtout, ces deux années ne constituent pas le tout de la formation. L'examen de titularisation, qui les clôt, n'est pas une arrivée, c'est bien plutôt un départ. L'Education surveillée a organisé la formation continue de ses personnels en cours d'emploi suivant des formules très diverses : par des réunions d'études dans les établissements, par des stages à Vaucresson et dans les centres d'éducation populaire, par la participation à certains travaux de recherche, plus particulièrement dans le secteur de la recherche pédagogique.

LES DEUX ASPECTS COMPLEMENTAIRES DE LA FORMATION FORMATION THEORIQUE ET FORMATION PRATIQUE

L'apprentissage du métier d'éducateur, comme tout apprentissage organisé, comporte deux aspects complémentaires : l'acquisition d'un certain nombre de connaissances, l'entraînement pratique.

Leur articulation peut se réaliser suivant trois modalités distinctes :

- La simultanéité;
- La formation pratique précédant la formation théorique;
- La formation théorique précédant la formation pratique.

La première de ces modalités est celle qui est couramment utilisée dans l'apprentissage des métiers manuels : cours de dessin et de technologie et séances d'atelier alternent suivant des rythmes variables. A priori, elle semble la plus logique. En fait, elle a été écartée d'emblée par l'Education surveillée : elle avait été expérimentée dans certaines écoles de cadres du secteur privé et elle avait dû être abandonnée. La raison essentielle de cet échec est que l'attitude d'esprit de

l'« élève-éducateur », qui écoute une leçon magistrale et celle de l'« apprenti-éducateur », déjà partiellement engagé dans une action pédagogique, sont essentiellement distinctes. L'une est exclusive de l'autre. Les faire se succéder à quelques heures, ou même à un jour d'intervalle, détruit toute continuité. Un facteur permanent de déséquilibre s'instaure. La formation tout entière est compromise. Au mieux, un des aspects est sacrifié à l'autre. Et surtout, les jeunes qui servent de support à la formation pratique risquent d'être, eux aussi, sacrifiés.

La deuxième formule, celle qui consiste à commencer par les stages dans les établissements et services, a été expérimentée par l'Education surveillée durant plusieurs années. Elle présente sans doute un avantage certain : l'enseignement peut prendre appui sur l'expérience pédagogique des élèves; les connaissances sont beaucoup plus facilement « intégrées ».

Mais elle présente, en contrepartie, plusieurs inconvénients. On a pu, par exemple, constater qu'une expérience trop particularisée, limite parfois la disponibilité et l'ouverture d'esprit qui comptent parmi les qualités premières de l'élève-éducateur; le champ des acquisitions s'en trouve restreint. Mais surtout, les adolescents, dont l'éducateur de l'Education surveillée a la charge, posent de sérieux problèmes de restructuration affective. Une réaction mal interprétée, une attitude maladroite peuvent avoir de graves conséquences. Quelques précautions qu'on puisse prendre, c'est courir un gros risque que de mettre un débutant, sans préparation, face à ces problèmes. Plus d'une fois, au temps où, par nécessité, l'on pratiquait le recrutement direct, une imprudence a détruit en un instant les résultats de longues semaines d'effort. La formation théorique ne rend évidemment pas l'élève-éducateur capable de résoudre ces problèmes; elle lui révèle du moins leur existence et leur nature; elle le met en garde et lui permet d'éviter les plus grosses erreurs.

Enfin, si la formation théorique bénéficie d'une expérience pratique antécédente, l'inverse est également vrai : l'apprentissage qui succède à un enseignement adapté et s'y réfère *est d'une rentabilité bien supérieure à celui qui s'engage directement dans le concret*, si étudiée et si rationnelle soit la progression adoptée.

C'est pour toutes ces raisons que l'Education surveillée a finalement adopté la troisième formule et que les études théoriques précèdent l'apprentissage du métier en établissement (1). L'évolution du recrutement vers un abaissement de

(1) Sauf bien entendu pour les éducateurs « suppléants », recrutés sur contrat, qui, de même que des instituteurs « suppléants » de l'Education Nationale, répondent à une exigence pratique : ils viennent combler les vides créés par l'insuffisance numérique des éducateurs titulaires. Mais on peut espérer que, une fois dépassée la situation de crise que l'Education Surveillée connaît actuellement au même titre que toutes les administrations et dont les facteurs sont essentiellement démographiques (le recrutement porte actuellement sur les classes les plus creuses) leur nombre diminuera. Par ailleurs, on est actuellement en train de réaliser à leur intention une formation du 1^{er} degré qui, dès les premières semaines de leur utilisation, comporte un minimum d'enseignement théorique.

l'âge moyen des candidats (le nombre de ceux qui se présentent au concours dès la sortie du lycée augmente) ne fait que la renforcer dans cette position.

La formule idéale consisterait sans doute à faire suivre la formation pratique par un deuxième cycle d'étude, beaucoup plus court que le premier et qui se situerait à un tout autre niveau : il tendrait à réaliser l'« intégration » des connaissances acquises au cours des stages. Si cette formule n'a pas encore été retenue, c'est simplement pour des raisons d'économie de temps et pour des raisons matérielles : le Centre de Vaucresson est trop petit pour accueillir simultanément deux promotions d'éducateurs. Il est vraisemblable qu'elle pourra être réalisée un jour. En l'état, les stages en cours d'emploi tiennent lieu de ce second cycle.

La répartition dans le temps des deux années de la formation est simple ; une année est consacrée à chacun d'eux.

L'ORGANISATION DE LA FORMATION THEORIQUE

L'année de formation théorique comporte essentiellement un « enseignement », complété par la rédaction, par chaque élève, d'une étude monographique.

L'enseignement correspond à une triple nécessité :

- Il faut d'abord doter l'élève-éducateur des connaissances qui lui permettront de comprendre les jeunes dont il aura la charge ;
- Il faut, ensuite, le documenter avec précision sur le cadre juridique et institutionnel dans lequel son action s'insère ;
- Il faut, enfin, lui définir les modalités de cette action.

En conséquence, les disciplines enseignées vont se répartir en trois groupes :

Le premier groupe rassemble celles qui concourent à la connaissance de l'adolescent inadapté. Ce sont :

— l'étude des facteurs somatiques de la personnalité	20 heures
— la psychologie générale	100 heures
— la psychologie de l'enfant et de l'adolescent	40 heures
— la psychologie sociale	30 heures
— la sociologie	45 heures
— la neuro-psychiatrie	20 heures
— l'étude des formes et des facteurs de la délinquance juvénile ..	30 heures

Le deuxième groupe est beaucoup moins important; il se limite :

— au droit	35 heures
— à l'étude des institutions sociales françaises	50 heures
— à une initiation sommaire aux problèmes de gestion	15 heures

Le troisième groupe recouvre l'enseignement des méthodes. Il comprend :

— une brève introduction de pédagogie générale	12 heures
— un cours de psycho-pédagogie qui s'efforce de replacer les données psychologiques et psycho-sociologiques dans le contexte de l'action éducative	30 heures
— la pédagogie dite « spécialisée », c'est-à-dire l'étude des méthodes de rééducation des adolescents délinquants	100 heures
— l'étude des méthodes d'éducation populaire	60 heures
— l'étude des méthodes d'éducation physique et sportive complétées par un camp d'été	200 heures

La monographie comporte nécessairement une enquête sur le terrain. Sa rédaction s'étend sur l'année tout entière.

Mais cette première année de formation n'a pas pour unique ambition de faire acquérir à l'élève-éducateur les connaissances et la capacité de jugement nécessaires à l'exercice de son métier. Elle ne s'adresse pas seulement à l'intelligence, elle s'efforce d'atteindre la « personne » tout entière. C'est sans doute l'esprit général dans lequel l'enseignement est dispensé qui, d'abord, le permet; mais, plus précisément, deux interventions complémentaires viennent plus spécialement s'insérer dans ces perspectives :

- Des discussions en groupe, qui se déroulent suivant un rythme hebdomadaire;
- Une réflexion déontologique, très directement orientée vers les problèmes concrets soulevés par la rééducation, vers les responsabilités qu'assume l'éducateur d'adolescents inadaptés.

L'ORGANISATION DE LA FORMATION PRATIQUE

Elle comporte deux aspects complémentaires d'importance et de durée très inégales :

- Deux stages d'information d'un mois chacun;
- L'apprentissage direct du métier durant onze mois pleins.

Les deux stages d'information sont, d'une part, un stage *en usine*, qui vient compléter et concrétiser à la fois certains secteurs de l'enseignement sociologique et l'étude des institutions sociales; d'autre part, un stage *en service social* ou dans une *brigade de police des mineurs*.

L'apprentissage direct du métier s'effectue dans les établissements des services de l'Education surveillée.

Il s'organise en trois temps :

- Un stage dans un centre d'observation conjugué à un stage dans un service d'observation en milieu ouvert, d'une durée totale de cinq mois et demi;
- Un stage en établissement de rééducation d'une durée de quatre mois;
- Un stage dans un service de liberté surveillée d'une durée de un mois et demi.

Ces durées respectives peuvent être modifiées en fonction des expériences antérieures des stagiaires. Leur économie générale peut l'être également : par exemple, on a parfois conjoint liberté surveillée et observation en milieu ouvert, solution qui va d'ailleurs dans le sens de l'évolution institutionnelle et sera sans doute généralisée demain.

L'ensemble de la formation de l'éducateur s'organise ainsi suivant une progression régulière, qui correspond à un engagement de plus en plus concret dans l'action éducative. Dans ces perspectives, la *summa divisio* : « année de formation théorique » — « année de formation pratique » est à dépasser. Il devient plus exact de distinguer quatre périodes qui marquent les quatre stades principaux de cet engagement :

- La première période, d'une durée de huit mois, couvre l'enseignement théorique proprement dit ; l'élève-éducateur est essentiellement un *étudiant* ;
- La deuxième période, d'une durée de sept semaines, correspond aux stages d'éducation populaire ; ils s'établissent à mi-chemin entre la pédagogie théorique et la pédagogie pratique : ils comportent en effet déjà un entraînement à la mise en œuvre de certaines techniques ;
- La troisième période rassemble le stage en usine, le camp et le stage en service social : durant ces deux mois et demi, l'élève-éducateur parvient au stade où il est confronté à des situations réelles, mais pas encore en tant qu'« éducateur » ;
- La quatrième période enfin — la plus longue puisqu'elle s'étend sur onze mois — est celle au cours de laquelle est conduit *l'apprentissage direct du métier*; elle est elle-même organisée suivant une progression rigoureusement calculée : le degré de responsabilité de l'éducateur stagiaire allant croissant.

Le détail des programmes et la structure des divers stages sont présentés dans les chapitres suivants. Mais il est apparu qu'une telle présentation rendait

mal compte, dans sa sécheresse, de la réalité vivante de la formation. En conséquence, il a été demandé à chaque professeur principal et à chaque responsable de stage de définir, en complément, les méthodes mises en œuvre et l'esprit dans lequel l'enseignement était dispensé.

CALENDRIER ACTUEL DE LA FORMATION DES EDUCATEURS DE L'EDUCATION SURVEILLEE

1 ^{re} période	{	Enseignement théorique proprement dit	1 ^{er} octobre - 15 mai	
2 ^e période	{	Etude des méthodes d'éducation populaire	15 mai - 1 ^{er} juillet	}
3 ^e période	{	a) Stage en usine	Juillet	
	{	b) Camp	1 ^{er} - 15 septembre	
	{	c) Stage en service social	15 sept. - 15 octobre	
4 ^e période	{	a) <i>Stages conjoints</i> : centre d'observation - observation en milieu ouvert	15 octobre - 1 ^{er} avril	}
	{	b) Stage liberté surveillée	1 ^{er} avril - 15 mai	
	{	c) Stage en établissement de rééducation	15 mai - 1 ^{er} octobre	
	{	d) Stage de loisirs culturels spécialisés	2 semaines à des périodes variables en fonction des « spécialités » (1)	

(1) Cf. Chapitre V, Section 2.

DEUXIÈME PARTIE

La formation théorique

Le Centre de formation et de recherche de l'Education surveillée.





CHAPITRE III

L'étude de l'adolescent et de l'inadaptation juvénile

CHAPTER II

THE HISTORY OF THE
REPUBLIC OF THE UNITED STATES

SECTION I

Présentation de l'enseignement

Les notions d'évolution, de maturation, de participation sont au cœur de toute réflexion sur l'homme; plus encore d'une réflexion qui porte sélectivement sur l'adolescence. C'est pourquoi l'enseignement qui introduit l'élève-éducateur dans la compréhension de cette époque de la vie, a été conçu dans une perspective essentiellement dynamique. Il porte conjointement sur la croissance bio-physiologique, sur les développements affectifs, sur l'organisation sensori-motrice et intellectuelle. Il s'efforce de présenter les influences réciproques des processus de maturation physiologique, psychique et sociale, et de dégager ainsi la notion d'adaptation.

L'adolescence est sans doute la période de la vie la plus vulnérable. L'étude des décalages, des précocités comme des retards, des déséquilibres, des conditionnements pathologiques, introduit l'élève-éducateur dans la compréhension des dysharmonies de développement, et des conduites de comportement inadaptées.

L'unité de cette partie de la formation théorique est donc définie par son objet même : l'imbrication des apports respectifs de la biologie, de la psychologie et de la sociologie y est constante. Toutefois, afin d'en clarifier la présentation, les cours sont différenciés suivant la distinction couramment admise entre les différentes disciplines des sciences de l'homme. Ils s'organisent comme suit :

- 1° Facteurs somatiques de la personnalité;
- 2° Psychologie générale;
- 3° Psychologie de l'enfant et de l'adolescent;
- 4° Psychologie sociale;
- 5° Sociologie;
- 6° Informations de neuro-psychiatrie;
- 7° Formes et facteurs de la délinquance juvénile.

Les professeurs ne sont pas seulement des spécialistes de ces disciplines. Ils sont tous, à des degrés divers, engagés dans la « protection de l'adolescence ». Leur enseignement s'appuie sur des expériences concrètes, et leurs cours sont complétés par des travaux pratiques, individuels ou collectifs.

I. — L'ETUDE DES FACTEURS SOMATIQUES DE LA PERSONNALITE

présentée par le docteur LANG

Conseiller technique de l'Association de sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence de Paris

Ce cours est avant tout destiné à donner aux futurs éducateurs des notions théoriques simples sur les divers appareils fonctionnels qui sous-tendent la vie mentale et par lesquels elle s'exprime, ainsi que sur les grandes lois qui régissent le développement physiologique de l'individu dans la mesure où il interfère avec le développement psychologique.

Il vise à leur permettre de se référer à des notions élémentaires d'anatomie et de physiologie, indispensables pour comprendre, par exemple, le sens d'un trouble psycho-moteur, d'un retard intellectuel ou affectif, d'une déviation instinctuelle. Il les aide à replacer dans leur contexte génétique somato-psychique les diverses perturbations ou régressions des modes de comportement. Il cherche, enfin, à mettre à leur portée la compréhension des examens biologiques, habituels en clinique neuro-psychiatrique : électro-encéphalographie, ponction lombaire ou métabolisme de base.

L'accent est mis, moins sur le côté constitutionnel et statique, que sur les aspects génétiques et dynamiques d'une vie mentale, d'un « psychisme » qui se structure, se développe et se manifeste à travers les appareils bio-physiologiques en fonction de leurs stades de développement. C'est grâce à ces « structures » que se constitue et s'exprime l'HISTOIRE d'un individu dans son groupe familial, culturel et social.

Enfin, ce cours est complété et s'articule sur les plans pratique et clinique avec l'enseignement de la neuro-psychiatrie : techniques d'examens, bio-typologie, sémiologie neuro-psychiatrique.

Une introduction retrace d'abord quelques données générales sur l'origine et le devenir des facteurs dits somatiques de la personnalité. Elle aborde quatre grands thèmes :

a) L'hérédité;

- b) Le développement;
- c) La notion de maturation;
- d) L'organique, le fonctionnel et le psychique.

La première partie du cours étudie les appareils eux-mêmes et, en premier lieu, *le système nerveux*. Elle se réfère constamment aux données onto et phylogéniques du développement, et s'appuie sur des exemples concrets de troubles, qu'ils soient d'origine psychogène ou somatique. L'instabilité psycho-motrice et ses diverses significations génétiques est développée à titre d'exemple.

Plus brièvement sont rappelées les notions générales sur les *métabolismes*, leur régulation et leurs perturbations, et sur les *glandes endocrines* : anatomie descriptive rapide, fonctionnement, pathologie.

La seconde partie du cours est consacrée à l'étude *des diverses étapes de la croissance physiologique*. Elle comprend :

- a) *La reproduction*;
- b) *Les étapes de la croissance* : 1^{re} enfance (nouveau-né, nourrisson, 1^{re} enfance jusqu'à 3 ans); 2^e et 3^e enfances (c'est-à-dire âges préscolaire et scolaire jusqu'à la puberté); prépuberté, puberté et adolescence; accession à l'âge adulte. Pour chaque âge sont successivement indiqués : poids et taille, proportions segmentaires, développement neuro-musculaire et adipeux; organes des sens, peau et phanères, organes génitaux; développement viscéral; modifications neuro-endocriniennes et végétatives. Outre ces indices différentiels, il est insisté sur les divers éléments anamnestiques qui peuvent avoir intérêt à être recherchés par interrogatoire devant les divers cas d'inadaptation infantile et juvénile;
- c) *Une synthèse du développement somato-psychique*, où sont repris, pour chaque âge, les corrélations entre les acquisitions sensori-motrices et intellectuelles, le niveau de développement affectif et psycho-sexuel, les intérêts. Des exemples (hospitalisme, anorexie mentale, abandonnisme, notions de psychomotricité...) illustrent les imbrications de ces facteurs, artificiellement isolés du développement psycho-somatique. Le cours se termine par la discussion de la notion des grandes crises de l'enfance (3 ans : crise d'opposition et complexe d'Œdipe; 7 ans : crise d'opposition - imitation et phase de latence; puberté : crise d'originalité juvénile et accession à la vie génitale hétérosexuelle), par le rappel des grandes théories explicatives du comportement : hérédito-constitutionnalistes (Dupré), génétiques (Piaget, Wallon), dynamiques (Freud).

Une troisième partie du cours traite des principaux chapitres d'hygiène :

- Hygiène personnelle (corporelle; vêtement et régulation thermique; alimentation et besoins caloriques; hygiène des principaux appareils fonctionnels);
- Hygiène collective (sol, air, lumière et bruit, eau, hygiène des locaux, sécurité générale);
- Hygiène publique (administration; lois et réglementations générales; hygiènes spéciales : scolaire, du travail, etc.);
- Notions d'hygiène épidémiologique et prophylactique;
- Notions d'hygiène mentale : organisation générale; dépistage et prophylaxie; traitements, rééducations; posture; coordination des services et organismes en faveur de l'enfance inadaptée.

II. — L'ENSEIGNEMENT DE LA PSYCHOLOGIE GÉNÉRALE

présenté par G. SINOIR

Inspecteur de l'Éducation surveillée, professeur principal de psychologie

L'enseignement de psychologie générale est conçu pour apporter aux élèves-éducateurs des principes de compréhension de la nature somato-psychique de l'Homme, plus particulièrement au niveau de la Personnalité, c'est-à-dire des aspects individualisés de cette nature.

La durée qui lui est consacrée est trop brève pour permettre autre chose qu'une présentation de l'essentiel; mais, pour faciliter une intégration suffisante, le cours est organisé non pas tant sous la forme d'une distribution de connaissances morcelées (selon le mode dit scientifique) que sous celle d'exposés résolument explicatifs, ou tendant à l'être, afin de disposer l'intelligence des élèves à se soucier de ramener, en tout état de cause, les faits et gestes observés par eux à l'unité et à la totalité de l'individualité de leur auteur.

En bref, il s'agit, à l'occasion d'une présentation de connaissances, d'amener les élèves à acquérir un mode de penser.

Ces cours sont complétés par des exposés sur les apports scientifiques actuels et les aspects fonctionnels les mieux connus de la vie psychique. Ils trouvent dans ces exposés des points d'appui expérimentaux pour étayer les hypothèses explicatives.

Il va de soi que la conception d'un enseignement est commandée par les effets que l'on en attend. La population d'élèves à laquelle il est destiné dispose

d'une orientation d'esprit plutôt pragmatique. Elle reçoit, d'autre part, des enseignements nombreux qui, sur des plans psychologique et pédagogique, la fixent de préférence dans des directions pratiques, voire utilitaires.

Par ailleurs, malgré la culture secondaire que possèdent théoriquement les candidats éducateurs et qui devrait leur avoir assuré un minimum de familiarité avec le vocabulaire de la psychologie scientifique moderne, on constate qu'ils sont tout aussi exposés que des auditeurs d'une culture moindre à ne penser ces vocables qu'avec des contenus très approximatifs. Or, en pareille matière, l'approximation consiste, pour la plupart des gens, à inclure en arrière-plan des composantes de jugements de valeur, c'est-à-dire comportant des implications subjectives.

Dans le bref temps consacré à notre enseignement, nous devons donc infléchir les modes de penser de nos élèves vers une signification plus purement objective du vocable psychologique.

Cela est d'autant plus délicat qu'il s'agit d'une population dont l'idéal professionnel et la profession consistent à vouloir rectifier des conduites humaines. Il est donc chez eux tout naturel de concevoir la psychologie en termes de jugements de conduites avec une difficulté de base, sinon un secret refus, à voir les choses autrement.

Le professeur de psychologie générale doit donc, en face d'une telle population, tout en évitant de blesser les structures propres de ses élèves, les amener à accepter de repenser le « psychique » selon les données scientifiques actuelles.

Il entre dans cette perspective non seulement un effort pour faire comprendre, mais, ce qui est plus, une nécessité à faire accepter. On peut se rendre compte qu'une réussite sur ce plan inclut le principe même de l'esprit judiciaire nouveau selon lequel la conduite de l'inadapté social est à apprécier dans ses mécanismes mêmes (avec leur conditionnement) et non point dans ses effets évalués selon un barème de valeurs préétablies.

Quitte à ce qu'elle paraisse dominer d'un peu haut les problèmes qu'elle présente, il entre dans le rôle de la psychologie générale et de son programme, en plus que d'enrichir le savoir des élèves, de conduire ceux-ci à se soucier de comprendre, et de leur apprendre à comprendre.

Toute action pédagogique individualisée exige à la base cette disposition d'esprit. Le programme de psychologie offert aux élèves-éducateurs tend à leur fournir les moyens de la cultiver.

III. — L'ENSEIGNEMENT DE LA PSYCHOLOGIE DE L'ENFANT ET DE L'ADOLESCENT

présenté par M. Guy VILLARS

*Professeur de psychopédagogie à l'école normale d'Auteuil,
Inspecteur de l'enseignement primaire*

Il convient certes d'apporter aux élèves-éducateurs un certain nombre de connaissances de base : faits psychologiques essentiels constituant le « schéma génétique » ; notions interprétatives plus abstraites, qui conditionnent évidemment toute formation psychologique et pédagogique. Ces connaissances, qui resteront limitées dans leur volume, seront précises afin de pouvoir être aisément retenues.

Mais, en même temps, le cours vise à faire naître une certaine attitude d'esprit. L'étude et la compréhension de l'enfant supposent en effet que soient remplies, chez l'éducateur, certaines conditions psychologiques. L'adulte qui observe un enfant avec les yeux et à travers les structures mentales d'un adulte se condamne à l'incompréhension. Les différences entre mentalité enfantine et mentalité adulte sont précisées en même temps qu'est requise, chez l'observateur, la nécessité d'une véritable déconcentration.

Ce faisant, les élèves-éducateurs sont entraînés à cerner les faits psychologiques, à reconnaître l'importance des comportements spécifiques de l'enfance, qui demeurent souvent ignorés de l'adulte non averti ; enfin, à analyser et à interpréter, avec toute la prudence nécessaire, ces comportements. Il va de soi qu'en chaque occasion les conséquences pédagogiques sont mises en évidence.

Ces objectifs supposent évidemment une orientation méthodologique. Il est accordé une importance primordiale aux exemples, aux faits, qui conduisent progressivement aux notions plus abstraites et à l'analyse psychologique.

Les exemples, par leur nombre et leur simplicité, constituent une sorte de fonds de références, visant à permettre à la fois la compréhension des notions, leur mémorisation, et leurs rapprochements ultérieurs, lorsque l'éducateur sera en fonctions.

Il est donc opportun de réserver une place importante à l'étude de l'« univers de l'enfance ». La perspective génétique est délicate à découvrir : il faut d'abord en bien connaître la nature et les exigences. L'étude des différents stades évolutifs est conduite avec les mêmes préoccupations d'illustration concrète.

L'initiation à la psychologie de l'adolescent pose des problèmes à la fois semblables et différents.

Semblables, parce que les structures mentales constituées de l'adulte sont souvent fort éloignées, quelles que soient les apparences, de celles de l'adolescent, et que la décentration psychologique est ici aussi nécessaire et difficile que dans le domaine de la psychologie de l'enfant.

Différents parce que, d'une part, nos élèves sont, pour la majorité, très près encore de leur adolescence. Il n'est que de constater, pour s'en convaincre, les résistances inconscientes, mais vives, avec lesquelles certains accueillent des analyses et des idées pourtant communément admises des psychologues (analyse des comportements d'opposition, par exemple). Différents aussi parce que l'état actuel des connaissances et l'objet de l'étude ne permettent pas toujours des analyses aussi précises et aussi documentées qu'en psychologie de l'enfant. Les notions sont fluides, moins faciles à cerner; les interprétations exigent plus de finesse, une plus large culture psychologique. C'est la raison pour laquelle on a centré l'étude sur un certain nombre de thèmes qui permettent, par touches successives, d'établir une présentation d'ensemble de l'adolescence. Quant aux préoccupations méthodologiques, elles demeurent à fortiori les mêmes que pour la psychologie de l'enfant.

En résumé, les intentions et les buts de ce cours sont les suivants :

- 1° Fixer les *connaissances de base*;
- 2° En utilisant chaque fois que cela est possible une méthode inductive, fournir, par de nombreux exemples, des *références* pour l'action éducative future ou pour d'éventuelles études psychologiques ultérieures;
- 3° Du même coup, créer une certaine *attitude d'esprit* en face des problèmes et des situations propres à la psychologie génétique;
- 4° Par voie de conséquence, faire naître un certain *sens psychologique*, c'est-à-dire un intérêt pour les problèmes de l'enfance et de l'adolescence et une aptitude à déceler leurs solutions.

IV. — L'ENSEIGNEMENT DE LA PSYCHOLOGIE SOCIALE

présenté par M. MAISONNEUVE

Agrégé de l'Université, assistant de psychologie sociale à la Sorbonne

Le programme du cours ne vise en aucune façon à constituer un panorama exhaustif des problèmes ou systèmes; non plus un « Précis » des méthodes et des techniques diverses en matière de recherche ou d'application. Il ne s'agit pas, en trente heures, de donner aux élèves-éducateurs une « culture » psycho-sociale

extensive ou intensive, mais d'éclairer avec eux la complexité de quelques problèmes fondamentaux en leur fournissant des armes pour les explorer et les traiter.

Le programme a donc été conçu en fonction d'un triple souci :

- Sensibiliser l'auditoire à l'imbrication des facteurs sociologiques et psychologiques au niveau des conduites concrètes ainsi qu'au processus de groupe;
- Dégager une attitude méthodologique efficace (notamment, analyser des problèmes en termes de variables); user de concepts rigoureux et articulés; définir clairement des objectifs d'enquête ou d'intervention; approprier le choix des méthodes aux objectifs poursuivis;
- Enfin, initier les élèves-éducateurs à quelques techniques susceptibles d'applications précieuses en matière de rééducation.

Dans cet esprit, il importait donc d'envisager un petit nombre de séances relativement longues (deux ou trois heures chacune) permettant de prolonger les exposés théoriques par des exposés techniques et, si possible, par divers exercices d'application. En familiarisant d'abord les élèves-éducateurs avec un système cohérent de notions « opératoires », il leur est permis de maîtriser intellectuellement un ensemble de phénomènes desquels on ne traite trop souvent que de façon spéculative ou intuitive, c'est-à-dire finalement arbitraire. L'exposition de quelques travaux exemplaires effectués par les chercheurs les plus qualifiés illustre la partie théorique. (Elle peut être faite partiellement à travers des exposés d'élèves, résumés et critiqués ensuite par le professeur.)

Ces travaux permettent à la fois de connaître quelques-uns des principaux résultats acquis en matière de psycho-sociologie, et de saisir à l'œuvre les principaux types de recherche : sur le terrain, en laboratoire, ou par grands échantillons de population.

En présentant ensuite aux élèves-éducateurs quelques techniques déterminées, suivies d'un rudiment d'entraînement pratique, on leur fournit certains moyens d'action psycho-sociale en rapport avec les situations et les problèmes professionnels concrets qu'ils auront à assumer, notamment au niveau des groupes.

Le programme comporte, outre une introduction générale à la psychologie sociale, deux parties :

- L'une consacrée à certains problèmes fondamentaux;
- L'autre, à l'étude et à la conduite des groupes restreints.

1. — LA PREMIÈRE S'EFFORCE D'ORDONNER DES INFORMATIONS DE CONTENU ET DE MÉTHODE AUTOUR DE QUATRE NOTIONS-CLEFS.

a) *Notions de groupe :*

Classification des groupes, variétés, leurs structures et leurs fonctions, les modèles collectifs, les facteurs de cohésion et de dispersion.

Le problème des relations intra-groupes et inter-groupes à la lumière de l'expérience quotidienne et des résultats de certaines recherches systématiques (étude de Sherif sur une colonie de vacances).

b) *Notion de communication :*

Analyse des circuits de communication selon la structure de leurs éléments et la nature des tâches à résoudre (études de Bavelas et de Leavitt sur certains « modèles miniatures »). Inventaire des « accidents » possibles des communications - leurs sources et leurs conséquences fonctionnelles et psychologiques - Applications à nos relations avec autrui dans la vie quotidienne.

c) *Notion d'attitude :*

Classification des attitudes, leur genèse - Sondage et mesure des attitudes (exposé sommaire des phases d'une enquête d'opinion).

Les techniques de base de l'enquête : l'*interview* et le *questionnaire*.

A partir de cette séance sont abordés des exercices pratiques :

- Entraînement à l'interview non-directif;
- Entraînement au diagnostic d'attitude;
- Essai d'élaboration d'un bref questionnaire;
- Entraînement à l'analyse de contenu des réponses aux questions « ouvertes ».

d) *Notion de rôle :*

Aspects institutionnel, interactionnel et personnel des rôles - La perception des rôles - Les procédés dramatiques (psychodrame, sociodrame et rôle-playing) - Leurs usages et leurs limites.

Exercice pratique de rôle-playing avec les stagiaires.

2. — LA DEUXIÈME PARTIE EST CENTRÉE SUR LES PROBLÈMES, MÉTHODES ET TECHNIQUES CONCERNANT LES GROUPES RESTREINTS.

1. — *Les statuts et les inter-relations* dans les groupes restreints - L'enquête *sociométrique* selon Moreno - Ses procédures, ses résultats et leur utilisation en matière de recherche et d'intervention (réaffectations, constitutions d'équipes, etc.).

Exercice pratique et dépouillement d'un questionnaire sociométrique et élaboration d'un sociogramme.

2. — Les problèmes de *commandement* (Leadership).

Les divers types de commandement et leurs effets sur le *rendement* et le *climat collectif* dans les petits groupes (applications pédagogiques).

Les problèmes de la *résistance au changement* - Ses sources et les moyens de la réduire.

Exposés-discussions sur la notion de leadership :

- a) Sur les expériences de Lewin et Lippitt ;
- b) Sur les expériences de Coch et French.

3. — Les problèmes de *travail en groupe*.

Les réunions et *discussions de groupe* - La conduite de discussion - Ses objectifs, ses techniques, sa pratique concrète.

Exercices d'entraînement à la discussion de groupe.

V. — L'ENSEIGNEMENT DE LA SOCIOLOGIE

Il peut être défini comme l'étude des cadres et des milieux sociaux. Les intentions de cette partie du programme sont résumées par M. SELOSSE, responsable de la section des études et recherches, sous-directeur du centre.

Toute réflexion sur l'humain est une étude de socialisation progressive qui commence à la naissance et se termine à la mort. Elle recouvre sur le plan de la conduite deux situations distinctes, mais complémentaires : l'une qui singularise l'individu et le différencie, *l'autre qui l'agrège, l'intègre dans un ou plusieurs groupes sociaux*.

La participation des individus aux cadres, aux structures et aux institutions sociales est donc au cœur de toute intervention pédagogique. La transmission d'un savoir, l'acquisition de connaissances nouvelles et l'appropriation d'un style de vie dépendent des milieux culturels dans lesquels ils évoluent. C'est pourquoi l'enseignement psychologique dispensé aux élèves-éducateurs, plus qu'une réflexion sur l'étude de la société globale, appréhendée par « son caractère national » ou « son type », porte *sur les facteurs sociaux caractéristiques des divers milieux intervenant dans la maturation sociale*.

Cette conception à la fois historique et anthropologique est présentée dans une interprétation évolutive des phénomènes sociaux. Les cours sont à la fois descriptifs, systématiques et dynamiques. Ils portent plus sur l'étude des faits sociaux que sur l'étude des sociétés. C'est dire qu'ils s'attachent à présenter l'histoire du vécu collectif, interpersonnel et individuel dans une conception dialectique permettant de mieux saisir les implications mutuelles et la complémentarité des perspectives.

S'adressant à des « travailleurs sociaux » destinés à la prévention, à l'observation et à la rééducation de « l'inadaptation sociale », les cours de sociologie conçus dans une perspective différentielle illustrent ce qui peut être précisément attribué aux conditions de l'expérience de chacun.

Cette relativité des comportements prend toute sa valeur avec l'étude de la délinquance qui, dans ses formes collectives ou individuelles, oppose entre autres, aux valeurs culturelles de certains milieux, un style de vie caractérisé par une attitude critique vis-à-vis des notions couramment admises. L'acte délictueux — ou « asocial » — qui se situe au point le plus sensible des interactions de l'individu et de la société est souvent la manifestation d'une « subculture », qui se dresse contre les lois positives, écrites ou coutumières, que toute société s'octroie en vue de définir tous les degrés de transgression des conduites criminelles. Il devient alors clair que « rééduquer » des enfants et des adolescents, c'est les « socialiser ». Si les divers milieux peuvent être source de délinquance, il est logique que l'action pédagogique individuelle se prolonge par une intervention « socio- »pédagogique. Aussi socialiser un être, c'est non seulement l'éduquer, mais c'est également l'ouvrir « à l'autre » en sachant utiliser les fonctions éducatives propres aux différents milieux qui l'entourent.

On comprend aisément que dans cette perspective, la matière de l'enseignement est surtout fournie par des résultats d'enquêtes récentes. Ce n'est pas sans raison que les professeurs sont tous des chercheurs. L'étude des cadres et des groupements sociaux réels donne l'occasion tout à la fois de présenter les différents problèmes impliqués par une analyse sociologique et les méthodes d'investigation et de traitement appropriées à leur résolution. Ces méthodes « sociologiques » introduisent l'élève-éducateur dans la conduite de son travail monographique (cf. *infra* 3, chapitre VI). Les techniques d'observation, les interviews, les questionnaires, les analyses de contenu, l'exploitation statistique ne sont pas l'objet d'une simple transmission didactique mais s'inscrivent dans une initiation concrète, qui se déroule tout au long de l'année de formation théorique par le truchement des contacts directs pris par les élèves auprès de groupes sociaux différenciés. Les études portant sur des comportements, des opinions, des attitudes, des relations inter-personnelles, des circuits de communication, etc., sont

conduites sous contrôle dans une perspective à la fois d'analyse objective et d'intervention pédagogique concertée. Le programme insiste plus particulièrement sur l'étude des milieux qui sollicitent l'individu durant son enfance et sa jeunesse : il s'oriente vers une recherche de la transmission culturelle. C'est ainsi que sont présentés les milieux caractéristiques suivants : la famille, le logement et son implantation, l'école et la scolarité, la formation professionnelle et le monde des travailleurs, les loisirs.

Les processus d'apprentissage et de participation des jeunes à ces divers cadres sociaux sont l'objet de commentaires particuliers.

C'est ainsi, par exemple :

- que la sociologie de la famille amène les élèves à prendre conscience « des relations parents-enfants et de leurs modifications en fonction du logement et du niveau socio-économique », « des conséquences du travail de la mère sur le développement de l'enfant »;
- que l'introduction à la sociologie du travail insiste sur les types de relations sociales dans le travail, les attitudes au travail et l'opinion des ouvriers concernés par l'évolution industrielle;
- que les fonctions du loisir sont situées par rapport à la société globale mais surtout par rapport au développement de la personnalité : les structures des groupes de loisirs sont étudiées à la fois en fonction des processus d'intégration sociale qu'elles impliquent et en fonction de la participation individuelle et collective qu'elles suscitent.

Le programme met ainsi l'accent sur la *culture vécue* des individus; dans cette perspective, les cadres et les institutions deviennent facteurs d'adaptation ou d'inadaptation, de développement ou de régression culturels puisqu'ils sont situés par rapport aux besoins idéaux et pratiques de la communauté et de l'individu.

VI. — INFORMATIONS DE NEURO-PSYCHIATRIE

L'ensemble des cours précédents a montré la nécessité d'une étude concourante de disciplines complémentaires afin de saisir la complexité du développement humain et social du jeune. Les troubles de ce développement vont faire appel, tant pour la connaissance de leur étiologie que de leur traitement, à la collaboration du médecin, du psychologue, des travailleurs sociaux, des éducateurs.

C'est donc dans la seconde partie de l'année de formation théorique qu'une information neuro-psychiatrique est donnée avec le concours, comme professeur principal, du docteur BIZE, conseiller médical de la direction de l'Education surveillée, professeur au Conservatoire national des Arts et Métiers, et du docteur MALE, chargé plus spécialement de présenter la compréhension psychanalytique des syndromes chez l'adolescent.

Certes, il ne peut être question de donner aux élèves-éducateurs une véritable formation para-psychiatrique. Ni le temps, ni leur culture antérieure ne le permettraient. Toutefois, l'information qui leur est proposée est suffisamment précise pour qu'elle soit utilisable dans le travail de l'équipe médico-psycho-sociale des consultations et des centres.

C'est ainsi qu'en ce qui concerne l'aspect organique des troubles, l'information, presque entièrement médicale, porte notamment sur les facteurs héréditaires, les traumatismes, les maladies infectieuses... L'aspect psycho-social des perturbations ayant des retentissements sur le caractère ou le comportement est étudié conjointement aux atteintes de l'intelligence et de l'affectivité.

Le développement de l'individu et, éventuellement, de ses troubles, est présenté selon les influences des maladies qui peuvent le frapper, mais aussi selon les conditions psychologiques et sociales dans lesquelles il évolue. L'attention est surtout portée sur la pathologie neuro-psychiatrique de l'adolescence, étudiée suivant les trois aspects : organicisme médical, psychogénétisme et thérapie sociale, juridique et rééducative.

Les fondements d'une information psychiatrique de la puberté et de l'adolescence s'appuient sur les manifestations cliniques du comportement et de la délinquance, les névroses, les psychoses et la schizophrénie.

Le cours est illustré de nombreuses études de cas extraites de la population délinquante, observée ou traitée dans les centres.

VII. — ETUDE DES FORMES ET FACTEURS DE LA DELINQUANCE JUVENILE

L'inadaptation juvénile, étudiée par le biais de la délinquance, fait l'objet d'un enseignement spécifique qui constitue la base de la formation criminologique donnée aux élèves-éducateurs. Le cours est professé principalement par M. GAILLAC, magistrat au ministère de la Justice, inspecteur de l'Education surveillée.

Située par rapport aux conceptions modernes, l'histoire des doctrines criminologiques introduit l'évolution des principales écoles anthropologique, sociologique et psychiatrique, qui se rencontrent actuellement dans un effort de synthèse psycho-socio-biologique de l'acte criminel.

Le fait délinquantiel se situant à la jonction de l'individuel et du collectif, une double analyse en est présentée. La première étudie d'abord la criminalité. Les statistiques permettent de définir les fréquences, les taux, les indices et les caractéristiques générales du phénomène criminel. En fonction de ces éléments, sont dressées les corrélations géographiques, saisonnières, économiques... La seconde aborde l'étude du délinquant : la délinquance est un phénomène humain qui se situe dans un drame personnel et unique. L'étude de la personnalité du délinquant est assurée grâce à l'analyse de cas singuliers et d'études monographiques.

Complémentaire à cette analyse sociologique et bio-psychologique, l'étude des formes prises par la délinquance juvénile permet de typifier et de catégoriser les conduites antisociales des garçons et des filles. Ainsi, l'enseignement conduit aux études de criminologie différentielle.

