

NUMÉRO 3  
1 9 7 2  
TRIMESTRIEL



L'ÉCOLE DANS LA VILLE

**LES AMIS DE SÈVRES**

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

————— JULES SUPERVIELLE —————

# ASSOCIATION DES AMIS DE SÈVRES

## CENTRE INTERNATIONAL D'ETUDES PÉDAGOGIQUES



### COMITE D'HONNEUR

PRESIDENTE-FONDATRICE

**Edmée HATINGUAIS**

Inspectrice Générale Honoraire  
de l'Instruction Publique

VICE-PRESIDENTS

**Georges GOUGENHEIM**

Professeur d'Université

**Jacques QUIGNARD**

Proviseur

### BUREAU DE L'ASSOCIATION

PRESIDENT : **Jean AUBA**

Inspecteur général de l'Instruction Publique  
Directeur du C.I.E.P.

VICE-PRESIDENT : **Aimé JANICOT** agrégé de l'Université.

SECRETAIRES : **Paule ARMIER**, professeur de  
Lettres.

**Marcel HIGNETTE**, agrégé de  
l'Université.

TRESORIERE : **Renée LESCALIE**.

TRESORIERE ADJOINTE : **Jacqueline LEPEU**.

---

**1, AVENUE LÉON-JOURNAULT - 92 - SÈVRES - TÉL. 027.08.00**

---

MEMBRES BIENFAITEURS 30 F    MEMBRES ADHÉRENTS 15 F    C.C.P. PARIS 6959-99    LES AMIS DE SÈVRES



# L'ÉCOLE DANS LA VILLE

## Sommaire

- 3 AVANT-PROPOS.
- 7 L'ÉVOLUTION DES ÉQUIPEMENTS COLLECTIFS DANS LES VILLES NOUVELLES, interview de Jacques MULLENDER, directeur des équipements collectifs à la Préfecture de la région parisienne.
- 15 L'ÉCOLE DANS LA VILLE, LA VILLE DANS L'ÉCOLE, par Roger UEBERS-CHLAG, conseiller technique auprès du chargé de mission à la recherche pédagogique.
- 21 PROBLÈMES ACTUELS DE L'INTÉGRATION DES ÉQUIPEMENTS ÉDUCATIFS, CULTURELS ET SOCIAUX, par Jean ADER, conseiller technique à la direction chargée des personnels enseignants.
- 31 GÈNESE D'UN ÉTABLISSEMENT, LE CENTRE ÉDUCATIF COMMUNAUTAIRE DE QUIBERON, par André CATTEAUX, Inspecteur d'Académie du Morbihan.
- 39 LE CENTRE ÉDUCATIF ET CULTUREL « LES HEURES CLAIRES » D'ISTRES : UN FOYER D'ÉDUCATION PERMANENTE, par Robert MALLERIN, directeur du Centre éducatif et culturel d'Istres. )X
- 47 UN PROJET DE DISTRICT EXPERIMENTAL AUDIO-VISUEL DANS LE NOUVEAU CRETEIL, par Geneviève JACQUINOT et Michel DEBEAUVAIS, département des Sciences de l'Éducation de l'Université de Vincennes (Paris VIII).
- 53 LA VIE DE SEVRES.

N° 3  
LES AMIS DE SÈVRES  
1972

## AVANT-PROPOS

---

**L'**école d'autrefois, derrière ses hauts murs de caserne, était une enclave privilégiée, hors du temps, où les bruits de la ville parvenaient comme filtrés et assourdis. Aujourd'hui ces murs sont abattus, l'école est assaillie de toutes parts par le monde extérieur ; l'actualité, par tous les moyens de communication de masse, y pénètre largement ; elle s'ouvre au cœur de la cité et s'enrichit de sa vie.

Mais la ville actuelle c'est aussi l'agitation, l'encombrement, les pollutions diverses. Est-il bon, est-il sain, que l'école et la cité respirent au même rythme ? Oui, répondent les urbanistes, si la ville est désormais conçue selon des lois nouvelles. Et nous ne sommes pas dans le domaine de l'utopie, mais sur le plan des expériences précises, comme en témoignent les projets d'Evry et de Cergy-Pontoise que nous décrit M. Mullender.

L'école sera désormais ouverte, les textes officiels eux-mêmes sont d'accord, mais ouverte sur une ville neuve où tout le monde participera ensemble à la vie commune. Cela signifie, nous dit M. Ueberschlag, d'abord des équipements nouveaux permettant l'expérience des activités de groupe ; cela signifie surtout une pédagogie nouvelle, fondée sur une collaboration large entre les formateurs de la jeunesse, qui ne seront plus exclusivement des professeurs mais tout aussi bien des bibliothécaires, des moniteurs sportifs, des animateurs, des assistantes sociales. Cette



*pédagogie se gardera de satelliser à son profit les autres éléments de l'ensemble et de donner à tous l'uniformité d'une teinte scolaire. Si on laisse plus de marge à la partie scolaire en desserrant le carcan des règlements, on verra germer les initiatives qu'on pourra ensuite harmoniser.*

*Mais pour atteindre cette liberté, la réflexion préalable doit être appuyée sur des éléments solides, dont M. Ader nous fournit les bases. L'intégration des équipements doit répondre à des conditions précises d'efficience : chercher le plein emploi, supprimer les doubles emplois ruineux pour la communauté. Les communications entre les institutions éducatives doivent être soigneusement prévues pour éviter cette « éducation en miettes » qui est source de mauvais rendement. Des expériences étrangères de « réimplantation dans le tissu urbain » nous donnent des exemples de coordination de la programmation, des financements, du fonctionnement, qui pourraient se réaliser chez nous, au besoin par la création d'un nouveau type d'établissement public. La formule la mieux adaptée peut se dégager à la faveur d'une politique d'expérimentation concertée, dans le cadre d'un secteur très ouvert d'innovation et de recherche.*

*Ces innovations sont en cours, et leurs animateurs ont bien voulu nous en donner un aperçu :*

- le projet de Centre éducatif de Quiberon, dont nous parle M. Catteaux, a l'originalité d'être orienté vers la mer et il bénéficie du soutien d'une population dynamique qui a fait triompher l'intérêt général sur les contingences particulières ;*
- le C.E.C. d'Istres, décrit par M. Mallerin, existe déjà, dans sa lumineuse pinède. Il comporte quatre établissements liés par une coordination continue de leurs activités autour du C.E.S. qui sert de pivot à l'ensemble. Dans cette aventure prodigieuse qu'est le développement accéléré de la petite ville d'Istres, le C.E.C. joue un rôle de médiateur entre la ville ancienne et la ville nouvelle à qui il va donner immédiatement une dimension humaine ;*
- dans le nouveau Créteil, qu'ont étudié G. Jacquinot et l'équipe animée par M. Debeauvais, c'est le problème de communication par la télévision qui est au Centre du pro-*

*gramme d'équipement. D'une nécessité technique, est née l'idée d'utiliser un « circuit fermé » entre les établissements pour constituer un district expérimental. Il en est résulté une destructuration du système éducatif et la mise en place d'une véritable éducation permanente. Cette destructuration pourrait-elle aller jusqu'à la disparition de l'école, la ville entière devenant éducatrice, à la manière des « écoles sans murs » américaines ? Sans aller aussi loin, le « New Créteil City » préfigure une cité future où la population entière pourra avoir accès directement aux messages éducatifs.*

*Désormais solidaires, dans leur matière architecturale comme dans leur tâche éducative, l'école et la ville apprennent à vivre ensemble.*

J. AUBA.

# **L'évolution des équipements collectifs dans les villes nouvelles**

---

Interview de M. Jacques Mullender, Directeur des Équipements collectifs à la Préfecture de la région parisienne.

La mobilité de la population, en France, correspond actuellement à celle que l'on peut constater dans les autres pays industriels européens. M. Delors (Plan et prospective, Armand Colin, 1970) la résume par les chiffres suivants : 300 000 personnes actives changent de région, 500 000 de département, 2 millions à 2 millions et demi d'employeur. Il s'agit là d'une tendance irréversible qui, selon les statisticiens, groupera 40 % de la population dans des villes de plus de 200 000 habitants, vers 1985.

Peut-on livrer au hasard la croissance des villes ? Doit-on accepter de subir l'urbanisation ou faut-il au contraire profiter de ce phénomène pour améliorer la qualité de la vie dans les villes ? C'est à cette question qu'a accepté de répondre M. Mullender.

## **1. DES VILLES NOUVELLES : Pourquoi ?**

— Pour beaucoup d'enseignants et même pour une partie du grand public l'extension des villes actuelles et la création de villes nouvelles semblent une erreur, car cette concentration de personnes semble regrouper des populations insatisfaites, plus ou moins mécontentes de leur situation sociale autant que familiale.



**Ne pensez-vous pas que l'on pourrait faire l'économie de villes nouvelles ? Sont-elles inévitables ?**

— L'idée de ville nouvelle est partie du fait inéluctable que la population urbaine en France allait encore s'accroître considérablement au cours des années à venir. On sait, en effet, que par le progrès de la technique, l'exode rural n'est pas terminé et tous les projets d'organisation de l'Europe agricole passent encore par un accroissement de la rentabilité et de la productivité agricoles et, de ce fait, par un nouveau départ de population rurale vers la ville. Ce fait étant considéré comme acquis, il semble absolument indispensable de ne pas laisser les villes proliférer de façon anarchique, comme elles ont pu le faire notamment entre les deux guerres par un développement d'un « tissu pavillonnaire » à l'intérieur duquel aucune vie sociale n'apparaissait possible sous une forme assez organisée pour que la population y trouve la satisfaction de ses aspirations naturelles.

Après la guerre de 1940-1945, le phénomène ne s'est pas déroulé sous la forme de « tissu pavillonnaire », mais sous la forme de grands ensembles posés là où il y avait des terrains, mais pas toujours aux emplacements souhaitables pour assurer une véritable vie urbaine.

La philosophie des villes nouvelles est donc de penser que (je prends l'exemple de la région parisienne) nous aurons d'ici la fin du siècle, et, malgré les décisions très définitives prises par le gouvernement de décentraliser, hors la région parisienne, beaucoup d'activités, malgré le souci de tous les Français de conforter les grandes métropoles d'équilibre de la France entière, plus de 4 millions d'habitants supplémentaires pour la région parisienne. Si l'on ne fait rien, ces 4 millions viendront s'installer au milieu du « tissu » existant et entraîneront une densification qui rendra absolument insolubles les problèmes de transport et tous les problèmes d'une vie sociale normale. D'où l'idée de constituer des zones organisées qui ne soient pas limitrophes du tissu urbain de la région parisienne existant, mais séparées de lui par des zones de verdure et qui permettent véritablement de faire des villes jouissant d'une pleine autonomie.

**— Vous accordez de l'importance au phénomène « vie sociale ». La vie sociale, c'est sans doute la vie professionnelle, mais aussi la vie familiale, la vie de loisirs et la vie politique, sans oublier l'éducation. Quelles sont les dispositions qui sont prises pour que de telles villes nouvelles ne soient pas des villes mortes, mais soient des villes où une animation est assurée ? Comment peut se faire cette animation au niveau du quartier, par exemple ?**

— Nous avons la chance, en construisant les villes nouvelles, de pouvoir développer une véritable philosophie, une éthique de la civilisation future, non pas du mode de vie de nos concitoyens à l'heure actuelle, mais de celui que l'on peut avec tous les aléas, toutes les imprécisions que cela comporte, envisager d'ici 20 ou 25 ans. Nous devons tenir compte d'un certain nombre de facteurs essentiels ; l'un d'entre eux est que le Français, compte tenu de son niveau de vie actuel, voit le confort de son domicile s'accroître : il y est de mieux en mieux installé, il y dispose de la télévision, de possibilités d'accès à la culture par la musique, par la lecture, toutes choses qu'il avait moins en mains il y a

encore quelques décennies. Cet élément de confort fait qu'il sera moins tenté de sortir de chez lui, à l'exception toutefois des jeunes qui, par définition, essaient de trouver en dehors de chez eux, mais en groupes, ce qu'ils pourraient néanmoins trouver chez eux en restant parfois isolés.

Un deuxième élément important est que la composition même de la région parisienne et de ses populations se modifie ; en effet, lorsque la région parisienne croît annuellement d'environ 150 000 personnes, il y a sur ces 150 000 personnes près de la moitié qui sont constituées par des étrangers émigrants qui viennent travailler en France, pour peu de temps ou pour de plus longues années, cela dépend des nationalités de ces émigrants. Seulement la moitié donc de l'augmentation de population vient du surcroît naturel, de l'excédent des naissances sur les décès provoqué à la fois par le rajeunissement de la population en région parisienne, et, par le fait que beaucoup de personnes âgées se retirent hors de la région parisienne à l'époque de la retraite.

Nous avons dans les villes nouvelles un objectif très fondamental, qui est d'éviter toute ségrégation sociale fondée sur l'argent : c'est-à-dire sur le prix des logements. Si on laissait les choses se faire normalement, le prix des terrains, donc des logements, serait de plus en plus élevé dans le cœur de l'agglomération habitée et ceux qui n'ont que peu de ressources ne pourraient évidemment se loger que de plus en plus loin, et, de ce fait auraient de plus en plus de temps de transport et donc de plus en plus de fatigue.

L'un des objectifs poursuivis par les villes nouvelles est d'éviter cette ségrégation par une appréhension des terrains par la puissance publique qui elle-même procèdera aux péréquations de valeurs qui éviteront la ségrégation ; car vous aurez dans ces villes nouvelles aussi bien des logements de haut standing que des logements plus modestes, qui permettront à chacune des branches socio-professionnelles, ou des couches de la société, ou des générations, de trouver au plus proche de l'autre le moyen de recréer, de reconstituer cette vie de quartier que les uns et les autres recherchent. C'est, au fond, un peu pour les Français du XX<sup>e</sup> siècle le moyen de reconstituer ce qu'étaient nos villes du Moyen Age, où il y avait un mélange permanent autour des centres d'activités, des objectifs de vie sociale et de vie économique. Nous ne voulons donc absolument pas que ces villes nouvelles soient des « villes dortoirs ». Elles ne le seront pas parce que nous voulons équilibrer à tous moments les logements construits avec les activités nouvelles créées.

Je prends pour exemple la ville nouvelle d'Evry : dès la première année de lancement de cette ville, une usine de près de 2 000 emplois essentiellement féminins vient de s'installer. Elle est actuellement en cours de construction et elle apportera aux femmes dont les maris travaillaient à l'extérieur un élément d'activité qui donnera à la vie une allure toute différente de Sarcelles, à ses débuts.

Nous voulons également dans ces villes nouvelles, outre les activités industrielles et les activités de bureau, implanter des équipements qui ne servent pas exclusivement à la vie du quartier. Nous voulons qu'il y ait aussi des équipements structurants, car ces villes nouvelles doivent agir sur la campagne environnante, sur un certain nombre de petites villes situées à 10,



15 km (à l'époque actuelle, on raisonne plutôt en termes d'un quart d'heure ou d'une demi-heure d'accès). Les villes nouvelles constituent un pôle pour ces dernières et évitent aux habitants extérieurs de se rendre à Paris aussitôt qu'ils ont besoin de quelque chose. C'est à ce titre que nous pensons qu'il doit y avoir dans les villes nouvelles de grands hôpitaux qui soient d'un niveau technique équivalent aux hôpitaux parisiens. Nous pensons qu'il y faut des équipements culturels avec des salles permettant l'accès à des troupes de niveau international ou au moins national. Nous voulons qu'il y ait des musées, des auditoriums et évidemment des établissements universitaires.

La première réalisation dans ce domaine est l'installation à Cergy-Pontoise, au cœur de la ville nouvelle, en bordure du parc qui reçoit également le centre culturel et la préfecture, de l'E.S.S.E.C. (l'École supérieure des Sciences économiques et commerciales) qui était installée en plein 6<sup>e</sup> arrondissement à Paris et qui, devant s'agrandir, va se fixer ailleurs.

Plus d'un millier d'étudiants apporteront donc une forme d'animation et de vie estudiantine, qui, sans nul doute, donnera à la ville nouvelle une allure très différente de ce qu'aurait été simplement une cité dortoir, puisque c'est celle-là que l'on craint. Nos villes nouvelles sont pour nous ce que l'on peut appeler une anti-banlieue, ce sont vraiment des pôles d'activités, des pôles de vie.

