

Extraits

"POUR"  
Colloque de Jevres  
1970

## POURQUOI DES EQUIPEMENTS INTEGRES ?

Dans la France de 1970, l'Intégration des Equipements éducatifs et culturels est beaucoup plus une idée-force, une hypothèse de travail ou d'action, qu'une réalité.

Il importe donc davantage de définir les conditions d'une transformation de la conception des équipements que de dresser le bilan de rares expériences qui ne trouveront leur sens que dans cette transformation.

La notion d'intégration s'oppose à l'émiettement, à la dispersion de fait, aux ségrégations de diverses natures, auxquels l'éducation au sens plein et ambitieux d'éducation permanente est livrée dans notre pays.

L'intégration des équipements vise à réaliser, dans un cadre objectif défini et limité, les conditions d'une convergence et d'une cohérence des actions éducatives.

On examinera comment, dans la situation française actuelle, la prise de conscience d'un certain nombre de contradictions dans la conception, la programmation et l'utilisation des équipements conduit à la nécessité de leur intégration.

### - SITUATION ACTUELLE DES EQUIPEMENTS EDUCA- TIFS EN FRANCE;

Ce qui caractérise la situation des équipements éducatifs (1) c'est d'abord une incontestable incohérence.

Le document intitulé "Normes d'Equipement" que l'IAURP a publié en 1968 à l'intention des urbanistes et responsables de la programmation, propose un inventaire ordonné des équipements à prévoir dans la construction des nouveaux ensembles résidentiels ; conçu pour la prévision à court terme ce tableau n'en constitue pas moins une référence à la situation présente puisqu'il n'inventorie que des types d'équipements définis et déjà réalisés. Parmi les équipements qui nous intéressent, cinq grandes catégories sont déterminées : Enseignement - Espaces publics - Equipements sportifs et socio-éducatifs - Equipements culturels - Equipements de caractère social.

(1) On ne considérera ici que les équipements publics ou para-publics, c'est-à-dire ceux qui sont financés sur fonds publics et fonctionnent sous la responsabilité directe ou indirecte des collectivités publiques (Etat, Départements ou Communes). Cette limitation sans doute, s'oppose à la prise en compte du rôle que jouent dans le développement culturel les organismes privés aussi bien que les entreprises ou les établissements à caractère commercial. Mais elle est opératoire et suffisante pour notre propos : d'une part les établissements éducatifs à caractère privé connaissent une situation très largement comparable à celle des établissements publics qui d'ailleurs les influencent fortement ; d'autre part les équipements publics et para-publics constituent un secteur dont la connaissance est plus aisée et plus facilement cernable ; enfin, ce document n'ayant pas de prétention sociologique, vise moins à une analyse exhaustive qu'à la recherche de lignes d'action dans un secteur où l'intervention semble la plus importante et la plus maîtrisable dans la France d'aujourd'hui.

Cette classification, qui, bien entendu se subdivise pour descendre de ces catégories aux équipements particuliers aussi divers que les écoles maternelles, les lycées, les centres sociaux, les maisons de jeunes ou les théâtres, procède de critères empiriques. Bien qu'essayant de l'amender, cet inventaire est conduit pour des raisons évidentes, à se régler sur l'ordre imposé par les catégories administratives. Ce qui commande la distinction et la spécification des équipements. C'est finalement leur dépendance, pour leur financement, leur gestion ou leur tutelle des diverses administrations qui en définissent la conception, les normes et l'implantation. Le mode de fonctionnement des administrations françaises et leur centralisme les porte à cantonner leur action dans le cadre de leurs compétences et de leur prérogatives. Au niveau des équipements cette dispersion des responsabilités qui paralyse toute vie d'ensemble du développement culturel, a des conséquences assez paradoxales.

1 - Redoublement d'équipements dépendant d'instances administratives différentes.

La première consiste en un redoublement d'équipements relevant de services ou d'administrations différentes : certains équipements dont la définition diffère et qui dépendent d'instances administratives différentes, remplissent des fonctions similaires sans que leur conception ou leur fonctionnement ait fait l'objet d'une coordination sérieuse. On peut en citer quelques exemples : les Maisons de Jeunes ont pour but d'offrir des activités éducatives; récréatives et culturelles pour les loisirs des jeunes, cette action s'étendant le plus souvent d'ailleurs à d'autres couches de la population. Elles dépendent des services de la Jeunesse et des Sports.