L'étude des facteurs criminogènes est l'essentiel de cet enseignement. L'éducateur en effet doit en posséder une connaissance précise s'il veut, d'une part, prévenir certains comportements, d'autre part, normaliser des réactions. Si tout acte criminel exprime la conduite d'un être humain, celle-ci est déterminée par une multiplicité de causes et de mobiles. Afin de sérier les éléments susceptibles de jouer un rôle dans le passage à l'acte, ceux-ci sont classés en :

- *facteurs génétiques et historiques* qui permettent, au niveau du délinquant mineur, de tenir compte des processus de développement et de maturation;
- *facteurs sociaux et actuels* qui précisent les circonstances des manifestations dans leur contexte écologique et dynamique.

Parallèlement, les milieux de vie qui jouent un rôle essentiel dans la socialisation (famille, école, habitat, quartier, travail et loisirs) sont étudiés en fonction des troubles ou des résistances manifestés par certains jeunes aux processus normaux d'intégration et de participation à la vie sociale.

La distinction des facteurs criminogènes communs qui se rencontrent dans l'étiologie de la plupart des infractions des facteurs spécifiques de telle ou telle délinquance déterminée, dégage la notion de « constellation » de facteurs qui, à son tour, annonce l'étude des corrélations factorielles.

Ces rapports justifient les études comparatives et illustrent les tables de probabilité — voire de prédiction — qui sont présentées aux élèves afin de souligner les possibilités offertes par l'exploitation de l'analyse statistique criminelle.

L'ensemble du cours est illustré de documents et de dossiers d'observation. Les formes de la délinquance font l'objet d'enquêtes dont les résultats sont commentés aux élèves; de même, la recherche sur les facteurs de la délinquance juvénile conduite par le centre permet de situer l'importance de ceux-ci dans l'ensemble complexe du phénomène criminel.

SECTION II

Les programmes

Programme des cours consacrés à l'étude de l'adolescent
et de l'inadaptation juvénile

I. — FACTEURS SOMATIQUES DE LA PERSONNALITE (20 heures)

1. — INTRODUCTION — GÉNÉRALITÉS

- *L'hérédité : données héréditaires; caractères innés;*
- *Le développement :*
 - *Développement intra-utérin : caractères et facteurs congénitaux;*
 - *Naissance;*
 - *Premier développement : facteurs intrinsèques et extrinsèques;*
- *La notion de maturation : le système nerveux et sensori-moteur; la maturation affective; l'intégration;*
- *L'organique, le fonctionnel, le psychique; les facteurs somatiques, face aux facteurs de milieu; la notion de terrain.*

2. — PREMIÈRE PARTIE

- *Le système nerveux :*
 - *Le système nerveux central et le système nerveux périphérique; le système de la vie de relation et le système végétatif;*
 - *Anatomie-physiologie générale du système nerveux central;*
 - *Les grandes voies : sensitives, sensorielles, motrices, végétatives;*
 - *Les centres corticaux et sous-corticaux dans la régularisation de la vie psychique; maturation, libération et intégration des fonctions;*

- Les glandes endocrines :
 - *Hypophyse; thyroïde; parathyroïde; glandes surrénales; thymus; pancréas; épiphyse;*
 - *Les glandes sexuelles;*
- Notions générales sur les métabolismes.

3. — DEUXIÈME PARTIE

- Développement et croissance physiologique :
 - *La reproduction des cellules sexuelles à l'embryon et à la naissance;*
 - *Les diverses étapes de la croissance et leurs caractéristiques somato-physiologiques;*
 - *La puberté; l'adolescence et l'avènement du stade adulte;*
- Synthèse du développement somato-psychique.

4. — TROISIÈME PARTIE

- Hygiène :
 - *Hygiène personnelle, collective, publique;*
 - *Epidémiologie et prophylaxie;*
 - *Hygiène mentale.*

II. — PSYCHOLOGIE GÉNÉRALE (100 heures)

1. — PRÉSENTATION DE LA PSYCHOLOGIE GÉNÉRALE

- a) *Matière première d'étude de la psychologie générale;*
- b) *Panorama de la science psychologique contemporaine;*
- c) *Difficultés et obstacles à l'étude de la psychologie.*

2. — LA MATIÈRE DE L'ÉTUDE DE LA PSYCHOLOGIE : LES ASPECTS ÉTUDIÉS

- a) Les ensembles de l'Homme. *Aspects globaux concrets ou abstraits :*
 - *L'individu in-genera : l'être humain;*
 - *Les individus in-concreto;*

- *Les ensembles inter-individuels;*
- *L'individu in-tempore; la psychologie génétique;*
- b) *Les aspects fonctionnels :*
 - *Les aspects fonctionnels bio-somato-physiologiques : les tempéraments;*
 - *Les aspects fonctionnels bio-psychologiques :*
 - *Les aspects fonctionnels vus sous forme de facteurs;*
 - *Les axes fonctionnels ou vecteurs :*
 - *Le schéma réflexe;*
 - *« Instinct. Besoin. Tendances. Pulsions. Emotion. Affectivité »;*
 - *« Sensation. Perception. Attention. Association des idées. Mémoire. Imagination »;*
 - *« Motricité. Conation. Effort. Volonté. Efficience »;*
 - *« Intelligence. Raisonnement. Jugement. Corticalisation. Intégration personnelle »;*
 - *Les aspects fonctionnels d'expression synchrétique :*
 - *Les aptitudes (comme génératrices de réalisation);*
 - *Le caractère (comme générateur d'attitude);*
 - *Le langage (comme mode d'expression émotionnel et intellectuel);*
 - *L'inconscient (comme générateur de conduites).*

III. — PSYCHOLOGIE DE L'ENFANT ET DE L'ADOLESCENT (40 heures)

1. — PSYCHOLOGIE DE L'ENFANT

- a) *L'univers de l'enfance :*
 - *La perspective génétique — Méthode de la psychologie de l'enfant;*
 - *L'enfant et l'adulte : problèmes des mentalités;*
 - *« De l'acte à la pensée » : croissance physique et développement psychique :*
 - *Notion d'âge mental;*
 - *Crises cliniques et stades évolutifs;*
- b) *Les âges de l'enfance :*
 - *La période infantile;*
 - *La première enfance;*
 - *La deuxième enfance;*
 - *La troisième enfance.*

2. — PSYCHOLOGIE DE L'ADOLESCENT

a) Cadres généraux de l'étude :

- *Comment définir l'adolescence ?*
- *Comment connaître l'adolescent ?*
(Méthodes d'approche)
- *Le déroulement de l'adolescence : crises et phases successives;*

b) Les traits caractéristiques de l'adolescence :

- *Les méthodes de développement;*
- *L'adolescent et le réel;*
- *Les activités psychiques d'attente;*
- *L'âge des valeurs;*
- *La formation de la personnalité;*
- *Caractérologie de l'adolescence;*

c) Les groupes d'adolescents;

d) Naissance de l'homme :

- *Les processus de maturation;*
- *Conclusions.*

VI. — NOTIONS ET TECHNIQUES DE PSYCHOLOGIE SOCIALE (30 h)

1. — INTRODUCTION

- a) *Perspectives sociologiques, panorama de la sociologie : son domaine spécifique, ses principaux concepts, cadres et modèles sociaux;*
- b) *Perspectives psychologiques;*
- c) *La psycho-sociologie / science-carrefour - domaine - niveaux d'analyse - méthode - concepts.*

2. — PROBLÈMES GÉNÉRAUX

- a) *Les groupes; définition, variétés, structures et fonctions, relations intra et inter-groupes;*
Comptes rendus d'expériences sur les relations intergroupes (Schérif)

- b) *L'étude des communications;*
Comptes rendus d'expériences sur les structures de communication (Bavelas)
- c) *Les rôles;*
Techniques du rôle playing et du psychodrame (Moreno)
- d) *Attitudes et opinions.*
Techniques des questionnaires et interviews.

3. — ETUDE ET CONDUITE DES GROUPES RESTREINTS

- a) *L'enquête sociométrique : méthodes et objectifs;*
- b) *Le leadership et les problèmes d'autorité; climat et moral collectif; la résistance au changement;*
Comptes rendus d'expériences (Lewin-Lippitt)
- c) *La discussion du groupe et sa conduite : objectifs et méthodes.*

4. — L'ANALYSE DE CONTENU ET LES TECHNIQUES DE CATÉGORISATION

V. — SOCIOLOGIE : LES CADRES ET LES MILIEUX SOCIAUX (42 h)

1. — MÉTHODE D'INVESTIGATION EN SOCIOLOGIE

(Cours professé par M. Lahalle, du Centre d'études sociologiques - C.N.R.S.)

Les deux séries de méthodes en fonction des tendances diverses de la sociologie :

- *Méthodes qui utilisent la mesure - Différents degrés d'utilisation des statistiques;*
- *Méthodes plus ethnologiques qui utilisent l'observation directe ou indirecte : l'observation participante. Monographie.*

Exemple : Comment procède-t-on pour faire une enquête : les observations préliminaires, la pré-enquête, l'élaboration des hypothèses, l'établissement des questionnaires, l'enquête et les interviews, le dépouillement, le codage et l'analyse des réponses, la vérification statistique, l'interprétation et les conclusions.

Différentes phases d'une enquête qui utilise l'une et l'autre méthodes. Questionnaire. Codage. Quelques résultats.

Les deux méthodes sont à utiliser : leur emploi dépend du milieu étudié, de la question posée, du moment de l'enquête.

2. — SOCIOLOGIE DE LA FAMILLE

(Cours professé par M. Jenny, du groupe d'ethnologie sociale du C.N.R.S.)

- Données démographiques;
- Les budgets familiaux;
- L'habitation et la famille;
- Typologie des ménages;
- Les relations parents-enfants et leur modification en fonction du logement et du niveau socio-économique;
- Le travail de la mère et ses conséquences sur le développement de l'enfant;
- La dissociation familiale dans son contexte sociologique;
- Famille ouvrière, famille bourgeoise, famille citadine, famille rurale.

3. — INTRODUCTION A LA SOCIOLOGIE DU TRAVAIL ET A LA SOCIOLOGIE DE LA CLASSE OUVRIÈRE

(Cours professé par M. Lahalle)

a) Aspects sociologiques :

Structures de l'entreprise. Evolution technique, évolution sociale et évolution syndicale. (Les quatre types de fabrication technique; les quatre types de qualification ouvrière; les quatre types de relations sociales dans le travail; les quatre types d'attitudes en face de l'avenir.)

b) Aspects psycho-physiologiques :

Le taylorisme et sa critique, les études psycho-physiologiques du travail industriel, les études proprement psychologiques du travail industriel. (Taylorisme. Naissance d'études scientifiques du travail. La fatigue et le rendement. Sélection et orientation professionnelle. Attitudes au travail. Satisfaction et frustration économiques et professionnelles.)

c) Aspects psycho-sociologiques du travail industriel :

Les relations au travail. Etude du moral de l'entreprise, des moyens de l'améliorer. Intérêts opposés. Problèmes de l'autorité dans l'entreprise. La critique ouvrière des « Relations humaines ».

d) La sociologie de la classe ouvrière :

Données statistiques. Qu'est-ce qu'une classe sociale ? Situation de la classe ouvrière parmi les autres classes sociales.

Données historiques : l'évolution du mouvement ouvrier; les syndicats; les délégués du personnel; les comités d'entreprise et d'établissement; l'évolution récente et la situation présente de la classe ouvrière.

4. — SOCIOLOGIE URBAINE

(Cours professé par M. Couvreur, sociologue urbain)

- *La ville, phénomène de civilisation;*
- *Les structures des agglomérations urbaines;*
- *La structuration du cadre résidentiel;*
- *Quartier et voisinage;*
- *Méthode d'analyse de l'agglomération et du quartier;*
- *Données démographiques sur la population urbaine;*
- *Méthodes d'observation de la vie des ménages;*
- *Syndromes de détérioration dans la vie sociale;*
- *Urbanisation et structures sociales.*

5. — SOCIOLOGIE SCOLAIRE

(Cours professé par M. Selosse)

a) Le fait scolaire :

- *Les divers enseignements :*
 - *Leur répartition;*
 - *Leurs effectifs et les origines sociales des élèves;*
 - *Leurs destinations;*
- *Implantation scolaire et répartition démographique.*

b) Les facteurs psycho-sociaux de scolarisation :

- *La fréquentation scolaire;*
- *Les programmes;*
- *La pédagogie et la discipline;*
- *Le maître, les élèves;*
- *Les parents;*
- *La classe.*

c) Les examens :

- *Les diplômes;*
- *Notions de docimologie.*

d) L'avenir de l'éducation :

- *Scolarisation et développement socio-économique et technique;*
- *Le statut scolaire du citoyen.*

6. — SOCIOLOGIE DU LOISIR

(Cours professé par M. Dumazedier

responsable du groupe d'étude du loisir au Centre d'études sociologiques)

a) Psycho-sociologie des fonctions du loisir :

- *Place du loisir dans la condition ouvrière;*
- *Définition du loisir et variété de ses fonctions;*
- *Signification des fonctions du loisir par rapport à la société globale, la condition ouvrière et le développement de la personnalité.*

b) Le groupe du loisir :

- *Place dans une psycho-sociologie du travail et une psycho-sociologie de l'éducation;*
- *Degré d'intégration du groupe de loisir dans la société globale et rapport avec les autres groupes particuliers;*
- *Structure et fonctionnement du groupe. Essai de classification de ces activités.*

c) Psycho-sociologie du sport :

- *Problématique de la sociologie du sport dans l'éducation de l'adolescent;*
- *Etude particulière de certains sports;*
- *Le sport spectacle.*

d) Pédagogie pratique et groupes de loisirs :

- *Le conditionnement social du groupe de loisirs et ses conséquences sur son action éducative;*
- *Structure et fonctionnement du groupe de loisirs par rapport au développement de la personnalité;*
- *Méthodes pédagogiques : examen critique;*
- *Rapport avec les techniques. Pour une pédagogie expérimentale de l'éducation populaire par les groupements de loisirs.*

VI. — NEURO-PSYCHIATRIE (20 heures)

1. *Conception générale des grands syndromes : classification, étiologie générale. Les paralysies. La débilité motrice et la malhabileté manuelle;*
2. *Les troubles de l'intelligence : démences, confusion mentale; les arriérations;*
3. *Les retardés pédagogiques. Les déficits partiels : dyslexie, dyscalculie. Les troubles du langage;*
4. *Les grandes psychoses : schizophrénie, cyclothymie, délires systématisés;*
5. *L'épilepsie;*
6. *Les états névrotiques : hyper-émotivité, névrose d'angoisse, névrose anxieuse. Les états dépressifs : apathie, asthénie, hypocondrie. Les troubles psychosomatiques;*
7. *Les états d'excitation : hyperkinésie et hypomanie; impulsivité et épileptoïdie. L'instabilité;*
8. *Les « dysnoïaques » : les schizoïdes et les paranoïaques, les hystériques et les mythomanes, les « faibles » et les « monstres »;*
9. *Les « dysdoxiques » : les perversions; déséquilibrés et pervers;*
10. *Les troubles affectifs de la naissance à la fin de l'adolescence;*
11. *La compréhension psychanalytique des syndromes;*
12. *Conception générale des psycho-névroses : personnalités névrotiques, personnalités psychopathiques et états de déchéance. Les soubassements psychanalytiques; les fixations et l'immaturité. Les états de détérioration; les stigmates neuro-psychiatriques. Normalité et anormalité.*

VII. — FORMES ET FACTEURS DE LA DELINQUANCE JUVENILE (31 h)

1. — GÉNÉRALITÉS

- *Historique de la criminologie;*
- *Approches du phénomène criminel.*

2. — STATISTIQUE DE LA DÉLINQUANCE JUVÉNILE EN FRANCE

3. — LES FORMES DE LA DÉLINQUANCE JUVÉNILE

- *Les catégorisations juridiques et les catégorisations criminologiques;*
- *La délinquance chez le garçon;*

- *La délinquance chez la fille;*
- *Le problème des « bandes »;*
- *La récidive;*
- *Etudes monographiques de mineurs délinquants.*

4. — LES FACTEURS DE LA DÉLINQUANCE JUVÉNILE

- a) Les facteurs personnels : *biologiques - psychologiques - psychopathiques - Délimitation du biogénique et du sociogénique - catégorisation neuro-psychiatrique des mineurs délinquants;*
- b) Les facteurs sociaux :
 - *Les facteurs intéressant la « société globale » (guerre, presse, habitat, alcoolisme, etc.);*
 - *L'action criminogène des divers milieux de vie de l'enfant;*
- c) Les facteurs circonstanciels;
- d) La notion de « constellation » de facteurs :
 - *Typologie de la délinquance juvénile et tables de prédiction;*
 - *Le pronostic précoce.*

5. — NOTIONS SOMMAIRES SUR LA DÉLINQUANCE DE L'ADULTE



CHAPITRE IV

L'étude des cadres juridiques et institutionnels

SECTION I

Présentation de l'enseignement

Toute action éducative s'insère dans des cadres juridiques et institutionnels, qui lui imposent une certaine forme, qui, sur un certain plan, déterminent sa portée et ses limites. Connaître avec précision ceux qui le concernent est donc pour l'éducateur de l'Education surveillée une impérieuse nécessité. Il est, en conséquence, prévu dans le programme de l'année de formation théorique un cours de droit et une étude des principales « institutions » françaises, judiciaires, sociales et pédagogiques. Quelques exposés simples sur les problèmes de gestion viennent sur un point très particulier apporter un complément d'une utilité pratique directe.

I. — L'ENSEIGNEMENT DU DROIT

présenté par M. Joseph, chargé du cours

*Magistrat de l'Administration centrale du ministère de la Justice,
ancien juge des enfants*

L'éducateur des services extérieurs de l'Education surveillée doit posséder des connaissances juridiques plus poussées que celles que l'on est en droit d'exiger d'un éducateur spécialisé ordinaire. En effet, non seulement il a vocation statutairement aux postes de direction d'établissements et de services, mais encore, remplissant ses fonctions dans le cadre de la protection judiciaire de l'enfance, il doit en connaître l'organisation et les textes qui la régissent.

Il est un « auxiliaire » du juge des enfants; chargé de rééduquer des mineurs que la loi place sous la protection de ce magistrat, il travaille en relation étroite avec celui-ci si même il ne dépend pas fonctionnellement de lui (liberté surveillée).

Délégué permanent à la liberté surveillée, observateur ou éducateur en milieu ouvert, éducateur ou chef de centre d'orientation éducative, ou de foyer, éducateur ou chef de service de centre d'observation, voire même d'internat de rééducation, il est amené à entrer en contact direct avec la juridiction pour enfants, à fréquenter le palais de justice, à suivre des procédures, à guider des familles dans les services du tribunal.

Une simple « information » des problèmes de la protection judiciaire de l'enfance ne peut lui suffire, il faut à l'éducateur relevant du ministère de la Justice une suffisante « formation » juridique.

Le programme du cours tend à donner à l'éducateur des éléments de connaissance dans quatre domaines :

- 1° La protection judiciaire de l'enfance;
- 2° Le droit pénal;
- 3° Le droit civil;
- 4° Le droit administratif.

1. — Il est indispensable que l'éducateur connaisse les différents textes qui assurent la protection judiciaire de l'enfance. Pour ne considérer que les principaux, énumérés dans le programme détaillé (cf. p. 77), il est possible de distinguer : ceux qui donnent au juge des enfants sa compétence d'attribution (ordonnances du 2 février 1945 et du 23 décembre 1958, décret du 10 décembre 1946...), les dispositions de droit pénal visant à la protection de l'enfant, les législations de droit civil ou de droit social assurant la protection de l'enfance inadaptée.

2. — L'étude des textes de droit pénal concernant l'enfance exige que l'éducateur possède des notions générales de droit pénal. L'ordonnance du 2 février 1945 relative à l'enfance délinquante est un texte pénal qui n'est applicable que si une infraction est établie et le mineur en cause reconnu responsable; les règles de la procédure pénale sont suivies par le juge d'instruction saisi d'une affaire de mineur et elles s'appliquent dans tous les cas où il n'est pas dérogé au Code de procédure pénale par des dispositions particulières.

3. — L'éducateur doit avoir des notions précises sur le droit des personnes qui régleme en grande partie l'état des mineurs.

Les mineurs relevant de l'Education surveillée présentent souvent des situations familiales confuses. C'est souvent le divorce des parents ou leur inconduite qui sont la source de leur inadaptation.

L'éducateur, en milieu ouvert surtout, aura à débrouiller des situations familiales, à conseiller des parents et des mineurs, à défendre le mineur contre des

parents ou des patrons qui voudraient abuser de leur autorité ou de son inexpérience.

A une époque où les moyens mécaniques de circulation dont disposent les jeunes se multiplient, il est bon que l'éducateur ait des notions sur la responsabilité civile. D'ailleurs toute infraction entraîne réparation et quand elle est commise par des mineurs elle met en jeu des questions de responsabilité civile tant des parents, des patrons et des artisans que des maîtres et des éducateurs eux-mêmes.

4. — L'éducateur, enfin, fonctionnaire de l'Etat, appelé à diriger des établissements et des services du secteur public de l'Education surveillée, doit posséder les connaissances nécessaires à l'exercice de fonctions d'autorité. Il ne peut ignorer les règles de la fonction publique concernant la gestion de son personnel ni les modalités du droit administratif.

II. — L'ETUDE DES INSTITUTIONS SOCIALES

L'époque est révolue aussi bien de l'éducateur d'institution publique d'Education surveillée travaillant « en milieu clos » à la formation scolaire et professionnelle d'un groupe d'adolescents que du délégué permanent à la Liberté surveillée se bornant à « contrôler » le comportement des jeunes délinquants laissés à leur famille. L'internat s'ouvre sur le monde réel. La liberté surveillée devient une technique éducative. Leurs secteurs respectifs d'action qui se recoupent et se recouvrent désormais sur plus d'un point, s'engagent de plus en plus au cœur des institutions normales.

L'Education surveillée doit assurer à ses éducateurs une formation qui réponde à cette activité professionnelle élargie. A la connaissance des mécanismes de l'être humain doit s'ajouter la connaissance des structures sociales, économiques, pédagogiques et judiciaires de la société française.

L'entreprise n'est pas sans soulever de sérieuses difficultés. Les institutions françaises, on le sait, se caractérisent par leur libéralisme, leur souplesse, mais aussi par leur complexité. Au niveau déjà d'une appréhension des cadres généraux, scolaires ou professionnels, par exemple, les connaissances qu'il serait souhaitable de faire acquérir à l'éducateur représentent une masse importante. Mais lorsqu'on aborde le domaine particulier de la protection de l'enfance, domaine dans lequel il devient nécessaire d'entrer dans le détail concret, la tâche paraît à première vue insurmontable. Cette protection ne relève pas, en effet, d'une administration unique, mais de plusieurs : Santé et Population — Justice — Education nationale — Haut-commissariat à la Jeunesse et aux Sports — Travail —

Sécurité sociale, etc. Les réglementations se juxtaposent et s'enchevêtrent. Elles se modifient sans cesse. La complexité, sur plus d'un point, voisine l'incohérence. Aucun des « clients » de l'éducateur n'est capable de s'y reconnaître, et ce que souvent ils attendent de lui, c'est qu'il les guide, qu'il leur indique la bonne solution.

Il ne peut être question de faire accéder l'élève-éducateur, durant le très court laps de temps que représente l'année de formation théorique, à un niveau de connaissances pratiques qui lui permette de faire face sur ce point aux exigences quotidiennes de son travail. Ce qu'on peut au plus viser, c'est de lui fournir des cadres de référence clairs et précis, d'énumérer les notions essentielles, d'indiquer les textes et documents à consulter pour résoudre les problèmes de détail.

Pour organiser un programme rassemblant une matière aussi complexe, aussi morcelée et aussi disparate, le critère le plus simple, et en définitive le plus fonctionnel, a consisté à partir des attributions des différents ministères.

Il était normal que le *ministère de la Justice* vînt en tête : c'est de lui que dépend l'éducateur. Il doit donc connaître l'organisation de la direction de l'Education surveillée, de l'Administration centrale comme des services extérieurs. Auxiliaire du juge des enfants, appelé à pénétrer souvent, voire travailler dans un palais de justice, il doit également être exactement documenté sur l'organisation judiciaire.

Le *ministère de la Santé publique et de la Population* est celui le plus engagé dans la protection sociale en général, dans la protection de l'enfance en particulier. La coopération la plus étroite est d'ailleurs établie au sommet comme à la base, avec les services de l'Education surveillée. L'éducateur qui travaille en milieu ouvert aura inévitablement à prendre contact avec la direction départementale de la Population, l'Aide sociale à l'enfance, les services sociaux, les dispensaires, voire même avec la protection maternelle et infantile, et les hôpitaux. C'est là tout un monde à l'intérieur duquel il doit apprendre à s'orienter.

Une place à part est faite, et on le conçoit, aux *œuvres privées de rééducation* qui dépendent à la fois du ministère de la Justice et du ministère de la Santé publique. C'est un des secteurs où il est nécessaire d'entrer dans le détail, de donner, par exemple, des indications qui permettent d'aborder le problème des réglementations financières.

La présentation des services de l'Education nationale occupe la place importante qui lui revient. Elle porte plus spécialement sur l'enseignement du premier degré, l'enseignement spécial, l'enseignement technique. Il faut que l'éducateur de l'Education surveillée sache les attributions d'un inspecteur de l'enseignement primaire, et l'aide qu'il peut en attendre; ce qu'est une classe de perfectionnement,

les conditions d'entrée dans un collège d'enseignement technique, etc. Etant donné l'importance croissante du problème des loisirs, il doit également posséder une solide information sur les institutions qui dépendent du *Haut-commissariat à la Jeunesse et aux Sports*, tant dans le domaine du sport que dans celui de l'éducation populaire.

La majorité des jeunes délinquants sont, soit en apprentissage, soit au travail. C'est pourquoi la connaissance des institutions dépendant du *ministère du Travail* est indispensable à l'éducateur. Il aura à entrer en contact avec les services de la main-d'œuvre, l'inspection du travail, la sécurité sociale. Il utilisera largement les centres de formation professionnelle des adultes. A chaque instant, il lui faudra résoudre des problèmes qui l'obligeront à se référer à la législation du travail.

Il lui est enfin nécessaire de posséder sur l'organisation de *la police et de la gendarmerie* des notions précises. Leur action, dans le domaine de la prévention de la délinquance, devient de plus en plus importante : un gros effort est fait depuis quelques années pour l'organiser sur des bases rationnelles. Les brigades spéciales des mineurs se multiplient. Gendarmes et policiers sont devenus de précieux collaborateurs tant pour l'observation en milieu ouvert que pour le délégué à la liberté surveillée, sans empiéter pour autant sur le rôle de l'un et de l'autre.

Au terme de cette brève revue, on se rend plus exactement compte de la difficulté de la tâche. On se rend compte aussi de l'esprit dans lequel ce type d'enseignement doit être entrepris. Il ne s'agit pas de traiter l'élève-éducateur en étudiant de faculté. Ce qui importe, ce n'est pas la date d'une loi d'assistance ou l'historique de telle disposition, c'est leur efficacité, la manière dont elles sont appliquées, l'aide qu'il peut en attendre; c'est en quelque sorte le « mode d'emploi » dans le domaine de la rééducation, des institutions qu'elles recouvrent.

On comprend que, dans ces perspectives, on ne se soit pas adressé, pour dispenser cet enseignement, à des professeurs de métier, mais à des praticiens de l'action sociale. Chaque institution est présentée par quelqu'un qui la connaît de l'intérieur : magistrat pour enfants, directeur de la Population et de la Santé, inspecteur des enseignements primaire et complémentaire, inspecteur de l'enseignement technique, assistante sociale, inspecteur du travail, commissaire de police.

Cette information se concrétise et se complète au cours des stages en service social, en usine, en service de police, et durant l'année d'apprentissage du métier, au cours des stages de liberté surveillée et d'observation en milieu ouvert.

Ainsi, au terme de sa formation, l'éducateur de l'Education surveillée n'est pas, comme trop souvent son aîné, enfermé dans le monde clos de la réedu-

cation; il est largement documenté sur l'ensemble des structures sociales; il n'est pas sans doute en possession de tout le savoir qu'exige en ce domaine la pratique éclairée de son métier, mais il est préparé à l'acquiescer.

III. — INITIATION AUX PROBLÈMES DE GESTION

présenté par F. MATTON, chargé du cours

Econome du centre

Si, sur un plan formel, l'éducateur n'a pas de fonction administrative, son action quotidienne a de multiples implications matérielles. Par ailleurs, il a vocation pour occuper des postes de direction où il aura charge d'« administrer » un établissement ou un service. Il arrive même que de simples chefs de service éducatif aient déjà en ce domaine d'importantes responsabilités, et l'Éducation surveillée s'oriente de plus en plus vers la multiplication des petites unités éducatives, semi-autonomes; c'est une situation qui, demain, risque de devenir la règle.

Il est donc absolument nécessaire de prévoir, dans le cadre même de la formation de base, une première initiation aux problèmes de gestion.

Le programme adopté poursuit un double but :

- Faire connaître les règles générales qui s'appliquent à l'ensemble des services publics en prenant comme exemple les services de l'Éducation surveillée;
- Donner aux élèves-éducateurs les notions d'ordre pratique leur permettant de résoudre correctement les problèmes matériels qui se poseront quotidiennement à eux dans l'exercice de leur métier.

En conséquence, il comporte :

- Une étude sommaire des règles de la comptabilité publique;
- Une étude des modalités de gestion des établissements et services de l'Éducation surveillée;
- Des travaux pratiques.

La méthode utilisée est la plus concrète possible. Par exemple, le problème des menus est étudié en fonction des difficultés réelles rencontrées dans les établissements : refus de consommer certains plats, cas de boulimie, etc.; il donne lieu à des exercices réels : les élèves-éducateurs ont par roulement à établir certains des menus du mess du centre, à la fois en respectant les exigences de la diététique et les limites d'un prix de revient imposé.

SECTION II

Les programmes

I. — PROGRAMME DU COURS DE DROIT

1. — PROTECTION JUDICIAIRE DE L'ENFANCE

a) Les lois qui donnent au juge des enfants sa compétence d'attribution :

- *L'ordonnance du 2 février 1945 relative à l'enfance délinquante modifiée par la loi du 24 mai 1951 :*
 - *La recherche et la poursuite des infractions commises par des mineurs;*
 - *Les diverses juridictions pour enfants (tribunaux pour enfants, juge des enfants, cour d'assises des mineurs, chambre spéciale de la cour d'appel). Organisation et compétence;*
 - *L'instruction des affaires de mineurs;*
 - *La détention préventive des mineurs;*
 - *Le jugement. Jugement en chambre du conseil, en audience de tribunal pour enfants. Jugement sur incident. L'audience de la cour d'assises;*
 - *Mesures de rééducation et peines : les établissements de rééducation. Les services de la Liberté surveillée. L'exécution des peines concernant les mineurs. Les mineurs difficiles;*
- *L'ordonnance du 23 décembre 1958 relative à la protection de l'enfance et de l'adolescence en danger :*
 - *La notion d'enfant en danger;*
 - *La compétence du juge des enfants;*
 - *L'instruction;*
 - *Les organismes d'enquête;*
 - *Le jugement;*
 - *Les mesures;*

- *L'article 526 du Code de la Sécurité sociale. Article 18 du décret du 10 décembre 1946 (tutelle aux allocations familiales) :*
 - *Les cas d'intervention. La compétence du juge des enfants. La saisine;*
 - *L'instruction et le jugement;*
 - *La nature de la mesure de tutelle. Les organismes de tutelle. Les tuteurs. Les services de tutelle. Les comités de tutelle.*

b) Principales dispositions du droit pénal visant à la protection des mineurs :

- *Protection de la vie ou de la santé de l'enfant : avortement (art. 317 et suiv. du Code pénal); infanticide (art. 300 et 302 du Code pénal); mauvais traitements à enfants (art. 312 du Code pénal);*
- *Crimes et délits tendant à empêcher ou détruire la preuve de l'état civil d'un enfant, ou à compromettre son existence; enlèvements de mineurs (art. 345 à 357 du Code pénal);*
- *Attentats aux mœurs commis contre des mineurs (art. 331, 332, 333, 344 bis du Code pénal).*

c) Textes concernant l'enfance inadaptée qui appellent l'intervention du juge :

- *La loi du 24 juillet 1889 sur la protection des enfants maltraités ou moralement abandonnés (titre I);*
- *Les cas de déchéance ou de retrait de tout ou partie des droits de la puissance paternelle;*
- *Le tribunal compétent;*
- *La procédure;*
- *L'organisation de la tutelle;*
- *Tutelle du droit commun et tutelle exercée par les services de l'assistance à l'enfance;*
- *De la restitution de la puissance paternelle et des droits qui s'y rattachent.*

2. — NOTIONS GÉNÉRALES DE DROIT PÉNAL

— *Théorie générale de l'infraction :*

- *L'élément légal de l'infraction : le principe de légalité; la classification légale des infractions : crimes, délits, contraventions; infractions de droit commun et infractions politiques ou militaires;*
- *L'élément matériel de l'infraction; la tentative; le délit de commission par omission; la complicité;*
- *L'élément moral de l'infraction.*

- *La responsabilité pénale :*
 - *Les causes d'irresponsabilité : la minorité, la contrainte, la démence; les faits justificatifs; ordre de la loi et commandement de l'autorité légitime, légitime défense, état de nécessité, consentement de la victime;*
 - *Les causes d'aggravation : circonstances aggravantes générales, spéciales, objectives, subjectives;*
 - *Les causes d'atténuation : circonstances atténuantes, excuses atténuantes, excuses absolutoires.*

- *Les peines :*
 - *Classification des peines. La peine de mort. Les peines privatives de liberté. Les peines pécuniaires. Les peines restrictives de liberté. Les peines privatives de droits. Les peines humiliantes. Les prescriptions des peines. Les mesures de sûreté.*

- *La procédure pénale :*
 - *L'action publique et l'action civile;*
 - *La mise en mouvement de l'action publique : par le ministère public; par la partie civile;*
 - *Les modes de saisine du tribunal : flagrant délit; citation directe; information;*
 - *L'instruction du procès : la police judiciaire; le juge d'instruction; les experts; l'enquête de personnalité;*
 - *Les juridictions de jugement : tribunal de police, tribunal correctionnel, cour d'assises;*
 - *Les voies de recours : opposition; appel; cassation; revision.*

3. — LE MINEUR DANS LE DROIT CIVIL

a) Le mariage :

- *Formation du lien matrimonial. Conditions de fond et de forme;*
- *Effet du lien matrimonial;*
- *Atteintes au lien matrimonial : annulation du mariage : causes, procédure, effets - divorce : causes, fins de non-recevoir, procédure, effets - séparation de corps : causes, procédure, effets; conversion de la séparation de corps en divorce.*

b) *La filiation :*

— *La filiation légitime :*

- *La présomption de paternité : son étendue, sa force; le désaveu;*
- *Les preuves de la filiation légitime : le titre, la passation d'état;*
- *L'action en réclamation d'état et l'action en contestation d'état;*

— *La filiation naturelle :*

- *La filiation naturelle simple. La reconnaissance d'enfant naturel : conditions de validité, effets. La recherche judiciaire de la filiation naturelle. Les effets de la filiation naturelle;*
- *La filiation adultérine ou incestueuse;*
- *La légitimation;*

— *La filiation adoptive :*

- *L'adoption : conditions, procédure, effets;*
- *La légitimation adoptive : conditions, procédure, effets.*

c) *La minorité :*

- *La puissance paternelle : les enfants soumis. La puissance paternelle. Les parents titulaires de la puissance paternelle. Les attributs de la puissance paternelle;*
- *La tutelle : les organes de la tutelle. Le fonctionnement de la tutelle.*

4. — *ELÉMENTS DE DROIT ADMINISTRATIF*

- *Notions générales; séparation des pouvoirs; déconcentration et décentralisation;*
- *Organisation administrative de la France. L'Etat; les ministères : attributions des ministres, organisation des ministères; étude particulière du ministère de la Justice. Les collectivités locales; le département : conseil général et préfet; la commune : conseil municipal et maire;*
- *Les juridictions administratives; les tribunaux administratifs : composition, compétence; la Cour des Comptes; le Conseil d'Etat : composition, organisation, attributions. La procédure administrative;*
- *Le statut général de la fonction publique;*
- *Les statuts particuliers des services extérieurs de l'Education surveillée;*
- *Règles particulières concernant la correspondance administrative.*

II. — PROGRAMME DU COURS SUR LES INSTITUTIONS SOCIALES (50 heures)

1. — LE MINISTÈRE DE LA JUSTICE

— *La direction de l'Education surveillée et les services extérieurs de l'Education surveillée.*

2. — L'ORGANISATION JUDICIAIRE FRANÇAISE

3. — NOTIONS SOMMAIRES SUR L'ORGANISATION DE LA POLICE ET DE LA GENDARMERIE

— *Organisation générale de la police. La police judiciaire. La police des mineurs;*
— *La gendarmerie.*

4. — LA LÉGISLATION ET LES INSTITUTIONS SANITAIRES ET SOCIALES DE LA FRANCE

— *L'évolution des institutions sociales et les cadres généraux de l'action sociale en France;*
— *Le service social : son esprit - l'assistante sociale - panorama des services sociaux;*
— *Les organismes familiaux : les associations familiales et leurs réalisations (les centres sociaux, les travailleuses familiales) - la formation ménagère et familiale;*
— *Le directeur départemental de la Population;*
— *L'aide sociale - L'aide sociale à l'enfance;*
— *L'équipement et l'organisation sanitaire du pays (hôpitaux, établissements spécialisés de prévention, de cure et de soins);*
— *Le directeur départemental de la Santé. Le service départemental d'hygiène sociale;*
— *La mutualité sociale agricole.*

5. — LES ŒUVRES PRIVÉES DE RÉÉDUCATION

— *Historique;*
— *Organisation - financement - contrôle;*
— *Les différents types d'œuvres privées : les centres d'accueil et les centres d'observation - les foyers - les internats - les œuvres ouvertes;*

— *Les associations départementales et régionales pour la sauvegarde de l'enfance.*

6. — LA LÉGISLATION DU TRAVAIL
ET LES INSTITUTIONS DÉPENDANT DU MINISTÈRE DU TRAVAIL

a) La législation du travail :

— *Notions générales :*

- *Les sources du droit du travail;*
- *Les organismes internationaux et les organismes nationaux;*
- *La compétence du ministère du Travail;*
- *Hygiène et sécurité des travailleurs - Accidents du travail;*
- *Durée du travail - Repos hebdomadaire - Congés payés - Travail des femmes.*

b) Le ministère du Travail. (*Organisation - L'inspection du Travail et les services de main-d'œuvre - Les organes annexes : B.U.S., services sociaux.*)

c) La Sécurité sociale - Les prestations familiales.

d) Les syndicats - *La représentation du personnel au sein des entreprises (comités d'entreprise et délégués du personnel).*

7. — LA LÉGISLATION
ET LES INSTITUTIONS RELEVANT DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

a) L'enseignement du premier degré :

- *Notions générales sur l'organisation de l'Éducation nationale en France. La loi sur l'obligation scolaire;*
- *L'inspection académique et ses services - Les inspections primaires;*
- *Les classes et écoles de perfectionnement;*
- *Les cours complémentaires;*
- *Le contrôle médical scolaire - Les psychologues scolaires;*
- *Les organisations péri et post-scolaires : Ligue de l'enseignement et ses filiales - Pupilles de l'école publique.*

b) L'enseignement technique :

- *Organisation générale - Loi Astié;*
- *Les services départementaux de l'enseignement technique - Le comité dépar-*

tement de l'enseignement technique - Les commissions locales professionnelles - Les chambres des métiers;

— *Les collèges d'enseignement technique (de l'Education nationale, des entreprises nationalisées, privés);*

— *Les établissements publics d'enseignement technique : lycées techniques et écoles nationales professionnelles - Les cours de promotion du travail - Le Conservatoire national des Arts et Métiers.*

c) Les institutions dépendant de la direction générale de la Jeunesse et des Sports :

— *Présentation générale du problème - Cadres législatifs - Politique générale - Structures administratives;*

— *L'éducation physique scolaire - Le sport scolaire et universitaire - Les fédérations et organismes techniques - Les ligues régionales et les sociétés : comment adhérer - cotisation - Les organismes techniques spécialisés : U.N.F. - U.N.C.M.;*

— *Le problème de la jeunesse en France : les grands mouvements de jeunes;*

— *La direction départementale de la Jeunesse et des Sports : attributions;*

— *Réglementation du sport et du camping.*

III. — PROGRAMME DU COURS D'INITIATION AUX PROBLEMES DE GESTION (15 heures)

1. — LE BUDGET GÉNÉRAL

— *L'évaluation budgétaire des dépenses - La préparation du budget - L'exécution - Le contrôle.*

2. — RÈGLES GÉNÉRALES SUR LA COMPTABILITÉ DES ÉTABLISSEMENTS

— *Les prévisions budgétaires;*

— *La spécialisation des chapitres - Chapitres évaluatifs et estimatifs - Les chapitres du budget de l'Education surveillée;*

— *Les services techniques - Le service de la comptabilité;*

— *La situation des dépenses;*

— *Le rôle de la préfecture et de la trésorerie générale.*

3. — LES TRAITEMENTS

- *Classement hiérarchique - Indices bruts et nets;*
- *Le traitement proprement dit - Les indemnités;*
- *Les déplacements;*
- *La liquidation, modes de règlement; gestion du service;*
- *La Sécurité sociale - La mutuelle - Les impôts.*

4. — LA NOURRITURE

- *Les menus : constantes, prix de revient;*
- *La cuisine : son installation; les magasins à vivres (emplacement; aménagement; stockage); la comptabilité;*
- *Les achats : fournisseurs, prix, facturation. Le cahier de consommation journalière.*

5. — LE MATÉRIEL

- *La comptabilité : valeurs mobilières permanentes; matériel fongible;*
- *Le problème de l'outillage (activités dirigées manuelles) et des fournitures atelier;*
- *Le stockage : magasins - entretien.*

6. — LE PROBLÈME DE L'ENTRETIEN

- *L'entretien des immeubles;*
- *L'entretien des locaux et des biens meubles.*

7. — ÉTUDE DE SYNTHÈSE

- *La gestion du Centre de formation et de recherche de l'Éducation surveillée.*

8. — LA COMPTABILITÉ DES ASSOCIATIONS D'ACTION ÉDUCATIVE

CHAPITRE V

L'étude des méthodes

Cette étude occupe une place importante dans l'année de formation théorique : elle s'ouvre, en effet, directement sur l'apprentissage du métier.