## **2. LA VILLE NOUVELLE COMME LIEU D'INNOVATION.**

— Dans ces villes nouvelles, il est prévu de réunir en plus des établissements, jusqu'à présent éparpillés, ce que l'on appellerait dorénavant des équipements intégrés touchant aussi bien à l'enseignement de type classique qu'à la formation professionnelle ou à la culture de façon plus générale. Ne pensez-vous pas que la réunion de ces équipements aura une influence sur le mode même de l'enseignement et de la formation, et même, de façon plus générale, ne pensez-vous pas qu'elle va contribuer à modifier en partie les finalités de l'enseignement et de la formation ?

Par définition, les villes nouvelles doivent être un lieu d'innovation. L'innovation peut difficilement s'implanter dans les tissus urbains anciens parce qu'on y rencontre trop de contraintes. Au contraire, dans les villes nouvelles l'innovation doit venir à la fois sur le plan architectural, et nous savons ce qui, à l'étranger, a pu être fait dans des villes, notamment à Brasilia, mais également innovation dans les formes mêmes d'utilisation des équipements, dans la forme même des relations humaines, entre les différentes personnes constituant la communauté urbaine. Sur le plan des équipements, nous avons pensé, d'une part, qu'il fallait faire dans les villes nouvelles, outre des installations de type classique, un certain nombre d'innovations allant jusqu'à un décloisonnement, jusqu'à une véritable intégration des différentes fonctions entre elles. Nous pensons en particulier que les écoles elles-mêmes doivent permettre une rénovation interne de la pédagogie. On parle depuis longtemps d'écoles maternelles, d'écoles primaires qui n'auraient pas la même allure que celle qu'elles avaient précédemment. Nous pensons qu'effectivement, dans les



villes nouvelles, grâce à l'initiative des architectes mais surtout à celle des pédagogues qui peuvent définir de nouveaux programmes, nous pouvons faire quelque chose d'original. C'est le cas actuellement des deux premiers groupes scolaires construits à Pontoise qui ont une forme pédagogique complètement différente, qui évidemment a été approuvée par les hautes instances de l'Education nationale.

Un deuxième pas, plus difficile mais surtout plus long, consiste à essayer de regrouper les différentes fonctions collectives sous une forme qui ne soit pas celle des maîtres d'ouvrage habituels, c'est-à-dire l'Education nationale, la Jeunesse et les Sports, le ministère des Affaires culturelles, le ministère de la Santé et de la Population. Il faut essayer de modifier les mentalités de l'utilisateur, du client de l'équipement et aussi de ceux qui ont à le gérer. C'est sur cette théorie des équipements intégrés que nous travaillons depuis un certain nombre d'années et elle rencontre un succès psychologique considérable, car au fond chacun s'aperçoit que le cloisonnement était source d'assèchement de pensée, d'ignorance des préoccupations de ses voisins, de gaspillage de temps, de gaspillage de moyens. Or, ce que l'on veut dans une ville nouvelle, c'est faire le mieux et si possible le moins cher dans le délai le plus rapide : donc prévoir d'utiliser des établissements construits pour une fin, également à d'autres fins, est une entreprise passionnante.

Je reprends l'exemple de Pontoise : dans une des écoles primaires nous avons intégré ce que l'on appelle les locaux collectifs résidentiels qui sont les logements pour la détente des jeunes, en dehors des heures scolaires proprement dites. Les enfants pourront, dans un bâtiment qui bénéficiera de certains des services communs de l'école, se divertir sans que l'on ait besoin de construire ailleurs un autre bâtiment. Pour une ville comme Evry, le projet est beaucoup plus ambitieux ; il s'agit d'y intégrer des établissements sportifs de très haute qualité, c'est-à-dire une piscine et une patinoire, des locaux socio-éducatifs, avec des éléments tels qu'une bibliothèque municipale, et une maison réservée aux sociétés locales et départementales. Toutes les sociétés d'animation urbaine viendront y louer des bureaux et de ce fait, bénéficieront des services communs et surtout du lieu de rencontre qu'est le grand hall de ce bâtiment. Il y aura également une salle de spectacle de 500 ou 600 places, avec des possibilités d'extension, qui servira aussi bien à faire les réunions des résidents, que les réunions des associations des parents d'élèves, des syndicats s'ils le souhaitent. Ce sera donc une salle qui pourrait être louée par tel ou tel groupement, en un mot, une maison des congrès à l'échelle d'un quartier ou de plusieurs quartiers et qui, de ce fait, évitera cette dispersion de pensées, cette dispersion de moyens qui existent ailleurs. A l'intérieur de ce même bâtiment, nous mettrons tout ce qui concerne l'enfance, c'est-à-dire les crèches, les bureaux des allocations familiales. Nous y mettrons également, évidemment avec toutes les précautions d'hygiène, c'est-à-dire avec des entrées totalement indépendantes, une protection maternelle et infantile. Nous y mettrons aussi, car il faut penser aux adolescents et au futur, un bureau de l'agence de l'emploi, un bureau d'orientation professionnelle.

Nous pensons que dans la vie moderne nos concitoyens ont de moins en moins de temps, qu'il est donc absolument nécessaire lorsqu'ils se rendent quelque part, de trouver le maximum de services publics regroupés, à des heures qui permettent leur utilisation, aussi complète que possible, et qui leur

laissent, de ce fait pour leurs propres loisirs, pour leur culture personnelle, celle qu'ils ne poursuivent pas dans les lieux publics, le maximum de temps.

Tout cet équipement sera au plus proche d'un grand centre commercial, et nous estimons qu'il y a là une autre forme d'intégration qui est celle des activités indispensables à la vie économique et à la vie sociale ; mais évidemment l'intégration se heurte à des obstacles difficiles à vaincre, mais qu'il faut vaincre, qui sont des obstacles, par exemple, d'ordre administratif ; car ces bâtiments, de qui dépendront-ils, qui en sera le gestionnaire, comment seront assurés les frais normaux de fonctionnement, quelles sont les règles d'assurance lorsqu'il y a une utilisation multiple de certains établissements sportifs ou de certains établissements ouverts normalement au public ? Ceci est un obstacle. Il peut être vaincu si les collectivités locales ont, dans ce domaine, un rôle de maîtrise d'ouvrage unique, car alors c'est elles qui peuvent avec l'aide de l'Etat et des finances départementales, assurer les regroupements indispensables. Mais ce qui nous préoccupe beaucoup plus, c'est d'éviter le cloisonnement naturel que les corps de fonctionnaires, que les mentalités traditionnelles de nos concitoyens peuvent avoir sur la relative propriété qu'ils croient avoir d'un équipement public. Nous avons eu de nombreux exemples : par exemple dans le domaine sportif, où un établissement sportif était considéré comme réservé à tel ou tel club et non pas à l'ensemble de la population : là, il y a sans aucun doute une transformation nécessaire sans laquelle l'intégration ne serait véritablement qu'un artifice architectural, qu'une conception administrative et non une réalisation d'avenir qui corresponde exactement au vœu de la population.

### **3. L'ECOLE, FOYER DE LA VIE SOCIALE.**

— Si la ville nouvelle propose à ses habitants de gérer dans un esprit communautaire l'ensemble des équipements, cela ne signifie-t-il pas que dès l'école cet apprentissage de la vie en commun doit être assuré ?

— Je me garderai d'aborder des problèmes purement pédagogiques et celui de la véritable vocation de l'école ; je n'en suis pas spécialiste, mais je pense en tant que père de famille d'ailleurs, que ce que nous devons donner les uns et les autres à nos enfants, c'est une conception d'une vie sociale future, c'est la prescience de ce que seront les relations humaines entre les différentes couches de population. Nous pensons que cet apprentissage à la future vie sociale, que cet apprentissage à la ville, doit être donné très tôt. C'est un des objectifs majeurs qui a été reconnu à l'école maternelle, de donner aux enfants, dès leur premier âge, le sens de la vie avec leurs semblables, de les sortir de l'ambiance trop feutrée ou trop isolée qui était celle de leur domicile.

A l'école maternelle ils commencent à savoir que lorsque l'on pense à soi, il faut également penser à ses petits camarades. Cet apprentissage de la vie sociale se poursuit pendant l'ensemble de la vie de formation, c'est-à-dire pendant toute la vie, car la formation ne s'arrête pas au sortir de l'école, du collège ou de l'université. Il faut que tous les moyens utilisables par les



enseignants et par les familles tendent à donner à nos jeunes des possibilités d'adaptation à une ville qui se transforme, à des métiers qui évoluent et qui ne seront certainement pas de même forme, de même allure que la ville de papa ou le métier de grand-papa. Nous devons sur ce point probablement rechercher à l'intérieur même des programmes scolaires ce qui peut donner des ouvertures sur certains aspects de la vie urbaine. Je ne pense pas que ce soit le rôle exclusif des cours d'éducation civique constitués essentiellement pour regrouper différentes données plus que pour les apprendre aux jeunes. Ils apprendront les différents éléments de l'instruction civique par leur vie quotidienne, par les différents enseignements tant du français que des sciences exactes ou des sciences naturelles. Ils apprendront la vie sociale par les foyers socio-culturels ou socio-éducatifs qui existeront dedans ou en dehors de leur école. Ils apprendront par le sport ce qu'est la valeur de l'espace libre, la valeur de l'effort, la valeur de l'équipe : tout ceci constitue un ensemble qui donne effectivement à la formation une finalité qui est parfois différente de celle que nous avons pu recevoir nous-mêmes.

— Vous avez parlé tout à l'heure de la nécessité de décroquer les équipements et même d'élargir le champ culturel des institutions éducatives ; mais ne pensez-vous pas qu'il y a une autre forme de décrochage à assurer : le décrochage des générations, sans quoi, nous risquons d'avoir un certain nombre d'institutions qui sont fréquentées par tranche de génération et pas du tout par l'ensemble de la population comme c'était le cas dans la vie d'autrefois.

— C'est là, je crois, un des éléments les plus essentiels de la transformation sociale à laquelle nous aspirons tous. Nous sommes en effet dans une période où il y a beaucoup de jeunes. Tant mieux, c'est le résultat de l'essor démographique qui a été redonné à notre pays juste après la guerre. C'est aussi une période où nous avons un très grand nombre de vieillards, parce que les progrès de la médecine conservent en bonne santé les couches les plus anciennes de la population. Ce phénomène n'est certainement pas terminé et l'âge moyen de la population augmentera encore. Dans la période actuelle et sans doute pendant une bonne dizaine d'années, la partie centrale de la population (ceux qui ont une activité, ceux qui peuvent lancer et concevoir les équipements) sera la moins nombreuse, et ceci constitue donc pour eux une charge très considérable, dont les anciens comme les jeunes, ne sont pas pleinement conscients. Il semble qu'un facteur de l'harmonie sociale soit précisément que les jeunes sachent l'effort que les plus anciens font pour eux et que les retraités sachent qu'ils seront d'autant plus heureux qu'ils réaliseront une meilleure harmonie avec l'ensemble des générations plus jeunes. Nous pensons donc, qu'il est souhaitable dans nos villes nouvelles, comme bien évidemment dans l'ensemble de nos villes, qu'il y ait un rapprochement entre les générations. Le rapprochement se réalise déjà, parfois, au domicile. Quoi de plus réconfortant, malgré certains dangers de la télévision, que de savoir qu'elle est devenue bien souvent un lieu de rapprochement entre des adolescents de 15 à 18 ans et leurs parents, car la discussion qui s'instaure sur ce que l'on a vu permet de reprendre des dialogues qui étaient souvent précédemment distendus.

Ne faut-il pas à l'intérieur de nos villes concevoir que les personnes âgées ne seront pas isolées dans des maisons de retraite, mais qu'elles seront au



contraire dans des logements intégrés, au milieu d'immeubles où elles entendront les jeunes, rire, faire du bruit parfois ? Quoi de plus satisfaisant souvent que ce mélange de générations qui permet, par exemple, à une grand-mère d'aider le jeune ménage en lui gardant son enfant pendant que les deux époux travaillent ? Quoi de plus satisfaisant que le professeur autrefois actif et maintenant à la retraite, qui donne des leçons de mathématiques à un jeune de 15 ou 16 ans ?

Ne faut-il pas dans ce domaine éviter tout équipement qui aboutisse à une ségrégation, non pas d'origine sociale, mais d'âge ? Je pense que dans ce domaine, les villes nouvelles peuvent aussi, comme sur le plan de l'innovation architecturale, aborder un nouveau type de relations sociales pour l'ensemble de la population et créer une véritable solidarité.



## L'ÉCOLE DANS LA VILLE, LA VILLE DANS L'ÉCOLE

---

*Monumentale, l'école urbaine, élémentaire mais surtout collège ou lycée, témoigne par son architecture qu'elle est davantage sanctuaire que lieu public, cadre de discipline plus que centre d'études, symbole de l'autorité plus qu'image de gestion partagée.*

*Or voici qu'il est question, avec les établissements « intégrés », de gommer le monumental, d'inscrire le lieu scolaire dans la trame des habitations, presque sans signe distinctif, sans barrières entre le champ clos de l'étude et les espaces magiques du spectacle. De la moquette partout, sans odeur de plancher ou de citronnelle, sans poussière de craie, sans concierge soupçonneux. Une équipe d'animation se substituera au directeur en complet sombre.*

*Bien plus, l'école ne se contentera pas d'accueillir les citadins sans distinction d'âge. Elle ira les trouver chez eux grâce à la télévision par câble, l'animation dans les « locaux sociaux » des grands ensembles, la presse de quartier, le bibliobus. Tissu urbain et tissu scolaire ne faisant qu'un, la démocratie deviendra possible et la culture sera sauvée. Si l'utopie d'aujourd'hui est la réalité de demain, essayons du moins de la distinguer du rêve.*

### LES PHOBIES PARALLELES

**« Je suis content que tu ne t'ennuies pas trop à ton « Baz » (base est le dérivé courant de bahut, synonyme de boîte, synonyme de lycée, collège, prison, ventre de baleine). »**

Roger VAILLAND

Lettre à Ginette, 17 octobre 1926 (1).

---

(1) Roger VAILLAND. — Lettres à sa famille. Gallimard 1971.

N'est-ce pas tenir un pari impossible que de vouloir construire l'avenir sur deux réalités dont la dévaluation est flagrante ? Jamais autant qu'aujourd'hui les mots de ville et d'école n'ont déclenché une répulsion aussi profonde : l'école, c'est l'ennui, le conditionnement, la ville : l'aliénation et la nuisance pour beaucoup de contemporains, sans qu'ils l'expriment dans une prose révolutionnaire ou nihiliste, mais simplement parce que le vécu quotidien les porte au découragement.

Et pourtant nul ne songe à renoncer à la ville ou à l'école, puisqu'un Français sur cinq fréquente un établissement d'enseignement et que deux Français sur cinq habitent déjà des villes de plus de vingt mille personnes. Le sort de toutes les villes actuelles est de grandir et en grandissant, elles se dégradent pour devenir selon l'expression d'un contemporain, des villes-cauchemars :

— « cauchemar quand pour traverser la chaussée et aller d'un magasin à un autre on affronte le monde des véhicules rugissants. Cauchemar quand on déjeune d'un sandwich debout au comptoir d'un bistrot, exposé aux sons, infrasons et vibrations du trafic. Cauchemar quand la promenade le long des vitrines ne peut se faire sans bousculade, tellement les trottoirs auront été rétrécis en sacrifice aux voitures. Cauchemar quand, travaillant dans un bureau... on ne peut converser avec ses collègues ou amis sans hausser la voix au niveau d'un hurlement. Cauchemar quand on se surprend à être grincheux et colérique par suite des agressions du monde environnant, alors qu'on se sait aimable et civil de nature » (1).

Or la ville ne se détériore pas uniquement en tant qu'environnement, mais aussi en tant qu'institution. Le citoyen peut échapper à la pollution atmosphérique en fin de semaine, mais aucun week-end ne pourra lui restituer son pouvoir de citoyen. A fortune égale, l'homme de la campagne dispose de plus de dignité. Les communes rurales, aux budgets toujours dérisoires, donnent souvent à leurs administrés l'occasion de participer aux affaires publiques. La voirie, l'adduction d'eau, le C.E.S. intercommunal ? On en parle comme de sa chose. On a même vu récemment des villageois construire de leurs mains une école que l'Administration tardait à implanter. En ville les « décideurs » semblent éternellement perplexes, dans l'attente du bon vouloir d'autorités de tutelle. L'initiative privée dispose de moyens et d'une publicité plus séduisants. Aussi le qualificatif « municipal » appauvrit-il les mots auxquels il est associé : le crédit municipal, l'hospice municipal, la bibliothèque municipale, autant d'orphelins. Le théâtre, le C.E.S. ou le lycée gagnent leurs étoiles en devenant nationaux, nationalisés ou d'Etat.