Bien des centres sociaux remplissent des fonctions similaires ; ils dépendent, mais souvent indirectement, des Affaires Sociales ; ils ont pour but de mettre à la disposition de la population d'un quartier un ensemble de services de réalisations collectives de caractère éducatif et éventuellement culturel. Mais ces deux types d'équipements sont contrôlés par des services qui sans s'ignorer, ont des exigences, une conception de l'action sociale et de l'animation assez différente. Malgré un effort de coordination des implantations, une harmonisation des objectifs et des conceptions est encore loin de s'établir.

Un autre exemple : les bibliothèques de lecture publique qu'elles soient directement gérées par la Direction des Bibliothèques du Ministère de l'Éducation Nationale ou, avec son appui, par les municipalités, n'ont que de très rares rapports avec les bibliothèques des établissements d'enseignement secondaire - d'ailleurs rares puisque 10 % des lycées français en possèdent une -, Ces bibliothèques dépendent pourtant aussi du Ministère de l'Éducation nationale, mais d'une autre direction et sont animées par un personnel de formation différente.

## 2 - Discontinuité de l'action des équipements à vocation complémentaire.

Ce redoublement, s'il témoigne d'une difficulté réelle à promouvoir une politique cohérente, n'en révèle pas moins une pluralité d'initiatives qui correspond aussi à la multiplicité des besoins. Plus graves apparaîtront les autres conséquences de l'émiettement des responsabilités et des réalisations : c'est en effet une discontinuité qui s'établit entre les diverses actions éducatives qui concernent une même tranche d'âge.

En ce qui concerne l'enfance, par exemple, l'action de l'Ecole, et donc la vie dans les établissements scolaires, reste très coupée de la vie de loisir, même lorsqu'elle est organisée dans des équipements conçus à cet effet, **les Centres aérés**, par exemple.

Alors que les Etablissements scolaires, dont l'objectif dominant est l'Enseignement sont très fortement dépendants du Ministère de l'Education Nationale, les équipements de loisir des enfants financés et supervisés par les services de la Jeunesse et des Sports sont animés par des Mouvements spécialisés (l'un des plus dynamiques étant les Francs et Franches Camarades) et les Municipalités ont une part prépondérante dans leur fonctionnement. Ces loisirs organisés pour l'enfance ont donné depuis vingt ans une place importante à la méthodologie de l'Education Nouvelle. Il est remarquable que bien qu'un très grand nombre d'instituteurs aient durant tout ce temps fourni des cadres à des mouvements (CEMEA - FFC - etc..) animant les loisirs organisés des enfants (Centres Aérés - Patronages, Colonies de vacances) , les méthodes d'éducation active n'aient pas pénétré de façon significative dans l'enseignement primaire lui-même ; comme si le clivage des structures, l'extériorité des installations dans l'espace, mais surtout de leur utilisation dans le temps"; en ce qui concerne les équipements scolaires d'une part, socio-éducatifs d'autre part, avaient fait radicalement obstacle au transfert, d'une pédagogie nouvelle d'un secteur à l'autre. Cette contradiction paraît plus forte aujourd'hui car l'instauration officielle du "Tiers-Temps" pédagogique à l'école élémentaire devra, pour entrer dans les faits, associer dans le processus éducatif scolaire lui-même les activités d'apprentissages et les activités de loisir.

Un autre exemple sur ce même point pourrait être : le relatif isolement des bibliothèques de lecture publique alors que des bibliothèques de lecture s'implantent un peu partout que ce soit dans les entreprises, dans les écoles, etc., de telle sorte qu'en fait on a une multiplicité de politiques de la lecture qui ne se recoupent pas forcément et qui ne sont pas très cohérentes.

On pourrait citer aussi comme exemple les foyers de jeunes travailleurs et les maisons de jeunes et de la culture qui possèdent chacun de leur côté les installations pour les loisirs et l'animation de jeunes du même âge. Bien que

### 3 - Discontinuité de l'action éducative dans le temps.

les grilles d'équipements recommandent de placer autant que possible les foyers de jeunes travailleurs proche des maisons des jeunes et de la culture en fait on assiste à un repliement réciproque des populations et la perméabilité réciproque des deux institutions est apparemment assez faible.