Elle s'efforce d'éviter aussi bien les longs développements doctrinaux que l'enseignement des « procédés ». Elle s'articule en trois ensembles :

- Un cours de pédagogie proprement dite;
- Une étude des méthodes d'éducation populaire;
- Une étude des méthodes d'éducation physique et sportive.

Les élèves-éducateurs en salle de cours.





SECTION I

L'enseignement de la pédagogie spéciale

Il se subdivise lui-même en un cours de pédagogie générale, un cours de psycho-pédagogie et un cours de pédagogie spécialisée.

I. — LE COURS DE PEDAGOGIE GENERALE

Initialement, on lui avait donné un développement assez important : il s'étendait sur plus de trente heures. Il a été progressivement réduit, au fur et à mesure que, d'une part, l'enseignement de la pédagogie spécialisée prenait davantage d'ampleur, que, d'autre part, les réunions de discussion de groupe s'installaient (1). Il se réduit actuellement à une réflexion introductive à l'étude des méthodes, qui a valeur de culture générale. Tout souci d'acquisition de connaissances est délibérément laissé de côté. L'examen critique de quelques-uns des grands systèmes pédagogiques permet de cadrer les problèmes d'ensemble, en dégagant les principes auxquels se réfère tout l'enseignement spécialisé.

II. — LE COURS DE PSYCHO-PEDAGOGIE

présenté par M. SELOSSE, chargé du cours

Un des aspects de l'activité de l'éducateur est d'établir avec les adolescents des relations interpersonnelles normales. Il lui faut, pour cela, rectifier le contenu des échanges (les rendre objectifs), en modifier le style (agressif, revendicatif, défiant...), la nature (imaginaire, déréalisant) et la forme (affrontement, évitement...). Il doit donc connaître son style personnel de contact et maîtriser ses propres attitudes réactionnelles.

(1) Cf. *infra* chapitre IX, section 2.

Le cours de psycho-pédagogie se propose en un premier temps *de faire réfléchir sur les méthodes appliquées à l'observation d'autrui*. L'accent est mis sur la relativité de l'introspection et sur les dangers de la référence analogique pour estimer les manifestations de ses semblables. L'observation est définie à partir des notions classiques (développées dans le cours de psychologie générale) de comportement et de conduite. L'étude du caractère, présentée comme lieu de rencontre des interventions des divers techniciens des sciences humaines associées au même effort rééducatif, permet d'introduire une réflexion psycho-pédagogique centrée sur la « personnalité ». La rééducation est alors définie tout à la fois comme affaire de conviction et de technique et comme intervenant non seulement sur ce qui est « donné » à l'individu mais également sur le milieu où il s'exprime.

Une présentation des diverses méthodes d'observation et d'action psychosociale introduit la seconde partie du cours, qui traite de la connaissance d'autrui et de la relation interpersonnelle éducateur-jeune. L'analyse du développement, corrélatif et solidaire, du « moi » et du « socius » chez l'être humain sert à critiquer les attitudes, couramment observées, de projection, d'identification ou de transfert, définies comme des mécanismes de défense, non de connaissance.

Le dynamisme des échanges avec autrui est abordé en fonction des analyses psychanalytiques freudiennes. Les trois concepts classiques du « ça », du « moi » et du « surmoi » sont présentés non seulement comme trois aspects d'une seule dialectique, celle de la vie personnelle, mais encore comme un moyen de mieux saisir, grâce à l'étude de leur genèse, la source, le développement et les formes des principaux conflits.

La relation objectale, source de relation objective, est définie par rapport aux conduites d'identification et d'introjection qui se révèlent comme les distorsions les plus couramment observées lors de l'établissement des relations interpersonnelles : on sait combien certaines formes de dévouement sont ambiguës ; la recherche d'une satisfaction personnelle vicie la relation avec autrui ; l'étude particulière du narcissisme illustre ce type de perturbations.

En outre, une brève contribution phénoménologique et existentielle précise les notions d'« en-soi », de « pour soi » et de « pour autrui ». La perception d'autrui et sa représentation sont situées dans un contexte socio-culturel, défini comme un ensemble de participations. L'existence d'autrui dans cette optique est donc tributaire des relations entretenues avec lui. Ce développement permet de retrouver, par une approche de type culturaliste, les concepts psycho-sociaux de « position », de « rôle », de « statuts » et d'apprécier leur importance respective lors de l'établissement des circuits de communication.

Le cours de psycho-pédagogie essaie ainsi de fournir aux élèves l'occasion de replacer les données acquises par les enseignements de psychologie générale, de psycho-sociologie et de sociologie, dans une perspective appliquée à leur engagement professionnel.

III. — LE COURS DE PEDAGOGIE SPECIALE

présenté par M. LUTZ

Sous-directeur de l'Education surveillée, professeur principal de pédagogie spéciale

Le cours de pédagogie spéciale a à la fois pour but de mettre les élèves-éducateurs face aux principales difficultés de leur métier et de dégager les principes auxquels il faut se référer pour les surmonter. C'est un enseignement qui doit déboucher dans la vie réelle. Il a été confié en conséquence à des professeurs ayant une connaissance concrète des méthodes d'observation et de rééducation : inspecteurs de l'Education surveillée et chefs d'établissements. Il revêt ainsi le caractère d'un *cours de sciences appliquées*. Il présente, à ce titre, une très grande importance puisqu'il montre aux éducateurs comment jeter un pont entre les connaissances scientifiques et la pratique réelle du métier.

1. — L'ÉTUDE DES MÉTHODES D'OBSERVATION DES ADOLESCENTS DÉLINQUANTS ET INADAPTÉS

L'exposé des buts et des principes met l'accent sur le fait qu'il s'agit d'une observation « engagée », étroitement déterminée par les exigences de la rééducation ; sur les difficultés de l'entreprise au stade actuel de nos connaissances ; sur l'impérieuse nécessité d'un travail d'équipe, où médecin, psychologue, assistante sociale, éducateur collaborent en pleine confiance réciproque.

Chacune des techniques particulières fait ensuite l'objet d'une étude originale : enquête sociale, examen somatique, examen psychiatrique, examen psychologique. Celle que manie l'éducateur, l'observation du comportement, donne évidemment lieu à un développement beaucoup plus important. Les différents « postes » d'observation spécialisée (atelier, classe, éducation physique, loisirs) sont également analysés.

Sont ensuite présentées les différentes « formes » que revêt l'observation, c'est-à-dire les diverses combinaisons de techniques auxquelles on aboutit en fonction des exigences des cas : la simple « consultation d'orientation éducative », « l'observation en milieu ouvert », le « centre d'observation ». Elles ne sont pas

présentées comme des structures définitives, mais comme le stade actuel auquel on est parvenu, compte tenu à la fois des données techniques et des données institutionnelles, et les axes possibles de leur évolution sont présentés en une prospective prudente.

Enfin l'attention des élèves est attirée sur les limites de l'observation, distinguant celles qui tiennent aux insuffisances provisoires de nos connaissances de celles qui sont liées à l'originalité essentielle de chaque « personne ».

2. — L'ÉTUDE DES MÉTHODES D'ÉDUCATION

Le cours essaie de dégager tout d'abord les principes de la rééducation et notamment le fait qu'elle s'oppose à la peine. Alors que la mesure pénale est motivée, notamment dans sa durée, par la gravité objective de l'acte commis, la mesure éducative se détermine par les seuls besoins de la personne : elle peut être prise à l'égard de jeunes qui n'ont commis aucune infraction, mais qui sont « en danger », en conséquence par exemple d'une déficience familiale.

L'éducation ne peut donc être organisée selon les principes de la peine et l'éducateur devra veiller en permanence à ce qu'elle ne se dévalue pas en mesure pénale de fait ; l'histoire montre que ce risque n'est pas fictif : plus d'une fois à des époques d'enthousiasme éducatif ont succédé des régressions vers des pratiques disciplinaires.

Après cette importante introduction, les différentes formes de la rééducation sont successivement étudiées.

C'est d'abord la cure libre qui est présentée et plus particulièrement la liberté surveillée. Les principes, les avantages et les difficultés d'une action éducative s'exerçant dans le milieu naturel de vie sont exposés ainsi que les diverses fonctions du délégué. Il est insisté sur la nécessité d'une bonne liaison avec les services d'observation, les services sociaux, les institutions de rééducation et l'équipement socio-éducatif du département. La notion d'un « équipement de base » du tribunal pour enfants, qui regrouperait en un ensemble coordonné tous les services dits « de milieu ouvert » est prudemment analysée.

Vient ensuite l'étude de la rééducation en internat. Une étude critique des différents systèmes permet de mettre en évidence les principales difficultés de la rééducation. Le système progressif échelonné ne peut convenir qu'à des mineurs sous-éduqués, qui ne sont pas atteints dans leur affectivité. Tel semble être le cas également des divers systèmes socio-pédagogiques. Les uns et les autres butent sur certains types de débiles ou de psychopathes qui ne peuvent vivre dans de

grandes collectivités, en enrayent le fonctionnement et deviennent des moteurs de trouble. N'y ayant pas leur place, ils sont rejetés. Le danger existe que ce rejet se fasse à titre disciplinaire, en dehors de toute considération éducative. Le cours envisage alors le problème du traitement de ces mineurs les plus difficiles, auxquels une méthode psycho-pédagogique doit être appliquée. La pédagogie particulière de chacun des cadres de la vie d'internat est ensuite étudiée : atelier, classe, activités de loisirs, éducation physique et sport, et surtout vie du groupe.

Mais il est évident qu'il ne s'agit pas d'adapter le jeune à la vie de l'internat; il s'agit de l'adapter à la vie normale. C'est dans cette perspective que sont déjà traités la discipline, les sanctions, la notation, les fugues, le problème sexuel; c'est dans cette perspective que la postcure occupe dans le programme une place prééminente : permissions, liaison avec les services de liberté surveillée, placements professionnels, placements en home de semi-liberté, service de suite.

Programme du cours de pédagogie

A. — PEDAGOGIE GENERALE (12 heures)

I. — ELÉMENTS DE PÉDAGOGIE GÉNÉRALE

- *Les différentes conceptions de l'éducation;*
- *Education collective et éducation individuelle;*
- *Les différentes formes de la discipline - Le problème de l'autorité et le problème des sanctions.*

II. — LES GRANDS COURANTS PÉDAGOGIQUES

- *Rabelais;*
- *Rousseau;*
- *Mme Montessori;*
- *Decroly;*
- *Limites actuelles des systèmes pédagogiques; l'apport des sciences de l'homme à la pédagogie.*

B. — PSYCHO-PEDAGOGIE (30 heures)

I. — PREMIÈRE PARTIE

1. L'évolution des attitudes psychologiques appliquées à la connaissance d'autrui :
 - *Critique de l'introspection comme moyen de connaissance d'autrui;*
 - *L'apport de la psychologie du comportement : Le conditionnement humain - Le réflexe, l'habitude - L'apprentissage - Les interprétations physiologiques et psychologiques du conditionnement;*
 - *La psychologie de la conduite.*
2. Du caractère à la personnalité :
 - *Organisation et structure des caractères;*
 - *Plan d'investigation du caractère comme moyen de situer les niveaux d'intervention des divers spécialistes de la jeunesse inadaptée;*
 - *Les fondements culturels de la personnalité;*
 - *Les dimensions de la personnalité (traits et types).*
3. L'observation et l'étude de la personnalité :
 - *Présentation des principales méthodes (objectives, subjectives, projectives);*
 - *Synthèse des méthodes au niveau de l'intervention pédagogique de l'éducateur.*

II. — DEUXIÈME PARTIE

1. L'observation d'autrui et l'établissement des relations inter-personnelles éducateur-jeune :
 - *Genèse de la connaissance d'autrui : Le développement du « moi » - Le développement du « socius » - Les théories en présence (Berkeley - Ribot - Baldwin - Scheller - Husserl - Wallon);*
 - *La connaissance de soi a-t-elle les mêmes structures que la connaissance d'« autrui » ?*
 - *La nature des relations avec autrui (d'après la psychanalyse);*
 - *Les concepts d'origine psychanalytique : Le moi - Le ça - Le sur-moi - Remarques à propos de la genèse du moi, du ça et du sur-moi;*
 - *Relations avec autrui et relation objectale;*
 - *La relation narcissique comme type de relation déviée;*
 - *Les mécanismes de défense.*

2. La connaissance d'autrui dans les sociétés :

- *Les altérations sociales de la perception et de la représentation d'autrui;*
- *Du conflit à l'accord avec le groupe et avec soi-même.*

C. — PEDAGOGIE SPECIALE (100 heures)

I. — LES MÉTHODES D'ÉTUDE DE LA PERSONNALITÉ DES ADOLESCENTS DÉLINQUANTS

1. Généralités :

- a) *Historique de l'observation;*
- b) *Buts et principes de l'étude de la personnalité des mineurs de justice;*
- c) *Ses cadres juridiques.*

2. Les techniques particulières d'étude de la personnalité :

- a) *Information sur l'enquête sociale;*
- b) *Information sur les techniques d'examen :*
 - *Les méthodes d'étude des bases organiques de la personnalité : Techniques de l'examen somatique et bases biologiques de l'orientation professionnelle - Technique de l'examen neurologique et de l'examen psychiatrique - L'examen psychologique;*
- c) *L'observation du comportement :*
 - *En milieu ouvert;*
 - *En internat;*
- d) *Les postes d'observation spécialisés :*
 - *Observation par l'atelier;*
 - *Observation par la classe;*
 - *Observation par l'éducation physique;*
 - *Observation par les loisirs dirigés.*

3. Les formes de l'observation :

- a) *Le centre d'orientation éducative;*
- b) *L'observation en milieu ouvert;*
- c) *L'observation en centre d'observation;*
- d) *Accueil et observation.*

4. Les limites de l'observation.

II. — LES MÉTHODES DE RÉÉDUCATION DES ADOLESCENTS INADAPTÉS

1. Généralités :

- a) *Historique de la rééducation;*
- b) *Le problème de la rééducation : reclassement social et rééducation personnelle;*
- c) *Le problème de la prévention.*

2. La cure libre :

- a) *Principes généraux;*
- b) *La remise à la famille;*
- c) *Les placements familiaux;*
- d) *Les foyers de semi-liberté.*

3. La cure libre : la liberté surveillée :

- a) *Historique;*
- b) *Principe de la méthode; les conditionnements d'une action éducative s'exerçant en milieu ouvert;*
- c) *Le « délégué » à la liberté surveillée : l'évolution et l'élargissement de la notion; les « correspondants » - l'utilisation des ménages - les « réseaux éducatifs »;*
- d) *Les fonctions de « directeur pédagogique » du délégué permanent - Les dossiers des mineurs en liberté surveillée;*
- e) *Le recrutement - la formation des délégués bénévoles - les dossiers de délégués bénévoles;*
- f) *La liaison du service de la liberté surveillée avec les services d'observation, les services sociaux du tribunal pour enfants, les institutions de rééducation - Les liaisons avec l'équipement médico-socio-éducatif du département;*
- g) *L'organisation du service : organisation matérielle, organisation administrative - le problème du secrétariat et de la documentation;*
- h) *Les formes particulières de la liberté surveillée : liberté surveillée d'observation - liberté surveillée d'épreuve - libertés surveillées assorties à un placement, à une peine - liberté surveillée de postcure;*
- i) *Associations d'action éducative;*

j) *L'insertion du service de la liberté surveillée dans le centre d'orientation et d'action éducatives. La notion d'équipement de base du tribunal pour enfants.*

4. La rééducation en internat :

a) *Principes généraux : Les différents types d'internat de rééducation;*

b) *Les internats d'enfants;*

c) *Les internats d'adolescents :*

— *Méthodes générales - cadres matériels et organisation pédagogique;*

— *La pédagogie du groupe;*

— *Les techniques éducatives : l'enseignement professionnel, l'enseignement général, l'éducation physique et les sports, les loisirs culturels;*

— *L'observation des adolescents en rééducation;*

— *La discipline et le problème des sanctions - La notation;*

— *Le problème sexuel;*

— *Les fugues;*

— *Relations avec les familles;*

d) *Les établissements spéciaux de l'Education surveillée;*

e) *La postcure :*

— *Le service de suite des établissements;*

— *Le placement professionnel;*

— *Le home de semi-liberté;*

— *La permission de longue durée et la liaison avec les services de la liberté surveillée.*

5. Information sur les méthodes de rééducation à l'étranger.

SECTION II

Les méthodes d'éducation populaire

présenté par M. J.-F. CHOSSON

Chef de service éducatif au Centre d'observation de Savigny-sur-Orge

chargé de la direction des séances d'entraînement mental
et des stages de loisirs culturels

Les jeunes dont l'Education surveillée a la charge présentent des caractéristiques d'intérêts et de culture suffisamment proches de celles du public de l'éducation populaire pour que l'on puisse affirmer que la pédagogie habituellement utilisée en ce domaine leur convient beaucoup mieux que celle de l'éducation « scolaire » ou universitaire.

C'est pourquoi une large part a été faite dans la formation de l'éducateur à l'étude des méthodes d'éducation populaire. Cette étude revêt deux formes complémentaires :

- Une présentation des techniques de l'« entraînement mental », qui s'échelonne tout au long de l'année de formation théorique;
- La participation à une série de stages de « loisirs culturels », qui clôt cette année.

I. — L'ENTRAÎNEMENT MENTAL

L'enseignement des activités culturelles ne pose pas seulement des problèmes d'équipement matériel mais aussi des problèmes de méthodes. C'est pour y répondre que, dès l'origine, le Centre de Vauresson a inscrit à son programme une information sur l'« entraînement mental », méthode d'éducation des adultes, mise au point et expérimentée par une équipe de sociologues et d'éducateurs, sous la

direction de M. Joffre Dumazedier, directeur du groupe d'études du *Loisir* au Centre d'études sociologiques.

S'il veut être efficace et réaliste, le pédagogue de l'Education surveillée doit, comme l'éducateur des adultes, ne jamais séparer son enseignement de l'expérience sociale de ses élèves et développer chez eux l'aptitude à surmonter les déséquilibres créés par l'évolution rapide de la société moderne.

C'est en vertu de cet impératif que l'effort de formation générale doit se fonder sur l'intérêt spontané. Le milieu vécu est le « stimulus » permanent qui permet de motiver le public, en s'adressant à sa sensibilité, avant de faire appel à ses ressources proprement intellectuelles.

Mais comment utiliser les multiples stimulants offerts par la civilisation du xx^e siècle sans sombrer dans un technicisme élémentaire ? A l'inverse, comment ne pas céder à une certaine illusion intellectualiste, qui tendrait à intégrer un programme de matières dites « culturelles » grâce à des méthodes d'éducation active ? Ces difficultés ne sont pas spécifiques à l'Education surveillée. Elles se rencontrent aussi dans l'éducation des adultes. C'est pour y parer que M. Dumazedier et son équipe ont mis au point l'« entraînement mental ».

La méthode s'inspire essentiellement des principes de l'entraînement sportif, que Paul Valéry définit excellemment comme « l'éducation réfléchie des réflexes » : un joueur de football, dans une situation déterminée, trouve instantanément la réponse adéquate grâce à un certain nombre de réflexes acquis. L'entraînement mental vise à une *éducation réfléchie des réflexes mentaux* face aux impératifs du monde moderne, en particulier face aux techniques de communication. Il vise à développer des *attitudes actives*, c'est-à-dire un ensemble de dispositions générales, affectives et intellectuelles qui permettent à l'individu d'apporter, dans une situation donnée, la réponse appropriée.

Cet apprentissage sera, comme tout entraînement, systématiquement contrôlé. Le contrôle visera essentiellement à mesurer objectivement les résultats obtenus au niveau des trois principaux obstacles rencontrés par l'adolescent inadapté dans son effort de formation générale :

— Le premier de ces obstacles réside dans la nécessité de se référer à la vie quotidienne. Sur ce point, l'inadapté social bénéficie d'une expérience bien supérieure à celle de l'élève ordinaire. L'éducateur doit utiliser cette richesse. L'entraînement mental essaiera donc, d'abord, de donner à l'élève les possibilités d'analyser son expérience vécue.

— Mais analyser et comprendre exige la référence à des connaissances générales. Comment les acquérir ? Où se trouvent les meilleures voies d'accès à la culture ? Ecrasé par la richesse des informations imprimées et audio-visuelles, l'adolescent, passé la période de crédulité, connaît le désarroi. Incapable d'ab-

sorber tout seul visions et représentations, il vit dans la confusion et l'insécurité. Le maître ne peut plus se permettre de mener contre les « mass media » un combat sans espoir. L'entraînement mental proposera des méthodes qui permettent une véritable orientation culturelle.

— Enfin, le troisième obstacle apparaît au niveau de l'expression. C'est le douloureux divorce entre ce que l'on a à dire et ce que l'on peut dire, entre la richesse de l'expérience vécue et l'inaptitude à la communiquer. Augmenter les capacités d'expression personnelle est un des fondements indispensables d'une culture authentique.

Comment ces trois difficultés peuvent-elles être surmontées grâce à l'entraînement mental ? En adoptant la terminologie de Wallon, nous distinguerons essentiellement dans l'apprentissage intellectuel deux étapes :

- Les opérations de représentation;
- Les opérations de relation.

A. — LES OPÉRATIONS DE REPRÉSENTATION

L'effort mental d'adaptation à une situation comporte d'abord une « représentation » exacte de cette situation. Les opérations de représentation constituent la réponse à la question « Qu'est-ce que c'est ? ». Elles se répartissent, suivant le contenu concret de la réponse fournie, en cinq groupements :

- Enumérer - Décrire;
- Comparer - Distinguer;
- Classer - Définir;
- Aspects - Points de vue - Contradictions;
- Situer dans le temps, et dans l'espace.

B. — LES OPÉRATIONS DE RELATION

Les opérations de relation permettent d'établir une liaison explicative ou pratique entre des phénomènes. Elles répondent aux questions : « Comment ? », « Pourquoi ? ». Suivant la nature des réponses, elles se répartissent en quatre groupements :

- Causes - Conséquences;
- Lois - Théories;
- Principes - Buts;
- Moyens - Méthodes.

A l'instar de l'entraînement physique, l'entraînement mental est une alternance de travail global et de travail analytique. Tantôt les élèves sont invités à cultiver une ou deux opérations mentales, à l'aide d'exercices appropriés, tantôt, ils conduisent un cercle d'études qui les mettent toutes en jeu. La succession alternée de ces deux types d'activité, suivant un dosage mesuré, permet l'acquisition de « réflexes mentaux » qui, convenablement maîtrisés, peuvent fonder l'analyse et produire l'expression juste.

Les groupements d'opérations ont été déterminés empiriquement et ne sont pas rigides. Dans la réalité, ils peuvent varier en fonction des situations. Cependant, tels qu'ils sont présentés, les modes opératoires qui s'y rapportent se sont révélés adaptés à la mentalité de l'étudiant adulte. Loin d'être une nouvelle scolastique, ils sont le résultat d'une expérience concrète.

Comme l'écrit J. Dumazedier : « Cet entraînement de groupe, à la fois affectif et intellectuel, pour être durable, ne peut être une fin en soi. Il doit préparer chacun à l'*auto-développement permanent* de lui-même dans l'action sur le milieu réel ».

II. — LES STAGES DE LOISIRS CULTURELS

Sans aller jusqu'à la vision messianique de certains philosophes qui parlent d'une évolution accélérée vers la « civilisation des loisirs », nous pouvons affirmer qu'aujourd'hui l'activité de l'homme ne s'identifie plus avec le travail. En moins d'un siècle, la semaine de travail est passée de 80 à 40 heures et elle comporte, souvent, deux journées pleines de liberté. Depuis quatre ans, le congé annuel est porté à trois semaines. Le secteur privé assure maintenant un début de retraite légale. Un temps de plus en plus important se trouve disponible et peut être rempli par des activités librement consenties.

Parallèlement, le progrès technique a permis une élévation sensible du niveau de vie. Mais la productivité accrue s'est souvent effectuée au détriment de l'intérêt : les tâches se sont « émietées ». Les progrès du machinisme accroissent donc encore la nécessité de reconnaître le loisir comme une exigence du développement de la personne humaine. En 1950, la Commission supérieure des conventions collectives a accepté le poste « Loisir et Culture » dans le budget du minimum vital et le IV^e Plan accorde une place primordiale aux investissements socio-culturels.

L'utilisation des temps de loisirs fait depuis peu l'objet d'études approfondies de la part des sociologues. Mais l'industrie du loisir n'a pas attendu leurs conclusions pour se développer. Elle déborde de tous côtés les pédagogues. Du jazz

au cinémascope, en passant par la télévision, de nouvelles formes d'expression et de « distractions » naissent continuellement. Par le canal des moyens de communication de masses, l'industrie entre dans la vie imaginaire des hommes. Désormais, il existe des sujets communs de conversation entre l'ingénieur et l'ouvrier, l'agriculteur et le citoyen. Si le danger d'évolution vers des formes de pensée stéréotypées est réel, il est un fait désormais acquis : les connaissances se démocratisent, la répartition des biens de culture devient plus équitable.

Ces quelques constatations nous permettent de comprendre le souci de formation dans le domaine des loisirs. Les institutions de l'Éducation surveillée doivent répondre aux exigences mouvantes et quelquefois ambiguës des nouvelles réalités sociales, des grands moyens de communication de la pensée. Pendant trop longtemps, les loisirs à l'école se sont identifiés avec la récréation bruyante et anarchique; sans prétendre révolutionner l'enseignement, nous devons mettre en œuvre une pédagogie active, susceptible de canaliser cette utilisation dynamique, mais incoordonnée, des produits de la civilisation technicienne par nos adolescents inadaptés. Ils doivent apprendre l'usage, le « mode d'emploi » de ces « mass media » dont la mauvaise utilisation est quelquefois à l'origine de leur inadaptation. Le loisir doit être une source d'enrichissement, le moyen d'exprimer une personnalité étouffée par des tâches contraignantes et parcellaires. Sans rien renier de la vitalité et de la complexité de la civilisation moderne, nous devons l'utiliser mais sans nous laisser aliéner par elle, sans en être, au sens littéral, « intoxiqués ».

Les stages d'éducation populaire s'efforcent de répondre à ces préoccupations. Placés à la fin de l'année de formation théorique, ils ne sont nullement destinés à donner une formation polyvalente sur tous les types de loisirs culturels qui sollicitent « l'honnête homme » du xx^e siècle. La complexité des nouveaux moyens de diffusion de la pensée ne permet pas, en un temps limité, d'acquérir une compétence suffisante dans des domaines encore en pleine évolution. Le rôle de ces stages ne consiste pas non plus à enseigner des règles pédagogiques du type « moniteurs de colonies de vacances ». Ce sera le but des stages pratiques en établissement. Dans leur organisation actuelle, ils répondent à une double préoccupation :

- Faire découvrir à chaque stagiaire les formes d'activités artistiques de base, trop négligées par les divers ordres d'enseignement : musique, arts plastiques et expression corporelle; il s'agit moins d'enseigner que d'éveiller, de laisser se découvrir des virtualités, d'inviter à un approfondissement ultérieur;
- Donner une information assez précise sur les « loisirs de masse » qui constituent l'essentiel de l'entretien mental des classes populaires : cinéma, radio, télévision et presse.

ORGANISATION PRATIQUE

Ces stages sont organisés conjointement par l'« Institut national d'éducation populaire » et par le « Centre de formation et de recherche de l'Éducation surveillée ». Conduits par les instructeurs nationaux de la Jeunesse et des Sports, ils se déroulent dans les locaux et avec l'équipement technique de Marly-le-Roi.

Ils se répartissent en deux séries :

- Trois stages d'une durée de dix jours :
 - Musique;
 - Cinéma;
 - Arts plastiques.
- Quatre stages d'une durée de cinq jours :
 - Art dramatique;
 - Photographie;
 - Montages culturels;
 - Utilisation d'appareils audio-visuels.

Le programme n'en est pas immuable. Chaque année apporte des ajustements, des remaniements, en fonction à la fois de l'expérience acquise et de l'évolution des techniques.

Stage de musique (durée : dix jours)

Pendant longtemps, l'audition de la musique classique était l'apanage de quelques spécialistes qui bénéficiaient du privilège d'assister aux concerts. L'essor parallèle de l'industrie du disque et de la radio, en mettant à la portée de tous les meilleurs enregistrements, a donné à la musique un public de plus en plus large.

Nos jeunes inadaptés, trop souvent axés sur les tendances les plus exacerbées des musiques à base de rythme, peuvent être progressivement initiés aux formes les plus évoluées de la culture musicale. Aussi ce stage cherche-t-il avant tout à présenter le fait musical sans concession aux modes fugaces et à certaines tentatives expérimentales exploitées à des fins publicitaires.

Il se déroule de manière fort classique. L'histoire de la musique situe l'origine et l'évolution des différentes formes musicales dans leur contexte. L'étude des timbres est un premier pas vers des analyses et des études plus complexes. Des exercices d'audition permettent à l'instructeur de sonder constamment le niveau de culture atteint par les auditeurs.

En fin de stage, des travaux pratiques, effectués par équipe, donnent la possibilité de contrôler les résultats obtenus. Ils sont axés essentiellement sur l'étude d'une œuvre, d'un auteur ou d'un instrument de musique.

Stage d'arts plastiques (durée : dix jours)

Toutes les personnalités peuvent s'exprimer par le truchement des arts plastiques. Ce stage en fait la démonstration par une recherche vivante des lignes, des valeurs, des compositions.

En partant des exercices élémentaires sur le trait et des études d'objets, le stagiaire acquiert progressivement une connaissance sensible du monde qui l'entoure. Il se dégage peu à peu d'une vision trop intellectualiste des choses, il acquiert une nouvelle manière de les appréhender.

Cette orientation est très éloignée de celle des classes traditionnelles de « dessin ». Elle n'est pas acceptée sans difficulté par les élèves-éducateurs. Cependant, les résultats obtenus, tant sur le plan technique que sur celui de l'exploration de sa propre personnalité, donnent en définitive à chacun l'impression d'un bilan très positif. Beaucoup plus que de nouvelles connaissances, ce stage invite à un véritable renouvellement de l'esthétique de la vie quotidienne.

Il constitue, par ailleurs, une excellente plate-forme de départ pour les stages de photographie et de cinéma, où l'étude de la structure de l'image joue un grand rôle.

Stage de cinéma (durée : dix jours)

L'importance sociale et culturelle du cinéma justifie cette durée. Quoiqu'on ait considérablement exagéré son influence dans la genèse de la délinquance des jeunes, il n'en demeure pas moins un facteur important d'inadaptation sociale. Mais l'action de l'éducateur doit aller bien au-delà des simples interdictions. Dans nos établissements, seule une éducation progressive et raisonnée parviendra à délivrer les adolescents de l'envoûtement des images animées, à rendre à leur intelligence une liberté génératrice d'esprit critique, à éviter l'emprise exclusive des films qui font appel aux instincts élémentaires.

Beaucoup plus qu'une « activité dirigée », le cinéma doit être intégré parmi les matières d'enseignement au même titre que l'histoire ou les sciences. Depuis quelques années, il n'est plus tributaire des autres formes d'expression (littérature par exemple); il a acquis son autonomie et ses lois propres. La caméra

est susceptible d'exprimer les sentiments les plus nuancés, les situations les plus délicates, les idées les plus subtiles. Au sens propre du mot, le cinéma, maître de sa technique, est devenu une « écriture ». Dès aujourd'hui, il constitue, avec la télévision, l'essentiel de l'entretien mental des masses populaires. C'est dans la mesure où les éducateurs sauront promouvoir des spectateurs de plus en plus évolués, de plus en plus exigeants, que la production cinématographique s'orientera vers des œuvres plus valables.

Deux journées d'information sur la télévision complètent ce stage. Sans aller jusqu'à dire que la télévision constitue « un phénomène aussi capital que l'invention de l'imprimerie », il faut bien reconnaître que l'apparition des images télévisées au sein de la famille constitue un phénomène socio-culturel que l'on ne saurait négliger. Il ne s'agit pas, d'ores et déjà, de définir les règles esthétiques d'une forme de diffusion de la pensée, encore dans l'enfance, mais d'en montrer les problèmes, et surtout les promesses.

Stage de photographie (durée : cinq jours)

La photographie est un moyen de reproduction de la réalité qui, placé entre des mains inexpertes, donne des images banales. Mais avec un minimum d'information et de connaissances techniques, chacun peut accéder à d'excellentes réalisations. Sa pratique apprend à déceler l'insolite et la poésie sous la réalité la plus simple, à découvrir les êtres dans ce qu'ils ont de plus original. Avec les déplacements de plus en plus fréquents, la soif de voyage à l'étranger qui caractérisent la nouvelle génération, l'appareil photographique devient un compagnon de route indispensable. Une série de vues prises à bon escient en apprend autant sur la civilisation d'un pays qu'un long traité. Et la meilleure documentation est celle que l'on réalise soi-même.

Stage d'art dramatique (durée : cinq jours)

Ces cinq journées doivent être à la base d'une prise de conscience : le groupe théâtral traditionnel où des acteurs en herbe, figés, psalmodient des textes préalablement établis, doit céder la place à l'expression corporelle spontanée. En se gardant d'aller jusqu'au sociodrame ou au psychodrame, techniques délicates qui doivent absolument rester le fait de spécialistes avertis, le jeu dramatique doit permettre d'interpréter poétiquement la vie. Il vise surtout, par la création personnelle et collective, à l'accroissement et à l'affinement de la sensibilité. Il trouve dans l'adolescent un exécutant de choix qui, en s'exprimant, se libère et s'affranchit.

Stage d'utilisation d'appareils audio-visuels (durée : cinq jours)

« Le temps de l'image est venu... » déclarait Abel Gance dès 1930. La pédagogie doit tenir compte de cette mutation brusque : l'imprimé a perdu sa primauté. De fait, de plus en plus, l'écran blanc remplace le tableau noir. Toutes les classes, tous les groupes de loisirs disposent de projecteurs, de téléviseurs, d'électrophones. Ces appareils permettent un enseignement plus vivant. Sans prétendre remplacer le maître, ils mettent à sa disposition une documentation riche et sans cesse renouvelée. Ils ajoutent une dimension nouvelle à l'enseignement traditionnel.

Mais leur utilisation suppose la connaissance de leur fonctionnement. Trop souvent, ils sont abandonnés à des mains inexpertes. (Sait-on que l'on peut tripler la durée d'un microsillon en prenant quelques précautions élémentaires ?) Et il est toujours pénible de voir une séance gâchée par une panne qui aurait pu facilement être évitée.

Ce stage passe en revue la plupart des appareils courants, exclusivement sous l'angle de leur utilisation technique. Il donne, en complément, les indications nécessaires pour les acquérir, en s'entourant des meilleures garanties.

Stage de montages culturels (durée : cinq jours)

En matière d'éducation populaire, le montage culturel complet, et même quelquefois remplace, la conférence classique. Il emploie les différents moyens audio-visuels (films, disques, diapositives) pour sensibiliser le public à un problème donné. Si besoin est, il peut inclure le jeu dramatique.

Les stagiaires sont divisés en groupes de six au maximum. Chaque groupe choisit un sujet, réunit la documentation, organise le montage. Voici, à titre d'exemple, les sujets choisis en 1961 : La montagne - Les Jeux Olympiques - Hemingway - Vacances pour tous - L'Île Saint-Louis. Certains (en particulier « Vacances pour tous ») ont été traités à partir de documents originaux. Le montage doit s'ordonner autour du thème, éviter les dysharmonies, les débordements et les fautes de goût. Il ne s'agit pas de donner une information totale, mais d'inviter à un approfondissement ultérieur.

III. — LES STAGES DU SECOND DEGRE

Les connaissances techniques acquises dans le domaine des loisirs au cours des sept semaines d'information de l'année de formation théorique permettent aux éducateurs stagiaires d'utiliser normalement les ressources des établissements.

Il est nécessaire que, dépassant ce stade, ils poussent plus avant leur formation dans l'une des spécialités. Leur personnalité s'en trouvera enrichie, affirmée, et leur prestige auprès des jeunes accru. Ils acquerront surtout une compétence plus grande dans l'« art » de conduire en établissement un groupe de loisirs culturels : ceci exige que soit dépassé le stade de la manipulation et que l'usage des techniques modernes devienne pour l'éducateur un mode naturel d'expression.

Le stage de spécialité 2^e degré a été prévu à cet effet. Il est, en principe, organisé au 3^e trimestre de l'année de formation pratique. Les stagiaires ont alors vécu neuf mois au contact permanent des adolescents. Mettant en application les connaissances déjà acquises l'année précédente, ils ont découvert à la fois leurs lacunes propres et l'absence générale d'intérêts qui caractérise de nombreux jeunes. Ils sont alors incités à approfondir leurs connaissances et à découvrir toutes les ressources de leur spécialité.

Le choix de la spécialisation de chaque éducateur est arrêté par le directeur du Centre de formation et de recherche de l'Education surveillée sur la proposition du responsable des stages d'information.

Les stages de spécialité 2^e degré sont actuellement les suivants :

- 1° Cinéma esthétique;
- 2° Photographie;
- 3° Art dramatique;
- 4° Auditions musicales;
- 5° Arts plastiques.

Ils durent en général une semaine.

Programme de l'enseignement des méthodes d'éducation populaire

I. — COURS D'ENTRAÎNEMENT MENTAL

Ce programme comporte vingt séances de trois heures, espacées tout au long de l'année scolaire. Les trois premières sont bloquées en un jour et demi afin d'assurer une présentation globale qui soit assez complète et dense dès le départ.

1. — INTRODUCTION

- *Les problèmes de l'éducation populaire : les besoins d'une société moderne et l'élévation du niveau culturel des milieux populaires;*
- *Le développement personnel de l'adulte. Processus et résultats.*

2. — LES FONDEMENTS ET LES PRINCIPES DE LA MÉTHODE D'ENTRAÎNEMENT MENTAL

- *Difficultés du développement personnel : les besoins de l'autodidacte;*
- *Principes de la méthode;*
- *Buts : entraînement à l'expression - à la connaissance du milieu - à la culture personnelle.*

3. — LA PROGRESSION DANS L'ENTRAÎNEMENT MENTAL

- *Exercices globaux d'application :*
 - *Discussion de ciné-club;*
 - *Interview;*
- *Etude analytique des opérations mentales à partir des applications :*
 - a) *Distinguer - classer - définir;*
 - b) *Comparer;*
 - c) *Aspects, points de vue et pôles (contradictions);*
 - d) *Situer dans le temps et dans l'espace;*
 - e) *Faits, causes, lois, théories;*
 - f) *Principes, buts, moyens;*
 - g) *Mouvement global de la pensée en action : faits, idées, actes.*

4. — APPLICATION DE L'ENTRAÎNEMENT MENTAL A L'INTERVIEW

- *Les buts et le rôle de l'interview dans l'éducation populaire - Exercice d'application;*
- *Analyse des trois plans de l'investigation et de l'expression :*
 - *Information;*
 - *Explication;*
 - *Action.*

5. — APPLICATION DE L'ENTRAÎNEMENT MENTAL A LA CONDUITE DES CERCLES (Cycles culturels et cercles)

- a) *Les cercles d'information;*
- b) *Les cercles-débats;*

- c) *Les cercles historiques ou géographiques;*
- d) *Les cercles théoriques;*
- e) *Les cercles pratiques.*

L'étude de chaque type de cercle constitue une séance qui s'appuie sur un exercice pratique suivi d'une analyse.