Le concept d'école n'est pas à meilleure enseigne et sans même emboîter le pas à une critique radicale qui souhaite la disparition de l'institution, on ne peut manquer de retrouver ici les nuisances déjà signalées à propos de la ville : densification excessive, anonymat, perturbation des comportements, archaïsme des contenus, des travaux, des contrôles... La possibilité d'innover pour l'enseignant décroît quand les effectifs augmentent, en même temps que les occasions de communiquer et de se constituer en équipe pédagogique disparaissent.

---

(1) Bernard de LA ROCHEFOUCAULD. — L'homme dans la ville à la conquête de sa liberté. Dunod 1971.



## LES ILLUSIONS ŒCUMENIQUES

**« Les leçons sont faites pour nous mener par le bout du nez et nous cacher la vérité complexe, dans ses contradictions. La leçon du théâtre est au-delà des leçons. »**

IONESCO.

Ce n'est pas par hasard que l'utopie d'une école nouvelle dans une ville nouvelle jaillit de partout. Tout phénomène insupportable produit une fuite dans l'idéal ou une résignation dans l'abattement. Si l'expression « école ouverte » est récente, le désir d'ouverture date du début du siècle et il est aisé d'en trouver des expressions chez les réformateurs de l'éducation.

Ouverture physique et ouverture mentale vont de pair. D'une part les élèves sont autorisés à quitter les locaux scolaires pendant les heures de cours pour faire une enquête, visiter un musée, aller au stade. Ce sont généralement des sorties collectives, pour des raisons de responsabilité, mais des textes récents rendent possibles des déplacements individuels lorsque les élèves ont été entraînés à cette autonomie (1). D'autre part les locaux scolaires peuvent accueillir des visiteurs : stagiaires, parents, conférenciers, animateurs de théâtre.

Réclamée par les novateurs, l'ouverture de l'école a maintenant droit de cité : des instructions officielles la recommandent :

« Tout le premier semestre peut être consacré à l'exploration géographique du territoire de la commune (2). »

« La mise en œuvre des thèmes (biologiques) exigera quelques sorties pour situer et découvrir les problèmes dans leur milieu naturel. Les sorties doivent être considérées comme des exercices pratiques obligatoires à l'extérieur. Leur nombre sera en moyenne d'un par trimestre. Leur financement spécial devra être prévu dans le budget de l'établissement (3). »

« Il apparaît que vous pourriez faciliter l'ouverture du foyer sur le monde extérieur. La connaissance que vous avez de la cité où s'insère l'établissement, de son environnement immédiat, des réalités régionales et locales, des problèmes de développement qui se posent aux habitants, pourra vous permettre d'intervenir efficacement (4). »

Force est de reconnaître, pour de multiples raisons, tant administratives que pédagogiques, qu'il n'a pas été fait de ces incitations l'usage attendu.

(1) Circulaire du 30-9-1968 du Ministère de l'Éducation Nationale sur la vie scolaire.

(2) Circulaire du 19 août 1969 : instruction civique en 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup>.

(3) Circulaire du 17 octobre 1968 : instructions relatives à l'enseignement de la biologie en 6<sup>e</sup> I et II.

(4) Circulaire du 27 mars 1969 sur l'association socio-éducative.

L'ouverture sera-t-elle facilitée par la mise en place d'équipements intégrés et, mieux même, provoquée par eux ? Deux éléments nouveaux permettent de l'espérer : la modification de l'architecture, la collaboration d'éducateurs de formation différente.

La modification de l'architecture peut avoir un effet immédiat sur la pédagogie par la diversification des locaux et des équipements. La création de petites salles pour les discussions et le travail de groupes, de bibliothèques importantes pour le travail individuel, d'ateliers pour les travaux pratiques et les clubs, de salles audio-visuelles, donne enfin à certaines activités un cadre approprié.

Mais les lieux, s'ils favorisent ou empêchent certaines initiatives, ne suffisent pas à les nourrir. Le remplacement d'exercices scolaires traditionnels par des activités culturelles nouvelles ne doit pas culpabiliser le professeur. Aussi de nouvelles formes d'évaluation du rendement scolaire en référence à des finalités différentes (expression, communication, travail en groupe) sont-elles nécessaires, en même temps que l'exploitation de l'actualité doit mobiliser l'intelligence plus que flatter la curiosité (monographies, recherches personnelles, travaux indépendants). L'animateur du groupe théâtral, le bibliothécaire, l'assistante sociale, le moniteur de club et d'autres formateurs occasionnels et bénévoles vont trouver un cadre qui permettra ce que la salle de classe habituelle interdit : répéter sur une scène avec des projecteurs, utiliser des montages audio-visuels, conduire un débat autour d'un livre dans un décor qui invite à la lecture. Professeur et bibliothécaire agissent de concert. Entre des éveilleurs qui s'ignoraient, des locaux nouveaux font fonction de passerelles. L'œcuménisme pédagogique est désormais possible et va vivifier le métier du professeur autant que celui du comédien ou du bibliothécaire.

L'enseignant semble tirer de nets avantages de la formule, puisque le voici désormais assisté d'un bibliothécaire, de comédiens, de moniteurs. Mais ces derniers, que gagnent-ils à entrer dans le giron de Sainte-Mère l'Education nationale ? Leurs activités ne vont-elles pas hériter du style scolaire, de la discipline scolaire, du manque d'imagination scolaire ? A moins d'une passion pour le théâtre, d'une piété pour la lecture, d'une ferveur pour le cinéma, le professeur est-il en mesure de prouver à ses partenaires culturels qu'il les traite en égaux ?

Au départ, tout semble graviter autour de l'enseignement. Dans les équipements intégrés, la place que prennent les locaux scolaires est prépondérante et les crédits en provenance de l'Education nationale sont prédominants.

La discussion des schémas d'aménagement conduit à satelliser au mieux les autres édifices autour du bloc scolaire pour diminuer les trajets, faciliter la surveillance, tenir compte de la succession horaire des cours. Tout ceci est parfaitement normal si l'on tient compte d'une attention prioritaire à accorder à l'enfance.

Sur le plan des relations avec les autres parties prenantes, ce souci de référence permanent à la vie scolaire ne va pas sans inconvénients, dont le principal est de donner aux partenaires l'impression d'une dépendance qui diminue leur liberté d'initiative. Ils veulent bien être au service des enfants



et des adolescents, mais moins à celui de l'institution scolaire. A la limite, il leur arrive de craindre, à tort ou à raison, que l'image de l'école contraignante ne déteigne sur leurs activités.

Même le regroupement géographique des lieux est discutable. Bien des clubs scolaires ont périclité parce que les élèves ne souhaitaient pas fréquenter des lieux scolaires en dehors des heures de classe et sentaient le besoin d'un « ailleurs ». Changer de cadre est lié chez beaucoup à la sensation d'effectuer un trajet. Mais la qualité de ce trajet a de l'importance : couloir interminable, parcours dans un jardin aménagé, galerie, escaliers étroits ou larges, tenant lieu de gradins, ont une influence sur le plaisir ou la répugnance à fréquenter un lieu. Un établissement à « équipements intégrés » doit en tenir compte et prévoir des espaces non seulement fonctionnels, mais aussi psychologiques.

### DES STRUCTURES POUR LA GERMINATION DES INITIATIVES

**« Tout déplacement de la décision d'un niveau vers un niveau supérieur entraîne la disparition à la fois de la liberté et de la responsabilité du décideur, puis l'impossibilité de réaliser l'équilibre entre ressources et besoins à l'aide des mécanismes élémentaires. »**

Bernard de La ROCHEFOUCAULD.

Si l'œcuménisme pédagogique apparaît comme la détermination d'harmoniser les actions éducatives, il entraîne, entre les personnes chargées d'éducation, un souci de concertation dans lequel le désir de comprendre les projets des autres est déterminant. On doit ainsi admettre qu'un établissement intégré soit dirigé par un administrateur extérieur à l'Education nationale, que des journées du théâtre, de la poésie, de la littérature puissent se dérouler sous la responsabilité d'une personne qui ne serait pas un professeur, que soit respecté le style propre à un ciné-club, à une répétition théâtrale, à la libre recherche en bibliothèque. De pareilles attitudes ne relèvent pas uniquement de la formation et de la bonne volonté des éducateurs. Elles supposent une liberté d'initiative assortie des ressources matérielles qui permettent d'en faire l'usage.

Pour un bibliothécaire, cela signifie par exemple qu'il puisse organiser des débats autour d'un livre et disposer de crédits pour inviter l'auteur de l'ouvrage. Ou encore qu'il puisse aménager les locaux pour y inclure des cabines d'audition, des lecteurs de microfiches... Pour des enseignants, cela équivaut à décider en équipe du profil de la semaine, des horaires, dans un cadre plus souple que le carcan actuel. Pour l'intendant, cela conduit à lui épargner un rituel bureaucratique et une jonglerie avec les heures de service des agents. Pour le chef d'établissement scolaire, cela entraîne la possibilité d'engager du personnel enseignant en fonction d'un budget-cadre et des besoins locaux et d'être associé avec l'équipe éducative à son recrutement.

Or de tous les partenaires il apparaît clairement que les plus « contraints » sont les personnels de l'Education nationale. Les comédiens, les moniteurs sportifs, les services sociaux se sentent essentiellement responsables devant un

public, les enseignants doivent d'abord exécuter un règlement. Ils ne peuvent sans de multiples et difficileuses autorisations déroger aux instructions, voire aux traditions. La structure de l'enseignement est celle qui actuellement décourage le plus les initiatives et dans les cas rares où celles-ci existent, elles sont étranglées par l'absence de moyens.

Dans l'aventure commune des équipements intégrés, les enseignants ont une marge de manœuvre réduite qui ne peut que conduire à l'échec l'ensemble du projet. Ne serait-ce pas l'occasion de vérifier sur un nombre réduit d'établissements les transformations qu'apporterait à l'institution scolaire une grande liberté de gestion et de fonctionnement, sans même changer l'objectif final qui est la préparation des élèves aux examens classiques ?

Nous ne serions pas les premiers sur cette voie. De grandes entreprises réputées pour leur organisation hiérarchique et bureaucratique ont admis que l'amélioration de leur fonctionnement tenait au remplacement des liens de dépendance par l'encouragement des initiatives et la délégation des responsabilités. Alors, au lieu de se sentir obligé par contrat d'assurer 20 heures d'enseignement dans un climat contraint, des enseignants éprouveront comme les comédiens ou le sportif la satisfaction d'un travail libre auquel on ne mesure pas son temps, car il est synonyme de vie.

Roger UEBERSCHLAG.



# Problèmes actuels de l'intégration des équipements éducatifs, culturels et sociaux

---

Les ensembles que l'on désigne aujourd'hui par le terme d'équipements intégrés — les plus connus sont les centres éducatifs et culturels d'Yerres et d'Istres et le complexe, en cours de réalisation de Villeneuve de Grenoble — sont nés des efforts acharnés d'équipes novatrices. Mais, ce serait méconnaître leur signification et leur portée, sans commune mesure avec leur nombre extrêmement réduit, que de ne pas relier leur genèse à une tendance générale à l'intégration des équipements éducatifs et socio-culturels. Cette tendance, beaucoup plus affirmée dans les pays anglo-saxons ou la Suède, s'est exprimée en France depuis une quinzaine d'années, à travers l'évolution des lycées agricoles, la banalisation des équipements sportifs, la création des Maisons de l'Enfance, le développement de la polyvalence de certains équipements spécialisés, ou l'apparition de complexes articulant des équipements divers, tels que Maisons des Jeunes, Centres sociaux et Bibliothèques de Lecture Publique. Le caractère nouveau des exemples cités dans les premières lignes tient au fait que cette tendance à l'intégration s'est étendue, pour la première fois, aux équipements scolaires. Ce phénomène nouveau ouvre à l'intégration un champ beaucoup plus ample que les premières réalisations n'ont que partiellement exploré. Il convient donc, à mon sens, d'accorder une attention plus grande encore à la dynamique de l'intégration qu'aux expériences ayant permis de prendre conscience de ses dimensions et de ses possibilités. Ce bref article a simplement pour objet, après avoir rappelé les traits principaux de l'intégration des équipements, de situer les conditions nécessaires à son développement et de montrer en quels termes se posent les problèmes qu'il soulève.

I. — L'intégration des équipements éducatifs et socio-culturels peut se définir selon trois dimensions, ou, si l'on veut, s'évaluer selon trois types de critères :

1° Le premier est le critère d'efficience.

Les établissements scolaires souffrent d'une sous-utilisation chronique (horaires, congés) alors que les besoins en salles et locaux divers sont souvent pressants dans les villes où une politique d'animation se développe.

La généralisation de l'emploi à plein temps, déjà acquise pour les équipements sportifs, ne peut-elle être appliquée aux établissements scolaires ? L'intégration des équipements cherche à créer des conditions favorables à ce plein emploi.

Par ailleurs, parallèlement à cette sous-utilisation des locaux scolaires, on constate une mauvaise répartition des moyens fournis par les équipements financés par des sources différentes. On arrive souvent à des doubles emplois d'équipements qui restent chacun insuffisants.

On trouve, dans divers programmes d'équipements, des organes destinés à remplir une fonction identique : c'est le cas, par exemple, des locaux socio-éducatifs d'un C.E.S., des foyers et salles de réunion d'une Maison de Jeunes ou d'un Centre social, ou encore des Blocs de consultation médicale que l'on trouve à la fois dans les écoles et les centres de protection maternelle et infantile. Une programmation intégrée permet, dans un même quartier où divers équipements sont prévus, de regrouper certains sous-ensembles pour réaliser avec les mêmes investissements un organe nouveau qui satisfait les besoins correspondant à un niveau nettement plus élevé.

2° Le second critère concerne le développement des communications entre des institutions éducatives trop souvent isolées ; de ce point de vue, l'intégration favorise l'interpénétration de fonctions généralement assurées par des services distincts, conçus comme indépendants ou réservés à des publics différents.

Ainsi, la notion d'intégration s'oppose à l'émiettement de fait, aux ségrégations de diverses natures auxquels l'éducation (au sens plein et ambitieux d'éducation permanente) est livrée dans notre pays. Cette « éducation en miettes » est manifeste à travers l'action des institutions publiques à vocation éducative. Le système géré par le ministère de l'Éducation nationale est déjà caractérisé par des ségrégations importantes. Ces ségrégations sont sans doute plus importantes encore dans l'ensemble des institutions éducatives, qui se subdivise, en FRANCE, en nombreux sous-systèmes mal articulés les uns avec les autres.

Dans le secteur institutionnalisé (et plus généralement public) il n'est possible d'envisager l'établissement d'une cohérence de l'action éducative et culturelle menée par les divers services ou ministères qu'à très long terme, par-delà un remodelage profond de leurs structures. Par contre, il est possible aujourd'hui de réaliser dans un cadre objectif défini et limité des conditions favorables à une convergence et une cohérence des actions éducatives, culturelles, sociales, relevant d'instances diverses, administratives ou non. Ce cadre objectif concret, **ce sont les équipements intégrés.**

Considérant plus particulièrement l'école, on constate aujourd'hui que le système d'éducation souffre d'un mauvais rendement dont les signes sont nombreux : importance des redoublements, difficultés de l'adaptation des jeunes à la vie active à l'issue de la scolarité obligatoire, etc.



Le problème posé par de tels faits concerne le contenu et les méthodes de l'école et appelle une rénovation profonde orientée vers une ouverture sur la collectivité. Cela revient à situer l'éducation scolaire dans le cadre d'une éducation permanente dont elle ne serait qu'un moment ou qu'un facteur.

Cette orientation a deux conséquences, dans une perspective à long terme :

— transformation interne de l'école, dans ses finalités, ses méthodes, le contenu de son enseignement. Un des facteurs les plus importants de cette transformation est la participation de la collectivité à la vie de l'école, qu'il s'agisse de sa gestion, ou de son animation interne par les ressources diverses que lui propose son environnement social (animateurs ou institutions culturelles) ;

— définition d'un rôle nouveau de l'école dans l'animation de la collectivité. Au-delà de sa fonction d'initiation et d'apprentissage, l'école doit désormais assumer des fonctions de promotion, d'échange, de relations sociales, et d'animation des loisirs qui concernent surtout la population non scolaire.

Comment les établissements scolaires que les villes mettent en place avec l'aide de l'Etat peuvent-ils répondre à ces finalités éducatives ?

Dans l'immédiat, il s'agira de répercuter au niveau de la conception et de la réalisation de ces établissements, les dispositions prises par le M.E.N. en matière de rénovation pédagogique ; ainsi le tiers-temps pédagogique, désormais officiel dans l'école élémentaire, implique des moyens nouveaux : ateliers, salles et terrains de sports. Certaines modifications ont été déjà introduites dans les programmes des nouveaux C.E.S. (salles de documentation, salles polyvalentes, locaux socio-éducatifs) mais l'étude de l'adaptation de ces moyens nouveaux aux besoins réels reste à faire.