La distinction des équipements se fait souvent dans les inventaires officiels en fonction des tranches d'âge concernées. C'est par exemple ce qui se produit entre les centres aérés et les maisons de jeunes et de la culture, entre les écoles et les maisons de la culture, entre les maisons de jeunes et de la culture, et les foyers pour personnes âgées, etc.. Ces clivages théoriques sont souvent démentis par l'expérience, dans la mesure où ces équipements groupent en fait des publics d'âge différencié mais il ne semble pas que la spécification selon les tranches d'âge du public soit une chose dont on puisse se satisfaire. Un exemple de discontinuité assez grave est celle qui se réalise en zone urbaine entre les crèches et les écoles maternelles. Les crèches ont compétence pour les enfants jusqu'à deux ans et les écoles maternelles pour les enfants au-delà de deux ans. Mais comme dans ces zones urbaines à forte densité les écoles maternelles sont en nombre insuffisant elles finissent par n'accueillir les enfants qu'à partir de trois ans, trois ans et demi, de telle sorte que les structures d'accueil sont déficientes pour cet âge intermédiaire où l'enfant n'est plus -accepté par la crèche et n'a pas encore la possibilité d'entrer à l'école maternelle. De plus, sur un plan qualitatif, les écoles maternelles qui relèvent d'un secteur de compétence différent de celui qui régit les crèches ou les garderies bénéficient d'un personnel de haute qualification pédagogique mais ne disposent pas d'un personnel médico-social en nombre suffisant. Il est évident qu'une liaison entre l'action des crèches et l'action des écoles maternelles feraient bénéficier les unes et les autres des qualités réciproques de leurs deux types de personnel.

Un autre exemple repose la question des bibliothèques publiques et des établissements scolaires : toutes les études sur la lecture en France font apparaître une discontinuité entre la lecture à l'âge scolaire et la lecture à l'âge adulte comme si le passage à l'âge adulte, contrairement à ce qui se passe dans d'autres pays tarissait le besoin de lecture et la pratique de la lecture. On peut se demander en effet si ce phénomène n'est pas dû à l'absence systématique de liaison entre l'action des établissements scolaires et celui des bibliothèques publiques.

Dernier exemple, enfin, celui des foyers de personnes âgées : la situation de ces équipements favorise le repliement sur soi d'une couche de la population et donc une coupure entre les générations que renforce l'aspect spécifique de ces équipements.

#### **4 - L'imperméabilité des structures renforce l'effet de l'insuffisance des moyens.**

L'équipement médical des établissements scolaires est assez peu utilisé puisqu'il fonctionne à plein environ 1 mois en début d'année et 1 mois en fin d'année. De plus il est généralement assez sommaire, alors que très souvent les dispensaires des centres sociaux pourraient assumer une large part du rôle que joue dans les établissements les services d'hygiène scolaire. Il y a donc une dispersion des moyens et comme il s'agit d'un secteur où les moyens sont peu nombreux, cette dispersion accroît la pénurie.

Aujourd'hui, certaines expériences novatrices le prouvent bien, les écoles primaires ont besoin d'ateliers d'activités qui permettraient la pratique d'activités nouvelles. Or rien n'est prévu dans les écoles élémentaires pour un tel usage et les écoles sont des équipements à strict caractère scolaire encore liés à une conception dépassée d'un enseignement où l'apprentissage verbal et écrit étaient prépondérants. Alors que les écoles manquent de tels ateliers, ceux qui existent par exemple dans les foyers de jeunes ou les maisons de jeunes sont inoccupés pendant les heures scolaires et fonctionnent essentiellement à des moments où l'école vaque. C'est ce qui a conduit les pédagogues du 20ème arrondissement de Paris à utiliser pour les besoins scolaires les ateliers et même l'encadrement d'une maison des jeunes voisine, mais cette pratique, bien que très novatrice et assez exceptionnelle en France, souffre beaucoup de l'extériorité de ces établissements et des problèmes que posent l'accueil des enfants dans des locaux où ils sont tolérés et où ils ne bénéficient pas de toutes les "garanties qui s'attachent habituellement à la vie dans le cadre scolaire.