6. — CONCLUSIONS

- *Débat sur l'insertion de l'entraînement mental dans la tâche des éducateurs de l'Education surveillée.*

II. — STAGES DE LOISIRS CULTURELS

1. — STAGE DE MUSIQUE

(Durée : dix jours)

- *Les problèmes de l'audition - Exercices d'audition;*
- *Histoire de la musique;*
- *Formes et œuvres modernes;*
- *Musique romantique;*
- *Musique et danse;*
- *Rôle éducatif et culturel de la musique;*
- *Problèmes pédagogiques;*
- *Travaux pratiques.*

2. — STAGE D'ARTS PLASTIQUES

(Durée : dix jours)

- *Exercices sur le trait;*
- *Etude d'objets;*
- *Recherche d'une composition - Linogravure;*
- *Exercice sur les valeurs - Nature morte;*
- *Exposé sur la couleur - Recherche colorée d'après un thème;*
- *Film d'art;*
- *Visite de musées.*

3. — STAGE CINÉMA

(Durée : dix jours)

- *Le fait cinématographique - Multiplicité des aspects économiques, sociologiques, esthétiques;*
- *Le cinéma comme langage - L'image - Le spectacle;*
- *La construction du film;*
- *L'évolution du langage cinématographique;*
- *Le cinéma, témoin de son temps;*
- *Le spectateur devant l'écran - Psychologie de la salle obscure - Pédagogie du ciné-club;*
- *Information sur la télévision : son importance dans la vie sociale et familiale - La réception collective : pédagogie du télé-club - Visite d'un studio de télévision.*

4. — STAGE DE PHOTOGRAPHIE

(Durée : cinq jours)

- *Initiation à la prise de vues photo;*
- *Laboratoire de tirages de développements;*
- *Prise de son : magnétophone;*
- *Exercice pratique.*

5. — STAGE D'ART DRAMATIQUE

(Durée : cinq jours)

- *Mise en scène de textes;*
- *Mise en scène de thèmes - Artisanat théâtral;*
- *Exercices pratiques de décoration théâtrale;*
- *Mise en scène et artisanat;*
- *Pose de voix - Exercices de diction;*
- *Théâtre : explication d'œuvres théâtrales.*

6. — STAGE D'UTILISATION D'APPAREILS AUDIO-VISUELS

(Durée : cinq jours)

- *L'appareil à projections fixes;*
- *L'appareil de prises de vues 16 mm;*
- *Le film;*

- *Le magnétophone;*
- *L'électrophone et l'entretien de la discothèque.*

7. — STAGE DE « MONTAGES CULTURELS »

- *Etude analytique de deux montages :*
 - *Etude des buts;*
 - *Etude des moyens mis en œuvre :*
 - *Les sources;*
 - *Le support matériel (technique utilisée);*
 - *L'apport personnel du monteur;*
 - *Critique de la valeur des montages :*
 - *Valeur artistique;*
 - *Valeur pédagogique;*
- *Méthode à employer pour un montage :*
 - *Choix du thème (diverses causes);*
 - *Recherche du document;*
 - *Montage :*
 - *Organisation rationnelle de l'équipe;*
 - *Inventaire des moyens matériels minima;*
 - *Réalisation de montages par équipes.*

SECTION III

Éducation physique, sports et plein air

présenté par M. DURAND

Chargé de l'enseignement de l'éducation physique

I. — BUT ET PORTEE DE CET ENSEIGNEMENT

Les activités physiques tiennent aujourd'hui une grande place dans la vie de l'adolescent. Le jeune délinquant ne fait pas exception à la règle. Tout au contraire, on constate souvent chez lui un « appétit » de sport supérieur à la moyenne. C'est pourquoi l'emploi du temps des établissements de rééducation fait une large place à l'éducation physique, au sport et au plein air.

Il est donc non seulement souhaitable mais nécessaire que, aux côtés et sous la responsabilité du professeur d'éducation physique, l'éducateur soit préparé à assumer et à organiser ces activités. Ceci suppose un minimum de possibilités physiques, la possession de certaines connaissances techniques, enfin des capacités pédagogiques particulières. Tels sont les trois buts que se propose la formation qu'on lui donne en ce domaine.

1. — ENTRAINEMENT PHYSIQUE PERSONNEL

L'animateur doit payer d'exemple. Il faut que tout éducateur soit capable de participer aux activités physiques et sportives courantes sans crainte de ridicule. Son efficacité sur le terrain doit être au moins comparable à celle de la moyenne de ses élèves. Et dans les principales spécialités, il doit pouvoir démontrer sans fautes grossières les gestes les plus fréquents.

Il convient de noter par surcroît que l'amélioration de son standing physique est de nature à asseoir son autorité et à faciliter son acceptation par le groupe.

Mais cet entraînement ne doit pas être considéré dans ses seules résonnances somatiques. Il contribue à donner au futur éducateur une meilleure connaissance de soi, de ses possibilités, et, en l'amenant à surmonter certains obstacles, il lui fait acquérir une « assise », une confiance accrue en lui-même.

Ajoutons enfin qu'il est une aide et un facteur d'équilibre au regard d'un programme intellectuel aussi chargé que celui de l'année de formation théorique.

2. — ACQUISITIONS TECHNIQUES

Elles se justifient d'un double point de vue :

- a) Il est impensable que l'éducateur, lorsqu'il dirige une séance d'activité physique, soit dans l'ignorance des principaux « effets » anatomiques, physiologiques et psychologiques qu'elle est susceptible d'entraîner. Il doit pouvoir conseiller avec efficacité, dire pourquoi tel geste est inopérant, pourquoi telle combinaison tactique n'aboutit pas. Enfin, dans certains cas (agrès, par exemple), la connaissance technique de l'exercice permet de prévoir le risque et d'éviter l'accident;
- b) Jeux et sports sont impraticables en l'absence de règles. L'éducateur doit être l'arbitre impartial et ferme, il lui faut donc connaître les règlements sportifs. Ceux-ci présentent d'ailleurs l'avantage de créer chez le jeune inadapté des habitudes de discipline, d'acceptation d'une loi et d'une autorité.

3. — FORMATION PÉDAGOGIQUE

Animer, diriger, contrôler sur un terrain un groupe en mouvement, tantôt apathique, tantôt « survolté », réclame des qualités d'autorité, de dynamisme, des connaissances de « pédagogie spécialisée », au même titre que la direction des autres activités éducatives. Si les bases restent les mêmes, les modalités d'application sont différentes. Un entraînement est donc ici particulièrement nécessaire, qui fera prendre conscience à chacun de ses lacunes, des erreurs qu'il est susceptible de commettre, et qui seront du reste immédiatement redressées. Certains y découvriront parfois qu'ils ne peuvent raisonnablement envisager de diriger ces activités physiques; d'autres, au contraire, y trouveront la confirmation de leurs goûts et pourront prévoir un début de spécialisation. Par ailleurs, on peut penser que la mise en situation devant des obstacles inhabituels (plongeoir, cheval de voltige, etc.) est de nature à faciliter pour l'éducateur la compréhension des mécanismes de blocage, d'inhibition, d'opposition qu'il rencontrera chez certains de ses élèves.

II. — LE CHOIX DES ACTIVITES

Il était illusoire de prétendre aborder en une année scolaire les aspects méthodologiques, techniques, pédagogiques de toutes les activités d'éducation physique, de sport et de plein air. Un choix a donc été fait qui retient les seules qui puissent être considérées comme indispensables.

A ce sujet, on pourra s'étonner de la part très modeste faite à l'éducation physique proprement dite. Cet apparent déséquilibre se justifie par le fait qu'existe, dans tous les établissements, un professeur d'éducation physique qui assume plus particulièrement l'enseignement de l'éducation physique, en même temps qu'il coordonne l'action des éducateurs.

L'utilisation de ceux-ci se pose donc en partie dans une optique « loisirs », car l'expérience prouve que la préférence des adolescents délinquants va nettement aux sports collectifs. Ceci explique l'importance qui leur est donnée dans la formation, importance qui n'est ni démagogie, ni concession à la facilité, mais désir de faire pratiquer une activité, où le jeune s'exprimera avec le maximum de spontanéité, dans un climat libéral qui n'exclut nullement la fermeté éducative.

La présentation de ces activités, dont on trouvera le détail dans le programme, revêt une double forme.

FORME THÉORIQUE

Une série de causeries visent :

- à motiver les activités physiques;
- à en préciser les divers aspects et possibilités (Education physique - jeux - sports - plein air - thérapies);
- à envisager les modalités d'utilisation en fonction de la situation de l'adapté (prévention - observation - rééducation - postcure);
- à présenter enfin les structures administratives et privées dans lesquelles elles s'implantent (Service du Haut-commissariat à la Jeunesse et aux Sports - Fédérations - Clubs - Organismes de plein air - U.N.C.M. - U.N.F., etc.).

FORME PRATIQUE

C'est quantitativement la plus importante. Avant d'être l'illustration même des principes exposés en formation théorique, il ne faut pas dissimuler qu'elle est pendant les premiers mois une « remise en condition » progressive des élèves,

beaucoup ayant pratiquement cessé tout entraînement rationnel et une minorité n'ayant en réalité jamais bénéficié d'une véritable formation physique et sportive.

Les diverses techniques courantes sont ensuite abordées dans la triple perspective déjà exposée de formation personnelle, d'enrichissement technique et de formation pédagogique. En conséquence, elles sont toujours largement commentées, présentées de façon à être « vécues » et non « subies ». Une part importante de la direction des séances est assumée, au cours des derniers mois, par les élèves-éducateurs eux-mêmes, ce qui permet d'assurer leur formation pédagogique pratique.

Activités théoriques et pratiques se concrétisent selon trois modalités distinctes :

- Le séjour à Vaucresson;
- Le camp de plein air;
- Divers brevets complémentaires.

III. — L'ANNEE A VAUCRESSON

Elle comporte une série de cours répartis en quatre séances hebdomadaires de 1 h 30, complétées par une séance de piscine.

L'ensemble des activités est abordé avec le souci de bien situer chacune par rapport :

- aux besoins généraux de l'enfant : équilibre du développement, dérouillage et perfectionnement moteur, etc.;
- aux buts plus particuliers poursuivis par la rééducation : normalisation du comportement, insertion sociale.

Une perspective cavalière des diverses méthodes d'éducation physique permet de situer le problème du développement harmonieux, équilibré, et les divers dangers de pratiques sportives exclusives. En même temps sont évoqués les aspects principaux de certaines thérapies particulières : gymnastique corrective, rééducation psycho-motrice.

Les jeux et sports sont surtout vécus concrètement : techniques et règlements s'assimilent peu à peu au cours des séances pratiques. Cependant, quelques exposés en montrent l'intérêt du point de vue de l'observation et de la rééducation du jeune délinquant.

Quelques matchs disputés avec des collectivités extérieures à l'école sont à la fois une détente, une concrétisation des progrès obtenus et une mise en situation compétitive que les stagiaires apprécient.

IV. — LE CAMP DE PLEIN AIR

Plusieurs formules ont été successivement expérimentées : camp de neige - camp d'été en montagne - camp d'été à la mer. La formule en définitive retenue, et qui s'avère la plus équilibrée, consiste en un séjour de deux semaines au centre de plein air que le Haut-commissariat à la Jeunesse et aux Sports a ouvert à Vallon-Pont-d'Arc.

Le programme du camp comporte trois types d'activités complémentaires :

1° Les élèves-éducateurs pratiquent :

- le nautisme (descente de rivière en canoë);
- l'escalade;
- la spéléologie;
- la randonnée pédestre.

2° Ils vivent de façon permanente sous tente et sont appelés à plusieurs reprises à appliquer les techniques de camping itinérant.

3° Ils reçoivent dans chaque spécialité une information à la fois technique et pédagogique, envisagée dans une conception générale d'utilisation du plein air par le jeune inadapté. Une part importante est faite aux problèmes de sécurité.

Le but de ce stage est donc double :

- contribuer à la formation personnelle de l'élève-éducateur;
- l'initier aux techniques de plein air.

1. — LA CONTRIBUTION A LA FORMATION PERSONNELLE DE L'ÉDUCATEUR

L'élève-éducateur est placé dans des conditions rudimentaires d'existence, où il ne doit, et ne peut, compter que sur ses initiatives et son propre savoir-faire. Par ailleurs, les activités pratiquées sont, sauf rares exceptions, des découvertes où il se heurte à de sérieuses difficultés : hauteur et vide en escalade, obscurité et inconfort en spéléologie, rapides et rochers en canoë, etc. L'intérêt de telles mises en situation réside :

- dans la prise de conscience de ses propres appréhensions, de ses craintes, de ses refus instinctifs;
- dans l'acceptation, ce qui ne va pas sans un gros effort de volonté;
- dans l'appréciation objective de ces difficultés, ce qui exige une adaptation intelligente en fonction de ses propres possibilités physiques et techniques.

Ces activités sont un excellent complément à la formation acquise sur le stade et le terrain d'éducation physique, dans la mesure où elles ont une caractéristique importante qui réside dans leur « réalité ». Sur le terrain de sport, l'obstacle, la compétition ont toujours quelque chose de conventionnel. Ils ne sont contraignants que par l'adhésion qu'apporte l'élève. L'affrontement peut cesser dès que ce dernier le désire. Au contraire, une fois engagé dans une paroi rocheuse, une chatière, un rapide, ou dans le maquis, il faut coûte que coûte et tant bien que mal « s'en sortir ». Aucune « fuite » n'est possible. A chacun de juger (trouver ses prises, la veine d'eau praticable...) et d'utiliser au mieux ses qualités physiques ainsi que ses connaissances techniques. Les défaillances psychologiques ou psychiques, les erreurs de jugement ou de technique pardonnent rarement. La sanction est immédiate : on « dévisse » de la paroi, le canoë chavire, on s'égare dans le maquis.

Il va sans dire que toutes précautions sont prises pour que les accidents restent des « incidents », d'où l'intéressé ne retire que le souvenir d'un affolement de quelques secondes.

Il est remarquable que ce sont souvent parmi les plus réticents au départ que se révèlent à l'issue du stage les plus enthousiastes. Leur avoir fait surmonter des difficultés qu'ils estimaient hors de leur portée, engendre une satisfaction profonde, une plus grande confiance en soi, un comportement moins émotif, plus maîtrisé.

2. — INITIATION AUX TECHNIQUES DE PLEIN AIR

Il paraît de plus en plus évident que ces activités, précisément parce qu'elles représentent des risques réels et un côté un peu aventureux, n'en sont que mieux goûtées des adolescents inadaptés et que leurs possibilités valorisantes sont considérables. Ajoutons qu'elles apportent par surcroît l'évasion du milieu clos qu'est l'internat, des possibilités de découvertes variées, une éducation sociale « vécue » à l'intérieur d'une petite collectivité où chacun a ses responsabilités et son rôle à jouer. N'oublions pas, par ailleurs, que ce développement s'insère dans un mouvement beaucoup plus ample, qui atteint l'ensemble de la jeunesse : la généralisation des activités de plein air, en compensation du développement de la civilisation urbaine, sera certainement un des faits sociaux marquants de la deuxième moitié du xx^e siècle.

L'éducateur doit donc pouvoir *les encadrer et les animer valablement*. Le camping peut fort bien être une occasion de débraillé, de laisser-aller physique et moral comme le nautisme, la spéléologie, la varappe, l'origine d'accidents sévères. Leur pratique exige donc :

- une préparation physique;
- une initiation technique;
- l'application de consignes strictes de sécurité.

A l'issue du stage on peut estimer que plus de la moitié des élèves-éducateurs en sont capables. Il va de soi que la spécialisation reste ici comme ailleurs souhaitable, et que la participation à des stages ultérieurs d'un niveau plus élevé est encouragée.

Terminons en signalant l'intérêt certain de ce changement radical de cadre et d'activités dans la perspective d'une observation du comportement. Ceci est vrai pour les jeunes inadaptés; ce l'est aussi pour les élèves-éducateurs. La majorité d'entre eux ne font que confirmer le jugement que le professeur d'éducation physique peut porter sur eux au terme de l'année de formation théorique. Mais il y a toujours quelques « révélations ». Positives ou négatives, elles sont loin d'être négligeables.

V. — LES BREVETS COMPLEMENTAIRES

L'enseignement donné à Vaucresson en ce qui concerne l'éducation physique comporte à la fin de l'année trois sanctions :

1. — LE BREVET SPORTIF POPULAIRE

Il constitue un point de repère qui permet à chaque élève de travailler ses points faibles en fonction de ce but très accessible. Pour les meilleurs, le B.S.P. supérieur constitue une incitation à poursuivre leurs efforts.

Pratiquement, tous passent l'un ou l'autre.

2. — LE BREVET DE SURVEILLANT DE BAINNADE

Outre l'intérêt qu'il présente comme occasion de perfectionnement des bons nageurs, il permet d'avoir dans les établissements, en nombre sans cesse croissant, des éducateurs susceptibles d'effectuer un sauvetage, et de prodiguer les premiers soins de réanimation. On peut estimer à la moitié le nombre de ceux qui l'obtiennent, à chaque promotion.

3. — LE BREVET D'ÉTAT D'AIDE-MONITEUR

Il est réservé à une minorité, à ceux que leurs dons et leur goût orientent avec prédilection vers les activités physiques.

Ils sont préparés à Vaucresson à suivre un stage accéléré de quinze jours, qui comporte les mêmes épreuves de sortie que les stages normaux (d'un ou de trois mois). C'est un enrichissement, un approfondissement technique et pédagogique en même temps qu'un début de spécialisation possible. Certains éducateurs ayant obtenu le diplôme d'aide-moniteur effectuent en effet, les années suivantes, des stages de perfectionnement dans une spécialité, ce qui les rend plus aptes à une utilisation dans les établissements, à la tête des différentes équipes sportives.

Programme des activités physiques, sportives et de plein air

Le total des séances d'activités physiques et sportives conduites durant le séjour à Vaucresson représente un total de 200 heures qui se répartissent comme suit :

— Enseignement théorique	20 heures
— Enseignement pratique	180 heures
— Education physique proprement dite	30 heures
— Athlétisme	40 heures
— Agilité au sol et agrès	30 heures
— Sports collectifs	50 heures
— Natation	20 heures
— Activités diverses (jeux en particulier)	10 heures

Le camp de plein air dure deux semaines pleines.

I. — GENERALITES

- L'éducation physique, sa nécessité, ce qu'elle doit être aux diverses périodes de l'évolution de l'individu. Ses buts généraux;
- Base psychologique des activités physiques;
- Les diverses méthodes (information sommaire) :
 - Contexte historique;
 - Caractéristiques;

- *Procédés et techniques mis en œuvre;*
- *Utilisation actuelle;*
- *Comment concevoir une éducation physique et sportive rationnelle; place et importance des diverses techniques.*

II. — LES ACTIVITES PRATIQUES

1. — LES EXERCICES NATURELS

- *Familles d'exercices - étude technique et procédés pédagogiques;*
- *Notions de progressions d'exercices;*
- *Divers types de séances : foncière, technique, mixte.*

2. — GYMNASTIQUE CONSTRUITE PRÉPARATOIRE

- *Exercices assouplissants;*
- *Exercices musclants;*
- *Utilisation du rythme;*
- *Education posturale (maintien);*
- *Recherche d'automatismes clés.*

3. — LES SPORTS

Etude des techniques de base et de la tactique élémentaire dans les spécialités ci-dessous :

a) Sports individuels :

- *Athlétisme :*
 - *Vitesse;*
 - *Relais;*
 - *Demi-fond - cross;*
 - *Hauteur;*
 - *Longueur;*
 - *Poids;*
- *Agilité au sol et agrès (barres parallèles, barre fixe, cheval de voltige);*
- *Natation, plongeon et sauvetage;*

b) *Sports collectifs :*

- *Volley-ball;*
- *Hand-ball;*
- *Foot-ball;*
- *Basket-ball;*

c) *Sports de combat : Initiation élémentaire au judo;*

d) *Sports de plein air :*

- *Initiation pratique au camping - organisation matérielle - gestion - activités de camp (grands jeux);*
- *Montagne;*
- *Nautisme (pagaie et voile).*

4. — LES JEUX

— *Etude technique et pédagogique des différents jeux :*

- *Gymniques;*
- *Grands jeux sportifs;*
- *Jeux d'intérieur;*
- *Grands jeux scouts.*

III. — PEDAGOGIE APPLIQUEE

1. — MÉTHODE HÉBERT

— *Buts généraux :*

- *Valeur foncière;*
- *Education utilitaire, virile et morale;*
- *L'exercice naturel - ses caractéristiques - familles d'exercices;*
- *Les divers types de séances - plans - caractéristiques.*

2. — GYMNASTIQUE CONSTRUITE PRÉPARATOIRE

- *Caractéristiques et buts de l'exercice construit - assouplissement - musculation - rythme;*
- *Educatifs généraux et automatismes clés;*

- *La déformation morphologique - causes, examen et notation;*
- *L'exercice de maintien - caractéristiques et pédagogie;*
- *La séance de maintien.*

3. — SPORTS

- *L'éducation sportive - ses buts et principes;*
- *Initiation et entraînement - orientation et spécialisation;*
- *Etude des diverses spécialités - technique - règlements - portée éducative.*

4. — JEUX

- *Valeur éducative du jeu;*
- *Classification;*
- *Adaptation aux âges, sexe, conditions diverses;*
- *Présentation des jeux - direction - participation.*

5. — CAMPING — PLEIN AIR

- *Valeur éducative des activités de plein air, camping, nautisme, montagne;*
- *Problèmes d'organisation matérielle - sécurité - programme - encadrement - divers types de camp et sorties;*
- *Adaptations aux milieux - centres d'intérêt - L'exploration Desfontaines;*
- *Notions d'orientation et de topographie.*

CHAPITRE VI

Le travail monographique

Le travail monographique

présenté par M. J. DUMAZEDIER

Chargé de recherches au C.N.R.S.

et M. J. SELOSSE

Responsable de la section des études et des recherches du Centre de Vaucresson

BUT

L'éducateur est un travailleur social qui se définit comme un spécialiste des relations inter-individuelles au contact direct avec les situations et les groupes sociaux dans des milieux naturels et artificiels de vie. Une des attitudes professionnelles fondamentales qu'il doit posséder est donc la capacité d'observer méthodiquement les réalités sociologiques et psychologiques.

Le travail monographique est d'abord conçu comme un entraînement à l'évaluation objective des situations et des êtres : l'élève-éducateur *doit apprendre à voir les faits tels qu'ils sont*. Une perception objective de la réalité est une nécessité absolue pour agir sur elle.

Le travail monographique se propose ensuite de développer chez l'élève-éducateur *ses capacités inventives et expérimentales*. Il suscite une confrontation avec la réalité concrète des faits étudiés et sollicite une certaine forme de relations sociales et de communication. Il ne s'agit en aucune façon de former des assistants de recherche, mais plus précisément de bons enquêteurs et de bons observateurs.

Enfin, le travail monographique, outre son intérêt pédagogique dans le cadre de l'année de formation théorique présente *l'avantage de sortir les élèves du milieu artificiel de l'internat du centre, en entretenant un contact avec la réalité sociale*. C'est un exercice de « mise en situation » qui entretient une hygiène mentale nécessaire à l'apprenti-éducateur destiné à être un « homme d'action » plus qu'un « intellectuel ».

Ainsi présenté, le travail monographique complète l'enseignement et comme lui s'étend sur l'ensemble du stage. Il ne se borne pas à la rédaction hâtive d'un mémoire dans les derniers mois du stage mais exige une collaboration étroite du professeur chargé de la direction du travail et de l'élève-éducateur tout au long de l'année de formation théorique.

Il consiste :

- 1° A poser un problème général d'éducation en relation avec l'étude de faits psychologiques ou sociologiques;
- 2° A délimiter les moyens possibles d'étudier objectivement ces faits;
- 3° A élaborer et appliquer les techniques de recherche appropriées;
- 4° A présenter les résultats dans un rapport;
- 5° A tirer les conclusions pour une orientation de l'action pédagogique : application et invention, avec dispositif de contrôle périodique des résultats.

En résumé, il s'agit d'un entraînement à l'observation méthodique des groupes, des relations, des attitudes et au contrôle méthodique d'expériences pédagogiques, cet entraînement étant effectué sous une direction effective.

LES SUJETS

Ils sont choisis :

- en relation avec les matières de l'enseignement (mais comme ils mettent les élèves en rapport direct avec différents milieux de vie, il y a prédominance des sciences sociales et psycho-sociales);
- en relation avec l'expérience personnelle de l'élève-éducateur dans les domaines couverts par cet enseignement ou voisins de celui-ci, tout en tenant compte des exigences propres à l'exercice de ses futures fonctions d'éducateur;
- en relation avec les institutions et services intéressés à un titre quelconque (prévention, détection, rééducation...) à la protection administrative et judiciaire de la jeunesse : il y a intérêt à ce que le travail monographique permette à l'élève-éducateur de prendre un contact approfondi avec un secteur de ces institutions.

Chacun choisit son sujet dans une liste établie par la direction du centre, ou bien propose un sujet personnel, le met au point avec un professeur et le soumet à l'agrément de la direction. Le choix est arrêté au plus tard le 1^{er} novembre.

Voici les principaux sujets traités au cours des cinq dernières années :

1. — SUJETS TRAITANT UN PROBLÈME DE SOCIOLOGIE DES LOISIRS

- *Etude comparée de groupes de jeunes engagés dans des associations féminines de Chatou;*
- *Etude comparée de groupes de jeunes engagés ou non dans des clubs sportifs de Chatou;*
- *Etude d'une maison de jeux à Pigalle (joke-box et machines à sous);*
- *Etude de deux clubs de judo toulousains et de l'attitude à l'égard du judo de 128 jeunes délinquants;*
- *Etude sur le fonctionnement et le recrutement de trois clubs de lutte parisiens et versaillais;*
- *Les boîtes à musique (répartition géographique dans la région parisienne, leur importance et leur rôle, leur clientèle). Etude particulière appliquée à Puteaux;*
- *Influences socio-culturelles et loisirs des jeunes dans un secteur du 13^e arrondissement de Paris;*
- *Les loisirs en groupe des jeunes du quartier de la Porte d'Ivry;*
- *L'argent de poche dans plusieurs milieux de jeunes filles;*
- *Le marché des disques chez les jeunes d'une localité de la banlieue ouest de la région parisienne : comparaison entre garçons et filles;*
- *Possibilités de jeux et d'exercices physiques offerts aux enfants d'un immeuble H.L.M. de Sarcelles;*
- *L'équipement socio-culturel de la Porte de Montreuil;*
- *Le ciné-club d'enfants de Vaucresson;*
- *Le dimanche de la jeunesse à Viry-Châtillon.*

2. — SUJETS TRAITANT UN PROBLÈME DE SOCIOLOGIE URBAINE

- *Etude descriptive d'un lieu de rassemblement de 30 jeunes : Carrefour Michel-Sembaat à Boulogne-Billancourt;*
- *« Le café » (étude psycho-sociologique menée dans deux cafés à clientèle ouvrière de Boulogne-Billancourt et de Vaucresson);*
- *Rapports entre délinquance et habitat dans un quartier de la Porte de Montreuil;*

- *L'intégration de la Cité d'urgence de Buzenval dans les structures locales par le biais des organisations de loisirs;*
- *L'étude d'une association liée à un groupe H.L.M. de Sarcelles;*
- *L'équipement socio-culturel du quartier de la Porte de Montreuil;*
- *L'adaptation des jeunes d'un département rural à la vie de Paris : Haute-Loire - Vendée;*
- *L'étude d'un quartier d'une ville de Seine-et-Oise abordée à partir des interventions du service de la liberté surveillée;*
- *Etude comparative des problèmes d'animation et d'équipements socio-culturels pour les adolescents et les « jeunes adultes » de deux groupes d'habitations collectives, d'ancienneté différente, dans la banlieue parisienne;*
- *La représentation que les jeunes se font des équipements collectifs urbains, comparée à la représentation que s'en font les adultes (dans sept unités résidentielles de la région parisienne).*

3. — SUJETS TRAITANT UN PROBLÈME DE SOCIOLOGIE DU TRAVAIL

- *Etude des composantes psychologiques et sociales intervenant dans la réadaptation professionnelle des apprentis du Centre de réadaptation de Saint-Cloud;*
- *L'histoire professionnelle de 50 jeunes ouvrières de 18 à 20 ans de deux villes de la banlieue ouest (Courbevoie, Puteaux);*
- *L'orientation et le placement des jeunes du quartier de la Porte de Montreuil;*
- *L'histoire professionnelle de 50 jeunes ouvriers de 18 à 20 ans;*
- *L'orientation scolaire et pré-professionnelle à la sortie de l'école primaire à Vaucresson pendant trois années consécutives (garçons);*
- *Etude comparée des conceptions de la vie professionnelle d'un groupe d'élèves d'école d'apprentissage et d'un groupe de jeunes de Puteaux.*

4. — SUJETS TRAITANT UN PROBLÈME DE SOCIOLOGIE FAMILIALE

- *Etude des associations familiales d'une ville de la banlieue parisienne;*
- *Etude des conduites d'adaptation des familles malgaches de la région parisienne;*
- *Utilisation de la télévision dans huit familles de Garches et Vaucresson ayant des enfants;*
- *Les facteurs d'adaptation et d'inadaptation de six familles marocaines vivant en 1958 dans le département de la Seine;*

- *L'isolement de la famille ouvrière en milieux homogène et hétérogène (étude de 300 cas de la région nancéenne);*
- *Etude psycho-sociologique du jeu à l'intérieur d'un groupe familial de quatre enfants (de 8 mois, 3, 5 et 7 ans);*
- *Etude, sur quelques cas concrets, des conséquences du travail de la mère hors du foyer sur la psychologie de l'enfant.*

5. — SUJETS TRAITANT UN PROBLÈME DE SOCIO-PÉDAGOGIE

- *Etude socio-pédagogique du patronage de Beauregard (La Celle Saint-Cloud);*
- *L'équipement socio-culturel de Chatou : étude des échecs des expériences passées;*
- *Etude socio-pédagogique d'une société sportive : Le club olympique de Billancourt;*
- *Etude socio-pédagogique : l'Auberge de la Jeunesse et le Foyer Ajiste de Mantes-la-Jolie;*
- *Etude du service de suite et de ses résultats (foyer d'accueil de l'hôpital Saint-Lazare);*
- *L'équipement socio-culturel du quartier de la Porte de Montreuil;*
- *L'éducation des enfants dans les hôtels meublés du XIX^e arrondissement de Paris;*
- *Attitudes des parents d'élèves vis-à-vis du cycle d'observation.*

6. — SUJETS TRAITANT UN PROBLÈME DE PSYCHO-SOCIOLOGIE DE LA JEUNESSE

- *Etude du découpage de la vie quotidienne (budget-temps) de l'adolescence de Garches (garçons et filles de 17 à 20 ans);*
- *Etude de la jeunesse (15 à 18 ans) dans la cité d'urgence de Buzenval;*
- *La vie quotidienne dans un foyer de filles du XV^e arrondissement de Paris;*
- *Recensement et analyse des préjugés sociaux sur l'adolescence et enquête auprès de 50 familles;*
- *Contrôle des résultats d'une activité dans une maison de jeunes de la région parisienne (Courbevoie);*
- *Enquête auprès d'adultes sur l'idée qu'ils se font du jeune délinquant;*
- *L'influence de l'affiche sur les choix des spectacles par les jeunes;*
- *Enquête sur les constellations amicales dans les milieux ouvriers et intellectuels (hommes et femmes) de la région parisienne.*

7. — SUJETS TRAITANT UN PROBLÈME DE PSYCHOLOGIE GÉNÉTIQUE

- *Etude de l'évolution psycho-motrice d'un enfant du 3^e au 7^e mois;*
- *Etude des premières manifestations d'opposition dans la crise de personnalité chez un enfant de 3 ans;*
- *Etude du comportement d'imitation chez un enfant au cours des 14^e, 15^e et 16^e mois;*
- *« L'hospitalisme » : étude de cas concrets.*

8. — DIVERS

- *Etude de la carte de la délinquance juvénile de Chatou (évolution des dix dernières années);*
- *Le vol de véhicules (Etude auprès du tribunal pour enfants de Versailles. Analyse des vols sur Chatou et La Celle Saint-Cloud);*
- *Coutumes, rites et traditions chez les mineures prostituées de la région parisienne;*
- *Le thème de l'amour dans la chanson populaire contemporaine;*
- *Analyse et diffusion de la presse dans une localité ouvrière (Ivry).*

METHODOLOGIE GENERALE ET FORME DE LA MONOGRAPHIE

Les sujets peuvent être traités selon deux méthodes principales :

- 1° *L'enquête directe* (études de cas, interviews de personnalités, de leaders, enquête orale ou écrite d'un nombre variable d'individus...);
- 2° *L'étude d'institutions sociales* (enquêtes auprès des services gestionnaires et des usagers).

Aux méthodes d'études sur le terrain peuvent s'adjoindre de façon complémentaire l'analyse des contenus de documents et de statistiques (relevés des tirages de journaux, ou des thèmes de films, dépouillement de documents financiers d'administrations, d'entreprises, d'associations, etc.). La monographie comprend deux parties distinctes :

- Une partie *objective* qui pose le problème et présente l'étude des faits;
- Une partie *constructive* qui dégage les applications pédagogiques de la précédente en y ajoutant le plus possible des suggestions novatrices et des idées de réalisation expérimentales; elle peut remplir le dernier tiers du rapport.

L'ensemble ne doit pas excéder cinquante pages dactylographiées. Il doit en comporter au minimum vingt-cinq.

Le travail monographique est conduit sans aucune rigidité dogmatique mais selon les règles et les lois d'un apprentissage méthodique à la recherche appliquée aux sciences humaines. L'élève-éducateur est donc considéré comme un travailleur destiné à pratiquer l'observation et l'expérimentation pédagogiques dans les normes pratiques de la rééducation. Son apprentissage au travail monographique évite d'être vague ou formel; il varie et est adapté aux différentes *phases* imposées à la fois par les normes de la recherche scientifique et par celles de la pratique expérimentale en pédagogie.

LES PHASES DU TRAVAIL MONOGRAPHIQUE

Il est évident que le découpage n'a rien de strict. Le travail est global, toutes ses parties sont interdépendantes. Chaque phase doit toujours être replacée dans l'ensemble et dans chacune, le souci de toutes les autres doit être présent. Il ne s'agit donc pour chacune que de préoccupation *dominante* et, dans certains cas, il arrive même que deux ou plusieurs puissent être regroupées.

Première phase

LA PROBLÉMATIQUE : POSER LE PROBLÈME ET CHOISIR LES HYPOTHÈSES

Il est illusoire de penser qu'il suffit de faire une enquête directe ou de dépouiller une statistique pour saisir les faits essentiels. Les faits sont des réponses à des questions. Il faut apprendre à formuler problèmes et hypothèses par la réflexion sur des expériences personnelles, sur des expériences d'autrui, sur des témoignages de journaux ou de romans, sur des essais ou ouvrages des sciences humaines. Avant d'entreprendre une enquête, il est nécessaire de *lire*. Quel que soit le sujet choisi, le stagiaire formule en deux ou trois pages denses et précises les problèmes pratiques et théoriques qu'il veut traiter et les hypothèses essentielles ou secondaires qu'il se propose de vérifier par son travail d'observation ou de dépouillement.

Deuxième phase

LE CHAMP DE RECHERCHE

Le travail de cette phase est complémentaire du précédent. Il ne s'agit plus d'élargir ou d'approfondir la question mais, au contraire, de la limiter

et de la concrétiser afin de pouvoir la traiter par une étude rigoureuse des faits. Il faut découper le champ d'étude dans l'espace (choix du terrain d'observation, des documents à dépouiller, comptage des individus à interviewer, relevés des statistiques à consulter, etc.) et dans le temps (établissement d'un plan de travail, d'un planning des opérations à mener simultanément ou successivement). A cette phase sont liés l'inventaire et la classification des sources matérielles et des ressources humaines : conseillers techniques, informateurs, enquêteurs, aides-enquêteurs... A la fin de cette phase, un plan de recherche liant fins et moyens est élaboré ; il s'agit d'une note de deux ou trois pages, en style abrégé et technique, sur les conditions et le processus des moyens de recherche avec croquis, chronologie, liste de documents, liste de noms, etc.

Troisième phase

L'INSTRUMENTATION

Le stagiaire peut élaborer (avant-projet) et mettre à l'essai (enquête ou dépouillement pour voir) les instruments de travail nécessaires à l'étude objective. C'est :

- soit *un plan d'études* avec numérotation (ou chiffrement) des problèmes à poser dans l'ordre et l'enchaînement nécessaires ;
- soit *une feuille de dépouillement* avec numérotation des postes qui serviront de cadres aux relevés de chiffres, de thèmes, de cas, etc. ;
- soit *un questionnaire d'enquête* avec numérotation des questions à poser - questions fermées ou questions ouvertes ; dans certains cas des échelles ou tous autres instruments de travail nécessaires à l'étude peuvent être élaborés.

A la fin de cette phase le stagiaire présente les instruments de travail qu'il compte utiliser.

Quatrième phase

L'EXÉCUTION

C'est la phase d'application des instruments à la collecte des résultats. Elle soulève toutes les difficultés (prévisibles ou imprévisibles) liées aux conditions concrètes de l'enquête et du dépouillement. Au cours de cette période, le stagiaire tient un journal technique sur les difficultés rencontrées, les manières de les

surmonter, les premiers résultats partiels et provisoires recueillis au fur et à mesure de l'exécution, toutes indications qu'il juge utiles tant à son travail monographique qu'à son travail de futur éducateur (applications et inventions pédagogiques possibles). Au moment qui est jugé le plus efficace, d'un commun accord, le stagiaire discute les notes de ce journal avec son directeur.

Cinquième phase

L'EXPLOITATION ET LE GROUPEMENT DES OBSERVATIONS

Lorsque le travail d'enquête ou de dépouillement est terminé, il est nécessaire d'exploiter les résultats. Il est impossible de laisser les stagiaires s'aventurer alors dans un travail trop complexe. Les problèmes scientifiques soulevés par la représentativité de l'échantillon ou le calcul de corrélations ne peuvent être abordés; par contre, la simplification des opérations d'exploitation par l'utilisation d'une mécanographie « artisanale » (cartes perforées et usage de la pince) sera pratiquée chaque fois qu'elle sera possible. A la fin de cette phase, le stagiaire présentera le *plan de rédaction de la première partie* de son rapport final avec tableaux, graphiques, relevés et notes, destinés au commentaire final.

Sixième phase

LA PRÉPARATION DES CONCLUSIONS PÉDAGOGIQUES

Avant la rédaction finale du mémoire, il est nécessaire que le stagiaire réfléchisse aux conséquences pédagogiques qui peuvent découler des observations précédentes. Il ne doit pas se borner à des généralités sur les applications possibles de sa recherche à son travail d'éducateur, mais s'ingénier à faire œuvre inventive ou expérimentale. La pédagogie n'est pas seulement une science appliquée, elle est aussi un art. Elle appelle des attitudes novatrices qui, sur la base d'une solide connaissance psycho-sociologique, font appel à l'imagination.

Enfin, dès la conclusion du mémoire, le stagiaire doit penser à la manière de contrôler les résultats de ses futures réalisations, à quels signes de la vie du groupe, des sous-groupes, ou des individus, pendant la vie dans les institutions de rééducation et après la sortie, il peut apprécier les degrés de l'échec ou de la réussite des solutions proposées. A la fin de cette phase, le stagiaire doit fournir en deux ou trois pages le plan de la dernière partie de son mémoire.

LA RÉDACTION DU RAPPORT FINAL

Nous demandons au stagiaire d'éviter avant tout la pensée impressionniste et le verbe redondant propre à une certaine conception de la dissertation scolaire. Nous souhaitons qu'il cherche un style *précis*, adapté à la présentation scientifique des phénomènes, et *vivant*, adapté à la diffusion verbale et visuelle des connaissances à l'époque du magazine, de la radio, du cinéma et de la télévision. Il lui est conseillé d'utiliser le plus possible les photographies et le montage photographique, les tableaux, les graphiques, les croquis clairs et colorés; de varier le style verbal selon les besoins, de ne pas hésiter à employer le style direct pour traduire le langage scientifique et technique qui doit fournir évidemment la base explicite ou implicite du rapport. Le rapport final est le dernier document lu et corrigé par le professeur.

LA CONDUITE DES TRAVAUX MONOGRAPHIQUES

Nous avons défini le travail monographique comme « *un entraînement à l'observation méthodique des groupes, des relations et des attitudes* », tout en recherchant « *un contrôle méthodique d'expériences pédagogiques* ». Sa direction vise essentiellement à l'application des connaissances acquises en vue d'une meilleure interprétation des comportements et des conduites humaines. Elle consiste à vérifier que l'enseignement théorique des diverses disciplines de base (psychologie, psycho-sociologie, sociologie et pédagogie professionnelle) est intégré et suffisamment maîtrisé pour être utilisé par l'élève.