A terme, les transformations devront être plus profondes pour que les équipements satisfassent non seulement aux besoins de leurs élèves, mais encore à ceux de la population extra-scolaire.

3° Un troisième critère intervient enfin : l'intégration des équipements ne se limite pas à construire un réseau de nouvelles relations entre des sous-ensembles fonctionnels d'équipements éducatifs. Elle cherche à mieux insérer ces équipements dans leur environnement, pour donner à la vie sociale et culturelle dans une aire géographique donnée un maximum de richesse. Ainsi, l'intégration contribuerait à la pluridimensionnalité nécessaire de la vie urbaine ou rurale en rompant le trop classique « zoning » qui sépare dans l'espace, habitat, emploi, culture, formation ou loisirs.

Abandonnant la politique de création de campus, les Universités américaines se sont réimplantées dans le tissu urbain pour devenir, comme c'est le cas dans un vieux quartier de New York où les installations universitaires ont littéralement éclaté dans divers pôles de la rénovation urbaine, des éléments structurants de l'organisation des villes. A Malmoë, en Suède, se construit au centre de la ville un complexe intégrant, tant au niveau de l'architecture

que du fonctionnement, une bibliothèque publique, une école de base, une halte-garderie d'enfants, un centre social, une piscine et une patinoire, des cinémas et des commerces. En France, le projet grenoblois prévoit que les équipements éducatifs animeront la rue elle-même, s'imbriqueront avec les lieux publics pour faire partie intégrante du cadre de vie quotidienne de tous les habitants. Par contre, le centre éducatif et culturel d'Istres n'a pas trouvé aujourd'hui sa véritable signification : prévu pour être le prolongement du centre-ville vers l'Etang de Berre, il souffre de l'absence, autour de lui, d'une ville qui reste encore à construire.

Dans cette perspective, l'intégration des équipements suppose l'abandon d'un urbanisme où les établissements scolaires sont fréquemment rejetés dans des implantations marginales, où les maisons de la culture s'érigent en monuments centralisant des moyens importants au cœur de cités dont les quartiers périphériques sont dépourvus de possibilités d'animation. Elle est une certaine façon de situer les équipements dans les zones habitées, de telle sorte que par leur position, leur nature, leur ouverture, ils offrent à la population des structures d'accueil réellement accessibles, pour les nécessaires activités d'échange, de communication, de loisir, et de formation.

II. — Ainsi définie dans ses perspectives — ou ses ambitions — l'intégration, on le voit aisément, constitue davantage aujourd'hui une promesse qu'une réalité. Il reste donc à préciser à quelles conditions peut se développer la tendance dont le dynamisme s'est affirmé récemment en France dans les premières réalisations d'équipements intégrés.

#### **L'élaboration de conceptions nouvelles :**

Généralement, le problème de l'intégration se pose dans le concret, à partir ou à propos de la programmation des établissements scolaires qui représentent, en France, la plus grande part des investissements en matière d'équipements éducatifs et culturels. Mais, il s'agit moins, alors, d'aménager l'école pour accroître sa polyvalence, que de se demander comment les établissements scolaires peuvent intervenir comme des **moyens d'une politique d'animation** de la collectivité locale.

Cette perspective a deux conséquences :

1° Tout d'abord, c'est au niveau des collectivités locales que devra s'élaborer la conception des équipements intégrés.

Les collectivités locales sont en effet les mieux placées pour définir les besoins que les équipements ont à satisfaire dans un ensemble urbain ou rural donné.

L'expression de ces besoins et la nature ou l'agencement des moyens aptes à les satisfaire variant d'une situation à l'autre, l'initiative des collectivités locales est un facteur important d'une élaboration ajustée des équipements.



Les procédures utilisées dans la réalisation du 5<sup>e</sup> Plan en matière d'équipements universitaires, scolaires et sportifs, par exemple, ne correspondent plus à cette perspective. Les besoins définis au niveau des collectivités locales étaient déterminés seulement en termes quantitatifs, la nature des équipements étant déterminée au niveau central.

Le problème difficile que pose aujourd'hui l'intégration des équipements, c'est donc d'ajuster l'élaboration au niveau local des programmations et des conceptions répondant au mieux à des besoins concrets, et l'orientation ainsi que le contrôle qu'on doit logiquement attendre des échelons centraux de l'Administration pour des raisons de cohérence et d'économie.

2<sup>e</sup> Situer le problème de l'intégration des équipements dans une politique d'animation globale permet d'étendre les exigences nouvelles, la réflexion et la recherche, aux divers types d'équipements : équipements scolaires et universitaires, équipements sportifs, équipements pour la jeunesse, équipements culturels, équipements sociaux, et peut-être même, équipements commerciaux.

On en viendra donc à l'élaboration d'**ensembles socio-éducatifs** intégrant des éléments de programme relevant d'établissements divers, qui seront articulés entre eux selon de nouvelles structures et, de ce fait, réinterprétés plus ou moins profondément. Ces ensembles polyvalents associeront, en les rendant complémentaires, ces divers éléments pour les offrir à l'utilisation de la communauté tout entière.

Il n'est donc plus possible, dans cette perspective, de s'en remettre aux seuls spécialistes des équipements scolaires, des équipements sportifs, ou de tout autre type. La conception des équipements dépasse désormais la compétence des maîtres d'ouvrages **habituels**.

L'étude de telles réalisations n'est possible que par un travail conjoint d'équipes pluridisciplinaires (pédagogues, animateurs, sociologues, urbanistes et architectes) et des représentants des forces vives de la collectivité locale, et au premier chef des municipalités dont les responsabilités sont largement engagées.

En effet, la nature des problèmes nombreux dont l'étude préalable s'impose exige une stratégie de coopération et d'échanges. Citons quelques-uns de ces problèmes :

- Articulation des équipements avec l'agglomération existante ou projetée (dans les villes neuves, par exemple, l'intégration des équipements aux espaces verts, leur articulation avec les cheminements, leur insertion dans la trame urbaine, etc.).
- Détermination des programmes en fonction des besoins et des possibilités de financement.
- Problèmes architecturaux concernant surtout l'articulation interne des éléments des programmes.

- Définition de la polyvalence des équipements (une polyvalence intégrale n'étant ni possible, ni souhaitable).

- Définition du niveau de satisfaction des besoins attendus des divers types de réalisation (ex. : ce que l'on peut réaliser autour d'un C.E.S. satisfait des besoins au niveau du quartier, alors que ce que l'on groupe autour d'une école élémentaire les satisfait au niveau du voisinage).

- Elaboration d'un modèle de fonctionnement qu'il est important de mettre au point au moment de l'étude du projet. Ce modèle doit intégrer ce projet au développement de la politique d'animation déjà en place dans le milieu ; si cette politique n'existe pas (cas des villes nouvelles naissant à partir de collectivités rurales), l'élaboration du modèle doit inclure une stratégie de pré-animation.

- Dans la mise au point de ce modèle, tenant compte autant du possible que du souhaitable, les questions de personnel prendront une place importante, car il s'agit de prévoir non seulement la constitution d'équipes formées de personnels appartenant à des institutions différentes, nationales ou municipales, mais encore la définition de fonctions nouvelles ou de types nouveaux de personnel.

De ce double point de vue, il deviendra intéressant de suivre, par des études systématiques, des expériences dont la genèse diffère sensiblement. Ainsi le projet grenoblois, dont les premières réalisations sont mises en service ce printemps, a été préparé par trois années d'études qui, par le nombre d'intervenants qu'elles ont sollicités et le souci constant de prendre en compte l'expression des besoins à tous les niveaux, ont créé un courant d'animation dans une ville entière. Le centre éducatif et culturel d'Istres procède d'une élaboration plus centralisée, et c'est à l'ouverture des premières installations que s'est développé vraiment le mouvement par lequel la collectivité locale s'approprie cet équipement d'un type nouveau.

#### **La mise en place de nouvelles structures d'organisation et de fonctionnement :**

Le problème majeur de l'intégration devient ici celui de la coordination, tant au niveau de la programmation, de la conception, que de la mise en œuvre et, bien entendu, du fonctionnement des équipements intégrés. Dans ce domaine, l'appel à la concertation, à la bonne volonté, ne suffit pas ; on ne peut éluder la question des structures adéquates à cette coordination. Les progrès effectués depuis deux ans sont, en ce domaine, très significatifs ; les problèmes n'en gardent pas moins toute leur complexité.

1. La nécessaire coordination au plan des études a déjà été évoquée. Au plan de la programmation, elle devrait déboucher sur une concertation réelle des représentants départementaux ou locaux des administrations qui sont parties prenantes dans des projets de cet ordre.

La mise au point et l'animation d'une telle concertation est longue et difficile, en raison des particularismes de toute sorte, et des objectifs ou des



exigences spécifiques des divers services. Il conviendrait d'étudier le rôle exact qui peut, dans une telle perspective, revenir aux municipalités d'une part, d'autre part, aux instances qui ont vocation de coordination (préfets, et préfets de régions, représentants de la Délégation à l'Aménagement du Territoire).

2. **La coordination des financements**, étroitement liée à la précédente, pose des problèmes spécifiques. Il s'agit en effet de permettre le jeu relativement libre de l'initiative et de la novation, à l'intérieur d'inéluctables contraintes.

La détermination de ces contraintes devrait relever d'une démarche à la fois ouverte et rigoureuse.

Par exemple, on devrait pouvoir trouver, à l'intérieur d'enveloppes financières rationnellement définies, une liberté d'affectation des crédits qu'exige toute entreprise novatrice. C'est par cette globalisation que l'on pourrait aboutir à couvrir, avec des moyens donnés, relevant des attributions normales de crédits d'investissement, **une gamme de besoins à la fois plus large et plus variée que celle qu'on obtient en additionnant les moyens**, fournis par des équipements dispersés, financés de façon indépendante.

La question des normes, elle aussi, est souvent posée de façon irritante. Si l'on remontait de leur simple énoncé aux raisons qui les fondent, on parviendrait sans doute à surmonter la contradiction apparente entre les exigences et contraintes de tous ordres (techniques, financières, pédagogiques ou administratives) et les hypothèses des projets nouveaux.

3. Plus délicats seront sans doute les problèmes liés au fonctionnement des ensembles éducatifs projetés, en raison des questions de responsabilité, de gestion, de statut et de garanties, d'habitudes enfin qu'ils risquent de remettre en cause.

Les expériences et les réflexions en cours permettent d'envisager plusieurs hypothèses : ainsi, le C.E.C. d'Yerres est géré par une Association « loi de 1901 », à la disposition de laquelle l'Education Nationale a mis un directeur : la formule de la Fondation serait-elle meilleure ? Ou faut-il songer pour de tels ensembles, à la création d'un nouveau type d'Etablissement public ? Peut-on envisager que la direction en soit confiée à des personnes n'appartenant pas à l'Education nationale ?

Dans l'état actuel des choses il est seulement possible d'affirmer qu'il est primordial de considérer la qualité des hommes, leur engagement et leur préparation, d'autre part, que l'expérimentation doit précéder l'institutionnalisation.

### III. — **Conclusion : Pour une politique d'expérimentation concertée.**

Tous les problèmes évoqués aboutissent à se demander si, dans le cadre du VI<sup>e</sup> Plan, et plus généralement dans la perspective de transformations à long

terme, on laissera les collectivités novatrices affronter seules les difficultés des études et des procédures, ou si l'Etat, sans limiter nécessairement le foisonnement des expériences, accordera à celles qui lui paraîtraient le mieux engagées, un soutien cohérent. Cela exigerait la mise en place d'une politique de l'expérimentation et de la concertation et donc d'un minimum de structures dont il est possible d'esquisser les caractères principaux.

1. Il serait utile que les collectivités puissent, dans leur effort d'animation intégrée, s'adresser à un interlocuteur unique qui pourrait :

— apprécier les projets en fonction de critères à préciser, qui tiendraient compte, par exemple, de la valeur de généralisation des expériences proposées ;

— assurer, directement ou par délégation, des travaux d'études, pour que des problèmes analogues ne fassent plus l'objet de recherches isolées ;

— répartir entre divers services ou administrations les charges afférentes (investissements ou charges récurrentes) à chaque projet.

Que pourrait être cette structure de soutien ?

Un Comité interministériel pour les Equipements intégrés, créé par un arrêté du 2 octobre 1971, constitue aujourd'hui, au niveau central, cette instance de coordination. Il ne dispose pas encore des moyens d'action et des pouvoirs qui lui permettraient de répondre pleinement aux trois exigences formulées ci-dessus. Mais son action actuelle, notamment dans la mise au point de conventions particulières préparant la définition d'un statut des équipements intégrés, en cours d'élaboration, ou de textes organisant les instances décentralisées de la coordination, ouvre de très larges perspectives à la mise en place des structures de l'intégration.

2. En outre, il serait utile aujourd'hui de préciser le statut de secteurs expérimentaux dont le développement rationnel au cours du sixième Plan permettrait de définir, au seuil du septième, les orientations et les moyens d'une politique résolument tournée vers l'avenir.

La situation actuelle rend problématique la réalisation de transformations significatives d'une suffisante ampleur dans le cadre du sixième Plan.

On peut regretter, par exemple, que la Commission de l'Education pour le sixième Plan n'ait pas été en mesure de retenir la proposition du rapport sur la recherche élaboré par le groupe ad hoc de Planification interne du ministère de l'Education nationale, demandant qu'une part forfaitaire de 1 % du budget soit affectée à un secteur d'innovation et de recherche. Mais, il faut en revanche noter que le département de la recherche de l'I.N.R.D.P. s'est déjà saisi du problème en prenant en charge la conduite et l'évaluation de l'expérimentation pédagogique dans quelques-uns des ensembles intégrés dont l'ouverture est proche.



L'attention que porte actuellement la recherche aux expériences d'intégration laisse ouverte la question de savoir quelle importance prendra l'exploration expérimentale de ces perspectives nouvelles ; cela renvoie au problème du statut de la Recherche en Education qui déborde largement celui de l'intégration. En ce domaine, l'avantage du développement actuel des équipements intégrés se borne à fournir une occasion de mieux situer l'un par rapport à l'autre enseignement et éducation et, peut-être, recherche pédagogique et recherche en éducation.

J. ADER.

Mars 1972.



# **GENÈSE D'UN ÉTABLISSEMENT LE CENTRE ÉDUCATIF COMMUNAUTAIRE DE QUIBERON**

---

Le présent article n'a nullement l'ambition de décrire une expérience originale. D'ailleurs, le Centre Educatif Communautaire de Quiberon n'a pas encore vu le jour. Mais il m'a paru intéressant pour les « Amis de Sèvres », de savoir comment une idée prend peu à peu forme de projet, à quels obstacles et difficultés se heurte sa réalisation.

## **I. - UN PROJET D'ÉTABLISSEMENT DANS LA PRES- QU'ILE DE QUIBERON : 14 KM EN MER**

Le Centre Educatif Communautaire de Quiberon, comme tous les établissements intégrés, se donne comme objectif fondamental une large formation globale. A Quiberon, s'y ajoute pour répondre aux aspirations locales, le souci d'ouverture vers le monde de la mer.

### **A - l'établissement intégré**

L'établissement intégrera, dans les mêmes locaux, trois fonctions essentielles :

- celle d'un établissement de 1<sup>er</sup> cycle, C.E.S. couvrant les besoins du secteur scolaire ;



- celle d'un établissement de formation professionnelle, type C.E.T. destiné à la formation d'ouvriers qualifiés ;
- celle d'un centre socio-éducatif à vocation sportive culturelle, etc.

Il n'y a là rien d'original. Comme tous les établissements intégrés, il se veut ouvert à tous. Il se veut aussi ouvert à l'avenir : c'est pourquoi il se prévoit comme terrain d'expérience pour la rénovation pédagogique dans le premier cycle : le bloc-classe y sera remis en question ; l'enseignement cherchera à se diversifier par la constitution de grands, moyens et petits groupes, par le développement du travail personnel et de l'auto-documentation.

## **B - son originalité : l'orientation vers la mer**

L'environnement maritime donnera au Centre Educatif Communautaire de Quiberon, une originalité indéniable.

— Au C.E.S., la pratique du tiers-temps utilisera largement le milieu marin : étude du milieu, pratique de la voile, de la natation, etc. Le Centre Educatif Communautaire et les classes de mer, fort nombreuses déjà dans la presqu'île, s'enrichiront de leurs expériences mutuelles.