On peut aussi porter à l'appui de cette idée l'exemple des activités culturelles que se donnent les bibliothèques comme complément à leur activité majeure qui est la diffusion du livre. On s'aperçoit que les bibliothèques qui tentent une telle action sont, sauf exception, gênées par le manque de locaux adaptés à ces activités annexes qui leur paraissent absolument nécessaires de même que réciproquement les établissements qui pourraient accueillir de telles activités ne bénéficient pas de bibliothèques dignes de ce nom.

Toutefois, sur ce 4ème point, l'exemple le plus frappant et le plus actuel concerne l'organisation des foyers socio-culturels dans les lycées et collèges. Cette mesure qui date des lendemains de 1968 et qui avait été devancée par les initiatives prises dans certains établissements, fait apparaître que malgré les intentions officiellement affirmées, les établissements scolaires restent démunis de moyens permettant d'organiser des activités sociales, des réunions, des spectacles, etc. Le développement de ces activités se trouve freiné par une insuffisance des moyens et par le fait que la structure des établissements scolaires reste largement gouvernés par les exigences de l'étude et bien souvent

encore par celle de la discipline qui s'accommode mal du développement libre de ces activités parascolaires et de loisirs. Parallèlement, bien des maisons de foyers de jeunes restent vides à l'heure où les lycées connaissent leur vie la plus intense. Il y a là une contradiction dans le fait que l'animation de la vie interne des établissements scolaires ne dispose que de moyens très faibles, alors que les moyens disponibles restent inutilisés du fait de la localisation des établissements ou des structures administratives qui les régissent.

Ainsi l'évolution pédagogique et l'expérience concrète de l'animation tendent à créer, dans chaque établissement spécialisé, des activités complémentaires qui impliqueraient l'utilisation d'équipements appropriés. Ces activités qui naissent de la dynamique éducative restent considérées du fait de la pénurie des moyens disponibles, comme des activités complémentaires, voire marginales. Cependant que les locaux "ad hoc" se trouvent sous-utilisés dans d'autres équipements qui pourraient être complémentaires.

#### 5 - Fermeture et repli sur soi des équipements.

Cette fermeture est double. Elle a d'abord un sens physique : les Maisons de la Culture sont des bâtiments monumentaux distincts du tissu urbain environnant, les cours des écoles sont soigneusement clôturées et les panneaux devant les portes indiquent que l'accès en est interdit à "toute personne étrangère au service"... Mais cette fermeture des équipements est aussi une fermeture sociologique, les publics sont, de fait, -et souvent malgré les efforts des animateurs- des publics ségrégués.

Ce phénomène de ségrégation est d'abord le fait des établissements scolaires qui n'ont jamais réussi à prendre l'orientation que les anglais appellent "comprehensive school" et où, même dans les CES, subsistent des ségrégations très fortes entre les élèves des filières "classiques" et des filières "transition" et "pratique". Des ségrégations notables existent aussi entre les établissements techniques et les établissements classiques. La tendance qui s'est amorcée au cours du 5ème Plan fusionnant autant que possible les différents publics scolaires en organisant des "lycées polyvalents" a rendu encore plus évident le fait que le problème ne tenait pas seulement à des mesures administratives mais aussi à une réalité sociologique qui caractérise la nature de notre éducation.

Un exemple intéressant et sur lequel nous reviendrons par ailleurs est celui de la banalisation des équipements sportifs. Si cette banalisation semble avoir à peu près partout réussi à réaliser le plein emploi des équipements, ce phénomène est en fait ambigu car il a conduit à isoler les activités sportives de toutes les autres et il aboutit aujourd'hui à un isolement de l'animation sportive, par rapport à l'animation culturelle. Cet exemple des équipements sportifs paraît témoigner du fait que la ségrégation sociologique est liée à

l'isolement matériel ; les équipements sportifs existent en fait en eux-mêmes, pour eux-mêmes, même quand ils sont à proximité d'un établissement scolaire ils ne sont pas intégrés pédagogiquement à lui et même leur banalisation accroît leur tendance à créer une catégorie d'activités sportives coupée des autres.

Ces clivages sociaux dans la pratique de l'utilisation des équipements se manifestent aussi dans la différence des publics des maisons de jeunes et des centres culturels ou des maisons de la culture ; les maisons de jeunes sont souvent le refuge de catégories de population qui ne réussissent pas à s'intégrer au service que proposent d'autres équipements.

S - Sous-emploi des équipements et des espaces rares.