La monographie est, de ce point de vue, un exercice pratique, lequel associe le « savoir » au « savoir-faire ».

Dans toute la mesure du possible, l'élève choisit non seulement le sujet qui l'intéresse, mais également le professeur chargé de diriger son travail. Il est tenu le plus grand compte de la motivation qui sous-tend la relation interpersonnelle entre élève et professeur.

De plus en plus les sujets proposés permettent un travail en commun : un même thème étant étudié de façon complémentaire ou analysé à des niveaux différents. Le directeur de monographie favorise la constitution de son groupe de travail de telle manière qu'il soit possible de promouvoir un véritable travail d'équipe.

Le professeur dresse avec les élèves le planning de son travail en tenant compte des sept phases définies précédemment. En principe, l'élève reçoit au début de chaque phase une orientation sur le travail à faire et, à la fin de chacune, il soumet le travail fait au contrôle du professeur. Les documents sont discutés en groupe ou individuellement. Ces rencontres donnent lieu à de véritables interventions pédagogiques appliquées à des situations éprouvées par les élèves et faites sur un matériel d'enquête. Le directeur de monographie est généralement amené, à l'occasion de ces interventions, à conduire de véritables séances de travaux pratiques qui complètent l'enseignement didactique de la spécialité professée.

Par ailleurs, les réactions et les prises de conscience exprimées par les élèves au cours de cet exercice de découverte du « vécu par autrui » nécessitent de fréquentes mises au point. C'est par le truchement de celles-ci que s'élabore, laborieusement, le passage d'une connaissance passive, théorique, à une pratique empirique qu'il faut guider jusqu'à une découverte rationnelle appuyée sur une réflexion consciente des buts assignés aux éducateurs dans leur action professionnelle (analyse des facteurs qui conditionnent les êtres humains dans un milieu donné et réponse aux besoins des populations concertées).

Ainsi la monographie ne se borne pas à être une quête ordonnée de renseignements objectifs, contrôlés, mais est un exercice particulier poursuivi tout au long de l'année de formation théorique, qui met en œuvre tous les aspects dynamiques de la pédagogie des groupes restreints et qui favorise les interventions à caractère notamment psycho-pédagogique.

LA NOTATION DU TRAVAIL MONOGRAPHIQUE

La notation est un moyen de concrétiser le contrôle du travail et de faciliter le progrès du stagiaire. Elle porte :

- 1° sur la présentation du mémoire final (vigueur, clarté et élégance du style écrit, des illustrations, de la « mise en page », des notes, des documents, photos, tableaux, graphiques, etc.);
- 2° sur la valeur scientifique de la première partie : la validité des résultats, l'originalité de leur choix, de leur comparaison, de leur commentaire;
- 3° sur la valeur pédagogique de la seconde partie : bon sens des solutions proposées - valeur expérimentale de leur application contrôlée - originalité de l'invention pédagogique, idées, plans, techniques...;
- 4° enfin, sur l'attitude méthodologique des stagiaires dans la conduite de leur travail aux différentes phases.

Le directeur de monographie rédige une appréciation détaillée qui traite de ces différents points et qui est communiquée à l'élève-éducateur. Il attribue, par ailleurs, une note chiffrée sur 20 (1) en appliquant le barème suivant :

1. Présentation	sur 2
2. Valeur scientifique de la première partie	sur 6
3. Valeur pédagogique de la deuxième partie	sur 6
4. Attitude méthodologique	sur 6

L'attribution des notes sur 6 s'effectue suivant l'échelle suivante :

— 1 : Très mauvais;	— 4 : Bien;
— 2 : Mauvais;	— 5 : Très bien;
— 3 : Moyen;	— 6 : Excellent.

(1) La monographie est une des épreuves de l'examen de titularisation, cf. Chapitre X, Section 1.

TROISIÈME PARTIE

La formation pratique

THE UNIVERSITY OF CHICAGO

PHYSICS DEPARTMENT

CHAPITRE VII

Les stages d'information



SECTION I

Le stage en usine

présenté par M. G. FERRY

Professeur de psychologie

à l'École normale supérieure d'éducation physique de jeunes filles

et M. A. GODMET

Chef de service éducatif au Centre de Vaucresson

Les élèves-éducateurs reçoivent un enseignement sur les « cadres juridiques et institutionnels » et sur la « législation du travail » au cours duquel une information leur est donnée. Mais pour nombre d'entre eux, la connaissance de ces problèmes risque d'être purement intellectuelle, de ne pouvoir atteindre ce degré de compréhension, indispensable à tout travailleur social, que donnent seuls le contact des hommes et l'expérience, même très limitée, de leurs conditions d'existence.

Il est donc, en ce domaine comme en d'autres, apparu nécessaire de mettre les élèves-éducateurs *en situation de* « comprendre », en leur faisant connaître les divers types d'entreprises où peuvent être appelés à travailler des jeunes et en leur faisant éprouver en eux-mêmes certains aspects de la condition ouvrière, et plus particulièrement le poids de la fatigue physique et nerveuse.

Le stage en usine, organisé dans ce but, comprend trois phases :

- La première phase, qui dure une semaine, consiste essentiellement en des visites d'usines ;
- La deuxième phase, la plus importante, comporte deux semaines de *travail effectif*;

— La troisième phase se déroule selon un programme semblable à celui de la première, mais dans des perspectives complémentaires.

I. — LA PREMIERE PHASE

C'est une introduction au monde du travail, sous forme de visites préparées par le responsable du stage ou les élèves eux-mêmes, et effectuées sous la direction de spécialistes (techniciens, inspecteurs du travail, etc.) dans des usines de nature et d'importance variées.

Des séances de travail, préalables à ces visites, permettent de déterminer les problèmes exigeant des élèves-éducateurs une particulière attention : l'organisation du travail, le rendement, les œuvres sociales, etc. Chacune de ces questions est spécialement étudiée par un sous-groupe de 4 ou 5 élèves qui observent, questionnent, se documentent.

Au cours de réunions consécutives aux visites, la synthèse des observations faites est présentée par chaque sous-groupe. L'étude générale de l'établissement, ainsi réalisée, donne lieu à la rédaction d'un document écrit.

II. — LA DEUXIEME PHASE

C'est une exploration personnelle et directe du monde ouvrier : les élèves-éducateurs travaillent pendant deux semaines en usine.

Ils sont généralement « placés » par le directeur du stage. Cependant quelques-uns d'entre eux assurent eux-mêmes leur embauche. Les emplois qui leur sont confiés sont le plus souvent des emplois de manœuvre. Selon le cas, ils font état ou non de leur qualité de stagiaire auprès de leurs camarades d'atelier.

Au cours des échanges que permettent les moments de détente, les repas et le travail lui-même, ils participent à la vie du monde ouvrier et acquièrent une connaissance plus grande de ses intérêts et de ses indifférences, de ses structures et, surtout, de ses conditions de vie qui seront celles de la plupart des jeunes dont ils auront la charge.

Chaque élève-éducateur relève quotidiennement sur un « carnet de stage » les observations accumulées. Il présente, en fin de stage, une synthèse de l'expérience qu'il a vécue, relatée en une courte monographie.

III. — LA TROISIEME PHASE

Elle apparaît d'abord comme la reproduction exacte de la première partie du stage. Elle en diffère cependant par l'adjonction de visites de comités d'entreprises, de services sociaux et d'organisations syndicales, patronales ou ouvrières. Elle en diffère surtout parce que les stagiaires peuvent poser aux responsables patronaux et ouvriers des questions à propos de l'expérience pratique qu'ils ont vécue au cours des deux semaines précédentes.

Une présentation complète des expériences vécues, des observations accumulées, des problèmes étudiés au cours des visites et des périodes d'embauche, est effectuée en fin de stage, en présence des spécialistes déjà cités. Les traces en subsistent, soit dans les monographies d'établissements, soit dans les monographies de stages individuels, mais surtout dans l'esprit des stagiaires pour lesquels cette vie en usine constitue une expérience d'autant plus irremplaçable que, jusqu'alors, la plupart des élèves-éducateurs n'avaient pas vécu l'expérience ouvrière.

A titre indicatif, il est donné ci-après le programme détaillé du stage 1961, ainsi que la liste des emplois occupés par les élèves-éducateurs.

STAGE EN USINE 1961

	M A T I N	S O I R
Lundi	Réunion de travail : Etude - Les buts du stage. Programme général.	Visite de l'usine Renault à Flins.
Mardi	Réunion de travail : Echanges de vues sur la visite de l'usine Renault.	Réunion de travail : Compte rendu de la visite de l'usine Renault.
Mercredi ..	Réunion de travail : Préparation des visites de l'après-midi.	Visite de l'usine « Knock Out », fabrique d'extincteurs de toutes tailles (petite industrie). Visite de l'usine « Coca-Cola », entreprise pratiquant l'embouteillage avec équipement.
Jeudi	Réunion de travail : Elaboration des comptes rendus des petits groupes de visite.	Visite de la « Télémécanique » à Rueil (fabrique de contacteurs).
Vendredi ..	Visite du Centre des jeunes patrons. Entretien avec le secrétaire général.	Visite du Crédit Lyonnais. Etude de l'organisation de la direction générale - des problèmes concernant le personnel (recrutement, formation, rémunération).
Samedi	Visite de l'Intersyndicale du 13 ^e arrondissement de Paris.	Travail personnel.

2^e et 3^e semaines.

LISTE DES ETABLISSEMENTS
DANS LESQUELS ONT TRAVAILLE LES ELEVES-EDUCATEURS
ET LES ELEVES-EDUCATRICES

I. — ELÈVES-ÉDUCATEURS

<i>Etablissements</i>	<i>Emplois tenus</i>
Société d'installations électriques (travaux à domicile)	3 installateurs.
Chantier de maçonnerie	1 conducteur de grue. 1 cimentier.
Mécanique générale	1 ouvrier spécialisé.
Fabrique de compteurs	2 manœuvres.
Entreprises générales de nettoyage	2 balayeurs.
Chaudronnerie	1 employé à l'entretien général.
Manufacture de caoutchouc	1 mouleur.
Tôlerie automobile	1 manœuvre.
Tannerie	1 manœuvre.
Applications mécaniques à l'électronique	1 manœuvre.
Poissonnerie	1 employé à l'expédition.
Construction hydromécanique	1 manœuvre.
Fabrique d'embrayages	1 manœuvre.

II. — ELÈVES-ÉDUCATRICES

Parfumerie	2 empaqueteuses.
Reliure (cahiers, carnets)	3 ouvrières (titreuse - colleuse - paqueteuse).
Société de condensateurs	1 emballeuse.
Café	1 serveuse de bar.
Mécanique générale (machines-outils)	1 ouvrière spécialisée.
Fabrique de sacs en papier	1 ouvrière.

4^e semaine.

	M A T I N		S O I R	
Lundi	8 h 30. — Compte rendu oral des stages individuels.		14 h 30. — Visite de l'usine Kléber-Colombes.	
Mardi	8 h 30. — Compte rendu oral des stages individuels (suite).		14 h 30. — Visite de la Société industrielle de fonderies d'aluminium à Courbevoie.	
Mercredi	8 h 30. — Réunion de travail.		14 h — 15 h 30. — Entretien avec un responsable syndical de la Télémécanique. 15 h 30. — Visite des chantiers Rochebrune, rue Rochebrune, Montreuil-sous-Bois (Coopérative de production).	
Comité d'entreprise de la Régie Renault				
Jeudi	Entretien avec les délégués syndicaux.	Repas à la cantine.	Visite des réalisations du Comité d'entreprise.	
Vendredi	8 h 30. — Travail personnel (rédaction de comptes rendus). 10 h 30. — « Alcool et travail », par M. QUILLET, de la Ligue des Buveurs Guéris.	14 h 15. — Visite de la Tuberie Lorraine à Noisy-le-Sec.	20 h 30. — Entretien avec un représentant de la Télémécanique.	
Samedi	Réunion de synthèse avec le directeur du stage et le directeur du Centre.			

SECTION II

Le stage en service social

présenté par Mlle BELIN

*Déléguée à la liberté surveillée, attachée au Centre de Vaucresson
chargée de l'organisation et de la direction des stages*

Appelé à coopérer avec tous les spécialistes qui apportent leur aide aux jeunes en difficulté et à leurs familles, l'éducateur doit posséder une information suffisante sur les différentes techniques de « travail social ». Le programme du Centre a donc prévu pour lui un stage de durée forcément limitée mais très dense, qui lui apporte une vue d'ensemble sur ce qu'il peut attendre en service social.

Infiniment varié dans ses aspects, mais toujours le même dans son esprit et ses méthodes, le service social s'est développé au fur et à mesure des besoins des collectivités. Que, dans ce mouvement de croissance, une certaine confusion, des doubles emplois, un chevauchement parfois périlleux se soient manifestés, rien de surprenant à cela. Rien de surprenant non plus à ce que les pouvoirs publics se soient préoccupés d'introduire en ce domaine une spécialisation des tâches et une coordination des efforts indispensables à l'efficacité de tout travail.

Spécificité de chaque service, coordination des services entre eux, qu'ils soient publics, semi-publics ou privés, prise de contact avec la collectivité (dont les difficultés financières, de logement, de santé, les problèmes familiaux et professionnels réclament une connaissance très sûre de la législation sociale, des administrations et des œuvres) : autant d'applications pratiques révélées à l'éducateur au cours de son stage au service départemental de Coordination des services sociaux.

La seconde partie de ce stage se déroulera en service social spécialisé près du tribunal pour enfants. Même si l'éducateur n'est pas chargé lui-même de

procéder à une enquête sociale, il en connaîtra la méthode, le plan, l'esprit dans lequel elle est menée par l'assistante. Il constatera ce que cette enquête apporte aux juridictions de mineurs et aux auxiliaires de ces juridictions : aux magistrats, des éléments de décision — aux médecins, aux psychologues, aux observateurs, des données sur le passé de l'enfant et sur son milieu habituel qui éclaireront leur diagnostic — aux éducateurs, un point de départ précieux et souvent l'amorce du travail éducatif à continuer et à approfondir.

Les différentes occasions d'intervention du service, ses liaisons avec les établissements d'observation et de rééducation comme avec les autres services et institutions d'assistance sociale, seront ainsi appréhendées par l'éducateur auquel toutes possibilités d'échanges de vues sont offertes.

I. — STAGE EN SERVICE SOCIAL DE SECTEUR

Durée : Deux semaines.

Buts :

- 1° *Prise de contact avec l'assistante sociale de secteur*, avec qui l'éducateur aura ensuite très souvent à travailler;
- 2° *Information sur le travail des services sociaux*, sur l'équipement social et les modalités d'application des lois d'assistance;
- 3° *Prises de contact avec les diverses catégories d'utilisateurs.*

Modalités :

Le stage se déroule au siège du service de Coordination des services sociaux d'un arrondissement de Paris, c'est-à-dire dans une mairie.

L'éducateur a à sa disposition une large documentation qui facilite le recensement de toutes les activités locales et leur répartition géographique; il est également initié aux tâches de secrétariat : classement et maniement des fiches, formulaires à remplir, etc.

Par les visiteurs qui se succèdent à un rythme accéléré : personnes isolées, étrangers sans travail, vieillards, familles dissociées, tous les cas de détresse, l'éducateur se rend compte que les obligations administratives n'entravent pas l'action en profondeur des assistantes; il apprécie leur habileté à utiliser toutes les ressources de l'action sociale et leur souci de voir l'intérêt des personnes primer celui des techniques. Il acquiert ainsi au moins un aperçu des divers aspects du service

social : collectif, individuel, et de ses diverses formes : préventive, palliative, curative.

L'enseignement pratique réalisé au cours de ces permanences est complété par des visites organisées chaque après-midi dans les services les plus variés (1). Les stagiaires peuvent ainsi mesurer de façon concrète le travail accompli ou à accomplir, tant par l'exposé d'ensemble que leur fait, sur place, un responsable de l'organisme, que par les réalisations matérielles qu'ils découvrent dans l'équipement sanitaire, social et culturel.

II. — STAGE EN SERVICE SOCIAL SPECIALISE PRES DU TRIBUNAL POUR ENFANTS

Durée : Deux semaines.

Buts :

- 1° *Information sur les méthodes de travail de l'assistante sociale spécialisée;*
- 2° *Information pratique sur certains secteurs de l'équipement social.*

Modalités :

Une présentation d'ensemble réunit tous les stagiaires : le service a pour mission essentielle de renseigner les tribunaux sur l'aspect familial et social des affaires qui peuvent justifier une mesure de protection ou une mesure de rééducation; son moyen d'action principal est l'enquête sociale.

Chaque éducateur est ensuite pris en charge par une assistante sociale. Il procède à quelques études sur dossier et discute de ces cas avec sa monitrice. L'assistante sociale l'associe progressivement à son travail, ce qui aboutit à le faire participer à certaines permanences, à lui faire prendre contact avec les quartiers les plus divers, à lui faire effectuer quelques démarches, des contrôles, des compléments d'enquêtes et, parfois, des enquêtes simples. Visites et démarches sont l'objet de mise au point et de compte rendu écrit, ce qui oblige le stagiaire à un effort de rédaction très efficace.

Dans la mesure du possible, le stagiaire assiste à une audience du tribunal pour enfants, à une réunion de synthèse d'observation ou à une réunion de secteur, à une consultation spécialisée : aperçu rapide, mais vivant des différentes activités de l'assistante sociale spécialisée.

(1) *Quelques visites* : Service social des H.B.M. — Maison de Jeunes. — Service des alcooliques dangereux. — Cité de transit. — Centre social de quartier. — Club de prévention. — Cité de secours pour sortants de prison.

SECTION III

Le stage dans une brigade de police des mineurs

La part qui revient à la police dans l'action préventive et curative de la délinquance juvénile comme dans la protection de l'enfance n'est plus discutée aujourd'hui. Reste à mettre tout à fait au point les modalités d'une collaboration aussi large que possible entre les services de police spécialisés et les diverses administrations intéressées. Là où des liaisons régulières et confiantes sont établies, elles se sont toujours révélées efficaces.

En demandant pour ses élèves le bénéfice d'un stage pratique à la Brigade de protection des mineurs de la Seine — demande qui a été accueillie favorablement — le Centre de Vaucresson se propose de leur faire connaître le vrai travail de ceux qui seront, aux différents stades de leur activité en milieu ouvert, leurs proches collaborateurs. En effet, qu'il s'agisse d'appliquer la loi — mission essentielle de la police — de collecter des renseignements sûrs et précis sur tel sujet dangereux ou telle famille incapable, de vérifier l'assiduité scolaire, d'exercer un contrôle du comportement des mineurs sur la voie publique, etc., les policiers disposent de moyens administratifs et judiciaires qui aident puissamment les éducateurs dans leur travail d'observation ou de reclassement.

D'autres renseignements se dégagent de ce stage : le mineur est « vu », à la police, dans un moment unique de sa vie s'il s'agit d'un premier délit; en tous cas, dans un moment-clé. Ce premier contact avec l'autorité influence, dans une large part, l'attitude qu'il adoptera par la suite lorsque l'appareil judiciaire sera déclenché et, plus tard encore, lorsque l'éducateur le prendra en charge dans un centre ou en liberté surveillée. L'interrogatoire est mené avec la fermeté que le garçon attend, mais la sévérité n'est pas teintée de mépris. Une attention particulière est accordée à tout ce qui touche les relations du mineur avec ses parents : ceux-ci ne seront pas « dégradés » devant lui; lui-même ne sera pas accablé par eux. Il y a là une leçon que le stagiaire conservera précieusement.

D'un apport plus important encore est la connaissance directe des milieux fréquentés par les adolescents : ces milieux apparaissent dans leur réalité quotidienne — on pourrait dire leur réalisme. Tel carrefour est le quartier général des désœuvrés; dans tels quartiers se réunissent les bandes; dans tels cafés « travaillent » les homosexuels. L'ambiance de ces lieux aux dominantes variées bien connues de la police, les Halles, la Bastille, Pigalle, Saint-Germain-des-Prés et autres, l'attitude des garçons et des filles, qu'on y rencontre, constituent un exercice pratique irremplaçable pour le futur éducateur.

Mais la découverte la plus inattendue est peut-être celle de « l'intervention officieuse » qui absorbe une part notable de l'activité de la police : une sermonce, une admonestation, un avertissement, suffisent souvent à produire l'effet intimidant nécessaire, épargnant ainsi à une famille ou à un mineur des suites judiciaires hors de proportion avec la gravité du cas.

DEROULEMENT DU STAGE

L'organisation générale de la police parisienne, et spécialement de la brigade qui les accueille, est exposée aux stagiaires : secteurs, répartition des tâches, travail quotidien et urgences... : introduction immédiatement suivie du travail effectif.

Chaque stagiaire a, en principe, une demi-journée en permanence à la brigade. Il assiste donc au défilé des mineurs vagabonds que l'on vient d'arrêter, à leur interrogatoire, à la constitution des dossiers et à l'établissement des fiches; il participe aux démarches nécessitées par la recherche des parents; il peut également être appelé à transférer l'un ou l'autre à l'Assistance publique, à faire la liaison avec le tribunal pour enfants.

La rédaction d'une audition lui est expliquée, commentée; dans certains cas, le stagiaire rédige lui-même des rapports de contrôle, des comptes rendus de visites, qui sont revus par l'inspecteur responsable.

Outre la vérification de faits graves signalés dans certaines familles et la recherche de mineurs en fugue qui réclament une action immédiate, l'activité habituelle de son « moniteur de stage » occupe l'autre partie de sa journée : surveillance de la rue, des cafés, des salles de spectacles, vérification d'identité dans certains quartiers, lutte contre la prostitution des mineurs...

Sans pouvoir énumérer toutes les formes d'interventions auxquelles le stagiaire est mêlé, il se révèle que l'essentiel de l'activité de la police dans le domaine de l'enfance est ainsi présenté. Soit directement, soit en faisant appel aux autres services de police : brigade mondaine, hygiène des garnis..., soit en liaison avec des établissements et des œuvres spécialisées, la brigade de protection des mineurs remplit un triple rôle de répression, de prévention, d'action sociale, qu'un éducateur n'a pas le droit d'ignorer.

CHAPITRE VIII

L'apprentissage du métier

L'économie des quatre stages dans les services et établissements de l'Education surveillée au cours desquels s'effectue l'apprentissage direct du métier a été fixée par une circulaire du directeur de l'Education surveillée en date du 21 mai 1959.

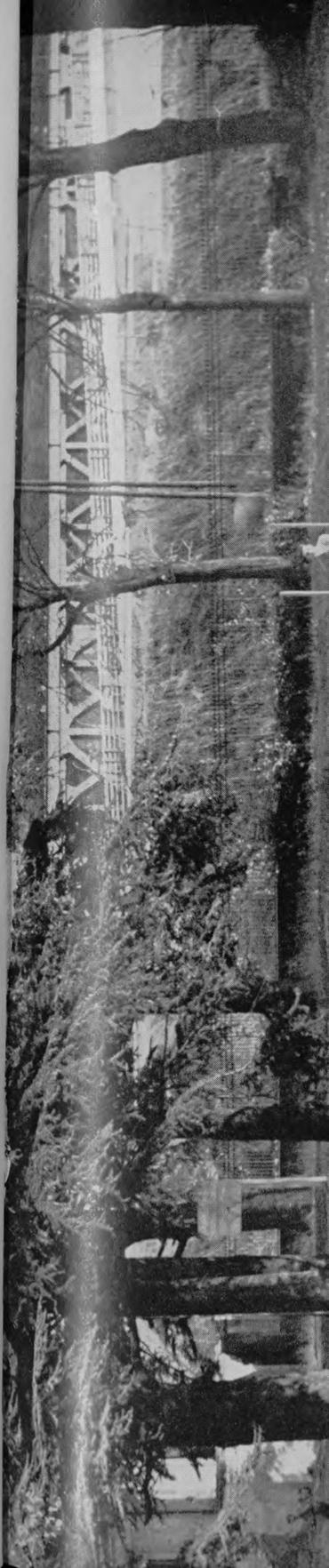
Quoique, sur certains points, l'évolution des institutions ait rendu certains ajustements nécessaires, l'essentiel des dispositions de cette circulaire reste pleinement valable. C'est pourquoi il est apparu que la solution la plus simple pour présenter cet aspect capital de la formation, consistait à en reproduire le texte.

REVUE

L'éducateur dans son groupe

Texte principal, très flou et difficilement lisible.

L'éducateur dans son groupe.







SECTION I

L'organisation générale de l'année de formation pratique

L'année de formation pratique est consacrée à l'apprentissage systématique des quatre fonctions principales que peut exercer l'éducateur de l'Education surveillée : éducateur d'internat, délégué à la liberté surveillée, observateur en centre, observateur en milieu ouvert.

I. — PORTEE DE LA FORMATION PRATIQUE

Elle ne doit être ni surestimée, ni sous-estimée.

Il n'est pas question de donner en un an à l'éducateur une qualification complète. Le but poursuivi est plus modeste : *c'est l'acquisition des connaissances de base sur lesquelles il pourra fonder cette qualification, celle-ci n'étant atteinte qu'au terme de plusieurs années d'exercice du métier.*

Il n'y a d'ailleurs pas correspondance rigoureuse entre les niveaux auxquels on s'efforce de parvenir dans l'apprentissage des différentes fonctions ci-dessus énumérées. L'entraînement à la pratique des méthodes d'internat va beaucoup plus loin que l'entraînement à la pratique des méthodes du milieu ouvert. Plus des deux tiers du temps leur sont d'ailleurs consacrés. Il y a à cela deux raisons : la première est qu'elles sont plus faciles à acquérir, parce que mieux connues et s'exerçant dans un contexte plus structuré ; la seconde est que le jeune éducateur débutera normalement en institution publique d'Education surveillée ou en centre d'observation, et qu'il est logique de le préparer d'abord à son travail immédiat. Il faut donc que l'année de formation pratique le conduise à un degré d'efficiency qui lui permette d'assumer la responsabilité d'un groupe. Par contre, on ne peut raisonnablement demander qu'au lendemain de sa titularisation, il soit capable de tenir un poste de délégué ou d'observateur en milieu ouvert : il manquera en général

de la maturité nécessaire; les méthodes à mettre en œuvre ne peuvent guère s'acquérir en quelques mois; et surtout elles demandent à s'asseoir sur « l'expérience des cas », que seule la pratique de l'internat durant plusieurs années peut donner.

Il n'en faudrait pas pour autant conclure que les stages « liberté surveillée » et « observation en milieu ouvert » sont de simples stages d'information. Ce sont de véritables stages *de formation*, mais qui plafonnent à un niveau modeste : des stages du « premier degré » en quelque sorte. Et ils comportent en particulier *tout ce que l'éducateur d'institution publique d'Education surveillée et de centre d'observation doit connaître pour exercer efficacement son métier*. Ils demandent à être complétés, avant l'attribution d'un poste de délégué ou d'observateur en milieu ouvert, par des stages dans les services correspondants, dont les modalités seront fixées ultérieurement.

II. — ORGANISATION DE L'ANNEE DE FORMATION PRATIQUE

1. — LE DÉROULEMENT DES STAGES DANS LE TEMPS

L'année de formation pratique se décompose en deux périodes de cinq mois et demi : la première est consacrée à l'apprentissage des méthodes d'observation; la seconde, à l'apprentissage des méthodes de rééducation.

a) *L'apprentissage des méthodes d'observation*

Il s'effectue dans un centre d'observation doté d'un service d'observation en milieu ouvert. Le stagiaire peut ainsi être entraîné à la pratique de l'observation du comportement sous ses deux aspects.

b) *L'apprentissage des méthodes de rééducation*

Il s'effectue au cours de deux stages distincts : l'un de quatre mois en institution publique d'Education surveillée, l'autre d'un mois et demi dans un service de liberté surveillée.

2. — LE CARACTÈRE ANALYTIQUE DES MÉTHODES UTILISÉES

L'ensemble de la formation pratique revêt un caractère très systématique qui ne doit pas prêter à contre-sens. Il ne signifie nullement que l'on s'oriente vers la « fabrication » d'éducateurs standards, scientifiquement conditionnés. Il signifie

que l'on s'efforce d'économiser au maximum le temps et les moyens, et *surtout de faire courir aux élèves des établissements de stage le minimum de risques*. Une fois ce premier stade franchi, chacun peut et *doit* s'orienter vers l'acquisition de son « style » particulier d'action. Et il n'est pas paradoxal de prétendre que plus cette assise première sera solide, plus l'éducateur sera capable de dégager sa véritable originalité personnelle.

II. — LA DETERMINATION DE LA FONCTION QUI CORRESPOND PLUS PARTICULIEREMENT AUX APTITUDES DU STAGIAIRE

Les autres fonctions de l'éducateur de l'Education surveillée se répartissent suivant un double clivage :

Observation	ou	Rééducation
Internat	ou	Milieu ouvert

Il ne peut sans doute être question de s'orienter vers une stricte spécialisation. Mais vouloir aboutir à une polyvalence absolue est du domaine de l'utopie. Les aptitudes exigées par chacune de ces fonctions sont en effet en partie distinctes dans leur complémentarité.

Il importe donc de déterminer au départ vers quelle option le stagiaire doit plutôt s'orienter, en fonction de ses capacités particulières. La période de « mise à l'épreuve » que constitue l'année de formation pratique est assez longue pour que, complétée par les conclusions de l'année de formation théorique, elle permette de formuler un diagnostic prudent.

SECTION II

Le stage en centre d'observation

I. — BUTS VISES ET ORGANISATION GENERALE

1. — DURÉE

Le stage en centre d'observation dure cinq mois et demi. Il se subdivise en deux périodes : une première, de six semaines environ, au cours de laquelle le stagiaire est utilisé à plein temps au centre; une deuxième de quatre mois, au cours de laquelle son service hebdomadaire comporte quatre jours de présence au centre et la valeur de deux jours de travail consacrés à l'observation en milieu ouvert.

2. — PERSONNEL D'ENCADREMENT

C'est le directeur de l'établissement qui est directeur du stage. Il s'adjoit soit le sous-directeur, soit un chef de service qui en assume les responsabilités immédiates et auprès de qui les stagiaires doivent avoir facilement accès.

L'enseignement pratique est confié à des chefs de groupes, soigneusement sélectionnés, non seulement en fonction de *leur compétence d'observateur*, mais aussi en fonction de leur capacité à *transmettre les techniques qu'ils appliquent*. En principe, chacun d'eux doit avoir charge d'un seul stagiaire.

3. — PROGRAMME DE STAGE

Il couvre d'abord l'apprentissage de l'ensemble du « métier » d'observateur en centre, c'est-à-dire :

— l'apprentissage de la conduite du groupe;

— l'entraînement à la pratique des techniques d'observation mises en œuvre par le personnel éducatif, essentiellement *l'observation directe* du comportement, secondairement l'observation par l'éducation physique et les activités de loisirs.

Dans la réalité du travail quotidien, ces deux aspects des fonctions de l'observateur d'internat se conjuguent étroitement : il a toujours en effet à la fois à conduire un groupe, ou une fraction de groupe, et à observer. Mais il importe de les distinguer lorsqu'on organise une formation systématique : elles font en effet appel à des aptitudes différentes, donc à des méthodes d'approche distinctes et leur rythme d'acquisition n'est pas toujours le même.

Le programme du stage comporte ensuite une *information* sur les autres postes d'observation : ateliers, classes (que le stagiaire étudiera plus avant par la suite s'il se spécialise dans l'enseignement général), examens médicaux, psychologiques et psychiatriques (il est rappelé que l'information sur l'enquête sociale est donnée au cours d'un stage particulier et que l'étude des dossiers judiciaires s'effectue au cours du stage liberté surveillée).

Il comporte enfin *une prise de contact avec le maximum de « cas »*. C'est là, il ne faut pas l'oublier, une des bases de la formation de l'éducateur. L'application raisonnée et méthodique des techniques d'observation comme de rééducation ne prend en effet sa pleine valeur que *si elle est sous-tendue par une très large expérience des cas*.

4. — CALENDRIER DU STAGE

La première partie du stage se subdivise en deux périodes de durée très inégale.

a) *La première période*, d'une durée moyenne de deux semaines, peut être considérée *comme une période d'introduction du stage*. Elle consiste essentiellement en une *prise de contact avec l'établissement* : visite détaillée, présentation de chaque service (groupes, classes, ateliers, éducation physique, service psychologique, service médical, service administratif), par les différents responsables. Cette prise de contact générale se complète par le passage dans deux ou trois groupes, dont obligatoirement l'accueil. Il importe en effet que le stagiaire ait un aperçu des méthodes utilisées dans l'ensemble de l'établissement, de manière à ce que sa formation ne soit pas trop étroitement orientée par le style particulier de travail de son chef de groupe d'affectation.

b) *La deuxième période* couvre le reste du stage : c'est la période de formation proprement dite. Le stagiaire est affecté à un groupe à la fois en fonction de la personnalité de l'éducateur qui le dirige et des mineurs qui le composent.

En principe, *cette affectation doit rester la même jusqu'à la fin du séjour au centre*. Mais il n'y a que des avantages à ce que, de temps à autre, en fonction des nécessités du service, le stagiaire fasse quelques remplacements dans d'autres formations.

II. — L'APPRENTISSAGE DE LA CONDUITE DU GROUPE EN CENTRE D'OBSERVATION

Cet apprentissage comporte deux phases complémentaires : la découverte des méthodes mises en œuvre par les éducateurs de groupe; leur application par le stagiaire.

PREMIÈRE PHASE : *La découverte des méthodes mises en œuvre*

La règle générale qui s'applique à tout apprentissage pédagogique garde ici sa pleine valeur : cette découverte doit être faite *par le stagiaire lui-même*. Il ne s'agit donc nullement de concevoir ce début de formation comme une série de « démonstrations » illustrant des exposés méthodologiques préalables; mais, tout au contraire, comme une série d'analyses portant sur des exercices auxquels le stagiaire a assisté. La plupart consisteront en un simple entretien avec l'éducateur de groupe. Mais il est excellent qu'un certain nombre s'appliquent à des « moments » de la vie du groupe nettement délimités et assez courts (repas, récréation, lever, etc.) donne lieu à un travail écrit, dont la correction est assurée par le responsable du stage.

Ces analyses doivent mettre en valeur la portée des moyens utilisés par rapport à la situation *particulière* et *dynamique* dans laquelle se trouvait le groupe : elles doivent toujours s'efforcer d'atteindre, par delà le procédé, la méthode, et, par delà ce qui est propre à la personnalité de l'éducateur, ce qui a valeur générale.

DEUXIÈME PHASE : *L'application des méthodes*

Le stagiaire devient exécutant : il va mettre en œuvre lui-même les méthodes de conduite du groupe, sous la surveillance critique de l'éducateur responsable.

Cette deuxième phase s'imbrique, bien entendu, dans la première. Il n'est pas question d'avoir épuisé l'étude systématique de toutes les situations de groupe avant de faire intervenir le stagiaire. Et, à l'inverse, il peut être fort utile en fin de

stage, de procéder à quelques analyses de méthodes. L'essentiel est qu'une progression suffisamment rationnelle soit respectée. Elle peut se schématiser ainsi :

- En un premier temps, le stagiaire est appelé à conduire un exercice particulier (veillée, leçon d'éducation physique, séances d'activités dirigées, etc.), ayant donné lieu à une préparation écrite, préalablement corrigée par le chef de groupe; ce dernier assiste à l'exercice et, bien entendu, en fait la critique détaillée;
- En un deuxième temps, la préparation n'est pas soumise au chef de groupe : l'initiative du stagiaire est donc entière;
- En un troisième temps, le stagiaire est appelé à conduire le groupe durant un des trois moments principaux de la journée : le matin, à midi, ou le soir, le chef de groupe étant tantôt présent, tantôt absent;
- Enfin, le stagiaire assume la direction du groupe dans les conditions normales de service d'un éducateur.

La rapidité de cette progression est variable suivant les cas. Tel stagiaire, par exemple, sera susceptible de prendre la direction du groupe au bout de quelques semaines seulement, alors qu'avec tel autre il faudra attendre plusieurs mois. Il est à noter que l'apprenti éducateur éprouve une gêne à travailler en présence de son chef de groupe, et qu'il sera toujours poussé à demander une accélération de la progression. Un juste équilibre est à découvrir entre cette tendance naturelle et une double exigence : l'exigence fondamentale à toute formation (pour pouvoir rectifier, il faut pouvoir contrôler), et surtout l'exigence qu'impose *l'intérêt des jeunes*; on ne peut accepter d'abandonner le groupe à un stagiaire trop inexpérimenté, sans possibilité de rétablissement rapide des erreurs qu'il risque de commettre.

III. — L'APPRENTISSAGE DE L'OBSERVATION DIRECTE DU COMPORTEMENT

L'apprentissage de la méthode d'observation directe du comportement soulève des problèmes délicats, encore imparfaitement résolus. Des instructions particulières en codifieront le détail lorsque les études nécessaires auront été menées à leur terme. Il ne peut donc être question ici que de dégager les règles générales à appliquer.

Cet apprentissage revêt deux formes complémentaires :

- Le travail sur dossier;
- La pratique de l'observation.

1. — LE TRAVAIL SUR DOSSIER

C'est surtout une *introduction* à la méthode. Il se pratique donc surtout en début de stage.

Il revêt des formes diverses, notamment :

- Etude de dossiers complets (fiches et conclusions partielles), présentés, soit par le responsable du stage, soit par l'éducateur du groupe;
- Présentation et commentaire par le chef de groupe de fiches rédigées au cours de la journée, en précisant les conditions dans lesquelles les observations ont été faites et les raisons de leur choix;
- Présentation et commentaire par le chef de groupe des conclusions partielles rédigées ou en cours de rédaction.

2. — LA PRATIQUE DE L'OBSERVATION DIRECTE :

L'ENTRAÎNEMENT A LA RÉDACTION DES FICHES DE COMPORTEMENT

C'est là l'essentiel du métier d'observateur. Le but poursuivi est double : c'est à la fois d'apprendre au stagiaire à effectuer des *observations valables* (objectives, circonscrites, significatives) et de lui faire découvrir *sa méthode personnelle d'observation* en fonction de ses possibilités propres, en particulier en fonction de ses capacités de mémorisation. La progression de principe à adopter est la suivante :

- Le stagiaire effectue d'abord des observations limitées à un « moment » très court de la vie du groupe : lever, repas, leçon d'éducation physique, etc.; il les rédige immédiatement et elles sont corrigées sur-le-champ;
- Le stagiaire effectue ensuite des observations portant sur deux ou trois mineurs seulement et durant une période déterminée : un ou plusieurs jours;
- Le stagiaire travaille enfin dans les conditions normales d'un observateur de groupe.

Bien entendu, là encore, aucun délai rigide n'est à fixer pour passer d'une phase à la phase suivante. Il est pourtant à noter que les observations très limitées dans le temps, et donnant lieu à une critique immédiate constituent le moyen d'apprentissage le plus efficace (ce sont des moments d'observation intensive); elles doivent donc représenter l'essentiel des exercices demandés au stagiaire durant les deux ou trois premières semaines et il est souhaitable de continuer à y faire appel de temps à autre durant tout le stage.

Toutes les fiches rédigées par le stagiaire doivent donner lieu à correction, au moins en fin de semaine.

L'entraînement à l'observation directe du comportement doit se compléter par un entraînement au dépouillement de la correspondance (recherche et report des passages caractéristiques).

3. — LA PRATIQUE DE L'OBSERVATION DIRECTE :

L'ENTRAÎNEMENT A LA RÉDACTION DES CONCLUSIONS PARTIELLES DU COMPORTEMENT

C'est là un aspect du travail de l'observateur qui ne peut guère être abordé qu'en fin de stage, au cours du dernier mois par exemple : il exige en effet que le stagiaire ait acquis une suffisante maîtrise de sa méthode d'observation directe.

Il est utile, à titre d'exercice préliminaire, de commencer par faire rédiger des conclusions en utilisant des dossiers anciens, bien choisis, la série complète des fiches étant seule remise au stagiaire; la confrontation du document qu'il élabore avec le document du dossier est des plus instructives. Mais l'essentiel de cet entraînement consiste à lui faire rédiger des conclusions intéressantes des cas à l'observation desquels il a participé. La pratique comportant la présentation d'un portrait du mineur en faits de comportement caractéristiques avant d'aboutir à une description de sa personnalité en nomenclature psychologique abstraite, présente un intérêt certain.

Chaque document rédigé par le stagiaire donne lieu à une correction détaillée.

4. — LES ÉTUDES DE CAS

Chaque stagiaire sera plus spécialement chargé d'observer deux cas. Le choix en sera fait dès la troisième semaine de son séjour au Centre par le responsable du stage, autant que possible parmi les arrivants.

Le stagiaire constitue sur chacun, des dossiers d'observation de comportement, du même type que le dossier normal, mais plus importants. Il ne doit pas avoir connaissance des conclusions des autres postes d'observation avant que sa conclusion partielle soit rédigée. Il remet chaque dossier au responsable du stage avant la réunion de synthèse traitant du cas.