— Le C.E.T. s'orientera résolument vers les activités maritimes et touristiques. Des formations en 3 ans, 2 ans et 1 an chercheront à former des ouvriers qualifiés dont les métiers de la mer ou du tourisme peuvent avoir besoin : préparation à des C.A.P. vêtements et matériels marins, C.A.P. réparateur de moteur et matériel de navigation de plaisance, C.A.P. cuisine hôtellerie, commis de restaurant, C.E.P. orienté vers le tourisme hôtelier. Le C.E.T. répondra ainsi à des besoins locaux et régionaux.

— La fonction socio-éducatrice du Centre Educatif Communautaire tiendra grand compte de la vocation touristique de Quiberon. Il s'agit de satisfaire les aspirations d'une ville qui, en hiver, ne compte que quelques milliers d'habitants, mais qui dépasse 50 000 âmes en été. Il faut donc que les estivants disposent d'un certain nombre d'activités. Quiberon reçoit déjà chaque année le salon national de l'U.F.O.L.E.A. et, en liaison avec lui, sont organisées pour les touristes des activités de vacances éducatives sous la forme de travaux manuels, poterie, émaux sur cuivre... Ces activités ne feraient que s'élargir et se diversifier.

## **II. - UN PROJET QUI PREND FORME PEU A PEU ET QUI DYNAMISE LA POPULATION**

Bien qu'il n'en soit encore qu'au stade de projet, le Centre Educatif Communautaire de Quiberon est déjà au moins une réalité psychologique. Au départ une simple idée, qui s'enrichit peu à peu et qu'une population finit par prendre en charge. Il y a là un aspect dynamique et déjà éducatif en soi.

## **A - la genèse du projet**

### **1 - le temps de l'idée**

C'est le maire de Quiberon qui m'a parlé pour la première fois du projet d'établissement expérimental. J'avoue que j'ai tout d'abord été surpris, non par la nature du projet mais par son origine. Il m'était présenté comme émanant du ministère de l'Education nationale. En tant que représentant local de ce ministère, je m'étonnai de tout en ignorer. Il fut aisé de s'expliquer. En fait, le maire avait entre les mains le mémoire d'un jeune architecte qui venait passer ses vacances à Quiberon et qui avait pris comme sujet de mémoire un projet de construction d'un Centre Communautaire. Les nombreuses allusions pédagogiques, les citations de membres éminents de l'Education nationale avaient pu laisser croire au maire que ce projet avait une origine officielle. Je le détrompai. Mais l'ardeur du maire ne fut en rien altérée. Il me demanda de reprendre officiellement l'idée, ce que je fis volontiers, car je la trouvais comme lui intelligente et généreuse. Ainsi, à l'origine du projet, il y a la rencontre un peu fortuite d'un estivant architecte, d'un maire enthousiaste et d'un Inspecteur d'Académie.

Dès lors, le projet est mis sur les rails. Des contacts sont pris avec le ministère de l'Education nationale. Quiberon est retenu au nombre des communes où l'on envisage l'implantation d'équipements intégrés. Nous sommes alors fin 1969.

### **2 - le temps de l'élaboration**

Reste maintenant à établir un programme détaillé de l'opération conforme aux idées de base retenues.

L'élaboration du programme d'un tel établissement est chose complexe. Pour que les responsabilités de chacun soient bien précisées, il est convenu de distinguer dans ce travail d'élaboration plusieurs niveaux :

— le niveau de la décision : celle-ci appartient à la municipalité qui en dernier ressort décidera ou non de prendre en charge la construction et le fonctionnement ;

— le niveau de la suggestion et du contrôle : c'est le rôle des divers ministères : Education nationale, Jeunesse et Sports, Affaires culturelles, Affaires sociales, Equipement, etc., chargés d'établir ou d'approuver les programmes. Une collaboration étroite s'avère difficile, mais nécessaire. Pour permettre cette collaboration, il est décidé de créer une Commission « Réflexion et suggestions » qui se réunit une première fois à Quiberon en juillet 1970 et qui se subdivise elle-même en trois sous-commissions : l'une chargée des problèmes du C.E.S., l'autre du C.E.T., la troisième de la partie socio-éducative ;

— le niveau technique de l'étude : étant données l'importance et la complexité du programme, le ministère de l'Education nationale passe convention avec une association privée « L'Association pour l'environnement péda-



gogique ». C'est elle qui est chargée des études préalables nécessaires à l'élaboration du programme et qui a pour mission de fournir finalement un programme. Celui-ci sera examiné pour avis par les trois sous-commissions constituées au sein de la Commission d'études et de réflexion ; il sera enfin soumis à l'approbation des divers ministères intéressés. Cela nous conduit à la rentrée de 1971.

### **3 - le temps de la réalisation**

Nous entrons alors dans la phase de réalisation. Les terrains d'implantation ont été choisis. La municipalité désigne l'architecte qui commence à élaborer l'avant-projet. Nous en sommes actuellement à ce stade.

## **B - un projet qui dynamise peu à peu la population**

Ce dont ce sommaire historique ne rend pas compte, c'est le climat psychologique qui à chaque moment vient colorer l'avance d'un projet administratif. Au départ, je le répète, une idée intéressante, mais mince ; trois à quatre personnes vraiment sensibilisées au problème. Mais peu à peu, les idées naissent et avec les idées, les espoirs et avec les espoirs les exigences et les déceptions qui peu à peu passent dans le cœur d'une population. Quiberon a pris en compte son projet.

Le maire d'abord, parti d'une idée dont il ne prévoyait pas à l'origine toutes les conséquences et qui, progressivement, a assumé les responsabilités, surmonté les difficultés avec un enthousiasme juvénile. La population ensuite, représentée par son Conseil Municipal. Le projet a intrigué, puis il a intéressé ; il a finalement séduit et convaincu à tel point que les problèmes les plus délicats ont été abordés de façon courageuse. Problème du choix du terrain par exemple. Au départ tous n'étaient peut-être pas convaincus que pour réaliser un tel projet seul un terrain particulièrement bien situé était indispensable. Mais de tels terrains coûtent très cher à Quiberon. Il n'empêche que finalement et courageusement le Conseil Municipal de Quiberon a affirmé sa ferme volonté de voir implanter son Centre Communautaire en bord de mer à mi-distance entre les deux communes de Quiberon et de Saint-Pierre-Quiberon, face à la magnifique baie, si sûre et si abritée.

Prise en charge affective et effective par le maire, par le conseil municipal, par la population, certes, mais aussi par les enseignants de Quiberon qui ont été très tôt intéressés et associés à l'élaboration du programme. L'Association pour l'Environnement pédagogique a non seulement consulté de nombreuses personnes parmi la population de Quiberon, mais elle a aussi travaillé avec les enseignants. Ceux-ci ont participé à un certain nombre de visites d'établissements similaires, à des stages de réflexion. Une expérience d'utilisation de bibliothèque comme Centre documentaire a été commencée en liaison avec la bibliothèque centrale de prêt du département. Ce ne sont là que de modestes débuts, mais chacun a pu prendre part à l'élaboration du projet et exprimer son avis.

### III. - OBSTACLES ET DIFFICULTÉS

Dans une dernière partie, je voudrais insister sur les obstacles et les difficultés que soulève la création d'un tel établissement. J'ai bien, en effet, l'impression que nul projet ne peut atteindre son terme sans hésitations, sans heurts et sans grincements. Il vaut mieux en être conscient.

Les difficultés me paraissent être de trois ordres : les liaisons, les conflits d'intérêts et enfin les incertitudes.

#### A - les liaisons

— Le problème des liaisons à établir m'a paru être le plus difficile à résoudre. Des coordinations très étroites sont nécessaires et l'aboutissement d'un tel projet ne peut être que le résultat de la bonne volonté de tous. Chacun doit étouffer un peu ses propres susceptibilités. On pourrait insister sur cet aspect du problème, mais pour ne blesser personne, je me contenterai de prendre un seul exemple personnel. En tant qu'Inspecteur d'Académie, il a fallu me garder d'une certaine susceptibilité quand j'ai appris que le ministère avait « programmé » dans mon propre département un établissement sans que j'en sois même averti. C'était en fait une erreur d'interprétation, mais qui recouvrait quand même certains manques de liaison au départ. Ce qui reste certain, c'est que dans la phase de réflexion et d'élaboration d'un tel projet, les idées doivent venir d'un peu partout. Si chacun veut avoir le monopole de l'idée, la primeur de l'information ou de la consultation, alors on n'aboutira à rien.

— Le problème des liaisons me paraît difficile parce que, sur le plan horizontal, il faut mettre en contact des ministères différents, l'Education nationale, le Secrétariat d'Etat à la Jeunesse et aux Sports, le ministère des Affaires culturelles, le ministère des Affaires sociales. Interviennent également tous ceux qu'intéressent particulièrement la réalisation ou la construction : la municipalité, le ministère de l'Equipement. Outre ces liaisons entre organismes, il ne faut pas ignorer que bien des influences officielles, souvent sous la forme de conseils très valables s'exercent au plan local. Il ne faut pas les ignorer, ni les mépriser. Mais cela complique encore la situation. Et, pour corser l'affaire, l'introduction dans le circuit administratif d'un organisme privé « l'Association pour l'environnement pédagogique » a changé bien des habitudes, a obligé à multiplier les liaisons informelles. Si bien que le projet a pris des dimensions multiples et nouvelles.

— Les difficultés de liaison existent aussi sur un plan vertical. Pour ne prendre que le seul ministère de l'Education nationale, on peut constater que le projet intéresse :

1. l'échelon central : au ministère lui-même, la Direction de la prévision et de la programmation, la Direction des enseignements élémentaire et secondaire, l'Inspection générale. Il faut encore ajouter à l'échelon national les organismes de recherche et d'animation, en particulier l'I.N.R.D.P. ;



2. l'échelon régional : il est directement concerné. C'est le Recteur qui est officiellement chargé de piloter l'affaire (carte scolaire et équipement) ;

3. l'échelon départemental : la Préfecture et l'Inspection Académique sont intéressés tant sur le plan des constructions que sur celui du programme pédagogique ;

4. l'échelon local : les enseignants, les populations et la municipalité sont les plus directement concernés puisque les uns vivront dans l'établissement, les autres le feront vivre.

Il y a donc là un délicat problème de liaisons, générateur de conflits inévitables, qu'il faut essayer de prévoir et d'apaiser. La création de commissions — dont j'ai déjà parlé — y a contribué, peut-être de façon un peu formelle. Mais surtout de très nombreux contacts personnels se sont établis, créant des relations cordiales, voire amicales à tous les niveaux. Je dois dire à quel point j'ai apprécié, par exemple, la collaboration des services départementaux de l'Équipement qui se sont dérangés, je ne sais combien de fois, pour résoudre le problème de l'implantation de l'établissement. Et je ne veux pas oublier non plus le dynamisme charmant d'un maire qui garde, malgré l'âge, une très grande vivacité d'esprit et une ferme volonté d'aboutir.

## **B - les intérêts**

La seconde difficulté essentielle est liée aux intérêts en jeu. J'évoquerai par exemple le problème des terrains trouvés au terme de longues recherches. Les terrains ne manquaient pas, certes, bien au contraire, mais convenaient plus ou moins bien et les prix étaient très différents. Je suis allé à Quiberon cinq ou six fois, ainsi que l'Inspecteur général de l'Organisation scolaire pour examiner plusieurs des terrains proposés. Ici, il faut le dire, les intérêts divergent : intérêts de l'Éducation Nationale pour qui priment les questions pédagogiques, intérêts de la municipalité qui doit examiner si ses possibilités de financement correspondent aux souhaits pédagogiques, intérêts particuliers enfin de ceux qui sont concernés par le choix d'un terrain et qui peuvent voir gelés à des fins sociales des terrains convoités par des intérêts privés.

En fin de compte les intérêts généraux ont pris le pas sur les intérêts privés. Les représentants de la Direction de l'Équipement et ceux de l'Éducation nationale, à tous les niveaux (local, départemental, régional et national) ont porté leur choix sur le terrain le plus convenable, en bordure de mer. Malgré l'effort financier qu'il lui faudra fournir, la municipalité a estimé que seul ce terrain convenait à la réalisation projetée. Elle a été entraînée dans une procédure d'expropriation qui n'est pas encore achevée, car bien évidemment des intérêts privés, présents ou futurs, se trouvent mis en cause. Mais il est bien réconfortant qu'en définitive l'intérêt d'un établissement public destiné à servir à tous, et qui gardera pour tous un très bel accès à des sites magnifiques, finisse par prédominer. C'est un signe positif du dynamisme d'une population, heureux présage à une époque où la protection de l'environnement est à l'honneur.

## **C - les incertitudes**

Enfin, dernières difficultés, et non les moindres, ce sont les incertitudes de l'avenir. Je ne voudrais pas m'y attarder, mais il en est deux qui me paraissent essentielles : les incertitudes concernant le financement et le fonctionnement. Je pense que, dans ce domaine-là, une aide très certaine viendra des autorités nationales sur le plan technique et financier, mais tout n'est pas encore parfaitement élucidé. Car le fonctionnement de l'établissement n'exige pas seulement que soient résolus les problèmes financiers, restent les aspects pédagogiques de l'expérience, ceux de la vie quotidienne. Cela exigera évidemment une totale conversion des esprits. On peut certes avoir des inquiétudes, mais aussi des espoirs. Le Centre Educatif Communautaire de Quiberon, comme tous les établissements intégrés, ne vivra que s'il est l'œuvre de tous. Ce Centre se veut être le ferment éducatif d'une Communauté. Mais la rénovation pédagogique, ce n'est pas seulement faire du neuf, c'est d'abord et surtout prendre en charge son propre avenir. N'est-ce pas là même le sens profond de toute éducation ?

A. CATTEAUX.



# LE CENTRE EDUCATIF ET CULTUREL "LES HEURES CLAIRES" D'ISTRES : UN FOYER D'EDUCATION PERMANENTE

---

Sur une falaise dominant la vaste étendue de l'étang de Berre, au milieu de denses pinèdes, des bâtiments clairs au volume harmonieux jalonnent la future « rue » transversale jusqu'au restaurant, bâti sur pilotis et jouissant d'une magnifique vue panoramique. C'est le Centre Educatif et Culturel des Heures Claires à Istres (Bouches-du-Rhône). Que représente ce Centre aujourd'hui ? Que sera-t-il demain ? Quelles sont ses finalités propres ? Telles sont les questions auxquelles cette modeste étude va s'efforcer de répondre.

## 1. LES EQUIPEMENTS.

### 1.1. Equipements et établissements existants.

Le C.E.C. comprend, à l'heure actuelle, quatre établissements :

1.1.1. Un C.E.S. (1 200 élèves) municipal dont la construction intérieure a ménagé, d'une part, des « espaces appropriables » pour travaux de groupes ou études en autodiscipline et d'autre part des gradins-amphithéâtre pouvant servir de salle de réunion ou de spectacle, ainsi que de grandes esplanades utilisables pour l'information et pour les expositions.

1.1.2. Une Maison pour Tous (M.P.T., statut M.J.C. Association loi 1901) comportant un hall d'accueil et de nombreux ateliers (dessin, émaux, photo, vannerie, poterie, céramique, modélisme).

1.1.3. Un Centre municipal de Promotion sociale (C.M.P.S.) qui dispose d'un laboratoire de langues, et utilise par ailleurs, en dehors des heures scolaires, les locaux du C.E.S.

1.1.4. Une bibliothèque publique municipale, provisoirement installée dans une grande salle (réservée, dans l'avenir, à la bibliothèque enfantine) en attendant que s'achève la construction de ses locaux propres.

## 1.2. Les équipements ultérieurs.

• Un certain nombre des équipements programmés vont élargir très prochainement les fonctions éducatives et culturelles existantes. C'est ainsi que dès 1972, en même temps que sera achevée la construction de la bibliothèque, va être implanté un complexe sportif comportant terrains d'évolution, stade, hall de sports et bassin couvert de natation. Pour les années suivantes, il est prévu une salle de spectacle polyvalente. Il est probable qu'un village de vacances et un musée de la technologie viendront compléter cet ensemble voué à l'enseignement, aux loisirs et à la culture.

• Mais c'est le développement des fonctions d'aide médico-sociale, d'orientation et de formation professionnelle qui constitue l'originalité la plus importante du Centre Educatif et Culturel d'Istres. Toutes ces fonctions vont, en effet, pouvoir pleinement se manifester dans le cadre des locaux du bâtiment d'accueil qui va être construit en 1972-73 et qui comprendra :

- un Centre social avec halte-garderie,
- un dispensaire,
- un Centre médico-psycho-pédagogique,
- un C.I.O. (Centre d'information et d'orientation scolaire et professionnelle),
- un Centre psycho-technique de l'A.F.P.A. (Formation professionnelle des adultes),
- Une Agence nationale de l'emploi.