Le phénomène le plus frappant est celui de l'inutilité de fait des bâtiments scolaires pendant une large fraction de temps, puisque ceux-ci fonctionnent en moyenne 8 à 9 heures par jour, et moins de 200 jours par an.

Un autre est celui des espaces verts exagérément protégés et non aménagés pour les jeux. Le résultat de ces deux faits est le scandale auquel on assiste dans les villes : à certaines heures les enfants sont rejetés dans des espaces exigus, dangereux et même clandestins.

Le sous-emploi existe dans la plupart des équipements : ainsi en est-il pour les maisons de jeunes, les centres sociaux où les temps de participation maximale laissent des plages d'inutilisation assez considérables. Sans qu'on puisse se livrer à une analyse fine de ces temps libres des équipements on peut risquer l'hypothèse qu'ils constituent tout de même une somme de possibilités assez grande dont on s'étonne qu'on ne profite pas, dans une situation de semi-pénurie des équipements. Autrement dit, la contradiction est ici que le sous-emploi est associé à la pénurie et qu'ils se renforcent l'un l'autre en quelque sorte.

Un cas particulier est celui du faible taux d'utilisation des laboratoires de langues. Les quelques études de rentabilité qui ont été faites dans les laboratoires de langues montrent que ce sont des équipements coûteux, qui ne trouvent leur rentabilité que dans la mesure où ils s'ouvrent à une multiplicité de publics, dans la mesure où ils sont communs à différentes institutions ou établissements. Or ceux-ci sont aujourd'hui fortement sous-utilisés pour plusieurs raisons : problèmes de méthodologie et de technique qui prennent parfois au dépourvu les professeurs de langues mais aussi parce qu'ils sont mis en place de façon très dispersée pour des publics déterminés qui ne les utilisent qu'une faible partie de leur temps.

- La notion d'intégration des équipements : une réponse aux contradictions du système.

La notion d'intégration des équipements qui s'élabore lentement en France aujourd'hui, sous l'influence, d'ailleurs d'expériences étrangères, apparaît donc comme une proposition pour dépasser des contradictions, ou tout au

moins comme une idée directrice féconde pour des expériences novatrices qui tenteraient de dépasser localement l'irrationnalité des situations.

a) Au clivage des structures administratives, à la définition par la négation, l'interdit, l'exclusif des responsabilités, elle oppose la cohérence de l'organisation, les structures horizontales ainsi que la complémentarité des compétences, des responsabilités tout comme le décroisement et la perméabilité réciproque des institutions.

b) A la spécialisation extrême des interventions, des actions éducatives et culturelles, elle oppose la globalité de l'animation la complémentarité et la continuité entre divers moments et diverses formes du processus éducatif. **L'intégration des équipements vise l'intégration de l'action éducative. S'il n'est pas possible de l'atteindre par ce seul moyen, elle permet de réaliser les conditions objectives d'une cohérence de l'action éducative.**

c) A l'utilisation assez anarchique de moyens toujours insuffisants, à la contradiction des doubles emplois et des sous-emplois, elle oppose l'utilisation rationnelle des équipements, la polyvalence favorisant le plein emploi, le regroupement des moyens dans des ensembles dont l'effet peut être plus significatif qu'un émiettement des ressources accroissant les conséquences de la pénurie ne le permettait jusqu'ici.



***Un équipement, comme une institution,  
n'a de valeur que par les hommes qui l'animent***

Les moyens modernes de communication de la pensée, renforcés par l'action des publicistes de toute nature et la facilité des échanges, possèdent le redoutable pouvoir de populariser, pour le meilleur et pour le pire, certains concepts et certains mots.

Education permanente, animation, environnement, équipements culturels intégrés, sont de ceux-là.

Le pouvoir, quel qu'il soit, et le système économique, s'en emparent, et l'ambiguïté accentue l'incompréhension.

Tenons-nous en aux Equipements Culturels Intégrés. Un chef d'entreprise, Paul Chasin, PDG d'une entreprise novatrice à bien des titres, soucieux de développement culturel et d'un enseignement adapté aux besoins économiques et humains, lance et impose avec un mérite extrême, le Centre Educatif et Culturel de Yerres (Essonne).

Le Ministère de l'Éducation Nationale approuve et décide dix expériences semblables dont : Istres, Grenoble-Eychirolles, Quiberon, Montreuil-Bellay...