L'un de ces deux dossiers est remis au jury de l'examen d'éducateur.

IV. — L'ENTRAÎNEMENT A LA PRATIQUE DE L'OBSERVATION PAR L'ÉDUCATION PHYSIQUE ET PAR LES ACTIVITÉS DIRIGÉES

1. — L'ENTRAÎNEMENT A LA PRATIQUE DE L'OBSERVATION PAR L'ÉDUCATION PHYSIQUE ET LES SPORTS

Il s'effectue conformément aux intructions d'octobre 1957, sous la direction du professeur d'éducation physique de l'établissement.

Il s'étend sur une vingtaine d'heures, groupées dans la mesure du possible sur deux ou trois semaines.

Il comporte :

- l'étude des sous-dossiers d'observation par l'éducation physique;
- la participation à des séances d'éducation physique et de sport conduites par le professeur;
- la rédaction des fiches d'éducation physique;
- la conduite de quelques leçons et séances sportives.

2. — L'ENTRAÎNEMENT A LA PRATIQUE DE L'OBSERVATION PAR LES ACTIVITÉS DIRIGÉES

Une trentaine d'heures lui sont consacrées. Il comporte :

- a) *Une information* sur l'observation par les activités de loisirs pratiquées au Centre, sous la direction des divers techniciens (étude des sous-dossiers, participation aux séances);
- b) *Un entraînement méthodique* à la pratique de l'observation par la spécialité éducative choisie par le stagiaire : activité audio-visuelle, activités musicales, arts plastiques, art dramatique, sous la direction du technicien intéressé. La même progression est toujours respectée : de simple participant au départ, le stagiaire est amené peu à peu à prendre en main la conduite des séances.

V. — INFORMATION SUR LES AUTRES POSTES D'OBSERVATION

1. — INFORMATION SUR L'OBSERVATION PAR LA CLASSE

C'est un poste tenu par des membres du personnel éducatif. Mais il ne peut être question d'entraîner tous les stagiaires à la pratique des techniques qu'il met

en œuvre; elles sont en effet très délicates, et seul peut valablement les manier celui qui a reçu préalablement la formation de base d'instituteur.

On ne peut donc parler que d'une « information » qui pourra être poussée plus ou moins loin suivant les compétences affirmées par le stagiaire. Il sera nécessaire d'y consacrer de quinze à vingt heures, si possible groupées sur une courte période : deux ou trois semaines par exemple.

Cette information s'effectue conformément aux instructions sur l'observation par la classe. Elle comporte :

- l'étude de quelques fiches et dossiers scolaires;
- l'assistance à quelques séances d'enseignement général; l'instituteur commente à posteriori les méthodes utilisées et se fait rendre compte des observations effectuées par le stagiaire;
- des travaux de correction de devoirs et de tests de niveau scolaire;
- la conduite de quelques courtes leçons, de préférence en histoire, géographie ou sciences, disciplines où l'absence de connaissances pédagogiques de base se fait sentir de façon moins déterminante qu'en mathématiques ou français.

2. — INFORMATION SUR LES EXAMENS MÉDICAUX

Les stagiaires prennent connaissance des fiches médicales. Ils assistent à quelques examens de médecine générale dans des conditions à déterminer avec le médecin du Centre.

Ils peuvent être utilisés pour effectuer des travaux non réservés au personnel médical, mensurations en particulier.

3. — INFORMATION SUR L'EXAMEN PSYCHOLOGIQUE

Les stagiaires sont informés sur la pratique de l'examen psychologique par le chef du service de psychologie. Il leur est notamment présenté et commenté plusieurs dossiers de mineurs à l'observation desquels ils auront participé.

Ils peuvent effectuer, à titre d'exercice, les travaux qui leur sont proposés par le chef du service de psychologie.

4. — INFORMATION SUR L'EXAMEN PSYCHIATRIQUE

Les stagiaires assistent à certains examens ou partie d'examen psychiatrique de mineurs dans des conditions à déterminer avec le psychiatre du Centre.

5. — INFORMATION SUR L'OBSERVATION PAR L'ATELIER

Les stagiaires sont informés sur les méthodes d'observation à l'atelier par le professeur technique du Centre. Ils participent à l'observation du comportement à l'atelier.

VI. — LA CONNAISSANCE DES CAS

Il appartient au responsable pédagogique du stage de profiter de toutes les occasions pour élargir au maximum « l'expérience des cas » des stagiaires. Plus particulièrement :

- il leur fait étudier et leur commente les dossiers de certains mineurs déjà sortis du Centre, lorsque cette étude illustre les aspects caractéristiques de la délinquance juvénile;
- dans le même esprit, il attire leur attention sur certains mineurs présents au Centre;
- et surtout, *il les fait assister systématiquement à toutes les réunions de synthèse.*

VII. — DOCUMENTS A FAIRE PARVENIR EN FIN DE STAGE AU DIRECTEUR DU CENTRE DE FORMATION ET DE RECHERCHE DE L'EDUCATION SURVEILLEE

Premier document. — Un des deux dossiers d'observation constitués par le stagiaire, soit :

- *l'ensemble des fiches d'observation directe rédigées par le stagiaire;*
- *la conclusion partielle élaborée par le stagiaire qui aura utilisé, à cette fin, non seulement ses observations personnelles mais aussi celles des autres observateurs.*

Le choix du dossier est effectué par le stagiaire.

Le directeur du stage y joint son appréciation critique détaillée.

2^e document. — Une fiche analytique de notation rédigée par le directeur du stage et comportant les rubriques suivantes :

- Activité;
- Maîtrise de soi;
- Capacité d'organisation et de prévision;

- Sens du travail en équipe;
- Sens de l'observation;
- Capacité de contact avec les adolescents;
- Influence éducative.

Chaque rubrique donne lieu à une appréciation qualitative en cinq ou six lignes et à une notation chiffrée sur 20.

Une appréciation générale sur la valeur du stagiaire figure en conclusion. Il y est notamment porté un jugement sur ses aptitudes à exercer les fonctions d'observateur en internat.

SECTION III

Le stage d'observation en milieu ouvert

I. — BUTS VISES, CARACTERE GENERAL DE LA METHODE

La formation de l'observateur en milieu ouvert se situe sur deux plans très différents.

1. — *Le métier d'observateur en milieu ouvert* implique de multiples contacts avec le monde des adultes et, en conséquence, la pénétration dans les milieux et les groupes sociaux les plus divers. Il exige donc l'accession à un niveau de maturité, d'expérience personnelle et d'expérience sociale qu'il ne peut être question d'acquérir en quelques mois. Il a déjà été précisé que plusieurs années de pratique y suffisaient à peine.

Ce que, sur ce plan, il est seulement possible d'attendre du stage de formation, *c'est la prise de conscience de cette exigence fondamentale.*

2. — *Le métier d'observateur en milieu ouvert* consiste, par ailleurs, à mettre en œuvre une *certaine technique*. C'est *vers l'acquisition de cette technique* qu'est essentiellement orienté le stage de formation.

Mais il n'est pas inutile de rappeler qu'elle est infiniment plus complexe que celle de l'observateur d'internat; sur ce plan encore, il faut constater l'insuffisance d'un entraînement de quelques mois. Il serait illusoire d'espérer conduire le stagiaire à la maîtriser pleinement. Il faut plus modestement se limiter à l'acquisition des données de base, des conditionnements élémentaires.

Autre remarque fondamentale à faire : cet apprentissage ne peut, comme celui de l'observation en internat, se fonder sur la pratique de la « double commande » : le stagiaire ne peut accompagner un observateur dans toutes ses démarches car, pour un certain nombre d'entre elles, tout serait faussé. Il lui faut nécessairement partir seul à la découverte de la méthode, *de sa méthode*,

qui va se définir en fonction de ses capacités de contact et de sa personnalité. C'est donc là une formation pratique par engagement direct dans le réel, ce qui n'est pas sans présenter des risques et pour le stagiaire et pour ses premiers « clients ». Des précautions sévères s'imposent donc et, en premier lieu, une très prudente progressivité.

II. — LA PROGRESSION

Le stage « Observation en milieu ouvert » débute à la septième semaine du stage en centre d'observation et se poursuit durant quatre mois à raison de deux jours pleins par semaine. Ce laps de temps est indispensable : le stagiaire doit conduire lui-même l'observation de quelques cas : il lui faut donc disposer du temps nécessaire, car une observation en milieu ouvert ne se coupe pas en deux. Le responsable du stage est nécessairement un observateur en milieu ouvert.

Trois stades sont à distinguer :

- un stade préliminaire d'information;
- un stade d'entraînement sous contrôle intensif;
- un stade d'entraînement sous contrôle normal.

1. — LE STADE PRÉLIMINAIRE D'INFORMATION

L'information doit être la plus concrète et la plus directe possible.

Elle comporte notamment :

- des études de dossiers complets (à l'occasion desquelles sont présentées les modalités de rédaction du rapport d'observation du comportement et du rapport de synthèse);
- une étude analytique de la méthode : le responsable du stage procède à des comptes rendus de démarches, de prises de contact avec les mineurs ou les parents, d'entretiens, si possible « à chaud », le jour même où ils ont été effectués; il précise la raison des attitudes adoptées, des paroles prononcées; il signale les omissions, les erreurs; en bref, *il démonte devant le stagiaire le mécanisme de l'observation en milieu ouvert en entrant dans le détail concret et vécu;*
- l'étude de quelques journées d'observateur avec le souci d'étudier *les problèmes d'organisation rationnelle du temps* (préparation des déplacements, utilisation maximum des moments efficaces, démarches imprévues, etc.);
- si possible, quelques démarches accomplies en compagnie du responsable du stage (visites à un employeur, à un « témoin », plus difficilement dans la famille); c'est alors le stagiaire qui rédige le compte rendu.

La plupart de ces exercices d'information doivent être conduits avant que débute officiellement le stage d'observation en milieu ouvert, au cours des six premières semaines du séjour au Centre. Mais certains peuvent être repris tout au long du stage, au hasard des circonstances favorables.

2. — LE STADE D'ENTRAINEMENT SOUS CONTROLE INTENSIF

En principe, dès la première semaine du stage d'observation en milieu ouvert, deux ou trois cas sont confiés au stagiaire. Il aura à en assumer entièrement l'étude. Ceci n'est pas sans soulever une difficulté majeure. En effet, si les problèmes posés sont trop complexes, ils risquent d'être mal résolus; non seulement le stagiaire n'en tirera pas grand profit pour sa formation, *mais surtout des rééducations risquent d'être compromises*. Il faut donc procéder avec beaucoup de prudence, ne pas choisir des cas relevant d'une véritable observation en milieu ouvert, mais plutôt des cas pour lesquels on pourrait se contenter de l'étude conduite dans le cadre d'une simple consultation ouverte. Une bonne formule consiste, lorsque la chose est possible, à confier au stagiaire des mineurs qui viennent d'effectuer un court séjour au centre d'observation et qu'il ne semble pas nécessaire de conserver plus longtemps.

Le stagiaire travaille sous le contrôle *direct et permanent* du responsable du stage. Il lui soumet son plan de travail quotidien et n'effectue aucune prise de contact importante sans son autorisation. Il lui rend compte *immédiatement* (si possible le jour même) et en détails des diverses démarches effectuées. Le responsable critique, rectifie, conseille, oriente. Les comptes rendus écrits donnent lieu à des corrections détaillées.

Bien entendu, à ce contrôle vient s'adjoindre celui de l'ensemble de l'équipe d'observation : assistante sociale, psychologue, psychiatre, chef de service, auxquels le stagiaire est amené à rendre compte de l'évolution des cas dont il a la charge.

La durée de ce stade de contrôle intensif est variable suivant la capacité du stagiaire. Elle est d'une durée moyenne de *deux mois*. Et il est toujours dangereux de vouloir la réduire.

3. — LE STADE DE L'ENTRAINEMENT SOUS CONTROLE NORMAL

Par assouplissement progressif du contrôle on accède à un stade où l'observation est conduite par le stagiaire dans des conditions comparables à celles dans lesquelles travaille normalement un observateur en milieu ouvert. Deux

différences importantes subsistent qui légitiment cette évolution : le nombre des cas beaucoup plus limité (deux ou trois au lieu d'une quinzaine) et le fait que leur connaissance est assez avancée pour qu'il n'y ait plus d'erreurs grossières à redouter.

Le contrôle du responsable devient alors du type de celui qu'exerce un chef de service. Les relations du stagiaire avec le médecin, le psychologue, les assistantes sociales, le juge des enfants sont rigoureusement les mêmes que celles d'un observateur titulaire.

Le responsable du stage accompagne au moins une fois le stagiaire dans une visite à la famille, en profitant des circonstances et en l'organisant de telle façon que sa présence soit naturellement acceptée. Ce contrôle sur place est indispensable tant pour se rendre compte de la validité du travail fait que pour apprécier les capacités de contact du stagiaire.

Le cadre des présentes instructions ne permet pas d'entrer plus avant dans le détail de la méthode de formation. Pour toutes indications complémentaires, il est demandé de se référer au rapport sur « l'observation en milieu ouvert » présenté en 1957 à Monsieur le Directeur de l'Education surveillée, notamment : Première partie : Chapitres II, III, IV; Deuxième partie : Chapitre II; Quatrième partie : Chapitre II.

III. — PRESCRIPTIONS PARTICULIERES

1. — L'ENTRAINEMENT A LA RÉDACTION DES CONCLUSIONS D'OBSERVATION DU COMPORTEMENT ET DE RAPPORTS D'OBSERVATION

Le stagiaire rédige lui-même les conclusions d'observation du comportement et les rapports d'observation des cas qui lui ont été confiés. Il présente ces cas à la réunion de synthèse.

2. — OUVERTURE D'UN CAHIER SPÉCIAL

- Le stagiaire ouvre au début du stage un cahier spécial sur lequel il note :
- l'organisation des deux journées consacrées à l'observation en milieu ouvert;
 - les consignes et directives reçues lors des entretiens avec le responsable du stage;
 - les problèmes que lui pose la pratique de l'observation et qu'il doit soumettre au responsable du stage.

Il est souhaitable que ce dernier prévoie un entretien hebdomadaire à jour et heure fixes, où seront systématiquement traitées toutes les questions posées par le déroulement du stage (ceci sans préjudice des prises de contacts urgentes exigées par le développement des cas).

3. — RÉUNIONS DE SYNTHÈSE

Le stagiaire assiste à toutes les réunions de synthèse où sont étudiés les cas d'observation en milieu ouvert.

IV. — DOCUMENTS A FAIRE PARVENIR EN FIN DE STAGE AU DIRECTEUR DU CENTRE DE FORMATION ET DE RECHERCHE DE L'ÉDUCATION SURVEILLÉE

PREMIER DOCUMENT

Un des dossiers d'observation constitués par le stagiaire, soit :

- l'ensemble des comptes rendus d'observation;
- la conclusion d'observation de comportement;
- le rapport d'observation.

Le choix du dossier sera effectué par le stagiaire lui-même. Le directeur du stage y joint une appréciation critique détaillée.

DEUXIÈME DOCUMENT

Une fiche analytique de notation rédigée par le directeur du stage, et comportant les rubriques suivantes :

- Activité;
- Capacité d'organisation et de prévision;
- Sens du travail en équipe;
- Sens de l'observation;
- Capacité de contact avec les adolescents;
- Capacité de contact avec les adultes.

Chaque rubrique donne lieu à une appréciation qualitative en cinq ou six lignes et à une notation chiffrée sur 20.

Une appréciation générale sur la valeur du stagiaire figure en conclusion. Il y est notamment porté un jugement sur les aptitudes à exercer ultérieurement les fonctions d'observateur en milieu ouvert.

SECTION IV

Le stage en établissement de rééducation

I. — BUTS VISES ET ORGANISATION GENERALE

1. — DURÉE

Le stage en internat de rééducation dure quatre mois. Il se situe, en principe, à la fin de l'année de formation pratique; le métier d'éducateur, vu sous un certain angle, est plus délicat à acquérir que le métier d'observateur, parce que moins codifiable; il est donc souhaitable que les stagiaires commencent leur apprentissage par le centre d'observation; par ailleurs, ils sont appelés à être, pour la plupart, titularisés dans les institutions publiques d'Education surveillée, et, en se ménageant la possibilité de les maintenir en place, on évite les mutations inutiles.

2. — PERSONNEL D'ENCADREMENT

Les prescriptions édictées pour l'encadrement du stage en centre d'observation sont applicables à l'encadrement du stage en internat de rééducation.

3. — PROGRAMME DU STAGE

Il comporte d'abord et surtout *l'apprentissage du métier d'éducateur d'internat*, c'est-à-dire :

- l'apprentissage de la pédagogie du groupe de rééducation;
- l'entraînement à la conduite des séances d'éducation physique et de sport, et des séances de loisirs dirigés.

Il comporte ensuite une information sur l'enseignement général, l'enseignement professionnel et les problèmes de la postcure.

Enfin, il doit être mis à profit pour élargir au maximum « l'expérience des cas » des stagiaires.

4. — CALENDRIER DU STAGE

Tout comme le stage en centre d'observation, il se subdivise en deux périodes :

a) *Au cours de la première période*, d'une durée moyenne de deux semaines, le stagiaire prend contact avec l'établissement et ses divers services, suivant les modalités qui ont été précisées dans les instructions concernant le stage en centre d'observation. Une importance particulière est à accorder à la présentation des ateliers. Le stagiaire passe successivement dans deux groupes au moins, trois si possible, choisis à la fois en fonction de la compétence des éducateurs et des caractéristiques des mineurs.

b) *Au cours de la deuxième période*, qui s'étend sur le reste du stage, le stagiaire est affecté au *même groupe*. Sa durée moyenne, trois mois et demi, est relativement courte, nettement inférieure à la durée de la période correspondante du stage en centre d'observation; il n'y a pas, en conséquence, intérêt à trop utiliser le stagiaire en dehors de son groupe d'attache.

II. — L'APPRENTISSAGE DE LA CONDUITE DU GROUPE

Cet apprentissage est organisé suivant les mêmes principes et la même progression qu'en centre d'observation. La principale différence tient à ce que le stagiaire ayant déjà l'expérience de la conduite du groupe d'observation, il est normal qu'il accède beaucoup plus vite au stade du travail autonome, parfois au bout de deux ou trois semaines seulement. En aucun cas pourtant, il ne faut brûler les étapes : le groupe d'institution publique d'Education surveillée est beaucoup plus structuré que le groupe de centre d'observation, il rassemble des adolescents plus âgés et, en conséquence, il est toujours plus difficile de s'y faire admettre.

LES ÉTUDES DE CAS

Le stagiaire étudie plus particulièrement les garçons de son groupe d'affectation. La désignation en est faite dès le début de la troisième semaine de son séjour à l'institution par le responsable du stage. Il est recommandé de choisir de nouveaux arrivants et même, toutes les fois que la chose est possible, de faire effectuer leur conduite à l'établissement par le stagiaire lui-même.

Il rédige sur chacun une courte étude monographique (une dizaine de pages au maximum se décomposant en trois parties :

- La première partie comporte, en introduction, une présentation succincte *de la personnalité de base du mineur* par dépouillement du rapport d'observation ou, s'il n'existe pas, des diverses pièces communiquées à l'établissement : enquête sociale, fiche médicale, rapport d'examen psychologique ou d'examen psychiatrique;
- La deuxième partie, la plus importante, comporte la *présentation de l'évolution du mineur* durant les trois mois et demi du stage. Le stagiaire s'efforce de préciser les facteurs qui ont joué : notamment le conditionnement général de la vie d'internat, le conditionnement particulier du groupe, l'action personnelle des éducateurs, des instructeurs techniques, de lui-même, l'importance de l'apprentissage, le cas échéant, les facteurs extérieurs, etc.; chaque affirmation doit se référer à des constatations objectives; la part d'interprétation hypothétique doit être nettement précisée;
- La troisième partie, qui prend valeur de conclusion, consiste *en une présentation du pronostic d'évolution*.

III. — L'ENTRAÎNEMENT A LA CONDUITE DES SEANCES D'EDUCATION PHYSIQUE ET DE LOISIRS DIRIGES

1. — L'ENTRAÎNEMENT A LA PRATIQUE DE L'EDUCATION PHYSIQUE ET DES SPORTS

Il s'effectue sous la responsabilité du professeur d'éducation physique de l'établissement. Il s'étend sur une vingtaine d'heures, groupées si possible en deux ou trois semaines.

Il comporte la participation à des séances d'activités physiques et de sports, dirigées par le professeur; puis la conduite de quelques leçons et séances sportives par le stagiaire sous le contrôle du professeur (1).

2. — L'ENTRAÎNEMENT A LA CONDUITE DE SÉANCES DE LOISIRS DIRIGÉS

Il comprend d'abord une information générale sur les loisirs dirigés pratiqués dans l'établissement. Cette information trouve normalement sa place au cours des deux premières semaines du stage; le stagiaire assiste à une ou plusieurs séances de chaque spécialité.

(1) Des instructions sont à l'étude pour en régler le détail.

Il comprend ensuite un entraînement à la pratique de *l'activité choisie par le stagiaire*, en fin d'année de formation théorique : activité audio-visuelle, activité musicale, arts plastiques, arts dramatiques. Les méthodes à utiliser sont variables suivant les techniques. Le temps à y consacrer est au minimum d'une trentaine d'heures à répartir sur l'ensemble des quatre mois. Il est souhaitable que cette formation spécialisée puisse s'effectuer en partie au moins avec des mineurs du groupe d'affectation.

IV. — L'INFORMATION SUR L'ENSEIGNEMENT GENERAL, L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL ET LA POSTCURE

1. — L'INFORMATION SUR L'ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL

Elle s'effectue sous la direction du chef de service responsable.

Il ne s'agit pas d'apprendre au stagiaire à faire la classe, sauf rares exceptions, il ne possède pas la formation de base nécessaire et, par ailleurs, le temps manque. Il s'agit plus modestement *de l'informer sur les méthodes utilisées*, et de lui montrer comment instituteur et éducateur de groupe peuvent efficacement collaborer. Il est nécessaire d'utiliser des formules souples, tenant compte en particulier de l'équipement de l'établissement; elles peuvent comporter soit le passage dans plusieurs classes successives, soit le travail dans une seule classe. Le stagiaire assiste aux leçons, participe à la correction de devoirs, étudie les fiches de travail individuel. Il s'entretient avec l'instituteur sur les méthodes utilisées. Il est appelé à faire lui-même quelques leçons du type « causerie » (en histoire, géographie ou sciences).

Une dizaine d'heures sont à consacrer à cette information; elles doivent, dans la mesure du possible, être regroupées sur une ou deux semaines.

2. — L'INFORMATION SUR L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

Elle consiste essentiellement en *un début d'apprentissage réel*, auquel l'on consacre deux séances de quatre heures par semaine. Le choix du métier est laissé au stagiaire; pour les éducateurs, ce peut être l'ajustage, la forge, la menuiserie, la maçonnerie; pour les éducatrices, la couture.

Cet apprentissage est dirigé par l'instructeur technique compétent. Il respecte scrupuleusement la méthode mise en œuvre avec les mineurs; le rythme seul change : il doit normalement être beaucoup plus rapide.

Il est souhaitable que, après sa titularisation, l'éducateur puisse poursuivre cet apprentissage jusqu'à un niveau comparable à celui du C.A.P.

3. — L'INFORMATION SUR LES POSTCURES

Elle est donnée en fin de stage par le responsable du service de suite. Elle comprend une présentation de la structure du service, l'étude de la correspondance des « anciens », l'étude de quelques cas types. Elle se complète par une ou plusieurs visites de placements, une visite dans une famille d'ancien et, le cas échéant, le passage dans le home de semi-liberté de l'établissement.

V. — LA CONNAISSANCE DES « CAS »

Elle n'est plus, comme en centre d'observation, orientée vers la compréhension des mécanismes de l'inadaptation, mais vers la compréhension des *processus éducatifs mis en œuvre* en fonction de la nature des inadaptations à résorber. Elle s'enrichit très normalement tout au long du séjour du stagiaire à l'établissement. Mais il appartient au directeur pédagogique de prêter à cet aspect de la formation un intérêt tout particulier et de *profiter de toutes les occasions favorables*, pour lui donner l'importance qu'il mérite. Il attire notamment l'attention du stagiaire sur les mineurs présents à l'établissement dont les problèmes sont particulièrement caractéristiques, sur certains comportements réactionnels significatifs; il commente les dossiers d'anciens illustrant des échecs ou des réussites types; en bref, il fait au maximum profiter le stagiaire de sa propre expérience.

VI. — DOCUMENTS A FAIRE PARVENIR EN FIN DE STAGE AU DIRECTEUR DU CENTRE DE FORMATION ET DE RECHERCHE DE L'EDUCATION SURVEILLEE

PREMIER DOCUMENT

Une des deux études de cas, au choix du stagiaire.

Le directeur du stage y joint son appréciation critique détaillée.

DEUXIÈME DOCUMENT

Une fiche analytique de notation rédigée par le directeur du stage et comportant les rubriques suivantes :

- Activité;
- Maîtrise de soi;

- Capacité d'organisation et de prévision;
- Sens du travail en équipe;
- Capacité de contact avec les adolescents;
- Influence éducative personnelle;
- Capacité de conducteur de groupe.

Chaque rubrique donne lieu à une appréciation qualitative en cinq ou six lignes et à une notation chiffrée sur 20.

Une appréciation générale sur la valeur du stagiaire est donnée en conclusion. Il y est notamment porté un jugement sur ses aptitudes à exercer les fonctions d'éducateur en internat.

SECTION V

Le stage en service de liberté surveillée

I. — BUTS VISES ET ORGANISATION GENERALE

La véritable formation du délégué permanent à la liberté surveillée implique un niveau d'expérience humaine et sociale qu'il n'atteint qu'au terme de plusieurs années de pratique.

Le stage en service de liberté surveillée, notablement réduit par rapport aux stages en internat, ne peut donc être qu'un modeste début d'apprentissage des techniques de rééducation en milieu libre.

1. — DURÉE

Il a une durée de un mois et demi. D'abord simple « assistant » auquel on présente les divers aspects du milieu en les analysant et en les discutant au besoin, le stagiaire devient peu à peu « exécutant », sous le contrôle du délégué permanent à qui il appartient de déterminer le rythme plus ou moins rapide de cette progression.

2. — RESPONSABLE DU STAGE

Un chef de service éducatif, ou un délégué permanent dont les qualités pédagogiques ont été préalablement vérifiées assume la responsabilité du stage, sous le contrôle du juge des enfants.

3. — PROGRAMME DU STAGE

a) Le stage débute par *une prise de contact avec le service*, qui demande une semaine.

b) Le reste du stage, soit cinq semaines, est consacré à l'étude pratique des méthodes utilisées dans le travail quotidien de rééducation. Afin d'assurer à cette formation intensive, donc complexe, le maximum de clarté, on distinguera d'une part, l'action directe du délégué permanent sur les mineurs en liberté surveillée, d'autre part, l'organisation du traitement des cas : cette distinction est un moyen commode pour faire comprendre au stagiaire l'action dite « indirecte » qui s'exerce à travers les délégués bénévoles dont le délégué permanent est, en fait, le directeur pédagogique.

4. — MÉTHODE PRATIQUE

Chaque stagiaire ouvre un cahier spécial « Liberté surveillée » sur lequel il note :

- ses plans hebdomadaires;
- les consignes et directives reçues lors des entretiens avec le responsable du stage;
- les problèmes posés par la pratique de la liberté surveillée, à soumettre à ce responsable.

II. — INFORMATION SUR L'ORGANISATION ET LE FONCTIONNEMENT DU SERVICE

1. — PROGRAMME

a) A son arrivée, le stagiaire reçoit des explications générales sur l'organisation matérielle du service qu'on lui fait visiter; il est recommandé de lui remettre des consignes écrites.

b) L'organisation administrative est étudiée avec méthode. On examine successivement la raison d'être et la présentation des différents documents du secrétariat, soit :

- les registres;
- les dossiers individuels de mineurs en liberté surveillée et de délégués bénévoles, avec leur mise au point périodique;
- les fichiers, alphabétique et géographique, de mineurs en liberté surveillée et de délégués bénévoles;
- la correspondance, son enregistrement, son classement;

— diverses autres pièces, telles que les états de frais de déplacements, les statistiques, etc.

c) *La documentation* sur les ressources éducatives, professionnelles, sanitaires et sociales du ressort (et même de la région) est présentée au stagiaire : on lui montre comment la tenir à jour et comment l'utiliser.

d) Le délégué permanent doit, sans rigidité excessive, réaliser un équilibre entre le travail de bureau, les permanences, les tournées; le stagiaire est amené tout naturellement à assimiler les raisons qui dictent *cet emploi du temps* et réalise ainsi l'importance du plan de travail hebdomadaire.

e) *Le problème des permanences*, en particulier, est étudié sur le plan local, mais les nécessités d'adaptation aux autres régions sont également envisagées.

f) Les seules ressources des services de liberté surveillée étant constituées actuellement par les *associations d'action éducative*, il est indispensable que le stagiaire connaisse les buts, le mode de financement, la comptabilité de ces organismes.

2. — MÉTHODE

Le responsable du stage prépare toujours à l'avance le travail du stagiaire afin que celui-ci puisse organiser ses journées. Il varie au maximum les exercices d'application inévitablement quelque peu arides :

- établissement d'une fiche de mineur, complète, mais facile à lire;
- inscription de libertés surveillées nouvelles sur le registre matricule;
- tenue d'une pièce comptable du comité de patronage;
- préparation d'une tournée, etc.

Ces tâches alternent avec les visites de présentation indispensables aux magistrats du tribunal et à tous les auxiliaires du juge des enfants, dont le rôle est alors précisé.

Il est souhaitable que le stagiaire assiste à quelques permanences, consacrées à la réception de délégués bénévoles ainsi qu'à des réunions de recrutement ou de formation.

III. — APPRENTISSAGE DE LA TECHNIQUE D'ACTION DIRECTE

Il s'agit ici de l'apprentissage du travail actif, « d'exécution » : démarches diverses, contacts avec les mineurs, leurs familles, les délégués bénévoles, etc.

1. — PROGRAMME

a) Le délégué permanent choisit parmi les démarches effectuées par lui celles qui lui permettent de présenter les principales situations qu'est appelé à connaître un délégué à la liberté surveillée : il les expose au stagiaire en lui demandant d'en faire *l'analyse critique*.

b) Le stagiaire effectue également, en compagnie du délégué permanent, *quelques visites* dans des familles et des services connus, où sa présence ne risque pas de fausser l'entretien.

c) *Certaines démarches particulières* lui sont réservées : il est alors utilisé soit comme suppléant du délégué permanent, soit comme délégué bénévole occasionnel. Le choix en appartient au délégué permanent qui les varie au maximum.

d) Enfin et surtout le stagiaire effectue les démarches *relatives au cas dont il assume le traitement*, ou tout au moins la mise en route (cf. *infra*).

2. — MÉTHODE

Le responsable du stage ne laisse entreprendre aucune démarche importante sans en avoir parlé avec le stagiaire.

Toute démarche donne lieu à un *compte rendu écrit*, rédigé dans les délais les plus brefs; il en est fait un commentaire critique quant au fond et quant à la forme, entraînant efficacement à un travail plus approfondi dans l'avenir.

IV. — APPRENTISSAGE DE LA TECHNIQUE D'ORGANISATION DU TRAITEMENT DES CAS

C'est l'aspect le plus important du travail du délégué. Rien ne sert en effet d'avoir une excellente technique des contacts, de savoir conduire même magistralement des entretiens si l'on ne sait organiser l'ensemble de son action éducative en fonction des exigences de chaque cas. C'est aussi l'aspect du métier le plus difficile, donc le plus délicat à acquérir. La brièveté du stage permet seulement d'affleurer le problème, mais le stagiaire est amené à se poser des questions, préparant ainsi les sessions ultérieures de formation véritable.

MÉTHODES

Deux méthodes complémentaires sont utilisées :

- le travail sur cas non confiés au stagiaire;
- le travail sur cas confiés au stagiaire.

1. — LE TRAVAIL SUR CAS NON CONFIÉS AU STAGIAIRE

a) *Le responsable du stage présente les cas et les commente*, mettant en relief les moyens techniques utilisés. Il insiste sur le rôle essentiel des rapports initiaux qui précisent la mise en place des dispositifs éducatifs de départ, et sur la nécessité d'établir par la suite des rapports périodiques faisant le point de l'évolution des cas. Ainsi se dégage la notion du dossier complet où l'organisation de l'action éducative est mise en valeur.

b) Cette étape prépare *le travail sur dossier* que doit accomplir le stagiaire. Suivant le temps dont on dispose, il est opportun de prévoir la rédaction de un ou plusieurs rapports initiaux, la rédaction de rapports périodiques, l'étude d'ensemble de quelques dossiers.

Il y a intérêt à ce que, à la fin du stage, le stagiaire puisse disposer d'un peu de temps pour relire l'un ou l'autre de ces dossiers, et pour en reparler avec un peu de recul.

2. — LE TRAVAIL SUR CAS CONFIÉS AU STAGIAIRE

C'est de toute évidence le plus important, mais aussi le plus difficile à mettre au point dans un stage aussi bref.

a) *Le choix des cas* appartient au juge des enfants qui élimine les situations trop graves ou trop délicates, dépassant les possibilités d'un stagiaire, même de jugement déjà mûr, mais sans expérience professionnelle. Pratiquement, on lui confie deux ou trois cas simples qui peuvent être repris très vite par un délégué bénévole.

b) L'action entreprise engage tout l'avenir de l'enfant : pour être efficace, elle exige un temps assez long — généralement deux ou trois ans — et une suffisante continuité. Il s'agit donc ici de *simples mises en route*, puisqu'elles doivent être conduites dans un délai moyen d'un mois; elles comportent une étude sérieuse de chaque cas et la rédaction d'un rapport initial détaillé, permettant une mise en place progressive et prudente du dispositif.

c) Si *la conduite de la rééducation* ne peut être qu'amorcée, elle doit l'être solidement. A cette fin, le responsable du stage exerce, au début, un contrôle minutieux qui va en s'assouplissant sans qu'il soit jamais question de supprimer les comptes rendus écrits et oraux. Il peut être opportun, à cette occasion, de rappeler que le stagiaire doit avoir la possibilité d'entrer rapidement en contact avec le responsable du stage, en cas d'urgence.

Un compte rendu est rédigé pour chaque démarche.

d) En fin de stage, l'essentiel du dispositif éducatif doit être mis en place : le ou les délégués bénévoles doivent donc avoir commencé à intervenir. Le stagiaire rédige *un rapport de synthèse* qu'il remet au délégué permanent en le lui commentant. Ce rapport, d'une part, fait le point de la situation et des résultats acquis; d'autre part, précise le sens de l'action qu'il convient désormais d'entreprendre.

V. — INFORMATION PRATIQUE SUR LE FONCTIONNEMENT DU TRIBUNAL POUR ENFANTS ET FORMATION SOCIALE PRATIQUE

1. — Le stage en service de liberté surveillée ne saurait se concevoir sans une information, même succincte, sur le *fonctionnement du tribunal pour enfants*. Le juge des enfants procède donc à cette information.

Il fait assister le stagiaire à une audience du tribunal pour enfants et, s'il l'estime possible, à une ou plusieurs audiences de cabinet, à une ou plusieurs auditions de mineurs ou de parents.

2. — *La formation sociale pratique* fait partie intégrante du travail sur les cas.

Le responsable du stage profite, par ailleurs, de toutes les occasions pour étendre l'expérience sociale du stagiaire : visites d'établissements, foyers, services publics et privés, etc.

VI. — DOCUMENTS A FAIRE PARVENIR EN FIN DU STAGE AU DIRECTEUR DU CENTRE DE FORMATION ET DE RECHERCHE DE L'EDUCATION SURVEILLEE

1. — A la fin du stage, le stagiaire constitue, sur l'un des cas, à son choix, un dossier complet; ce dossier comporte :

- a) un document initial présentant le cas au moment où il est pris en charge : problèmes à résoudre, méthodes envisagées, démarches à entreprendre, etc.;
- b) l'ensemble des comptes rendus de prises de contact, entretiens, démarches diverses effectuées par le stagiaire pour traiter le cas;
- c) le document terminal présentant la synthèse de l'évolution du cas durant la période pendant laquelle le stagiaire s'en est occupé.

Le responsable du stage y joint une appréciation critique détaillée.

2. — Le responsable du stage établit pour chaque stagiaire une fiche analytique de notation comportant les rubriques suivantes :

- Activité;
- Capacité d'organisation et de prévision;
- Sens du travail en équipe;
- Capacité de contact avec les adolescents;
- Capacité de travail avec les adultes;
- Influence éducative sur les adolescents;
- Influence éducative sur les adultes.

Chaque rubrique donne lieu à une brève appréciation qualitative et à une notation chiffrée sur 20. Le responsable du stage formule en outre une appréciation générale sur la valeur du stagiaire et, dans la mesure du possible, sur ses aptitudes à exercer les fonctions de délégué permanent à la liberté surveillée.

QUATRIÈME PARTIE

Formation et vie professionnelle



CHAPITRE IX

Au-delà de la formation technique

La profession d'éducateur est sans conteste une de celles où le métier engage très avant l'ensemble de la personnalité. La formation de base, tout en restant solidement centrée sur les aspects techniques, doit donc nécessairement les déborder. En nous gardant de tout développement littéraire trop facile sur la « Formation humaine », la « Vocation », l'« Engagement personnel », et en nous interdisant l'emploi des majuscules abusives, voyons de la façon la plus concrète possible, comment se réalise cet élargissement.

Il comporte d'abord le souci de développer chez les élèves-éducateurs une véritable culture générale; il comporte ensuite l'utilisation de la discussion de groupe pour les aider à prendre conscience des « rôles » qu'ils tendent à assumer, de la nature de leur participation sociale; cette discussion se complète normalement par une réflexion déontologique; enfin, un effort constant est fait pour que l'ensemble des acquisitions soient individualisées, ou mieux « personnalisées ».

1917

1917

The following is a list of the names of the persons who were members of the Board of Directors of the National Board of Fire Underwriters in the year 1917. The names are arranged in alphabetical order.

ALLEN, J. W. ALLEN, W. H. ALLEN, W. J.

ANDERSON, J. W. ANDERSON, W. H. ANDERSON, W. J.

BROWN, J. W. BROWN, W. H. BROWN, W. J.

CLARK, J. W. CLARK, W. H. CLARK, W. J.

DAVIS, J. W. DAVIS, W. H. DAVIS, W. J.

EDWARDS, J. W. EDWARDS, W. H. EDWARDS, W. J.

FERGUSON, J. W. FERGUSON, W. H. FERGUSON, W. J.

GILBERT, J. W. GILBERT, W. H. GILBERT, W. J.

HARRIS, J. W. HARRIS, W. H. HARRIS, W. J.

HENRY, J. W. HENRY, W. H. HENRY, W. J.

HUGHES, J. W. HUGHES, W. H. HUGHES, W. J.

JONES, J. W. JONES, W. H. JONES, W. J.

KELLY, J. W. KELLY, W. H. KELLY, W. J.

LEWIS, J. W. LEWIS, W. H. LEWIS, W. J.

MARTIN, J. W. MARTIN, W. H. MARTIN, W. J.

MCCOY, J. W. MCCOY, W. H. MCCOY, W. J.

MURPHY, J. W. MURPHY, W. H. MURPHY, W. J.

NICHOLS, J. W. NICHOLS, W. H. NICHOLS, W. J.

OLSON, J. W. OLSON, W. H. OLSON, W. J.

PETERSON, J. W. PETERSON, W. H. PETERSON, W. J.

ROBERTS, J. W. ROBERTS, W. H. ROBERTS, W. J.

SMITH, J. W. SMITH, W. H. SMITH, W. J.

STANLEY, J. W. STANLEY, W. H. STANLEY, W. J.

TAYLOR, J. W. TAYLOR, W. H. TAYLOR, W. J.

WALKER, J. W. WALKER, W. H. WALKER, W. J.

WATSON, J. W. WATSON, W. H. WATSON, W. J.

WELLS, J. W. WELLS, W. H. WELLS, W. J.

WHITE, J. W. WHITE, W. H. WHITE, W. J.

YOUNG, J. W. YOUNG, W. H. YOUNG, W. J.

SECTION

La culture générale

Un secteur important de l'action de l'éducateur est à base de transmission de culture. Et ce secteur ne cesse d'augmenter. Il y a quinze ans, la clientèle des établissements d'éducation surveillée se recrutait en majorité dans les milieux frustes. Il n'en est plus de même aujourd'hui. Et nous ne sommes qu'au début d'une évolution qui va s'accéléralant : la prolongation de la scolarité et le développement des moyens d'information de masse préparent pour demain une jeunesse dont les exigences seront, en ce domaine, sans comparaison avec celles de la jeunesse actuelle.