## 2. FONCTIONNEMENT ACTUEL.

Les quatre établissements existants fonctionnent suivant leur statut propre, mais les responsables de chaque établissement essaient, en liaison avec le directeur et l'intendant du C.E.C., de coordonner leurs activités pour l'utilisation des locaux, évidemment, mais aussi pour l'interpénétration de ces activités. C'est ainsi qu'à lieu, toutes les semaines, une réunion de coordination où tous les responsables s'informent réciproquement, règlent les problèmes de locaux, étudient les aides qu'ils peuvent mutuellement s'apporter, dans une prospective générale de dynamisme éducatif et culturel et cherchent des solutions empiriques aux questions qui se posent, jour après jour.



Tout un réseau d'inter-relations s'est ainsi créé entre les quatre établissements du C.E.C. Le C.E.S. emploie, dans la journée pour ses élèves, le laboratoire de langues du C.M.P.S. utilisé le soir pour des cours d'adultes. Le C.M.P.S. se sert aux heures non scolaires des ateliers des classes pratiques et des salles de cours pour les stagiaires des actions de promotion sociale. Un cycle de stages de formation d'ajusteurs d'aviation se déroule pendant toute l'année scolaire. Les ateliers du C.E.S. servent, le soir, aux activités des membres de la M.P.T. et les ateliers de la M.P.T. sont utilisables pendant la journée, par les élèves et les professeurs du C.E.S. La bibliothèque du C.E.C. est constituée par la fusion en un seul organisme, de deux services, celui de la bibliothèque municipale et celui de la documentation du C.E.S. Cette addition des ressources du personnel est bénéfique aux deux établissements. La M.P.T. qui ne dispose pas encore de salle de spectacle, présente ses manifestations culturelles (causeries, théâtre, soirées artistiques, etc.) devant les gradins-amphithéâtre du C.E.S. Un moniteur technique du C.M.P.S. assure (avec l'autorisation du Recteur), six heures d'enseignement aux élèves des classes pratiques terminales. La Bibliothèque publique apporte une documentation technique aux stagiaires du C.M.P.S. qui, par ce biais, sont amenés à fréquenter la salle de lecture. Les animateurs et membres du ciné-club de la M.P.T. trouvent, à la Bibliothèque, une documentation sur les films projetés. Le restaurant est ouvert au personnel de tous les établissements ainsi qu'aux stagiaires de la Promotion Sociale. C'est ainsi que s'établit empiriquement une coopération générale entre les établissements, se développe progressivement un esprit d'équipe et naît le sentiment d'appartenir à une même communauté éducative.

Il est important également de souligner que les établissements existants sont animés par du personnel — rémunéré ou bénévole — issu de la ville ou de la région. Cette politique vise à faire du C.E.C. une réalité locale sentie comme appartenant aux Istréens et non une structure parachutée de l'extérieur.

### **3. FINALITES ET PERSPECTIVES.**

Le fonctionnement actuel s'inscrit dans les perspectives générales qui ont, à l'origine, présidé à la notion générale de Centre Educatif et Culturel : polyvalence des locaux et des équipements favorisant l'ouverture de l'école et le développement de l'action culturelle. Mais, à ces objectifs, il s'en ajoute d'autres ici, plus particulièrement liés aux problèmes de la ville et de la région.

#### **3.1. Perspectives pédagogiques.**

Elles sont importantes. Le C.E.C. d'Istres s'est construit autour d'un établissement d'enseignement, un C.E.S. ; c'est ce C.E.S. qui a commencé à fonctionner ; c'est encore lui qui, à l'heure où ces lignes sont écrites, constitue l'élément le plus important de l'ensemble, par ses locaux propres comme par son personnel. La conception architecturale du C.E.S. vise, en principe, une pédagogie rénovée (regroupement des élèves d'un même niveau dans une même « maison », espaces « appropriables » pour favoriser les travaux de groupe et d'équipe, lieux conçus pour l'organisation d'expositions permanentes, éclatement des volumes pour supprimer les dimensions concentrationnaires, vastes escaliers fonctionnellement conçus en gradins-amphithéâtre pour les

réunions et les spectacles). Mais il est vrai aussi que les responsables de l'Education Nationale, dans un souci de prudence et d'économie, n'ont rien fait pour développer, au sein du C.E.S., l'expérimentation pédagogique. L'on s'est manifestement méfié des innovations et des aventures... La consigne a été donnée, de respecter scrupuleusement les structures, horaires et programmes traditionnels. Aucun moyen particulier, ni en assouplissement d'horaires, ni en décharges de service, n'a été donné aux enseignants. Aussi l'établissement fonctionne-t-il dans cet ensemble de la façon la plus normale et la plus traditionnelle. Mais le contexte général, l'existence d'une Bibliothèque publique intégrée et le voisinage d'une animation culturelle permanente favorisent les initiatives pédagogiques individuelles, allant dans le sens de l'ouverture sur la vie et de l'environnement culturel, et créent un climat propice au développement de l'Association socio-éducative des élèves (plus de vingt clubs).

### **3.2. Perspectives socio-culturelles.**

La M.P.T. assume, pour le moment, deux rôles : animation d'activités socio-éducatives — (qui ira en se développant dès l'achèvement des ateliers) ouvertes à tous —, animation culturelle générale de la ville par l'organisation de manifestations et spectacles publics (causeries, débats, cinéma, théâtre, concerts, variétés, etc.). Cette animation culturelle, dans une petite ville, très repliée sur elle-même, à dominante rurale, demande une démarche modeste, prudente et progressive, évitant les pièges de la vulgarité comme ceux de l'avant-gardisme.

Elle doit s'appuyer sur une acceptation de l'équipe d'animation par la collectivité et sur une prise en charge de l'animation par les habitants eux-mêmes, ceci par un travail patient de relation et d'information, une sensibilisation de la population. C'est en ce sens que le cadre modeste d'une Maison pour Tous convient beaucoup mieux à cette première phase de l'action culturelle, qu'une Maison de la Culture ou qu'un Centre d'animation de type des 3A de Yerres, qui se conçoit parfaitement dans la région parisienne, mais qui, pour le « bourg » actuel, que constitue Istres, serait prématuré. La M.P.T. et son équipe doivent d'abord préparer le terrain pour permettre, dans quelques années, à un Centre d'Animation Culturelle, aux visées plus ambitieuses, de s'installer sans difficulté. Cette démarche est d'ailleurs conforme à la visée générale du C.E.C., structure liée au développement de la ville et devant permettre une meilleure adaptation des nouveaux habitants et favoriser un lien entre ville ancienne et ville nouvelle.

### **3.3. Le C.E.C. et le développement de la ville d'Istres.**

Sans doute l'implantation d'un tel ensemble d'équipements dans une bourgade rurale de 15 000 habitants ne se justifierait-il pas. Mais le C.E.C. d'Istres n'a été conçu que dans la perspective de l'extraordinaire développement prévu pour la ville, dans le cadre général du développement de la région de Fos située à moins de 10 km. Les experts de la M.A.E.B. (Mission d'Aménagement de l'Etang de Berre) prévoient à Istres, qui en 1971 comptait 14 500 habitants, pour 1977 32 150 habitants, pour 1982 46 000, et pour 1987 58 900. Pour s'en tenir aux dix prochaines années, la ville fera plus que doubler sa population en cinq ans.



Le développement accéléré prévu pour la ville d'Istres, est une aventure assez prodigieuse. En cinq ans le petit bourg sauvage, annonciateur de la Crau et de la Camargue à la fois, va s'être transporté du XIX<sup>e</sup> au XXI<sup>e</sup> siècle, du sous-développement rural à l'ère super-industrielle. Il y a là un phénomène social, certes exaltant, mais aussi traumatisant et inquiétant. Le risque évident, c'est que se construise, à côté de l'agglomération actuelle, une ville nouvelle parallèle, c'est qu'existent deux villes et deux populations, indifférentes l'une à l'autre, et même antagonistes. Sans doute, les architectes et les urbanistes ont-ils prévu que des voies de communication relient les deux agglomérations, que l'habitat se prolonge de la ville ancienne à la ville nouvelle sans coupure. Mais l'agglomération ancienne qui est typiquement celle de la petite ville provençale, tassée autour d'une petite butte, circonscrite et limitée par les « cours » circulaires, est assez symbolique de la mentalité traditionnelle des vieux Istréens, qui ne voient pas arriver, sans réticence et sans appréhension, toute une population nouvelle.

Mais c'est précisément dans les perspectives de cette évolution que le C.E.C. d'Istres trouve sa justification et sa vocation. Le Centre constitue, en quelque sorte, une implantation d'équipements et d'infrastructures socio-culturelles, préliminaire à la construction de la ville nouvelle, pour laquelle ils ont été prévus et programmés. Il s'agit là d'une réalité particulièrement remarquable, quand on sait combien, trop souvent, les équipements culturels retardent sur les logements. C'est à la ville nouvelle que la ville ancienne doit de disposer de cet ensemble d'équipements, mais c'est à la ville ancienne que la ville nouvelle devra d'avoir ces équipements construits et immédiatement disponibles, dès l'arrivée des nouveaux habitants. Le C.E.C. est au nœud de cette dialectique ; le Centre aura pour rôle de favoriser l'accueil de la nouvelle population et son adaptation. Il devra donner immédiatement une dimension humaine à la ville nouvelle. Mais en attendant ces nouveaux quartiers qui verront le jour dans un an environ, il est extrêmement important que le C.E.C. fonctionne avec les habitants actuels, qu'il devienne à leurs yeux une réalité vivante et familière, et qu'ils se sentent concernés par toutes ses activités. Dans cette première phase de fonctionnement, la sensibilisation et l'information de la population d'aujourd'hui constituent donc l'impératif essentiel. Si elle voit dans le C.E.C., malgré son relatif éloignement de l'agglomération actuelle, une réalité istréenne et un bien collectif, le Centre pourra alors jouer pleinement le rôle de structure d'accueil des nouveaux par les anciens, et favoriser ainsi l'unité entre ville ancienne et ville nouvelle. Et la fonction d'accueil socio-médical particulièrement développée au sein du C.E.C. d'Istres devrait l'aider à jouer ce rôle, en lui permettant d'être, pour l'ensemble des Istréens, nouveaux et anciens, le très utile Centre d'orientation et de formation permanente indispensable à une population affrontée à une mutation socio-économique aussi importante.

#### **3.4. Le C.E.C. et sa fonction d'orientation, et de formation permanente.**

Ce sont ces perspectives, en quelque sorte historiques et locales, qui ont présidé au développement particulier, à l'intérieur du C.E.C., des fonctions d'aide sociale, de conseil médical, d'orientation scolaire et professionnelle et de formation continue. Quand, en 1973, fonctionneront tous les établissements prévus dans le bâtiment d'accueil, le citoyen istréen, pourra disposer, dès le

plus jeune âge jusqu'à l'âge le plus avancé (verticalement) et dans tous les secteurs possibles de l'éducation et de la formation (horizontalement), grâce au C.E.C., de toute l'aide et de toutes les ressources, pour épanouir au maximum l'ensemble de ses possibilités et de ses virtualités.

Avant même sa naissance, et dans ses premières années, le bébé pourra être entouré ainsi que sa maman, de soins et de précautions, dans le cadre du Centre de prévention médicale infantile. Les difficultés ultérieures pourront trouver des solutions, soit dans le cadre du Centre social (garderies, aides familiales, etc.) soit dans le cadre du Centre médico psycho-pédagogique (dyslexie, nervosité, inadaptation, etc.). Ayant ainsi franchi avec le maximum de soutien le cycle élémentaire, l'enfant, devenu élève du C.E.S., trouvera, dans le C.I.O. (Centre d'Information et d'Orientation) l'aide des Conseillers d'orientation qui, sur place, pourront, avec les enseignants, guider au mieux les enfants dans la voie qui leur convient le mieux, en leur évitant au maximum redoublements et échecs. En particulier l'on peut penser qu'avec la présence toute proche d'assistantes sociales, d'orthophonistes, de psychologues, de psychiatres et de conseillers d'orientation, le bilan des classes de transition sera moins négatif et les élèves récupérés plus nombreux. L'orientation, après la troisième et après le baccalauréat, avec l'information des conseillers d'orientation et des techniciens de l'agence de l'emploi devrait être également facilitée. Ainsi l'ensemble des équipements du C.E.C. devrait permettre dans l'avenir aux collégiens et aux lycéens une meilleure orientation que par le passé.

Mais, pour le présent, en face des profonds bouleversements que vont connaître la vie économique et l'emploi dans la région, le C.E.C. devrait pouvoir offrir aux adultes en difficulté professionnelle, une aide maximum, par les concours conjugués de l'agence de l'emploi, du Centre de Promotion Sociale et du Centre psycho-technique de l'A.F.P.A. (Agence de Formation Professionnelle des Adultes). Le Centre Social peut leur apporter informations et secours matériel. L'agence de l'emploi peut signaler les branches où s'ouvrent des débouchés, et des possibilités de promotion. Pour certains, un perfectionnement et un recyclage s'imposeront, le Centre Municipal de Promotion Sociale sera là pour organiser ces actions de formation. Pour d'autres un changement complet de profession pourra être nécessaire. Le Centre psycho-technique de l'A.F.P.A. guidera et conseillera les candidats et les enverra dans les centres de formation de la région. Mais l'existence de la bibliothèque, des activités culturelles de la M.P.T., des installations sportives donneront à toutes ces actions de formation professionnelle, une dimension générale et la possibilité de dépasser la formation permanente pour aboutir à l'éducation permanente.

## CONCLUSION

A l'issue de cette petite étude, la démarche et les visées de l'opération C.E.C. d'Istres apparaissent, nous l'espérons, assez clairement.

Plutôt que de se conformer à de belles théories abstraites et à des systèmes à priori se pliant plus ou moins bien à la réalité, les responsables entendent emprunter une démarche empirique et pragmatique ajustée et réajustée chaque jour à la réalité. C'est ainsi qu'en l'absence d'un statut abstrait fabriqué



à l'avance par les bureaux parisiens, administrateurs et animateurs élaborent ensemble, en liaison étroite avec les autorités locales, modestement et d'une façon réaliste, un mode de fonctionnement, administratif et financier, aussi efficace et satisfaisant que possible, malgré les difficultés inhérentes aux cloisonnements.

C'est en vertu des mêmes principes que l'action éducative et culturelle du C.E.C. se veut modeste, patiente et progressive et s'appuie essentiellement sur des animateurs istréens. Il est indispensable que ne soit pas parachutée sur la population locale une « Culture » qui leur paraîtrait extérieure et étrangère et leur semblerait un luxe inadmissible. C'est par la conjugaison des multiples fonctions du Centre que pourra s'élargir l'accès aux formes traditionnelles de la Culture.

Sans doute l'ensemble des objectifs recherchés ne pourra être pleinement envisagé que quand la population des équipements sera achevée et le développement et l'urbanisation de la ville largement avancés. C'est à ce moment-là que le rôle d'accueil de la population nouvelle et de lien entre les deux agglomérations trouvera son sens plein.

Mais c'est peut-être l'insertion du Centre dans le processus de développement socio-économique de la ville et de la région qui donne au C.E.C. d'Istres sa finalité particulière et peut-être à l'action éducative culturelle sa vraie dimension.

Par ses structures mêmes, le C.E.C. ne veut pas limiter l'Education à l'Ecole, si rénovée soit-elle, et la culture au domaine qui lui est trop traditionnellement réservé : arts et lettres. Cette forme traditionnelle — qui trouve souvent son illustration dans les somptueuses Maisons de la Culture — n'est accessible qu'aux initiés et qu'aux privilégiés et ne tient aucun compte de l'hypothèque massive des handicapés socio-culturels. Au contraire, en plaçant au premier rang de ses préoccupations la lutte contre ces handicaps, en offrant le maximum de possibilités d'aide, de conseil et de soutien, dans tous les domaines de la vie des citoyens, et tout particulièrement celui du travail, le C.E.C. d'Istres espère permettre à chacun de dominer les difficultés de sa condition et de rechercher, à travers toutes les motivations individuelles possibles, son épanouissement personnel.

« La culture n'est pas un luxe de l'esprit, elle est aussi l'outil du travail et ne se distingue pas de la formation. » (O. GUICHARD).

Le C.E.C. d'Istres se veut, au sens le plus riche du terme, un Foyer d'éducation permanente où l'on pourra vivre des Heures Claires.