Yerres fonctionne,

Istres commence,

Quiberon est programmé,

Grenoble-Eychirolles imagine, grâce à l'impulsion et aux moyens de la municipalité et d'un maire-adjoint : Bernard Gilman, un projet exceptionnel malgré les contraintes et les contingences de toute nature.

Montreuil-Bellay, par ailleurs, à son échelle de bourg rural, présente une tentative originale et riche (1), où le Maire M. Pisani, réussit la synthèse heureuse des idées en marche.

Mais tant d'administrations et de ministères sont concernés, avec leurs normes, leurs règlements, leur esprit, que les projets piétinent, se restreignent, et perdent une partie de leur signification.

Des expériences font suite à des projets ou réalisations antérieures :

- l'équipement social, éducatif et culturel de la ville nouvelle de St Dizier le Neuf, que nous avons imaginé en 1956 avec le Préfet de Haute-Marne : M. Pisani, et l'architecte Croizé,
- la construction des centres socio-culturels des lycées agricoles et leur animation (2).

L'Agora de Dronten en Hollande dont nous parlons par ailleurs dans ce "POUR" représente en outre un moment significatif de la réflexion en matière d'équipements intégrés.

Qu'est-ce qu'un équipement culturel intégré ?

La formule ne nous satisfait pas. Elle contient en elle-même l'idée d'un replâtrage de ce qui existe, alors que tout homme politique, tout citoyen capable d'analyser, tout pédagogue sérieux, tout économiste ayant le sens de la prospective, sait que les structures de l'école et les institutions culturelles ne sont plus adaptées aux besoins de la Société et des hommes... et qu'avant d'intégrer il faut faire éclater.

Loin de nous l'idée de démolir ! L'irremplaçable qualité de Yerres n'est pas dans ce qui fonctionne, plutôt mal que bien, mais dans le fait d'avoir provoqué la prise de conscience, d'avoir ouvert les chemins.

Dans la réalité, un équipement culturel intégré, du fait des contraintes multiples, est un agglomérat, une juxtaposition qui maintient quasiment intact le cloisonnement dont on a assez dit les conséquences néfastes. . . (le colloque de Yerres les a mis en valeur) (3).

Mais surtout, en raison des origines et des statuts divers des animateurs, professeurs et responsables, il n'est pas animé par une idée commune. Le consensus autour d'objectifs convergents est difficile à trouver.

Par surcroît, et sans doute nous sommes là en présence du vice fondamental, on réunit au bénéfice des "nantis" culturels, alors que l'on vise les plus défavorisés, un ensemble de moyens classiques, en ayant comme objectif majeur le plein emploi des locaux.

Nous ne contestons pas l'intérêt économique du projet mais nous en nions le caractère novateur en matière culturelle.

Le projet tel qu'il est réalisé n'assure en aucune façon l'égalité des chances devant le fait culturel et éducatif. Il n'est pas adapté au changement, phénomène premier de notre époque, parce qu'il ne dispose pas de l'autonomie expérimentale. Il parachute la structure scolaire limitée, fermée, bloquée qu'est le C E S en méconnaissant l'Éducation Permanente et son corollaire : "la société éducative". Cette réalisation fait faire des économies mais elle additionne des défauts en ne renouvelant rien de fondamental. Elle donne corps à une idée technocratique timorée dans laquelle ni l'esprit ni le nouveau rapport enseignant — enseigné, avec la reconnaissance de l'autre qu'il, présupposait, ni la souplesse évolutive, ni l'insertion dans la vie par un cheminement permanent entre l'adulte et l'enfant, le travail et l'éducation, la famille et l'école, l'école parallèle et l'effort méthodique, ni la conception d'un urbanisme nouveau, ne sont vraiment pris en compte.

Sous une apparente innovation, les petites boîtes que sont les classes et qui symbolisent l'enseignement traditionnel, existent toujours même si on les organise de façon différente ; alors que la démarche première eût été de briser les cloisons. De même la tâche de l'architecte aurait été facilitée dans la définition de son programme par l'éclatement des classes.

**Le projet éducatif tel que nous le concevons, et dont nous sommes inspirés pour Montreuil-Bellay (4).**

Son intérêt réside dans sa globalité : il devrait permettre de réaliser des microcosmes de la Société Educative telle que nous l'imaginons.

il repose sur les idées suivantes :

L'Education doit-être continue de la petite enfance à l'âge adulte ; elle doit refuser les cloisonnements entre les différents secteurs de la vie : le travail, la famille, la cité, le loisir ; elle doit intégrer la formation, l'information, l'auto-éducation.