Il importe donc que l'éducateur acquière une très solide culture.

L'enseignement théorique a déjà dans son ensemble valeur de culture générale, ceci vaut, plus spécialement, pour des disciplines comme la psychologie et la sociologie. L'esprit dans lequel il est dispensé tient compte de cette exigence. Les cours de psychologie générale, par exemple, ont été précédemment définis non pas tant comme « une présentation de connaissances » que comme une tentative « d'amener les élèves à acquérir un mode de penser ».

Mais c'est l'initiation aux méthodes d'éducation populaire qui prend la valeur culturelle la plus centrale. Ce n'est pas par hasard que les stages auxquels on fait participer l'élève-éducateur s'intitulent « stages de loisirs culturels ». Ils lui apportent d'abord un élargissement, par la présentation et l'expérimentation des différents moyens d'expression : plastiques, musicaux, dramatiques, audio-visuels. Ils lui apportent surtout par l'étude plus poussée de l'un d'entre eux la possibilité d'un approfondissement dans une direction qui corresponde à une exigence maîtresse de son développement personnel. Les stages du deuxième degré n'ont pas en effet pour but unique de doter l'éducateur d'une technique pédagogique, ils visent au moins autant à l'amener à un niveau de culture spécialisée pour lui permettre de maîtriser pleinement cette technique.

Le souci de culture générale se traduit également au cours de l'année de formation théorique par une activité spécifique : l'organisation d'un certain nombre de conférences faites par les personnalités les plus diverses, sans aucune liaison avec le programme, avec le seul dessein d'élargir les horizons de pensée des éducateurs. En voici à titre indicatif quelques exemples :

- « *Problèmes de théâtre* », par M. P.-A. Touchard, administrateur de la Comédie Française;
- « *La télévision dans le monde* » par M. Cassirer, chef de la section Radio-Télévision à la division des techniques d'information à l'UNESCO;
- « *La presse enfantine* », par M. Fouillée, attaché de recherches au C.N.R.S.;
- « *La chirurgie du cerveau* », par M. Heuyer, professeur de neuropsychiatrie infantile;
- « *Quelques universités américaines* », par M. Maisonneuve, assistant de psychologie sociale à la Sorbonne;
- « *Impressions du Brésil : l'éducation populaire en milieu sous-développé* », par M. Béguin, directeur de la revue « Esprit »;
- « *Les problèmes sociaux posés par les minorités ethniques dans le département de la Seine* », par M. Assathiany, inspecteur de la Population.

Enfin, il est un aspect de la vie du Centre de Vaucresson qui mérite d'être signalé ici. Les sessions qui s'y déroulent, les stages et les visites des spécialistes étrangers qui viennent se documenter sur le système français de la protection judiciaire de l'enfance, les réunions de chercheurs en font un véritable carrefour où se rencontrent les personnalités les plus diverses. Les élèves-éducateurs ont ainsi l'occasion de prendre des contacts très variés : avec des magistrats, des médecins, des psychologues, des sociologues, des travailleurs sociaux, des policiers; avec des Anglais, des Sud-Américains, des Allemands, des Polonais, des représentants de l'Afrique Noire, etc. Ces contacts, et les inter-échanges qu'ils entraînent, sont sources précieuses d'enrichissement personnel.

On peut donc estimer que, sans qu'il soit prévu au programme de la formation de l'éducateur un enseignement de culture générale, cette formation atteint en ce domaine les buts que l'on est normalement en droit de se fixer.

SECTION II

La discussion en groupe dans la formation des élèves-éducateurs

présenté par G. FERRY

Professeur de psychologie à l'école normale supérieure de jeunes filles

J. VILLIER

Sous-directeur des services extérieurs de l'Éducation surveillée

et J. SELOSSE

*Responsable de la Section des études et des recherches du Centre de Vaucresson
chargé de la conduite des groupes de discussion*

La formation que reçoit l'éducateur doit lui permettre d'établir un bon contact avec les adolescents et de se faire une idée aussi complète que possible des responsabilités qui sont les siennes. Pour y arriver, on s'en est souvent tenu à des cours et des conférences de morale professionnelle, de déontologie et de pédagogie générale. Il n'est pas question de nier la valeur de telles méthodes : l'information donnée sur la fonction de l'éducateur, les conditions dans lesquelles elle s'exerce et les normes auxquelles elle doit satisfaire sera toujours le complément nécessaire des études psychologiques, sociologiques et criminologiques. Mais l'information ne suffit pas : elle risque même de s'avérer vaine si on ne se soucie pas en même temps d'une préparation psychologique au rôle et aux tâches que l'éducateur ne doit pas seulement se représenter, mais assumer personnellement.

Comme l'a remarquablement montré W.-D. Wall dans son livre « Education et santé mentale », la fonction éducative exige aujourd'hui plus de maturité et de pénétration psychologique que jadis. Les échecs en ce domaine ne tiennent pas tellement à l'ignorance des problèmes, ignorance que la pratique du métier dissipe plus ou moins rapidement, qu'à des attitudes mentales inadéquates : pré-

jugés, rigidité, défaut de contact, difficulté à se montrer objectif, dont l'éducateur n'a jamais eu l'occasion de prendre conscience ou qu'il n'a pas su modifier. Sans doute, cette prise de conscience et cette réforme de soi sont-elles choses difficiles qu'on ne peut mener à bien dans le cadre étroit d'une formation en un an. La psychologie ne fournit pas de recettes pour améliorer les possibilités d'adaptation. Du moins est-il possible de concevoir des situations où l'élève-éducateur se sente engagé plus personnellement que dans les exercices scolaires habituels, qui l'obligent à s'adresser aux autres, à collaborer avec eux, à éprouver l'effet produit sur eux par ses paroles et son comportement. C'est ce que permet la discussion de groupe.

LA CONCEPTION INITIALE

Il existe bien des façons de mener des discussions en groupe restreint, depuis la réunion d'information qui a pour objet la connaissance d'une question jusqu'à l'échange libre sans ordre du jour où l'attention se porte davantage sur les inter-réactions qui se développent entre les participants que sur les thèmes.

On peut résumer de la manière suivante les conceptions pédagogiques qui sous-tendaient l'organisation des discussions de groupe au cours de la première année d'application. La formule initialement appliquée à Vaucresson était mixte : elle visait à la fois à informer les élèves-éducateurs des conditions dans lesquelles ils auraient à exercer leur métier et à leur faire vivre une expérience concrète au cours de laquelle se révèlent les succès et échecs d'une coopération.

Une vingtaine de séances d'une heure et demie, au rythme hebdomadaire, permettaient d'assurer à ce travail une certaine continuité. Ces séances avaient lieu en veillée, ce qui les situait en quelque sorte hors programme. Les élèves-éducateurs prenaient place aux côtés du moniteur de manière à se faire face et sans qu'aucune position soit privilégiée (répartition en cercle).

Au début de la première séance, il était seulement indiqué par le moniteur que les échanges ainsi ménagés auraient trait aux problèmes d'éducation. Durant les quatre ou cinq premières séances, le groupe était laissé libre du choix de ses thèmes et de l'organisation de la discussion (phase d'exploration). Le moniteur se bornait à indiquer aux participants ce qu'il observait au sujet de la marche du groupe, à signaler les obstacles à la communication et à mentionner diverses techniques que le groupe pourrait utiliser pour améliorer son rendement. Au cours d'une deuxième phase, le moniteur intervenait plus directement pour aider le groupe à choisir ses thèmes et à élaborer (par exemple, certains élèves-éducateurs étaient invités à faire un exposé introductif sur une question, ou encore certains cas concrets ou certaines attitudes éducatives dont il avait été fait état au cours

de la phase d'observation étaient l'objet d'une analyse approfondie et d'une confrontation entre les membres du groupe). Enfin, les dernières séances donnaient lieu à un véritable enseignement : exposé sur les fins et les techniques éducatives, déontologie de l'éducateur, etc., que le moniteur dispensait sous la forme d'un cours suivi d'une discussion.

Ainsi la réflexion sur les problèmes éducatifs qui prenait souvent un caractère abstrait, surtout pour des étudiants qui n'avaient encore aucune expérience en la matière, se développait ici à partir d'une situation vécue où chacun était invité à observer les autres et à s'observer soi-même avec le souci d'améliorer son style de participation à une recherche commune.

PERSPECTIVES ACTUELLES

Après expérimentation de cette formule, les perspectives ont été quelque peu modifiées, sans que le principe de ces discussions de groupe ait été remis en cause.

C'est ainsi que la consigne initiale est beaucoup moins restrictive. Elle ne suggère pas de s'en tenir à des thèmes pédagogiques. En outre, on ne cherche plus à faire déboucher les discussions sur un enseignement.

Par contre, l'autre aspect de la discussion de groupe, c'est-à-dire l'expérience vécue de « situations où l'élève-éducateur... est obligé de s'adresser aux autres, collaborer avec eux, éprouver l'effet produit sur eux par ses paroles et son comportement » devient prédominant. C'est la révélation des succès et des échecs d'une coopération vécue qui est recherchée.

Le choix des thèmes n'en prend que plus de valeur car il est plus significatif des préoccupations spontanées du groupe, des divergences et des oppositions manifestes ou latentes.

La plupart des thèmes abordés montrent que les élèves-éducateurs sont très préoccupés de préciser leur position vis-à-vis de problèmes fondamentaux touchant par exemple à une philosophie de l'existence, à une échelle de valeurs. Les discussions amenant une confrontation des points de vue favorisent une évolution des opinions personnelles qui ne peut certes aller jusqu'à modifier les attitudes, les croyances ou les préjugés, mais qui tend à en atténuer la rigidité.

Le conducteur met l'accent sur « ce qui se passe » dans le groupe en aidant le groupe à progresser par rapport au *contenu* qu'il traite, en élucidant les difficultés rencontrées, soit pour trouver ou choisir un thème, soit pour se fixer

un schéma de discussion, soit pour éluder certaines difficultés en variant les sujets abordés, etc. Le conducteur de groupe situe les positions, les statuts et les rôles occupés par les divers membres du groupe en mettant l'accent aussi bien sur le plan individuel que sur le plan du groupe lui-même. Toutefois, il est nécessaire de préciser ce que nous entendons par élucidation au niveau individuel.

Il ne peut s'agir, en aucun cas, d'une explicitation en termes de caractère ou de personnalité — ce qui déboucherait sur un aspect diagnostique — mais uniquement d'une explicitation en termes de « rôles » (rôle tenu, rôle non tenu, modifications significatives du ou des rôles habituels, etc.) et d'une explication en termes de rôles réciproques, ou complémentaires, ou antagonistes..., ce qui permet de relier toujours la position individuelle, compte tenu de la participation effective du sujet, aux dynamismes et à la productivité du groupe.

Dans cette perspective, le conducteur de groupe précise dès la première analyse de rôle que celle-ci est limitée au niveau des préoccupations collectives et ne se situera jamais au niveau de la personnalité.

Ainsi, cette expérience de groupe restreint vise principalement à l'appréciation des critères de caractère fonctionnel qui semblent susceptibles de favoriser une certaine prise de conscience des habitudes sociales et des jugements de valeur portés sur autrui. Il n'est pas exclu cependant que le conducteur prenne part à la discussion et exprime son point de vue sur le fond d'une question débattue par le groupe lorsque son intervention paraît devoir aider à cette prise de conscience. A lui de juger s'il doit s'en tenir à la non-directivité ou rechercher avec le groupe une certaine coopération.

La recherche commune d'une objectivité, que favorise la participation active et suivie à la vie d'un groupe, apparaît essentielle à la formation des éducateurs.

SECTION III

La réflexion déontologique

Tout enseignement de « morale professionnelle » est toujours artificiel et les traités de morale n'ont jamais intéressé que les moralistes. C'est pourquoi il n'a jamais été organisé à Vaucresson un véritable « cours de déontologie ».

Il reste que l'exercice du métier d'éducateur et plus spécialement celui d'éducateur de jeunes délinquants pose des problèmes délicats, infiniment plus complexes que le métier d'instituteur ou de professeur. De véritables cas de conscience se posent parfois à lui et l'adoption d'une solution fautive risque de se payer durement. Il y a donc là un aspect de la formation que l'on ne peut ignorer.

Il est abordé parfois, dans la discussion en groupe et de façon très fructueuse. Mais ce ne sont jamais que des problèmes partiels qui émergent, ceux auxquels est sensibilisé le groupe, pas toujours les plus importants.

Après plusieurs années de tâtonnements, la formule adoptée est la suivante. Une liste précise, détaillée, la plus concrète possible des problèmes déontologiques qui se posent à l'éducateur est proposée aux élèves.

Ils ont toute liberté de la compléter, voire de la modifier. Ils signalent ceux qui les intéressent le plus. Ils sont invités à y réfléchir personnellement, à en discuter entre eux à leur gré. Puis des échanges de vues ont lieu entre eux et des personnes qui, de par leur statut, ont une expérience vécue de ces problèmes : le directeur de Vaucresson, un ou plusieurs chefs d'établissements, un ou plusieurs inspecteurs de l'Éducation surveillée. Étant donné que ces expériences sont complémentaires, la même question peut être abordée au cours d'entretiens différents : un chef d'établissement aura, par exemple, sur la vie familiale de l'éducateur une optique un peu différente de celle d'un inspecteur. Ces entretiens sont très libres. Ils n'aboutissent pas à élaborer une série de solutions du type catéchisme. Mais ils clarifient bien des positions. Ils évacuent bien des faux pro-

blèmes. Ils libèrent plus d'un élève-éducateur de certaines appréhensions, voire de certaines angoisses.

Voici, à titre d'exemple, les thèmes abordés avec une des récentes promotions d'élèves-éducateurs :

L'ÉDUCATEUR FACE A LUI-MÊME

- *Au nom de quelles valeurs peut-on envisager une action éducative dans le monde actuel ?*
- *L'action de l'éducateur est-elle un métier ou un apostolat ? (Horaires de travail, vie familiale, etc.)*
- *La morale de l'éducateur doit-elle être conformiste ou personnelle ?*
- *Relations entre vie professionnelle et vie privée :*
 - *Vie familiale : doit-elle être un témoignage ?*
 - *Vie sociale : l'engagement politique ou religieux.*
- *Les dangers du fonctionnarisme et de l'« encroûtement » : maison, tapis, voiture, pipe et pantoufles...*
- *Les dangers de la spécialisation et de la sclérose que court l'éducateur fixé longtemps dans un internat. Comment doit-il sortir de son petit cadre de vie ? Le problème de la culture personnelle.*
- *Les possibilités de la formation en cours de carrière (autre que sur le tas).*
- *Le « métier » de femme d'éducateur. Le problème de l'éducateur célibataire.*
- *Petits problèmes matériels et d'organisation :*
 - *Est-il préférable que l'éducateur loge dans l'internat ou à l'extérieur ?*
 - *Les horaires de travail.*

L'ÉDUCATEUR FACE AUX JEUNES

- *Le danger des situations de complicité - Les faits à ignorer.*
- *En centre d'observation : l'éducateur considéré comme « espion » par les mineurs.*
- *Le langage : doit-il être approprié à celui des enfants ou foncièrement différent ?*
- *La tentation de démagogie dans le cadre des méthodes libérales.*
- *Le danger de la carence d'autorité.*
- *La responsabilité juridique dans la pratique : fugues, vols, accidents, suicides, incendies, viols.*

L'ÉDUCATEUR FACE A L'ÉQUIPE

- Sur le plan professionnel :
 - *La coordination des méthodes propres à chaque éducateur : contradictions dans l'action de chacun en dehors du règlement.*
 - *Esprit de solidarité.*
 - *Les relations entre éducateurs du même groupe ?*
- Sur le plan des relations amicales :
 - *L'esprit qui doit régner dans un établissement.*
 - *Le respect de la vie privée de chacun, condition d'équilibre.*

ATTITUDES DE L'ÉDUCATEUR

VIS-A-VIS DES JEUNES STAGIAIRES OU DÉBUTANTS DANS LA PROFESSION

- L'éducateur face à ses supérieurs :
 - *L'ambiguïté de la situation de l'éducateur entre les jeunes et ses supérieurs.*
 - *L'éducateur et le règlement : l'autonomie personnelle, ses limites.*
 - *Les divergences d'opinion ou d'orientation politique peuvent-elles influencer les rapports hiérarchiques ?*

SECTION IV

La formation "personnelle" de l'élève-éducateur

présenté par P. VOIRIN

Inspecteur de l'Education surveillée, chargé de la formation des éducateurs

Peut-on pousser la formation des éducateurs au-delà des limites considérées jusqu'ici et prévoir une direction d'études adaptée à ce que chacun a besoin de comprendre et de recevoir en particulier ?

Une action a été menée dans ce sens dès l'ouverture de l'école. Elle était alors facilitée par l'effectif des promotions qui ne dépassait guère quinze élèves. Elle s'est poursuivie jusqu'à ce jour, bien que l'augmentation progressive du nombre des élèves et les transformations matérielles intervenues l'eussent rendue plus difficile.

Il apparut dès la première année que des besoins importants n'étaient pas satisfaits par l'enseignement collectif. Besoins, pour beaucoup, de rencontrer périodiquement sur le plan des études, un censeur bienveillant, mais ferme, capable de déceler les fléchissements, d'encourager les efforts; besoins, pour plusieurs, de rencontrer une autorité compréhensive pouvant apporter aide et conseils en certaines situations personnelles délicates. De là, sont nés les entretiens.

La première forme d'entretiens est conforme à la tradition. Le jour de l'arrivée des élèves, le directeur les reçoit individuellement. Il s'agit d'une prise de contact. Dix minutes suffisent. La glace sera rompue définitivement dans les semaines qui suivent, grâce à l'enseignement que donne le directeur à la nouvelle promotion à raison de plusieurs cours par semaine.

D'autre part, au cours de cette période, il se ménage avec chaque élève, une heure d'entretien individuel. Son but est de se renseigner sur la formation

de chacun et sur les éléments de sa vocation. Les situations personnelles sont, elles aussi, facilement évoquées. Du côté des élèves, le bénéfice tient dans la relation privilégiée établie avec l'adulte qui dirige leurs études.

Vers la fin du premier trimestre se situe la troisième rencontre qui naît de l'initiative du directeur, comme les deux précédentes. De six à huit semaines ont passé depuis le premier contact des élèves avec l'enseignement de la psychologie et de la sociologie. Plus d'un s'en trouve déconcerté. Des études antérieures très générales, le milieu familial, l'éducation reçue, ne les préparent pas toujours à assimiler un enseignement qui porte en particulier sur le déterminisme des faits psychologiques, sur la part de l'inconscient dans les conduites humaines et sur le poids que font peser les groupes sur les options les plus personnelles. Il devient indispensable d'orienter certains vers des synthèses moins approximatives que celles sur lesquelles ils ont fait reposer leur foi dans le libre arbitre au cours de l'adolescence. De tels problèmes se posent chaque année; l'entretien permet d'y répondre ou tout au moins de les poser dans un contexte qui tient autant compte des individualités que des idées pures. Il s'agit essentiellement de comprendre avec des yeux neufs et désintéressés le réseau des causes qui emprisonnent les jeunes inadaptés et les empêchent de vivre.

Ainsi, en trois mois, le directeur s'est entretenu avec chaque élève une heure ou deux. Au début du second trimestre les rapports sont noués de telle sorte qu'une situation difficile ou un problème particulier ne risque plus de maintenir dans la solitude un élève dans le besoin. Les contacts personnels pris au stade des études font que, plus tard, l'expérience de chacun viendra enrichir l'école et son enseignement.

Mais l'entretien d'automne n'est qu'une étape sur le chemin qui doit conduire les élèves au succès. A la fin du deuxième trimestre le directeur, au cours d'un nouvel entretien, fait une mise au point avec chaque intéressé. Il se fait présenter les notes prises au cours, et vérifie le point où est conduite la monographie. Sur documents, il peut formuler ses conseils pédagogiques. Ces notations sont doublées par celles qui résultent d'une réunion où le directeur a regroupé tous les professeurs. Un avis a été émis par chacun sur chaque élève de la promotion. Le directeur est ainsi en mesure de dresser au terme de l'entretien individuel, un premier bilan. Une nouvelle prise de conscience est suscitée.

Le dernier entretien a lieu dans les dernières semaines du séjour à Vauresson. Il convient alors de préparer les stages pratiques. Leur succession et leur répartition régionale posent des problèmes techniques que peuvent compliquer des situations familiales particulières. Il faut également tenir compte de certaines

aptitudes individuelles et de l'opportunité de placer tel stagiaire dans un établissement déterminé de préférence à tel autre pour obtenir un meilleur rendement. Il faut enfin donner à chacun, en fonction de sa personnalité propre, les indications et les conseils qui lui permettront de prendre un bon départ dans l'année de formation pratique.

On aura remarqué l'intention qui préside à ces entretiens. Ils tirent leur raison d'être d'une nécessité de la formation. Aucun artifice ne les suscite. Ils répondent chaque fois à un but bien défini, et respectent la succession des études.

Ils pourraient se situer sur un plan purement technique. En fait, un dialogue s'établit qui facilite les prises de conscience auxquelles doit accéder le futur éducateur. Quelquefois, il y a eu place pour des décisions qui intéressaient l'entrée d'un jeune adulte dans la vie personnelle.

Il est arrivé que le directeur passât de huit à dix heures au cours d'une année avec un seul élève. Puisse cette disponibilité témoigner en faveur de celle que devront présenter tout au long de leur carrière ceux qui en auront été les bénéficiaires.

CHAPITRE X

Les lendemains de la formation de base

Entre deux cours : *Discussion avec un responsable pédagogique.*





SECTION I

La sanction de la formation de base : l'examen d'aptitude professionnelle

Toute formation nécessite un *contrôle* : celle de l'éducateur de l'Education surveillée n'échappe pas à la règle. Il s'organise en deux temps :

- à l'issue de l'année de formation théorique;
- au terme des deux années.

L'article 12 du « statut du personnel des services extérieurs de l'Education surveillée » stipule en effet :

« Les candidats éducateurs reçus au concours... sont nommés *élèves-éducateurs* et suivent une année d'enseignement théorique... A l'expiration de cette première année et *au vu des notes qu'ils ont obtenues*, ils sont nommés *éducateurs stagiaires* et accomplissent en cette qualité un stage de formation pratique d'un an...

A la fin de cette année de stage, les éducateurs stagiaires ne peuvent être titularisés qu'après avoir satisfait *aux épreuves d'un examen d'aptitudes professionnelles*. »

Le contrôle en cours de formation correspond donc au passage de la position administrative d' « élève-éducateur » à la position « d'éducateur stagiaire ». C'est volontairement qu'aucune modalité formelle n'en a été arrêtée. L'expression « au vu des notes qu'ils ont obtenues » laisse place à des interprétations très souples. En fait, il est demandé au professeur principal de formuler sur chaque élève une appréciation détaillée, qui déborde largement le système scolaire des notes chiffrées, mais qui peut se référer à des contrôles partiels, dont l'interrogation écrite n'est pas exclue. Ces appréciations sont discutées en conseil des

professeurs et c'est au terme de la discussion que la proposition de nomination comme éducateur stagiaire est arrêtée.

Les cas litigieux sont du reste fort rares. L'élève-éducateur qui n'est pas nommé stagiaire peut être soit autorisé à redoubler l'année de formation théorique, soit licencié.

Compte tenu des traditions de l'administration française, le *contrôle terminal* devait nécessairement s'insérer dans le cadre organisé d'un examen. Mais, par souci d'efficacité, cet examen revêt des modalités aussi peu classiques que le concours d'entrée. On s'est en effet efforcé :

- d'une part, d'éliminer au maximum le hasard et de faire porter le contrôle *sur tous les éléments* de la formation;
- d'autre part, d'aboutir à une évaluation des *aptitudes* réelles à exercer le métier d'éducateur et, complémentirement, du secteur d'utilisation optimale du stagiaire.

C'est pourquoi « l'examen d'aptitude professionnelle » comporte quatre contrôles complémentaires :

- un contrôle de l'acquisition des connaissances;
- un contrôle de l'équipement intellectuel;
- un contrôle des capacités à mettre en œuvre les techniques de loisirs culturels;
- un contrôle des capacités à exercer dans l'immédiat les fonctions d'éducateur.

I. — CONTROLE DE L'ACQUISITION DES CONNAISSANCES

Il s'effectue par une double épreuve :

- une épreuve écrite notée sur 20;
- une épreuve orale notée sur 40.

L'ÉPREUVE ÉCRITE

L'arrêté fixant les modalités d'examen la définit comme suit :

« L'épreuve écrite, dont la durée sera fixée chaque année par le jury, est notée sur 20. Elle comporte un questionnaire couvrant l'ensemble de l'année de formation théorique. L'une des questions, au choix du candidat, donne lieu à un développement plus ample, en forme de dissertation, d'une page environ; cette question est notée sur 5, l'ensemble des autres questions étant noté sur 15. »

Cette épreuve prend donc l'allure d'un test de connaissances. Le nombre des questions auxquelles jusqu'à présent s'est arrêté le jury est de 16, ce qui permet d'attribuer 1 point à chaque question ordinaire. Le temps accordé varie de trois à quatre heures. Voici, à titre d'exemple, les sujets proposés à deux examens :

Psychologie :

- 1° *Enumérer les principaux mécanismes psychologiques grâce auxquels s'effectue l'adaptation d'un individu à un autre individu. Indiquez brièvement leur fonctionnement respectif.*
- 2° *L'observation du comportement épuise-t-elle la connaissance d'autrui ?*
- 3° *Maturation nerveuse, apprentissage fonctionnel, milieu et développement : montrer par des exemples brefs, mais précis, l'influence de ces trois facteurs en psychologie génétique.*
- 4° *Montrez par un exemple la signification de l'expression « activité psychique d'attente » appliquée à la période d'adolescence.*

Pédagogie :

- 1° *Quels sont les principaux écueils que l'observateur de comportement d'un centre d'observation doit éviter ?*
- 2° *Les grandes lignes d'évolution de la liberté surveillée depuis 1912.*
- 3° *Définissez rapidement la « formation professionnelle des adultes (F.P.A.) ». Enumérez les buts qu'elle se propose d'atteindre.*

Neuro-psychiatrie :

Différence des symptômes entre la crise d'épilepsie et la « crise de nerfs ».

Formes et facteurs de la délinquance juvénile :

En quoi une fréquentation scolaire irrégulière est-elle une marque d'inadaptation sociale ? Quelles en sont les principales conséquences ?

Sociologie :

- 1° *Quels sont les éléments essentiels à considérer dans un circuit de « communication » ?*
- 2° *Définissez « l'atome social individuel » et le « sociogramme ».*
- 3° *Comment les conditions de logement peuvent-elles modifier la vie familiale ?*

Droit et institutions sociales :

- 1° *Enumérez les mesures provisoires dont dispose la juridiction des mineurs en application de l'ordonnance du 2 février 1945.*

- 2° *Quelles sont les principales attributions des commissions administratives paritaires ?*
- 3° *Quel est le régime des congés payés des jeunes travailleurs de moins de 18 ans ?*
- 4° *Comment est organisé en France « l'enseignement spécial » ? (loi de 1909).*

**
*

Psychologie :

- 1° *Que signifie l'expression « somato-psychique » : justifiez-la du point de vue fonctionnel.*
- 2° *Rôle du conflit avec le groupe social dans la genèse du sentiment de culpabilité.*
- 3° *Enumérez les formes essentielles du jeu chez l'enfant en précisant son importance en tant qu'activité fonctionnelle.*
- 4° *La timidité chez l'adolescent.*

Pédagogie :

- 1° *Montrez comment l'observation en milieu ouvert est « engagée » dans la rééducation.*
- 2° *Pourquoi la fugue d'un mineur d'établissement doit-elle inquiéter ?*
- 3° *Définition et buts de la formation professionnelle des adultes (F.P.A.).*

Neuro-psychiatrie :

Caractéristiques différentielles entre la crise d'épilepsie organique et la crise nerveuse fonctionnelle.

Formes et facteurs de la délinquance juvénile :

Différences principales entre la délinquance adulte et la délinquance juvénile.

Sociologie :

- 1° *Les attitudes possibles envers autrui dans l'entretien et leur pertinence selon le type d'entretien.*
- 2° *Quels sont les principaux facteurs de cohésion dans les groupes restreints ?*
- 3° *Importance des loisirs des jeunes dans l'apprentissage des rapports sociaux.*

Droit et institutions sociales :

- 1° *Les décisions provisoires que le juge des enfants peut ordonner par application de l'ordonnance du 2 février 1945 : énumération.*
- 2° *Les conditions (fond et forme) de validité du lien matrimonial.*

3° *Les juridictions pénales compétentes pour juger les infractions de droit commun. Leur composition.*

4° *Les associations familiales.*

L'expérience démontre que l'élève-éducateur qui a régulièrement travaillé est pratiquement assuré d'obtenir une note égale ou supérieure à la moyenne, et qu'à l'inverse, il est très difficile à celui qui a suivi les cours avec quelque dilettantisme, de passer sans dommage le cap de l'épreuve.

Le court développement en « forme de dissertation » permet un certain contrôle de la capacité d'organisation des idées, et de rédaction.

LES ÉPREUVES ORALES

L'arrêté déjà cité en définit ainsi l'organisation :

« Les épreuves orales, notées sur 40, portent sur l'ensemble du programme de l'année de formation théorique. Elles consistent en interrogations faites par un ou plusieurs membres du jury sur les matières suivantes :

- Droit, Institutions sociales;
- Psychologie;
- Psycho-sociologie;
- Pédagogie;
- Facteurs somatiques de la personnalité;
- Neuro-psychiatrie;
- Formes et facteurs de la délinquance juvénile.

Elles sont conduites par 6 jurys différents qui regroupent l'ensemble des professeurs principaux. Elles ont le même caractère extensif que l'épreuve écrite puisque toutes les disciplines sont représentées. Mais elles permettent de pousser le contrôle au-delà du domaine de la simple mémorisation. Grâce à elle, il est possible de vérifier si les connaissances acquises sont vraiment intégrées.

Voici, par exemple, quelques-unes des questions posées :

Droit et institutions sociales :

- *Le divorce;*
- *Les responsabilités engagées lorsqu'un élève d'internat en blesse un autre;*
- *Les congés des apprentis;*

- *Le contrat d'apprentissage;*
- *Le vagabondage;*
- *La tutelle aux allocations familiales.*

Psychologie :

- *L'hospitalisme;*
- *La crise d'originalité juvénile;*
- *La notion de frustration;*
- *L'énurésie;*
- *Les périodes d'opposition;*
- *Le psychodrame;*
- *Moi, surmoi, ça;*
- *Qu'est-ce que le quotient intellectuel. Comment le mesure-t-on ?*
- *L'introspection.*

Pédagogie :

- *Le journal d'établissement;*
- *La correspondance en I.P.E.S.;*
- *La notation des essais d'atelier en I.P.E.S.;*
- *L'individualisation de l'enseignement en I.P.E.S.;*
- *L'observation par la classe;*
- *L'observation par les loisirs;*
- *Le système socio-pédagogique;*
- *L'observation du comportement en milieu ouvert;*
- *Relations entre le délégué permanent et l'employeur du mineur en liberté surveillée;*
- *Le contrôle du chef de service sur le déroulement d'une observation en milieu ouvert;*
- *L'incident à la liberté surveillée.*

Psycho-sociologie :

- *L'interview non directif;*
- *Questionnaires à réponses ouvertes. Questionnaires à réponses fermées;*
- *Problème sociologique des grands ensembles;*
- *Le sociogramme;*
- *Logement et vie familiale.*

Facteurs somatiques de la personnalité — neuro-psychiatrie :

- *La notion du terrain;*

- *La constitution;*
- *Les principales fonctions.*
- Formes et facteurs de la délinquance juvénile :
- *L'évolution de la délinquance juvénile de 1955 à 1960;*
- *La délinquance en bande.*

II. — LE CONTROLE DE L'EQUIPEMENT INTELLECTUEL

Il s'effectue par la notation du travail monographique.

La conduite d'une action éducative sur des jeunes suppose la mise en œuvre d'un certain *équipement intellectuel* dont l'organisation optima est distincte de celle de l'ingénieur, de l'homme de loi ou de l'enseignant spécialisé. Le travail monographique a été en grande partie conçu dans la perspective du développement méthodique de cet équipement. La présentation détaillée qui en a été faite au chapitre VI nous dispense de revenir sur ce point. Contentons-nous de préciser que la notation, telle qu'elle a été définie au terme de cette présentation, ne sanctionne pas le seul résultat obtenu, comme il est de règle dans les examens de type classique. Elle s'efforce d'atteindre l'ensemble du travail fourni; elle a en quelque sorte un caractère « dynamique » : le directeur de monographie, qui a suivi durant toute l'année les efforts de l'élève-éducateur, peut apprécier non seulement le niveau objectivement atteint, mais aussi l'amplitude des progrès effectués. En d'autres termes, on s'efforce de sanctionner à la fois la valeur de l'équipement en soi et l'aptitude à accéder à un degré supérieur.

La notation s'effectue sur 40.

Etant donné le grand nombre de directeurs de monographies et les inévitables variations individuelles dans l'application du barème, la note définitive est attribuée par un jury unique, qui effectue les péréquations nécessaires.

III. — LE CONTROLE DES CAPACITES A METTRE EN ŒUVRE LES TECHNIQUES DE LOISIRS CULTURELS

Les stages de loisirs culturels donnent lieu à une notation sur 20, résultante de l'ensemble des appréciations des instructeurs qui ont conduit les stages d'initiation générale de la fin d'année de formation théorique et de ceux qui ont dirigé le stage de spécialité au cours de l'année de formation pratique.

En ce domaine également, on s'efforce de sanctionner aussi bien les aptitudes que le niveau de réalisation atteint.

IV. — LE CONTROLE DES APTITUDES PRATIQUES A EXERCER LE METIER D'EDUCATEUR

C'est évidemment là le contrôle principal.

Sa prééminence est matérialisée par une double disposition :

- d'une part, c'est lui qui donne lieu à la note la plus importante : 100 points, soit près de la moitié du total;
- d'autre part, toute note inférieure à la moyenne est éliminatoire.

On s'est efforcé de lui donner un *caractère global*. L'éducateur stagiaire n'est pas en effet noté à l'issue d'une épreuve pratique limitée dans le temps, du type de la demi-journée de classe que fait devant le jury l'instituteur candidat au certificat d'aptitudes pédagogiques. *C'est l'ensemble des stages de formation pratique* qui est apprécié suivant les modalités qui ont été exposées en détail au chapitre VIII. L'entreprise n'était pas facile. On s'est efforcé de surmonter la difficulté à la fois en demandant à chaque responsable de stage un effort de jugement analytique et en constituant un échantillonnage des travaux écrits les plus significatifs des aptitudes pratiques.

La note attribuée n'est pas la moyenne mathématique des notes proposées par les divers responsables de stage. Elle est déterminée par un jury qui étudie minutieusement chaque dossier. Cette étude a d'abord pour but de procéder aux péréquations nécessaires : le niveau d'exigence des notateurs de base étant évidemment différent. Elle a surtout pour but d'aboutir à une évaluation objective des aptitudes du candidat *par comparaison des appréciations formulées par quatre personnes différentes dans les rubriques correspondantes* : il est en effet très significatif de relever les convergences et les divergences d'appréciation sur « l'activité » du stagiaire, son « sens du travail en équipe », sa « maîtrise de soi » ou son « influence éducative ». On parvient ainsi à éliminer les facteurs contingents d'échecs ou de réussite : crise passagère liée à divers facteurs, opposition avec un responsable du stage, ou, à l'inverse, indulgence excessive, etc.

En pratique d'ailleurs, il s'agit moins ici d'attribuer une note calculée à un point près que de répartir les candidats en trois catégories :

Première catégorie : ceux qui n'atteignent pas la moyenne. Etant donné que la note pratique est éliminatoire, c'est en fait décider de leur échec. Le nombre en est très faible : il faut qu'il y ait eu erreur de sélection, ou évolution imprévisible en cours de formation.

Deuxième catégorie : ceux qui se voient attribuer une note voisinant la moyenne (entre 50 et 60); leur réussite est assurée si aucune déficience grave n'est sanctionnée par une note trop basse dans les autres épreuves; c'est la caté-

gorie qui groupe le plus grand nombre de candidats : entre les deux tiers et les trois quarts, selon les examens.

Troisième catégorie : ceux qui bénéficient d'une note très élevée, autrement dit les réussites exceptionnelles, ceux parmi lesquels se recruteront les cadres.

CONDITIONS D'ADMISSION

Pour être admis, il faut :

- avoir obtenu la moyenne, c'est-à-dire un total de 110 points;
- avoir obtenu une note au moins égale à 50 en stage pratique.

La possession du diplôme d'aide-moniteur ou de maître d'éducation physique donne une majoration de 10 points. Mais cette majoration ne s'applique pas si la note pratique est inférieure à 50.

Les éducateurs stagiaires reçus à l'examen d'aptitudes professionnelles sont nommés éducateurs titulaires, premier échelon, par arrêté du Garde des Sceaux, Ministre de la Justice.

Ceux qui échouent sont, soit autorisés à redoubler leur année de formation pratique, soit licenciés.

TABLEAU RECAPITULATIF DES EPREUVES DE L'EXAMEN
D'APTITUDES PROFESSIONNELLES

NATURE DES ÉPREUVES	NOTATION
1. — <i>Epreuves de connaissance</i> :	
a) Ecrites	sur 20
b) Orales	sur 40
2. — <i>Monographie</i>	sur 40
3. — <i>Stages de loisirs culturels</i>	sur 20
4. — <i>Stages pratiques</i>	sur 100
TOTAL	220

- Majoration de 10 points : possession du diplôme d'aide-moniteur ou de maître d'éducation physique;
- Admission : 110 points au total - et au moins 50 en notes de stages pratiques.

SECTION II

La carrière de l'éducateur de l'éducation surveillée

La carrière de l'éducateur de l'Education surveillée doit être envisagée sous deux aspects complémentaires :

- en considérant d'abord les cadres administratifs dans lesquels elle s'insère;
- en considérant ensuite, par delà cet aspect nécessaire, mais formel et superficiel, l'évolution des *modalités de l'action exercée* au fur et à mesure que l'éducateur « vieillit ».

LES CADRES ADMINISTRATIFS DE LA CARRIERE DE L'EDUCATEUR DE L'EDUCATION SURVEILLEE

L'éducateur de l'Education surveillée est un fonctionnaire. Sa carrière s'inscrit donc dans le cadre général du statut de la fonction publique; les règles particulières qui le concernent, son « statut » particulier, sont fixés par des textes récents (1).

Il ne peut être question ici de le présenter en détail. L'intérêt de cette présentation serait d'ailleurs des plus minces. Contentons-nous d'en dégager les caractères principaux.

La carrière d'éducateur de l'Education surveillée se situe, dans le contexte général des carrières éducatives, à un niveau légèrement supérieur à celle d'instituteur (elle correspond très exactement à celle de professeur des ex-cours complémentaires). Elle comporte un avancement à l'ancienneté qui s'étale sur 10 « échelons » : il faut vingt-cinq ans pour atteindre l'échelon supérieur (2). L'éducateur prendra sa retraite entre 55 et 60 ans.

(1) Cf. décrets n° 56.398 et 56.399 du 3 avril 1956 modifiés par le décret 60.654 du 13 juin 1960.

(2) Cf. en fin de chapitre, le tableau présentant le détail de cet avancement.

Mais cet avancement « d'échelon » n'est pas le seul auquel il puisse prétendre. Les établissements et services de l'Education surveillée comportent des fonctions de responsabilité qui s'organisent suivant une hiérarchie de quatre grades (1) :

- chef de service éducatif;
- sous-directeur;
- directeur de 2^e classe;
- directeur de 1^{re} classe.

C'est parmi les éducateurs qui manifestent les aptitudes nécessaires que sont choisis les titulaires de ces différents grades. C'est là une disposition très importante. Elle revêt une double signification : elle souligne d'abord le fait que, dans l'Education surveillée, pour exercer des fonctions d'autorité, ce qui compte essentiellement, ce ne sont pas les capacités administratives, mais les capacités éducatives; elle signifie ensuite que, pour tenir valablement ces fonctions, il faut avoir commencé par œuvrer à la base. Une expérience de plus de quinze années confirme sans réserve cette prise de position qui est loin de correspondre aux traditions de l'administration française.

Le recrutement des cadres parmi les éducateurs pose un problème de sélection.

Les modalités adoptées par l'Education surveillée sont un compromis entre la sélection par « examen » et la sélection par « évaluation » des aptitudes manifestées dans l'exercice du métier. En effet, pour être nommé « chef de service éducatif », il faut franchir le cap d'un examen professionnel; pour être inscrit aux grades supérieurs, il suffit d'être inscrit aux différents « tableaux » d'aptitude. Les conditions minima d'ancienneté imposées sont réduites : quatre ans seulement pour passer chef de service, onze ans, sous-directeur, quatorze ans, directeur; cette disposition correspond au souci de ne pas avoir des cadres trop âgés.