R. MALLERIN.

# UN PROJET DE DISTRICT EXPÉRIMENTAL AUDIO-VISUEL DANS LE NOUVEAU CRÉTEIL

---

Le maître d'œuvre du « Nouveau Créteil » est la Société anonyme d'économie mixte d'aménagement et d'équipement de la ville de Créteil constituée en assemblée générale le 15 septembre 1966, où se trouvent associés la commune de Créteil (actionnaire majoritaire), la Compagnie bancaire (groupe financier privé spécialisé dans le financement de la construction), la Caisse des Dépôts et Consignations (organisme semi-public orienté sur le financement des collectivités locales et la construction à caractère social), enfin quatre actionnaires chargés d'apporter à la SEMAEC les points de vue des professionnels (Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris - Office Interprofessionnel du Logement - Chambre des Métiers Interdépartementale de Paris - Groupement Interprofessionnel des Industries de Maisons-Alfort, de Créteil et de la région parisienne).

Créteil (10 km de Paris sur la route de Troyes) a été désigné en 1965 comme chef-lieu du Val-de-Marne. Le choix a orienté un vaste programme d'équipement qui fera de cette ancienne commune de 12 500 habitants en 1954, où les terres étaient occupées par les maraîchages, un des premiers centres d'activité de la région parisienne avec une ville de 120 000 habitants, intégrant l'ancienne ville de Créteil, le nouveau quartier de Mont-Mesly et un élément à créer, le Nouveau Créteil (comprenant 40 000 habitants dans une première étape).

Le choix urbanistique et architectural fait par la SEMAEC pour la construction de la Ville Nouvelle de Créteil l'oblige à trouver une solution (1) qui permette à tous les usagers de recevoir normalement les chaînes de télévision de l'O.R.T.F., ainsi que les sources ultérieures qui pourront être reçues sur un récepteur particulier, compte tenu de l'évolution technologique. Cette solution consiste en la mise en place d'un réseau de télé-distribution (2) qui doit pou-

---

(1) Les constructions nouvelles créent une zone d'ombre qui ne permet pas la transmission des émissions de télévision par voie hertzienne à partir de l'antenne de la région parisienne dans des conditions normales.

(2) Système de diffusion par câbles.



voir desservir tous les usagers potentiels, non seulement dans la limite du Nouveau Créteil, mais aussi dans toute la zone d'ombre créée par les constructions nouvelles.

Avec cette contrainte pouvait naître l'idée de créer un certain nombre de services originaux qui viendraient s'ajouter aux services minima et tendraient à mieux répondre aux besoins de communications toujours plus divers (communications interpersonnelles, publiques, institutionnelles) qui semblent caractériser la société contemporaine et nécessiter l'usage d'équipements collectifs toujours plus nombreux.

Cette idée se doublait bien sûr du souci de trouver de nouvelles sources et de nouvelles conditions du financement de l'infrastructure de télé-distribution, soit que l'on offrît aux particuliers des services nouveaux — abonnement à des sources de diffusion supplémentaires comme on s'abonne au téléphone — soit que l'on mît le réseau à la disposition d'émetteurs privilégiés — Education Nationale, Municipalité, Préfecture, Maison de la Culture, commerçants, industriels, association d'usagers.

A partir de ces données, on peut émettre un certain nombre d'hypothèses technologiques, de l'hypothèse minimale à l'hypothèse maximale. Ces hypothèses technologiques ainsi que leurs conséquences institutionnelles ont été étudiées dans le travail de recherche confié par la SEMAEC au Département des Sciences de l'Education de la Faculté de Paris VIII qui, dans un avant-projet, a présenté différentes options chaque fois que cela était possible, afin de faciliter les choix qui ne relèvent pas bien sûr de sa responsabilité.

L'hypothèse minimale, c'est la mise en place d'un ou plusieurs réseaux de télé-distribution reliés à une ou plusieurs antennes collectives, permettant au Nouveau Créteil et à la zone d'ombre créée par les constructions nouvelles de recevoir normalement les émissions du réseau national actuel ou à prévoir.

L'hypothèse maximale, c'est un réseau de communication intégré permettant outre la réception normale :

- a) la distribution collective de programmes supplémentaires enregistrés, si une régie de diffusion complète l'antenne collective (ainsi le film d'une cinémathèque quelconque peut être envoyé par le télé-cinéma sur les récepteurs des particuliers ou d'une collectivité) ;
- b) la production et la diffusion de documents originaux, si un ou plusieurs studios de production viennent s'ajouter à la régie de diffusion (ainsi la Maison des Jeunes et de la Culture ou le district éducatif peuvent produire, en circuit fermé, un document qui sera diffusé par la centrale de diffusion) ;
- c) enfin, la liaison entre différents récepteurs par l'intermédiaire de la centrale, si un réseau complexe est substitué à la source unique de diffusion, voire même, si le réseau est parfaitement commutable et moyennant la mise en place d'un système informatique avec terminaux chez les particuliers, la possibilité, pour chaque usager de recevoir à domicile le document de son choix.

Il est bien évident que d'une hypothèse à l'autre il y a une complexité progressive à la fois technologique, financière et administrative qui met en cause l'institution et ses choix, notamment en ce qui concerne la politique d'animation socio-éducative et culturelle.

Pour en rester au niveau de l'école qui nous intéresse ici plus directement, on comprend qu'il était normal d'envisager l'utilisation de ce réseau comme circuit fermé permettant de relier tous les établissements scolaires en vue de constituer un district expérimental (1) utilisant les ressources des techniques audio-visuelles mises à la disposition de l'Education nationale. On entrevoit aussi les problèmes encore nouveaux en France que pose la création d'un tel district, en lui-même et dans ses relations avec les équipements socio-culturels déjà prévus ou à prévoir (Maison de la Culture, Foyer des Travailleurs, Maison de la Production Sociale, Maison de l'Enfance...).

— Problème de dimension : c'est la première fois qu'il s'agit d'une part d'un ensemble d'écoles et non plus d'un établissement isolé (comme le C.E.S. de Marly-le-Roi), d'autre part d'un système englobant tous les niveaux d'enseignement, de la maternelle à l'Université.

— Problème de production de messages audio-visuels qui en découle et se pose à une échelle nouvelle, puisqu'il n'existe à l'heure actuelle rien entre la production nationale de la Radio-Télévision scolaire et, à l'autre extrême, la production d'un circuit fermé d'établissement.

— Problème de l'utilisation de ces messages qui, lorsqu'elle n'est pas le fait d'initiatives dispersées, mais correspond à une politique délibérée d'utilisation systématique peut devenir l'instrument d'une transformation profonde des objectifs et des moyens de la pédagogie. La technologie on le sait, si elle ne peut contraindre au changement, peut inviter au changement.

— Problème de déstructuration du système éducatif, enfin et surtout, puisqu'une telle infrastructure peut faciliter, en faisant éclater « l'école », la mise en place d'une véritable éducation permanente. On peut apprendre à l'âge scolaire en dehors des murs de l'école, on peut apprendre au-delà de l'âge scolaire en utilisant les structures offertes par l'école. On peut se servir à des fins éducatives du réseau de diffusion à domicile, on peut rendre polyvalents les équipements scolaires et socio-culturels et assurer ainsi leur plein emploi. La possibilité de connecter les récepteurs de télévision sur une source de diffusion spécifique, par exemple le Centre de Formation Professionnelle, peut transformer à un moment donné tout l'équipement scolaire de la ville en lieu d'éducation permanente et, quelques moments plus tard, si le message vient de la Maison de la Culture, en lieu d'animation culturelle décentralisé.

L'intégration de l'école dans la ville peut mener ainsi, de proche en proche, jusqu'à la destruction de l'école en tant que lieu où l'on rassemble des êtres humains d'un âge donné autour d'enseignants, où « ils sont soumis à une présence obligatoire et à la nécessité de suivre certains programmes (2) ».

(1) Notons que ce réseau scolaire expérimental appelé « district » ne se confond pas avec la circonscription administrative du district scolaire qui, dans le cas présent, comprend les communes de Créteil et de Bonneuil.

(2) Ivan Illich. — Une société sans école, p. 52.



Nous disons bien « peut mener » car il est toujours possible de tomber dans le piège de « l'innovation protectrice » : comme ces écoles sans murs (1), qui se referment toujours plus sur elles-mêmes à mesure qu'elles détruisent leurs cloisons intérieures. Détruire l'école, c'est détruire l'enceinte sacrée qu'elle représente ; qu'il y ait ou non des murs, cela ne change rien à l'affaire. Si l'école disparaît dans la ville, c'est que toute la ville peut devenir éducatrice. Ce n'est peut-être pas seulement une utopie. Il existe une expérience américaine « l'enseignement sans école » qui se déroule depuis quelques années à Philadelphie (2). Il existe là des « communautés éducatives » de 100 à 150 adolescents qui ont une activité professionnelle, qui reçoivent information et enseignement directement des institutions qui les emploient (chaque communauté est reliée à au moins une trentaine d'institutions) qui sont chargées aussi de l'éducation des plus jeunes et qui se retrouvent dans les établissements scolaires par groupes de 15 avec deux professeurs-tuteurs pendant quatre séances seulement de 2 heures par semaine. Ainsi donc, c'est la ville elle-même qui devient la classe et c'est la vie de la cité qui devient le programme. Les mass media participent aussi de cette formation généralisée.

Pour le Nouveau Créteil, un avenir possible pourrait ressembler à cette « communauté éducative » avec son district audio-visuel expérimental et son réseau de communications culturelles. Mais il pourrait devenir aussi le « New Creteil City » (3) avec son centre de communication et de documentation relié aux unités d'habitation et aux services municipaux qui permettrait à la population entière de solliciter, par téléphone et écran de télévision interposés, l'inépuisable ordinateur qui diffuserait l'enseignement ou le renseignement demandé, quels qu'en soient l'origine, la matière ou le niveau. Ainsi serait assurée la vente des « programmes » et l'on apprendra aussi aux consommateurs à ne désirer que ce que l'on pourra mettre sur le marché ! La technologie éducative sera devenue totalitaire et non pas seulement à cause du concept de rationalisation de l'acte pédagogique ! C'est faire un bien mauvais procès à la technologie éducative que de lui reprocher, avec son souci d'efficacité et de rationalisation, d'adopter à propos de l'enseignement un point de vue qui est celui de l'Etat, à savoir la recherche de la rentabilité du système éducatif avec étude des taux de redoublements, du rapport « nombre de diplômés-nombre d'enseignants », etc.

Les analyses de Baudelot et Establet dans « L'Ecole Capitaliste en France » (4) montrent assez bien ce que les déperditions du système scolaire et son dysfonctionnement apparent doivent à la logique d'une société et des buts qu'elle poursuit. Une « pédagogie artisanale » qui, par peur d'admettre qu'elle contrôle le comportement humain, évite le verbe « contrôler » et lui préfère des synonymes moins menaçants comme « influencer » ou « guider », n'évite pas davantage le piège d'une « pédagogie industrielle » qui cherche à évaluer son efficacité et refuse le refuge confortable du « si je ne sais pas ce que je

---

(1) On parle encore d'écoles à aire ouverte, traduit de l'anglais « open area » où la transformation des locaux d'enseignement s'accompagne d'une nouvelle forme d'action éducative qu'est l'enseignement individualisé.

(2) Bremer John Educational Digest. — Septembre 1969.

(3) Allusion au projet américain de Columbia City présenté dans le film canadien « Comment savoir », prix du festival du film canadien 1966.

(4) Editeur F. Maspéro.

fais, je n'exerce aucun pouvoir ». Comme le note Skinner, avocat de la révolution scientifique de l'enseignement (1) :

« Il pourrait arriver que l'on use sans discernement d'une technologie de l'enseignement. Elle pourrait détruire l'initiative et la créativité... D'un autre côté elle pourrait porter au maximum le potentiel génétique de chaque élève... Sur laquelle de ces deux voies l'avenir s'ouvre-t-il ? Voilà qui ne dépend pas de la simple possibilité qui nous est offerte d'exploiter une technologie de l'instruction. L'emploi que nous en ferons dépend d'autres facteurs. »

Geneviève JACQUINOT et Michel DEBEAUVAIS.

---

---

(1) B.F. Skinner. — « La révolution scientifique de l'enseignement ». Dessart 1968, p. 305.



## VIE DE SÈVRES

### Le service audio-visuel du CENTRE INTERNATIONAL D'ÉTUDES PÉDAGOGIQUES DE SÈVRES

S'inspirant de quelques principes simples et fondamentaux :

- ne pas accepter d'exercice pédagogique en dehors de celui qui a été longuement soumis à l'expérience d'une classe réelle,
- aller à l'audio-visuel compliqué avec des idées simples,
- servir l'audio-visuel au moins autant que nous servir de lui (**le servir** étant d'ailleurs le meilleur moyen de **s'en servir**),
- partir, pour la création d'exercices et de documents, beaucoup plus des machines et des supports matériels que de théories pédagogiques préalables,
- tout cours audio-visuel étant un spectacle, faire appel dans notre travail à l'aide d'artistes et de professionnels du spectacle,

le service audio-visuel du C.I.E.P. s'est fixé les objectifs suivants :

- faire connaître les machines et « apprivoiser » les craintifs et les réticents ;
- adapter machines et supports aux besoins réels et quotidiens des enseignants ;
- ne jamais utiliser une machine pour elle-même, mais dans la mesure où elle peut servir la rénovation pédagogique ;
- servir nos collègues

- en les informant sur les machines, les supports, les méthodes,
  - en leur donnant l'idée, l'envie, la possibilité de réaliser eux-mêmes leurs documents pédagogiques en équipe,
  - en leur montrant que la pédagogie d'aujourd'hui doit être plus technique, plus collective, plus adaptée à la personnalité globale de l'élève, émotionnelle autant que rationnelle,
  - en leur suggérant que la révolution audio-visuelle de demain, si elle ne se fait pas avec eux, se fera contre eux ;
- ne jamais mettre au point un exercice valable pour un seul type d'appareil. A partir d'appareils compliqués, ne réaliser que des exercices communicables aux élèves par des appareils très simples.

C'est dans cette optique que le service audio-visuel a développé ses activités sous une forme très souple, aussi adaptée que possible aux réalités vivantes.

Il expose en permanence une gamme étendue d'appareils mis en dépôt par les constructeurs. Consulté par des milliers de visiteurs français et étrangers, ce matériel est valorisé par les méthodes, exercices et supports utilisés pour nos recherches et démonstrations. Il se trouve aussi contrôlé par l'utilisation dans les conditions authentiques de la classe et, à l'occasion, amélioré en fonction de nos demandes, suggestions et critiques.

Les salles audio-visuelles permettent **des rencontres** entre enseignants d'une part et techniciens et constructeurs d'autre part. Seul ce dialogue permettra d'éviter l'invasion de machines de plus en plus chères et complexes, de plus en plus éloignées des besoins réels. Il pourra ainsi éviter que soit remis en d'autres mains que celles des enseignants un matériel que ses constructeurs veulent avant tout rentabiliser.

Chacune des deux parties trouve son compte dans cette confrontation qui permet de proposer les améliorations techniques imposées par la pratique quotidienne de la classe et aussi d'adapter notre pédagogie aux possibilités connues, méconnues ou inconnues de la technique.

Quant à nos essais sur le plan de la **création**, ils ne sont pas destinés (bien que ce soit possible) à être utilisés tels quels dans les classes. Refusant de prêter des méthodes ou des exercices que nous avons fabriqués, nous préférons apporter l'aide technique qui permettra à chacun de réaliser ses propres créations. Nos documents sont destinés surtout à servir d'incitation. Ils touchent actuellement les domaines des langues vivantes, des arts plastiques, des sciences économiques, de l'éducation civique.

Parmi tous ces exercices de création, nous citerons seulement un montage qui n'appartient à aucune de ces catégories mais dont les objectifs et la technique de réalisation nous paraissent très bien illustrer notre travail. Il s'agit d'un exercice sur « Les Travailleurs de la Mer ». L'ambition du professeur de lettres était, modestement, de donner à ses élèves envie de lire ce



roman de Victor Hugo. Ce fut le point de départ d'un travail d'équipe assez peu commun. Deux d'abord, puis trois professeurs de lettres se sont penchés sur le roman, puis un conservateur de bibliothèque (pour les manuscrits et dessins de Hugo) puis un conservateur des Arts et Métiers (pour les bateaux à aube et les techniques de palan), puis un technicien qui a pris les photos sur les manuscrits et les recueils de dessins, puis un professeur de dessin qui a dessiné certains des décors du roman (pour s'apercevoir que, lorsque Hugo a illustré certains paysages décrits par son roman, « il s'est trompé », c'est-à-dire que ses dessins ne correspondaient pas topographiquement à son texte), puis un professeur de technologie qui a dessiné avec une minutieuse précision les schémas de machineries compliquées inventées par Hugo pour le compte de son héros. Nous allons oublier un capitaine de vaisseau qui a pris des photos des côtes anglo-normandes et un critique d'art, spécialiste de Victor Hugo, qui nous a révélé et prêté de nombreux documents.