L'ensemble des institutions professionnelles, culturelles, sociales et économiques constitue la gamme des instruments d'éducation.

Néanmoins l'École reste pour les individus, la première institution d'Éducation après la famille. Il ne s'agit plus de conformer des comportements à des programmes mais, au contraire d'articuler des modes d'acquisitions sur les comportements réels (s'il est nécessaire de savoir lire et écrire ne vaut-il pas mieux acquérir ces moyens de communication sociale à partir des sujets où les enfants sont motivés, donc libérés surleplan de l'expression, plutôt que de leur inculquer un "savoir faire" à partir de textes n'ayant qu'une référence mythique à la réalité).

Pour que l'École s'ouvre à la vie il faut que l'environnement scolaire ne se limite pas au rapport maître-élève mais que l'école soit le lieu d'un brassage social constant : les parents peuvent prendre en charge certains travaux ; les cadres professionnels, les artisans, les ouvriers ou les agriculteurs peuvent assurer des cours, des débats ; l'école ne doit pas être le point de départ de la vie mais la vie doit-être à la source de l'école.

Les enfants et les travailleurs, peuvent déjeuner dans le même restaurant, se détendre dans les mêmes espaces, s'entraider dans les travaux artisanaux...

L'Éducation diffuse dans les quartiers, par le commerce et la rue qui offrent des expositions, une animation, des rencontres, dans les usines, par des opérations de mise à jour, des connaissances et des perfectionnements...

Dans une telle perspective ; Éducation est synonyme d'action. On ne peut plus concevoir la formation sans une mise en pratique de "savoir faire" où réflexion organisatrice, conceptuelle, et travail pratique sont intimement liés. Il s'agit d'appréhender globalement les besoins de l'homme du quartier, de la région, avec un esprit neuf, en créant des structures d'une grande souplesse afin que les hommes puissent se les approprier, et les faire évoluer en fonction de leurs besoins.

Une telle conception doit pour s'actualiser dans les faits :

— réaliser l'intégration dans l'espace des fonctions sociales que sont la vie de travail et la vie de quartier,

— obtenir des administrations qui interviennent dans une réalisation d'intégration qu'elles renoncent à certaines, de leurs réglementations de fonctionnement ; ainsi les personnels qu'elles dirigent pourront déterminer les contenus et organiser la forme de leur intervention de façon novatrice.

En guise de conclusion nous pensons que l'opération de création d'équipement intégré constitue une opportunité réelle pour déverrouiller les réglementations administratives trop particularistes en matière "d'action culturelle et éducative". Toutefois elle ne peut être considérée comme la solution adéquate, dans tous les cas, à l'instauration d'une politique socio-éducative et culturelle conforme au besoin qu'ont les hommes de se réaliser dans l'ensemble de leurs activités sociales.

Et ceci nous amène à préciser que si les travaux de la Commission des Affaires Culturelles du VI<sup>e</sup> plan nous semblent très méritoires quant à l'analyse première, ils nous paraissent plus discutables quant aux solutions envisagées et proposées. "Changer la vie". . . Certes! Mais encore faut-il ne pas se contenter de solutions idéalistes, qui relèvent d'une conception élitiste de la Culture et de l'Éducation. Il faut au contraire cerner les traits significatifs des comportements et relations sociales des différentes catégories de population, qui définissent leur environnement culturel réel à partir duquel elles peuvent créer des modes d'expression plus élaborés. Les institutions éducatives et culturelles pour répondre à un tel projet ne peuvent pas être définies de manière technocratique.

Mettre en accord la société en mutation et les institutions éducatives et culturelles, implique que ces dernières soient définies en fonction de l'environnement économique et social concret où elles agissent et non selon une idée générale.

Paul HARVOIS.

- 
- (1) Brochure I "Réalisation d'un collège d'Enseignement Secondaire, Centre d'Education Permanente et d'Animation socio-culturelle". Étude du GREP
  - (2) Brochure : " les Centres socio-culturels des Collèges Agricoles". GREP
  - (3) Cf : compte-rendu dans ce document.
  - (4) Voir schémas en fin d'article et en encart.