Pour être admis à se présenter à l'examen professionnel qui ouvre l'accès au grade de chef/de service, il faut préalablement avoir été inscrit sur une liste d'aptitude, c'est-à-dire avoir fait la preuve de ses capacités à assumer des fonctions de responsable. L'examen comporte :

- un examen psychologique qui fait appel aux épreuves classiques de sélection des cadres;
- une épreuve écrite dont le programme reprend, à un niveau supérieur, le programme de la formation de base, mais insiste davantage sur le droit et la législation;

(1) Cf. en fin de chapitre, le tableau qui présente l'articulation de ces divers grades et les avancements d'échelon à l'intérieur de chacun.

- une première épreuve orale qui porte sur ce même programme;
- une deuxième épreuve orale strictement pédagogique, le candidat étant libre de choisir entre trois options : rééducation en internat et postcure, observation, liberté surveillée.

LA « DYNAMIQUE INTERNE » DE LA CARRIÈRE D'ÉDUCATEUR DE L'ÉDUCATION SURVEILLÉE

Réduire la présentation d'une carrière à celle de ses cadres administratifs est toujours artificiel. Mais lorsqu'elle recouvre des fonctions comme celle d'éducateur, il faut bien prendre conscience que rien d'essentiel n'est dit.

Au-delà donc de ce quadrillage formel d'échelons et de grades, en quels termes réels se présente le déroulement de la carrière d'éducateur dans le temps ?

LA FAUSSE CONCEPTION DES ANNEES 1945-1950

Lorsque la profession a commencé à s'organiser au lendemain de la deuxième guerre mondiale, ce n'est pas sans inquiétude qu'on a envisagé la notion même d'une carrière qui couvre l'ensemble d'une vie active. Il apparaissait alors que les fonctions d'éducateur ne pouvaient être exercées que par des jeunes. Elles exigeaient une dépense d'activité physique qu'il n'était pas possible, sauf rares exceptions, de demander à un homme de plus de 35 ans. Il semblait par ailleurs que, passé ce cap, le contact avec les adolescents était perdu. Une seule possibilité apparaissait de se maintenir sans dommage : accéder à un poste de responsabilité. Mais, comme ce ne pouvait être le fait de tous, il fallait nécessairement pour le plus grand nombre envisager une « conversion » à d'autres fonctions entre 30 et 40 ans. Et il était courant d'avancer, à titre de comparaison, le cas des sous-officiers.

Cette conception est maintenant dépassée. Elle était liée à une vue très partielle et assez « primaire » des fonctions de l'éducateur. D'une part, on n'envisageait que le travail en internat; d'autre part, on l'entrevoyait au travers des activités d'un moniteur de colonie de vacances de type un peu perfectionné, d'un « meneur de jeu » et d'un conducteur de veillée. L'accession à une conception plus élaborée — et plus exacte — s'est faite dans une double direction : par la découverte, l'exploration et l'extension de ce que, en jargon de spécialiste, on a coutume d'appeler le travail « en milieu ouvert »; par un approfondissement de l'action éducative elle-même.

Le travail « en milieu ouvert » était pratiqué depuis de longues années par les éducateurs des pays anglo-saxons. En France, il était réservé aux assistantes sociales et, en conséquence, revêtait une dominante d'action familiale. Sa pre-

mière forme réglementaire, la « liberté surveillée », a été d'abord réservée à un corps spécialisé, recruté sur titres, suivant des modalités des plus discutables. Depuis 1955, l'Éducation surveillée a unifié le corps de ses éducateurs. La naissance de l'observation en milieu ouvert, l'organisation de la postcure, la multiplication des foyers de semi-liberté font que, dans dix ans, on comptera sans doute deux éducateurs d'adolescents en milieu ouvert pour un en internat.

Or, l'expérience, recoupant le bon sens, a très vite révélé que, pour exercer une action éducative, au sens plein du terme, dans les milieux naturels de vie, il fallait avoir accédé à une maturité, à un équilibre personnel, voire à une sagesse, qu'il n'était guère possible d'atteindre avant 30 ou 35 ans. La « conversion » de l'éducateur peut donc tout naturellement se réaliser dans le même cadre professionnel.

Il y a plus. Considérer que les fonctions d'éducateur d'internat doivent être tenues par des moins de 35 ans et celles d'éducateur en milieu ouvert par des plus de 35 ans reste à la surface du problème. Une analyse élémentaire des modalités de l'action éducative montre que certaines sont de la compétence d'un jeune, encore très proche de la génération des adolescents dont il a la charge; d'autres, de la compétence d'un adulte; d'autres, même, de la compétence d'un homme mûr. De multiples facteurs interfèrent : d'ordre somatique (possibilité ou impossibilité de participer aux activités physiques des jeunes); d'ordre sociologique (proximité ou éloignement des générations); d'ordre psychologique (possibilité de s'insérer dans un statut de camarade, de frère aîné, de père, etc.). La rééducation des adolescents est toujours la résultante de tout un ensemble de facteurs, nécessitant l'intervention complémentaire de plusieurs éducateurs.

Ainsi le déroulement de la carrière d'éducateur dans la durée ne correspond pas à un mouvement linéaire simple d'amoindrissement ou d'enrichissement. C'est une évolution complexe. Elle comporte des limitations inéluctables : par exemple, sur le plan de l'activité physique, sur celui de la communauté des intérêts avec les jeunes. Elle comporte en contrepartie l'approfondissement que donne une expérience des cas intégrés; l'accession à des modalités nouvelles d'action; la révélation progressive du « style » particulier à chacun. Elle conduit, non à quelques solutions standard, mais à une infinité, adaptée à l'originalité de chaque cas, dans le cadre de l'internat comme dans celui du milieu ouvert, au niveau de l'action éducative directe comme à celui des postes de direction. La marche de l'Éducation surveillée vers des structures de plus en plus souples, de plus en plus diversifiées, permettra de réaliser ces adaptations avec une aisance de jour en jour accrue.

C'est dans ces perspectives que se pose le problème des prolongements de la formation de base, ou plutôt d'une « formation continue ».

SECTION III

La "formation continue"

Compte tenu de tout ce qui vient d'être dit sur la dynamique interne de la carrière de l'éducateur, on comprend que « formation continue » convienne beaucoup mieux que « perfectionnement » : c'est vraiment une « formation », au sens plein du terme, qu'il s'agit de promouvoir.

Nous n'avons pas le dessein de traiter vraiment ici le problème : d'une part, les limites de cette étude ne le permettraient pas (une publication particulière serait nécessaire); d'autre part, certaines expériences n'ont pas encore été conduites assez avant pour que l'on puisse dégager leur pleine signification. Nous nous contenterons donc de présenter une vue cursive des différentes modalités de cette formation continue en essayant de préciser, par-delà les réalisations actuelles, celles qui semblent devoir se dégager dans un avenir proche. Et nous nous en tiendrons aux modalités « organisées », ce qui aura pour conséquence de laisser de côté un aspect dont nous sommes loin de sous-estimer l'importance : celui de la formation au contact, dans l'exercice quotidien du métier.

Ces modalités organisées peuvent être regroupées en quatre catégories principales :

Première catégorie : celles qui comportent essentiellement un « enseignement »;

Deuxième catégorie : celles qui consistent en une participation à une activité « recherche »;

Troisième catégorie : celles qui sont spécialement conçues dans le but de former les cadres;

Quatrième catégorie : les séminaires de discussion de groupe.

I. — LES STAGES ET SESSIONS DIDACTIQUES

C'est la première modalité qui a été mise en œuvre par la direction de l'Éducation surveillée et c'est celle qui a, durant plus de dix ans, occupé la place la plus importante. Elle revêt trois formes principales :

- les sessions organisées à Vaucresson;
- les stages de spécialisation dans les techniques d'éducation populaire;
- les stages en établissements et services.

Les sessions didactiques organisées à Vaucresson ont d'abord porté sur l'ensemble des techniques éducatives. Mais ce caractère encyclopédique a été très vite dépassé. Elles sont désormais centrées sur des programmes limités. On réunit, par exemple, les éducateurs d'internat qui vont être affectés à un service de liberté surveillée pour leur présenter les problèmes spécifiques du milieu ouvert. Avec d'autres, on traitera du problème des loisirs culturels en I.P.E.S. Devant un public d'observateurs en milieu ouvert et de délégués permanents, on présentera un condensé des connaissances actuelles dans les secteurs sociologiques qui les concernent directement : sociologie urbaine, sociologie du travail, sociologie familiale. Aucun plan systématique ne définit l'organisation de ces sessions, sinon celui de répondre aux besoins les plus urgents qui se manifestent.

Il est à noter que leur caractère didactique n'est jamais absolu, c'est une dominante. Le programme prévoit toujours des réunions de travail qui permettent un inter-échange des expériences. A l'inverse, quelques exposés didactiques bien choisis sont toujours prévus dans les sessions d'études ou les séminaires de discussion de groupe.

Voici, à titre d'exemple, le programme d'une session à caractère sociologique organisée en 1959 :

I. — INTRODUCTION GÉNÉRALE

- *La structure sociale de la France* M. LAROQUE, *Conseiller d'Etat.*
- *Le redressement démographique français et ses conséquences économiques et sociales* M. GIRARD, *Chef de service de psycho-sociologie à l'Institut national d'études démographiques.*

- *Comportement et milieux sociaux* M. CHOMBART DE LAUWE, *Directeur du groupe d'ethnologie sociale du Centre national de la recherche scientifique.*
- *Les déterminants des conduites humaines.* M. MAISONNEUVE, *Assistant de psychologie sociale à la Faculté des Lettres de Paris.*
- *Contribution de la sociologie à la connaissance des jeunes* M. LAHALLE, *Attaché de recherche au Centre national de la recherche scientifique.*

II. — LA VIE RÉSIDENTIELLE ET L'HABITATION

- *Le groupe familial et l'organisation socio-éducative des communautés d'habitation.* DR HONORÉ, *Conseiller technique de l'Ecole des parents.*
- *Famille et habitation* M. LABAT, *Technicien au Centre national de la recherche scientifique.*
- *Urbanisation et structures sociales* M. COUVREUR, *Sociologue urbain.*
- *Syndromes de détérioration dans la vie sociale* M. COUVREUR.
- *L'éclatement des structures urbaines* .. M. PESCAYRE, *Géographe au Bureau d'études et de réalisations urbaines.*
- *Problèmes d'urbanisme posés dans un vieux quartier* M. MARIE, *Sociologue urbain au Bureau d'études et de réalisations urbaines.*

Visites.

Visite du quartier de la Montagne Sainte-Geneviève.

III. — LE LOISIR

- *Loisir et participation à la vie sociale* . . . M. DUMAZEDIER, *Chargé de recherche au Centre national de la recherche scientifique.*
- *Les loisirs et la participation à la vie culturelle* Mme RIPERT, *Aide-technique au Centre national de la recherche scientifique.*
- *Les loisirs et l'inadaptation sociale des jeunes* M. JACQUEY, *Guide d'enquête à la section des études et des recherches du Centre de Vaucresson.*
- *Les loisirs et la participation à la vie de travail* Mme LATOUCHE, *Aide-technique au Centre national de la recherche scientifique.*
- *Loisir et participation à la vie familiale.* Mlle LENFANT, *Aide-technique au Centre national de la recherche scientifique.*
- *Loisir et pédagogie* M. ADER, *Inspecteur de l'enseignement primaire détaché au service de la recherche pédagogique.*

IV. — PSYCHO-PATHOLOGIE SOCIALE ET CRIMINOLOGIE

- *Psycho-pathologie sociale de l'enfant et de l'adolescent* Mme CHOMBART DE LAUWE, *Attachée de recherche au Centre national de la recherche scientifique.*
- *L'étude criminologique des comportements anti-sociaux* M. PINATEL, *Inspecteur des services administratifs, secrétaire général de la Société internationale de criminologie.*

V. — TRAVAIL EN GROUPE ET CARREFOURS

- *Travail en groupe et techniques de réunion* M. MAISONNEUVE.
- *Travaux pratiques : Les sources d'information sociologique* M. PEYRE, *Assistant à la section des études et des recherches du Centre de Vaucresson.*
- *Carrefour sur l'influence des milieux de vie sur la socialisation de la jeunesse* .. M. SELOSSE, *Responsable de la section des études et recherches du Centre de formation et de recherche de l'Education surveillée.*
- *Carrefour : L'intégration sociale de la jeunesse.*
- *Carrefour : Echange de vues terminal sur la session.*

Les stages de spécialisation dans les techniques d'éducation populaire sont la suite normale du premier apprentissage de ces techniques, effectué au cours des deux années de formation. Ils sont organisés, soit par le Haut-Commissariat à la Jeunesse et aux Sports, soit par des organismes comme « Peuple et Culture », les Centres d'entraînement aux méthodes actives, soit même certains organismes commerciaux en des secteurs très particularisés. Ce sont, par exemple, des stages de « photographie », de « céramique », de « formation d'animateurs de cercles économiques et sociaux », d'« initiation aux techniques pour une bibliothèque vivante », d'« animateurs de cercles musicaux », de « direction chorale », de « cinéma, prises de vue », de « cinéma réalisation », de « décoration théâtrale ».

Les stages spécialisés en établissements et services n'ont pas encore été pratiqués sur une grande échelle, essentiellement à cause de la pénurie persistante de personnel. Mais c'est une formule qui est appelée à prendre une large extension. Plus l'Education surveillée se développe et plus, nous l'avons vu, l'action éducative tend à se différencier. La formation de base ne peut donner qu'un aperçu sommaire de certains de ces aspects, les uns, parce que trop particularisés, les autres, parce qu'ils ne sont pas vraiment accessibles avant une dizaine d'années de métier : travail en milieu ouvert, dans les institutions spéciales, dans les consultations. Il est donc absolument nécessaire de prévoir une véritable formation complémentaire pour les éducateurs qui, à un moment donné de leur carrière,

sont appelés à assumer ces tâches auxquelles ils ont été initialement mal préparés. La formule la meilleure consiste sans aucun doute en des stages dans les établissements et services appropriés.

II. — LA PARTICIPATION A DES ACTIVITES DE RECHERCHE

Une bonne moitié des recherches conduites par le Centre de Vaucresson comporte des enquêtes dans les établissements et services de l'Education surveillée. Ces enquêtes sont souvent confiées à des éducateurs : il en a été ainsi par exemple dans une première approche de la dynamique de groupe en centre d'observation, dans l'établissement de monographies sur des bandes de jeunes délinquants, dans l'étude sociologique de certains quartiers populaires à taux élevé de criminalité juvénile. Leur utilisation n'est pas sans soulever des problèmes méthodologiques délicats. Mais il ne fait aucun doute que, pour des éducateurs expérimentés — et il ne peut pas être question de faire appel à d'autres — il y a là un appréciable complément de formation.

Cet aspect reste malgré tout limité : il n'atteint qu'une petite minorité. La participation à des sessions d'études, centrées sur l'élaboration ou le perfectionnement d'une méthode, ont un retentissement beaucoup plus ample. C'est une formule qui a été très tôt et très largement utilisée par l'Education surveillée. La session est en général préparée par un questionnaire envoyé soit aux seuls sessionnaires, soit à l'ensemble des éducateurs intéressés. Les réponses donnent lieu à un dépouillement systématique. Les résultats sont discutés en groupe de travail. Plusieurs sessions successives peuvent s'avérer nécessaires pour aboutir à dégager des conclusions précises. Celles-ci donnent la plupart du temps lieu à des publications qui prennent valeur d'instructions pédagogiques. Il est évident que la participation à ces sessions est une forme très efficace de formation : le fait d'avoir participé, même modestement, à l'élaboration d'une méthode met l'éducateur en situation de l'intégrer à un niveau très supérieur à celui qu'il peut atteindre lorsqu'elle lui est simplement « enseignée », même dans les meilleures conditions.

Les principales sessions d'études qui ont été organisées ont porté sur l'observation des comportements en internat, la pédagogie du groupe en I.P.E.S., l'incident à la liberté surveillée, la liaison entre enseignement général et enseignement professionnel dans les établissements de rééducation pour adolescents, l'observation par la classe.

Voici, à titre d'exemple, l'organisation de la session qui a travaillé le problème de l'incident à la liberté surveillée :

QUESTIONNAIRE D'ENQUETE
SUR L'INCIDENT A LA LIBERTE SURVEILLEE
ENVOYE A L'ENSEMBLE DES DELEGUES PERMANENTS

A. — QUESTIONNAIRE STATISTIQUE

Nombre total de mineurs en liberté surveillée au 1^{er} janvier 1955 :

	SUIITE DONNÉE					
	Statu quo	Remise pure et simple à la famille	Placement familial	Placement foyer semi-liberté	Placement en internat privé	Placement I. P. E. S. ou institution spéciale
<i>Garçons :</i>						
— de 16 ans						
+ de 16 ans						
<i>Filles :</i>						
— de 16 ans						
+ de 16 ans						
TOTAUX						

CADRE DU RAPPORT D'INCIDENT

1. — Présentation du cas avant la liberté surveillée

Nom : *Prénom :* *Date de naissance :*

Adresse habituelle :

Faits ayant motivé l'intervention du juge des enfants :

.....
.....
.....

Présentation sommaire du milieu familial (*composition, mode de vie, attitude à l'égard du mineur, etc.*) :

Présentation synthétique de la personnalité du mineur (*en particulier sur : santé, école, travail, loisirs*) :

Date du jugement :

Nomination du délégué (*permanent ou bénévole*).

Date de la prise en charge réelle :

2. — Déroulement de la liberté surveillée

Attitude de la famille (*collaboration, indifférence, opposition*).

Evolution du comportement du mineur (confiance, stabilité au travail, efforts).

L'action du délégué (*critère du choix, compréhension du cas, vigilance, autorité, réseau éducatif*).

Interventions du délégué permanent (*indiquer les dates*).

Intervention du juge des enfants (*indiquer les dates*).

3. — L'incident à la liberté surveillée

Causes :

Mineurs (*nouveau délit, persistance de l'inadaptation, opposition, etc.*);

Famille (*conflit, conditions matérielles*);

Délégué (*erreurs éducatives*).

Suite donnée à l'incident (*préciser la date de la décision*).

Situation actuelle du mineur (*contact gardé avec le service, adresse exacte*).

Observations.

B. — PROGRAMME DE LA SESSION

I. — CONFÉRENCES

1. *Psychologie de l'adolescence ouvrière : de l'école au métier* M. FERRY, Professeur de psychologie à l'école normale supérieure d'éducation physique.
2. *Psychologie de l'adolescence ouvrière : perspective et valeurs* M. FERRY.
3. *Communication sur le nouveau statut des éducateurs* M. SYNDET, Magistrat à la direction de l'Education surveillée.

II. — PRÉSENTATION DES RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE

1. *Les résultats de l'enquête statistique* .. Mlle BELIN, Déléguée permanente à la liberté surveillée, attachée à la direction de l'Education surveillée.
2. *Résultats de l'enquête monographique :*
 - *Les incidents concernant les adolescentes* Mlle TURPIN, Déléguée permanente à la liberté surveillée.
 - *Les incidents concernant les enfants et les adolescents de moins de 17 ans.* Mlle DUMANT, Déléguée permanente à la liberté surveillée.
 - *Les incidents concernant les adolescents de plus de 17 ans* M. BUZENAC, Délégué permanent à la liberté surveillée.
 - *Les placements en institution publique d'Education surveillée sur incident* .. Mlle BELIN.

III. — TRAVAUX DE GROUPE

Trois groupes de travail seront constitués. Ils étudieront les résultats de l'enquête monographique. Leurs rapports seront présentés et discutés en séance plénière.

III. — LA FORMATION DES CADRES

C'est un secteur où l'on n'est pas encore parvenu à une organisation systématique.

Ses exigences se définissent par le fait qu'elle s'adresse à des éducateurs qui ont reçu la formation de base, et qui ont une pratique professionnelle de cinq à dix ans. Elle comporte :

- une formation administrative;
- une formation technique de niveau supérieur;
- un entraînement à la pratique de l'autorité.

LA FORMATION ADMINISTRATIVE

Elle se donne à la fois par des stages dans les services administratifs et par des sessions où sont traités les problèmes de gestion. Avec l'application du plan comptable et la réforme qu'il entraîne dans les établissements, il devient possible de concevoir une organisation plus rationnelle de ces sessions. Il est envisagé d'y appeler systématiquement tous les chefs de service dans l'année qui suit leur réussite à l'examen et, en principe, avant qu'ils aient pris leurs nouvelles fonctions. Par ailleurs, les sessions de directeurs comportent toujours l'étude d'un ou de plusieurs problèmes d'administration en liaison, en général, avec l'actualité immédiate.

LA FORMATION TECHNIQUE DE NIVEAU SUPÉRIEUR

Le problème de la formation des éducateurs de l'Education surveillée est rendu particulièrement complexe par le fait que les équipes de rééducation, et plus encore les équipes d'observation, sont multidisciplinaires : elles regroupent des médecins, des psychologues, des assistantes sociales, des éducateurs, des professeurs d'éducation physique, des professeurs d'ateliers. La direction de telles équipes exige un niveau de connaissances techniques très supérieur à celui qui est atteint au moment de la formation de base. Le cadre même du travail en équipe, avec les multiples inter-échanges qu'il comporte, constitue un excellent point de départ. Mais il est absolument nécessaire d'aboutir à des formes organisées. La préparation de certains diplômes d'enseignement supérieur, licence de psychologie ou licence de sociologie en particulier, est à encourager pour ceux des éducateurs qui se tiennent proches des villes universitaires. La mise sur pied de sessions abordant un secteur très délimité de ces connaissances est une formule qui a été pratiquée à titre expérimental et qui pourrait être systématisée; pour

être vraiment efficace, elle exige que les sessions soient d'assez longue durée, un mois au minimum.

Mais la méthode qui s'avère la meilleure est celle qui consiste à traiter chaque cas particulier en fonction de ses exigences propres. Elle est d'ailleurs complémentaire de la formule session. Elle consiste à combiner le travail personnel sur documents, les entretiens avec les spécialistes, les stages dans des établissements et services, non seulement de l'Education surveillée, mais également d'autres départements ministériels : Education nationale, Santé et Population, Travail : par exemple, services de neuro-psychiatrie infantile, centres d'orientation professionnelle, cycles d'enseignement organisés par l'Institut pédagogique national, par l'Institut national d'éducation populaire, par l'Institut des sciences du travail, etc. C'est la méthode depuis longtemps pratiquée à l'intention des stagiaires étrangers que reçoit le Centre de Vaucresson (magistrats, médecins, psychologues, travailleurs sociaux). Les résultats sont probants. Les premières expériences tentées à l'intention des cadres de l'Education surveillée, quoique très limitées, confirment l'efficacité de la formule, pourvu que deux conditions complémentaires soient remplies : il faut d'abord disposer d'un temps suffisant, plusieurs mois au moins, et dégager le stagiaire durant cette période de toute activité professionnelle; il faut ensuite que l'ensemble de son travail soit minutieusement préparé et suivi de très près; autrement dit, un directeur de stage s'impose absolument.

Il semble du reste possible de conjuguer sessions collectives et stages individuels. Mais, encore une fois, nous en sommes en ce domaine aux premières réalisations et il est difficile de présenter plus en détail des méthodes qui n'ont pas encore donné lieu à une expérimentation suffisante.

L'ENTRAÎNEMENT A LA PRATIQUE DE L'AUTORITÉ

On n'acquiert pas l'aptitude au « commandement »; mais on peut, dans une certaine mesure, la développer. L'éducateur de l'Education surveillée pose dans ces perspectives un problème particulier. Il a dès le départ à exercer une certaine autorité, mais sur des adolescents. Lorsqu'il devient responsable d'un service, il passe à l'exercice d'une autorité sur les adultes; les données sont différentes et il n'est pas rare de voir alors surgir des difficultés.

C'est essentiellement l'exercice même de cette autorité, sous le contrôle et avec l'aide d'un directeur expérimenté, qui va permettre à chacun de les surmonter. Mais il ne faut pas sous-estimer l'apport très complémentaire des sessions de discussion de groupe : la participation systématique des chefs de service nouvellement promus à deux sessions, séparées par un intervalle de huit à dix mois, semble être une formule à retenir.

IV. — LES SEMINAIRES DE PSYCHOLOGIE SOCIALE APPLIQUEE

présentés par M. MAISONNEUVE

Assistant à la Faculté des Lettres de Paris

(qui a conçu et dirigé les premiers séminaires et assume la direction technique des séminaires actuels, confiés à deux membres spécialisés du personnel de l'Education surveillée : J. VILLIER et Mme RUBAN)

Ces séminaires constituent l'un des principaux moyens mis en œuvre pour assurer une formation complémentaire aux éducateurs (et, éventuellement, à certains autres cadres) de l'Education surveillée.

Leur objectif fondamental est de fournir une initiation à la conduite des groupes restreints selon certaines techniques transmissibles. Mais comme elles visent parallèlement à sensibiliser les participants aux processus d'interaction et au diagnostic des attitudes et des rôles, elles peuvent exercer une influence sur la personnalité sociale des éducateurs et revêtir une importance singulière.

Les séminaires sont essentiellement centrés sur le travail en groupe, sous forme de discussion libre autour de thèmes et problèmes choisis par les participants eux-mêmes. Outre les discussions proprement dites, des séances sont consacrées à des « jeux de rôle » et à un entraînement à l'observation semi-systématique d'un sous-groupe (en discussion) par un autre.

L'organisation pratique n'a guère varié depuis l'origine; les sessionnaires, constitués en petits groupes (de 8 à 12 membres au maximum) sont réunis en stage résidentiel au Centre de Vaucresson pendant une semaine environ (soit précisément 10 ou 11 demi-journées d'activité effective). La constitution des groupes dépend du secteur hiérarchique visé par l'administration, en fonction de sa politique générale de formation et de la possibilité pour chaque directeur d'internat de se séparer de tel ou tel membre de son personnel pendant une semaine à une époque déterminée.

Il est évident que l'attitude préalable à l'égard des stages varie selon les personnes, allant de l'intérêt éclairé à la curiosité, à l'indifférence, voire à la réticence. Mais la tonalité générale du climat garde toujours une dominante positive sous l'effet de plusieurs facteurs : les informations données à leurs collègues par les premiers sessionnaires sur leur expérience personnelle a facilité la diffusion et l'acceptation des méthodes de travail. Les moniteurs prennent soin au départ de marquer les objectifs pédagogiques des séminaires à l'exclusion de tout projet d'évaluation professionnelle (cet aspect déontologique étant d'autant

plus important qu'il s'agit d'une formation interne dont certains animateurs sont eux-mêmes membres du personnel de l'Education surveillée). Enfin — et surtout — il est notoire que les préventions éventuelles des participants ont presque toujours cédé aux cours des sessions, au fur et à mesure que le groupe se constituait comme tel et que les méthodes de travail étaient proposées et mises en question.

L'évolution de l'économie des stages, du choix et de la mise en œuvre de ces méthodes, mérite d'être mentionnée, car elle résulte d'une expérience progressive et d'une réflexion critique sur le bilan des séances de synthèse.

Initialement une démarche pédagogique relativement classique était adoptée; c'est ainsi que les mises en situation concrètes (participation à des discussions de cas dirigés « exemplairement » par le moniteur, conduite du groupe par certains membres, jeux de rôles, etc.) étaient précédés d'une phase didactique assez massive, présentant les concepts et les techniques que l'on s'efforçait ensuite d'illustrer et de mettre en œuvre au cours de séances pratiques. Le processus d'apprentissage était donc étroitement guidé et progressif.

Or il est apparu que cette formule, où l'expérience directe n'intervenait qu'au second temps, majorait par trop, aux yeux des participants, le caractère systématique des techniques de conduite de réunion sans réduire en proportion les difficultés de leur apprentissage. Les sessionnaires étaient en somme plus « informés » que « formés », plus instruits que véritablement entraînés; une seule semaine n'y pouvait suffire. Aussi bien devait-on constater que la mise en œuvre ultérieure des techniques sur le terrain professionnel restait assez limitée, sans que cela soit seulement imputable aux difficultés matérielles (charges, effectifs, etc.) que pouvaient rencontrer les sessionnaires dans leurs établissements.

Ces considérations nous ont donc conduits à un remaniement notable de notre formule initiale. Du point de vue quantitatif d'abord : au lieu d'un stage unique d'une semaine, la formation compte désormais, un an plus tard, pour les mêmes participants, une seconde semaine de travail en groupe. Mais surtout au cours du premier séminaire l'accent est mis directement sur l'expérience psycho-sociale des phénomènes de groupe avant d'aborder l'aspect instrumental des techniques de conduites de discussion. Celles-ci seront le thème majeur de la seconde séquence, au cours de laquelle les sessionnaires sont alternativement initiés à conduire eux-mêmes certaines séances puis à observer et à critiquer la conduite de leurs compagnons.

Il convient cependant de souligner que la formule des premiers séminaires reste partiellement différente de celle du « training group » telle qu'on la pratique

à Bethel et dans certains centres européens, formule qu'on a trop souvent tendance à appliquer dans n'importe quelles conditions.

En l'occurrence, le « training group » proprement dit paraît peu approprié au cas de nos sessionnaires; d'une part, en effet, il n'est pas possible de constituer des groupes dont tous les membres soient initialement des inconnus les uns pour les autres, même en évitant de réunir des collègues directs. En outre le nombre des chefs de service étant relativement réduit, chacun peut être appelé à retrouver ultérieurement tel participant dans le cadre de relations hiérarchiques. Or il est patent qu'au cours des séances de « training group », certains traits de personnalité tendent à se manifester de façon aiguë et qu'il peut surgir des tensions, voire des conflits interpersonnels dont on ne peut garantir qu'ils seront résolus de façon satisfaisante avant la fin de la session.

Ces raisons tant techniques que déontologiques nous ont amenés à conférer au moniteur une fonction d'information, d'élucidation, de soutien, s'exercant de façon plus régulière et plus accusée que selon la formule proprement bethélienne. Plus particulièrement l'analyse des interactions est exclusivement effectuée en termes de rôles, en excluant toute interprétation au niveau personnel, et les stagiaires sont mis en garde à la première occasion contre les tentations de « l'analyse sauvage ».

Dans ces limites, et toute prétention proprement thérapeutique restant exclue, les séminaires de discussion libre ont intérêt à mettre les participants dans une situation qui favorise l'expérience et la conceptualisation progressive des processus collectifs et interpersonnels. Ils peuvent ainsi contribuer à développer la *perception sociale* sous toutes ses formes, notre but ultime étant de renforcer le niveau de compréhension, d'adaptation et de coopération entre les éducateurs et leur entourage.



POSTFACE

de M. Pierre CECCALDI

Directeur de l'Education surveillée

La formation de l'éducateur de jeunes délinquants présentée dans un ouvrage de large diffusion, préfacé par un maître de la psychologie sociale, voilà qui satisfera tous ceux qui portent intérêt à la rééducation et se préoccupent du progrès de nos institutions spécialisées de l'enfance.

Dès sa constitution au lendemain de la guerre, l'Education surveillée s'est attaquée au problème-clé de la sélection et de la formation de l'éducateur. En 1947, elle organisait la première session d'éducateurs, puis, entre 1948 et 1951, six autres stages. En même temps, elle mettait au point les méthodes de recrutement et de sélection qui font l'originalité du statut du 23 avril 1956. L'ouverture, en 1952, du Centre de formation et d'études de Vaucresson lui permettait d'organiser la formation de base des éducateurs reçus au concours; entre 1953 et 1962, dix promotions se succèdent à Vaucresson, chacune marquant une étape dans l'élaboration de la formule actuelle.

En la présentant, l'équipe de Vaucresson n'a pas la prétention d'offrir en modèle un système définitif. Elle n'est que le résultat d'une expérimentation. Mais elle a atteint un état d'équilibre qui la rend intéressante en soi, en tant qu'expérience pédagogique. Il entre dans la vocation du Centre de Vaucresson de la faire connaître; non seulement les autres écoles de cadres du secteur de l'enfance inadaptée, et les organismes dont elles relèvent, mais encore les autorités universitaires, les pédagogues, tous les spécialistes de la rééducation trouveront certainement intérêt dans cette publication.

Il était nécessaire à l'Education surveillée elle-même de faire cette mise au point sur la formation de l'éducateur, au moment où, dans le cadre du IV^e Plan, elle s'engage dans l'expansion. Ce sera un problème difficile pour elle d'adapter son système de formation à sa propre évolution.

En premier lieu, se pose un problème d'effectifs. Les effectifs des huit premières promotions oscillaient entre 15 et 20. On se trouvait ainsi dans les conditions optima d'un petit groupe à l'intérieur duquel les relations entre élèves-

éducateurs, d'une part, entre élèves et professeurs, d'autre part, s'établissaient dans un contexte aussi favorable que possible.

Formule de luxe, qui a eu le grand intérêt de permettre des expériences qui n'eussent pu être tentées avec un plus grand nombre. La méthode des travaux monographiques, notamment, n'a pu être élaborée que grâce à ces conditions privilégiées.

Mais cette situation est dépassée et elle le sera de plus en plus au fur et à mesure que l'Education surveillée développera son extension. Déjà l'augmentation des effectifs de 1961 et de 1962 (32 et 38) a soulevé, dans le cadre désormais trop étroit du Centre, des difficultés sérieuses. La promotion actuelle compte plus de 60 élèves, ce qui exige l'utilisation d'une annexe; des promotions de 100 sont à prévoir dans un proche avenir. Or, ceci n'implique pas une simple rupture quantitative, toute une adaptation des méthodes est à réaliser : on n'enseigne pas à 100 comme à 20.

Second facteur d'évolution : l'extension de la mission de l'éducateur de jeunes délinquants.

L'éducateur de l'Education surveillée dont la tâche, à ses débuts, était d'appliquer une pédagogie spéciale en établissement, est sorti du monde clos de l'internat pour exercer également ses fonctions en milieu libre. Il travaille dans la cité, au cœur des institutions sociales, et il y prend une place marquante. Comme le professeur Stoetzel l'a très justement souligné, il doit être préparé à jouer pleinement ce rôle social.

Déjà l'enseignement actuel de Vaucresson l'y initie, mais c'est une préparation plus complète et plus profonde, sur le plan théorique et pratique, qui est à prévoir. La part faite aux sciences sociales sera accrue, l'étude des institutions beaucoup plus poussée; l'approfondissement du travail éducatif en milieu ouvert déterminera une évolution des méthodes (l'action de l'éducateur ne sera pas seulement de réinsertion sociale, mais aussi de restructuration personnelle) et, partant, une révision de la formation de base.

Cette transformation du rôle de l'éducateur de jeunes délinquants, cette ouverture toujours plus grande de son action sur la vie sociale, conduit naturellement à poser le problème de l'école de cadres d'éducateurs de jeunes inadaptés (la même évolution s'opère dans le secteur public et le secteur privé de la rééducation). Si l'éducateur spécialisé est, dans la plénitude de ses fonctions, un « travailleur social », ne devrait-il être formé, avec d'autres travailleurs sociaux, dans un même institut groupant plusieurs spécialités autour d'un enseignement social de base assez largement polyvalent ?

Problème assez difficile à résoudre en raison de la différenciation des fonctions et des techniques sociales, de la diversité des statuts de personnels, de la complexité des structures sociales françaises. Problème qu'il faudra bien étudier cependant : il est assez remarquable que la mise au point d'une formation pour l'éducateur de jeunes délinquants, considéré comme le plus spécialisé, y invite dès à présent.

Liste des professeurs du Centre

I. — L'ETUDE DE L'ADOLESCENT ET DE SON INADAPTATION

1. FACTEURS SOMATIQUES DE LA PERSONNALITÉ :

Dr LANG, *Conseiller technique de l'Association de sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence, de Paris.*

2. PSYCHOLOGIE GÉNÉRALE :

M. SINOIR, *Psychologue, inspecteur de l'Education surveillée.*

3. PSYCHOLOGIE DE L'ENFANT ET DE L'ADOLESCENT :

M. VILLARS, *Professeur de psycho-pédagogie à l'école normale d'Auteuil.*

4. PSYCHOLOGIE SOCIALE :

M. MAISONNEUVE, *Agrégé de l'Université, assistant de psychologie sociale à la Sorbonne;*

Mme MARGOT-DUCLOT, *Licenciée de psychologie, attachée de recherche.*

5. SOCIOLOGIE :

Mme CHOMBART DE LAUWE, *Attachée de recherche au C.N.R.S.;*

M. COUVREUR, *Sociologue urbain;*

M. DUMAZEDIER, *Directeur du groupe d'étude du loisir au Centre d'études sociologiques;*

M. JENNY, *Attaché de recherche du groupe d'ethnologie sociale au C.N.R.S.;*

M. LAHALLE, *Attaché de recherche au C.N.R.S.;*

M. SELOSSE, *Sous-directeur, responsable de la section des études et des recherches du Centre de formation et de recherche de l'Education surveillée.*

6. NEURO-PSYCHIATRIE :

Dr BIZE, *Conseiller médical de la direction de l'Education surveillée, Professeur au Conservatoire national des Arts et Métiers;*

Dr MALE, *Neuro-psychiatre.*

7. FORMES ET FACTEURS DE LA DÉLINQUANCE :

Dr BIZE;

M. GAILLAC, *Magistrat, inspecteur de l'Education surveillée;*

M. LUTZ, *Sous-directeur à la direction de l'Education surveillée;*

M. SINOIR.

II. — CADRES JURIDIQUES ET INSTITUTIONNELS

1. DROIT :

M. GAUTIER, *Magistrat à l'administration centrale du ministère de la Justice;*

M. JOSEPH, *Magistrat à l'administration centrale du ministère de la Justice.*

2. INSTITUTIONS SOCIALES :

M. BOUCHET, *Inspecteur principal du Travail et de la Main-d'œuvre;*

Mlle BRAQUEHAIS, *Inspectrice principale de la Population et de l'Entraide sociale;*

M. D. CECCALDI, *Sous-directeur à la direction de la Population et de l'Action sociale au ministère de la Santé publique;*

M. DUFAYET, *Magistrat à la direction de l'Education surveillée;*

Mme EZRATTI, *Magistrat à la direction de l'Education surveillée;*

M. FERRARI, *Commissaire principal, sous-direction des Polices urbaines;*

M. GAUTIER;

M. JOLIVET, *Inspecteur de l'enseignement du 1^{er} degré;*

Dr LAZARETH, *Inspecteur principal de la Santé;*

M. MAROILLE, *Inspecteur des études au ministère de la Santé;*

Mlle PARENT, *Directrice du Centre national de pédagogie spéciale de Beaumont-sur-Oise.*

3. INITIATION AUX PROBLÈMES DE GESTION :

M. MATTON, *Econome du Centre de formation et de recherche de l'Education surveillée.*

III. — ETUDE DES METHODES

1. PSYCHO-PÉDAGOGIE :

M. SELOSSE.

2. PÉDAGOGIE SPÉCIALE :

- Mlle BELIN, *Déléguée permanente à la Liberté surveillée;*
M. COURTOIS, *Directeur des services d'observation de la région parisienne;*
Mlle FAUCONNET, *Assistante sociale chef;*
M. GILQUIN, *Ingénieur en chef;*
M. LUTZ;
Mme MAUROUX-FONLUPT, *Inspectrice de l'Education surveillée;*
M. MICHARD, *Directeur du Centre de formation et de recherche de l'Education surveillée;*
M. PERDRIAU, *Sous-directeur de l'Administration pénitentiaire;*
M. VILLARS;
M. VOIRIN, *Inspecteur de l'Education surveillée, chargé de la direction de la formation des éducateurs.*

3. MÉTHODES D'ÉDUCATION POPULAIRE :

- M. ADER, *Inspecteur primaire détaché au service de la recherche pédagogique;*
M. CACÉRÈS, *Secrétaire général de Peuple et culture;*
M. CHOSSON, *Chef de service éducatif au Centre d'observation de Savigny-sur-Orge;*
M. DUMAZEDIER;
M. LÉGLISE, *Directeur de l'Institut national d'éducation populaire.*

4. EDUCATION PHYSIQUE :

- M. DURAND, *Professeur d'éducation physique.*

IV. — DIRECTION GENERALE DES MONOGRAPHIES

- M. SELOSSE.

V. — DIRECTION DES STAGES D'INFORMATION

1. STAGES EN USINE :

- M. FERRY, *Professeur de psychologie à l'Ecole normale supérieure d'éducation physique de Chatenay-Malabry;*

M. GODMET, *Chef de service éducatif au Centre de formation et de recherche de l'Education surveillée.*

2. STAGES EN SERVICE SOCIAL ET DANS LES BRIGADES DE MINEURS :
Mlle BELIN.

VI. — CONDUITE DES DISCUSSIONS EN GROUPES

M. FERRY;

M. SELOSSE;

M. VILLIER, *Directeur du Centre d'orientation éducative de Versailles.*



N° 1846 — Imprimerie Administrative
MELUN — 1962