Ainsi, non seulement les élèves sont-ils introduits dans l'univers verbal, sonore et visuel de Hugo, mais encore ils peuvent se livrer à une étude passionnante de technologie historique sublimée par un visionnaire. Etudier le fonctionnement d'un palan est une chose intéressante, mais étudier un palan imaginé par Hugo pour permettre à son héros d'arracher un moteur des entrailles d'un navire échoué entre deux rochers pointus fustigés par l'océan, a quand même une autre dimension.

Pour informer nos collègues sur nos divers essais, nous **publiions** des études générales, des dossiers, des brochures, des articles.

A cette **information**, nous ajoutons une **sensibilisation** et nous venons d'ajouter un essai de **formation**. De nombreux groupes de visiteurs de tous pays passent, regardent, expérimentent, questionnent. Des stages à dominante audio-visuelle sont périodiquement organisés ; l'école parallèle - l'art dramatique - l'image et le verbe. Des stages de sensibilisation à l'audio-visuel sont prévus sur : les laboratoires de langue - le circuit fermé de télévision - les vidéo-cassettes. Des équipes de professeurs étrangers (brésiliens, bulgares, chiliens, italiens, portugais) ont réalisé, au rythme d'une séance par quinzaine, deux documents, l'un sur « Aux marches du palais », l'autre sur le problème du dollar et des monnaies. Une équipe de six enseignants étrangers (deux Boliviens, un Canadien, un Colombien, un Grec, un Mexicain) a expérimenté une autre formule de stage de 8 jours où l'information et la formation ont été données à travers la création de montages.

Nous laissons à d'autres, dont c'est la vocation, la formation technique à l'audio-visuel. Ce qui nous intéresse, c'est de servir la rénovation pédagogique à travers ces auxiliaires nouveaux.

A. J.

## LES GROUPES D'ÉTUDES DE SÈVRES

Le Service d'Etudes et Liaisons pédagogiques du C.I.E.P., entre autres activités, s'efforce d'assurer le bon fonctionnement et l'animation de plusieurs groupes de travail :

- le Groupe d'Etudes Pédagogiques pour l'enseignement du français, langue étrangère (G.E.P.), qui existe depuis 1957 à l'Institut des Professeurs de Français à l'étranger - Paris III, Sorbonne - (I.P.F.E.), se réunit également à Sèvres depuis 1968 ;
- le Groupe d'Etudes de Langues (G.E.L.) créé en 1962 ;
- le Groupe « Approches et conquête de la langue écrite », constitué en 1968 ;
- le Groupe de Réflexion et d'Etudes Pédagogiques de Sèvres (G.R.E.P.S.), qui fonctionne également depuis 1968.

Ces groupes ont comme dénominateur commun un dynamisme qui ne se dégrade pas au cours des années. Il est, en outre, intéressant de constater — bien que les buts recherchés soient souvent différents — que ces groupes ont suivi des démarches assez semblables.

Partant d'une réflexion en profondeur, les participants ont très vite été amenés à porter leur attention sur des expériences menées dans les établissements scolaires, de la maternelle à l'université, puis à s'appuyer sur ces expériences pour relancer des échanges de vues. La forme « conférence » ou « exposé » a été généralement abandonnée et a fait place au dialogue, à la libre confrontation des idées. Après en avoir discuté objectivement, les participants ont adopté, dans la plupart des réunions, une attitude non directive.

\*  
\*\*

Il en a été ainsi, pour le G.E.P., animé dès le début par Mme Colette Stourdzé, Conseiller pédagogique au C.I.E.P. de Sèvres, avec, depuis 1968, la collaboration de Mme May Collet, professeur dans les sections internationales du Lycée-pilote de Sèvres.

Le G.E.P. est constitué essentiellement de professeurs étrangers qui assistent à des classes-témoins de l'I.P.F.E. Ces classes leur offrent un terrain d'observation et servent de point de départ à un séminaire de pédagogie appliquée. Les membres du G.E.P. se retrouvent, une fois par semaine à Sèvres, en sous-groupes ou en tables rondes, dans lesquels ils sont amenés à repenser les méthodes, actives et structurales, ainsi que les contenus relatifs à l'enseignement du français aux étrangers.



Ils ne s'en tiennent pas là, puisqu'ils abordent également les relations maître-élèves et les relations des maîtres ou des animateurs entre eux.

Les travaux faits au G.E.P. trouvent un aboutissement dans la rédaction de « mémoires » — individuels ou collectifs — matériaux « bruts » proposés à tous ceux qui s'y intéressent, quand ils viennent à Sèvres.

Il faut noter que le G.E.P. se présente comme assez différent des groupes suivants, en ce qui concerne les caractéristiques des membres qui le composent : ce sont des professeurs étrangers qui, déchargés de toute autre tâche, durant leur année sabbatique ou parce qu'ils bénéficient de bourses, consacrent leur temps à la réflexion pédagogique et profitent ainsi d'une sorte de formation permanente pendant une année scolaire. En revanche, les membres des autres groupes de travail, eux, continuent à enseigner, mêlant ainsi intimement leur recherche et la pratique de la classe.

\*  
\*\*

Le G.E.L. avait été créé initialement pour que des professeurs du Lycée-pilote de Sèvres se tiennent au courant des recherches effectuées en linguistique appliquée.

Là encore, les résultats d'expériences ont été mis en commun. Ce groupe s'est développé et, sans abandonner totalement ses premiers objectifs, s'est tourné vers d'autres problèmes, en particulier « les principes et la philosophie de la lecture rapide », puis à partir de 1970, Mme Lucette Chambard, professeur détaché au C.I.E.P., étant devenue l'animatrice du G.E.L., vers la possibilité d'une nouvelle approche des textes littéraires.

Des œuvres, parmi lesquelles on peut citer « Le Grand Meaulnes », « S/Z » et « Le degré zéro de l'écriture » de Roland Barthes, « Le Château » de Kafka, ont été ainsi étudiées, la préoccupation pédagogique n'étant jamais absente des travaux de ce groupe.

Les notes prises au cours des réunions ont servi — et peuvent servir encore — à la rédaction d'articles de dossiers ou de revues.

\*  
\*\*

Le groupe « Approches et conquête de la Langue écrite » est animé par Mme Marguerite Laurent-Delchet, Inspectrice des Ecoles maternelles, responsable de la Division pré-élémentaire à l'Institut National de Recherche et de Documentation Pédagogique (I.N.R.D.P.).

Il comprend, outre une Inspectrice des Ecoles maternelles et une Directrice d'Ecole normale, des Professeurs du Lycée et du C.I.E.P. de Sèvres.

Ce groupe est, lui aussi, passé par les étapes nécessaires : réflexion sur les questions posées par la conquête de la langue maternelle, rapports d'expériences vécues par les participants, de la Maternelle à la classe de Let-

tres supérieures, synthèse enfin de ces éléments avec nécessité de reprendre les réflexions à la lumière de données nouvelles, offertes par la linguistique, la psychologie et la sociologie.

Plusieurs dossiers ont pu être élaborés et diffusés par ce groupe.

\*

\*\*

Le G.R.E.P.S., créé à la rentrée scolaire de 1968-1969, offrait, à ce moment-là, de nouvelles possibilités de rencontres.

De même que les autres groupes déjà existants, il a permis, au cours de réunions mensuelles, de réfléchir en commun sur des problèmes pédagogiques, plus particulièrement à l'ordre du jour, insistant surtout sur les difficultés de la communication et sur les possibilités de la dynamique de groupe.

Ayant abordé, avec comme animateur M. Gilles Ferry, de la Faculté de Paris-X — Nanterre —, le sujet brûlant de la non-directivité, les participants aux séances (chefs et administrateurs d'établissements ainsi que des professeurs des disciplines les plus diverses), ont très rapidement été désireux de connaître ce qu'avaient pu faire — ou essayé de faire — dans ce domaine, les collègues, seuls ou en équipes, avec les classes qui leur étaient confiées (classes du Lycée-pilote de Sèvres, et classes de divers autres établissements de la région parisienne).

La relation de ces expériences et leur discussion ont suscité un très vif intérêt, puis, par un retour normal à la réflexion, il a paru nécessaire d'étudier en commun certains articles de revues et certains ouvrages (Carl Rogers, Illich, Rozenthal).

Depuis 1970, le G.R.E.P.S. est animé par M. André de Péretti, directeur adjoint de l'Institut National d'Administration scolaire, assisté de M. Jean Beausier, de la Faculté de Paris X — Nanterre — tous les deux d'ailleurs, avaient participé aux travaux dès le début du G.R.E.P.S. Une brochure a déjà paru, qui évoque la recherche de la non-directivité au G.R.E.P.S., et il a été récemment décidé qu'un dossier serait constitué, permettant la diffusion des travaux du groupe et des relations d'expériences.

Se rattachant au G.R.E.P.S., il faut signaler l'existence de réunions qui ont pour but l'initiation à l'Informatique et les applications possibles dans le cadre scolaire. Plusieurs professeurs de Sèvres se penchent avec leurs élèves sur cette question et tout laisse espérer une exploitation valable de leurs premiers résultats.

\*

\*\*

Comme on peut le voir, la continuité a été un caractère essentiel de la vie de tous les groupes, mais on doit également souligner leur aspect évolutif. Ces groupes sont, en effet, particulièrement vivants.



Ne dédaignant pas la valeur d'un approfondissement psychologique et sociologique, indispensable pour saisir les difficultés actuelles de la pédagogie, ils font une large place à l'expérience — aux expériences — de tous et de chacun. Enfin la nécessité apparaît pour chaque groupe de garder l'essentiel de son travail en faisant une sorte de bilan écrit auquel on puisse se référer dans l'avenir, ce dont s'est chargé en particulier, M. Hongre, professeur au Lycée-pilote de Sèvres.

Enfin, il convient de mentionner l'existence à Sèvres d'un groupe animé par M. Murray Haggis, Assistant en linguistique à l'Université de Paris V. Ce groupe, bien que rattaché à la Fédération Internationale des Professeurs de Français (F.I.P.F.), a permis à quelques professeurs du Lycée de Sèvres et du C.I.E.P., de faire une importante étude sur le problème des tests et des examens afin d'établir un questionnaire, qui, envoyé aux Associations nationales des Professeurs de Français du monde entier, servira aux travaux du Congrès International de Grenoble en juillet 1972.

De même que les autres groupes de travail, qui font bénéficier de leurs recherches les filiales et correspondants de Sèvres à l'étranger, cette « commission des tests », par la large diffusion qui sera faite à ses résultats, ajoutera encore au rayonnement international du Centre International d'Etudes Pédagogiques de Sèvres.



## STAGES

### L'Europe des enseignants

C'est une Europe très élargie que celle de Sèvres. Dégagée des pesanteurs économiques, cette Europe intellectuelle se fait plus vite que celle des politiques et défriche hardiment des voies nouvelles.

Ainsi l'Association Européenne des enseignants a-t-elle déjà publié des recueils de textes représentatifs de la pensée européenne. Après « le siècle des lumières dans sa dimension européenne », « Idéaux pédagogiques européens », « le romantisme européen », elle avait choisi d'étudier cette année « la réaction sentimentale au XVIII<sup>e</sup> siècle en Europe », et réunissait à Sèvres du 14 au 16 février 1972, des universitaires d'Allemagne, d'Angleterre, d'Autriche, de Belgique, du Conseil de l'Europe, de France, d'Italie, d'Irlande, du Luxembourg, de Suisse.

De même, le stage « Créativité », organisé par les professeurs d'arts comprenait 25 participants étrangers, dont certains avaient pris la responsabilité d'animer des commissions ou plutôt des « ateliers », car le thème choisi sollicitait l'activité personnelle et la spontanéité créative de chacun.

Comme de coutume aussi, le Centre a accueilli des professeurs de français de tous les pays, Yougoslaves, Hongrois, Tchécoslovaques — qui se sont familiarisés avec les problèmes d'enseignement de la langue aussi bien que de la civilisation française. Nos collègues de Belgique ont été, à leur habitude, nombreux. Les professeurs de technologie flamands et wallons ont recherché les moyens de connaissance des élèves à travers leurs activités et ils ont d'autre part, été initiés à l'informatique et aux automatismes en technologie.

Des professeurs d'histoire néerlandophones, comme leurs collègues français, ont entrepris une rénovation de l'enseignement de l'histoire qui passe par le renouvellement des programmes.



Des jardinières d'enfants de Stuttgart ont élargi leurs préoccupations à un parallèle entre les civilisations allemande et française, tandis que des jardinières d'enfants sarroises rencontraient nos institutrices et inspectrices d'enseignement maternel, visitaient des écoles, faisaient des exposés comparatifs sur le rôle de la jardinière d'enfants et l'enseignement pré-scolaire.

Les Instituts britanniques élargissaient l'Europe au monde entier en nous amenant, comme de coutume, leurs stagiaires venus de tous les coins de l'ancien empire britannique pour des travaux d'éducation comparée. Dirigé par M. le professeur Wilson, successeur de notre ami le Dr Robinson, animé par le professeur Taylor, ce stage coloré, vivant, toujours jeune, a apporté dans notre maison la note d'exotisme qui fait son charme.

Annexerons-nous à l'Europe les spécialistes africains de mathématiques modernes ou les 143 administrateurs des Etats-Unis qui, à l'initiative de la société internationale d'éducation comparée animée par Gerald Read, ont voulu étudier tous les niveaux de l'enseignement français ?

Ce serait sans doute anticiper un peu sur les Etats-Unis du monde... mais Sèvres est un grand creuset où s'harmonisent toutes les rencontres.

## **SÈVRES SUR L'ACROPOLE** **Symposion hellénique**

Ouvertes par M. J. Auba et présentées par M. Louis Faucon, doyen de l'inspection générale des Lettres, les journées pédagogiques des 28-29 février et 1<sup>er</sup> mars 1972 ont été consacrées à l'enseignement du grec.

Une survivance ? Une survie ? Mieux que cela, nous a-t-il semblé : la présence vivante du grec au C.I.E.P., Sèvres dans la lumière de l'Attique. Un regard actuel sur une discipline que son destin voue à une perpétuelle renaissance.

**L'état présent du grec** : une vaste enquête a été faite dans le Secondaire et quelques sondages dans le Supérieur. Le rapport de M. l'Inspecteur général Bennezon, appuyé sur une documentation considérable, a montré avec une objectivité qui n'était pas sans courage que le grec connaissait une indéniable récession depuis 1967 dans un certain nombre d'établissements, ce qui ne veut pas dire qu'il soit condamné à une inévitable mort. Le grec est enseigné partout où on ne lui crée pas des conditions de vie asphyxiantes, partout où les autorités responsables appliquent loyalement les circulaires en vigueur. Il y a des sections florissantes — la presse en a fait état — lorsqu'il y a de véritables animateurs et des chefs d'établissement qui ne travaillent pas à sa disparition, soit par leurs déclarations, soit par leur silence. Il y a d'admirables initiatives. A l'ardeur, parfois bienveillante, des maîtres répond toujours l'intérêt des élèves et le bénéfice d'un incontestable profit. Le nombre des grands débutants dans les U.E.R. manifeste plus qu'une simple curiosité : le besoin d'une culture qui a manqué.

**L'utilité et la finalité du grec** : les hellénistes croient de toutes les fibres de leur être en certaines valeurs que les Grecs ont découvertes et dont notre monde a plus que jamais besoin, dans la fécondité d'une littérature dans laquelle les écrivains de l'Occident tout entier ne cessent de puiser, dans la richesse des mythes à travers lesquels la pensée moderne cherche à s'exprimer. Mais cette permanence n'exclut pas une présence plus particulièrement actuelle que M. Gorini, Professeur de Lettres Supérieures au Lycée Condorcet, a démontrée avec talent : la psychanalyse, la psychocritique, l'anthropologie, les sciences humaines font des données de la civilisation grecque le champ de leur réflexion, les utilisent comme des moyens privilégiés pour leurs expérimentations. Elles ne peuvent établir leurs fondations sur un terrain solide que par la connaissance de la langue elle-même dont les travaux de pointe nous ont assez prouvé qu'elle ne traduisait pas seulement mais modelait la pensée.

**La pédagogie du grec** a été étudiée dans sa réalité concrète, modeste et quotidienne par les commissions de professeurs. Les débats souvent vifs ont abouti à des rapports dont l'esprit de rénovation, à la fois éloigné de l'hybris et de la timidité, ne manquera pas de susciter plus d'une réflexion salutaire. M. l'Inspecteur général Goubé s'est efforcé de jeter la lumière de quelques « flashes » sur des aspects importants de l'action du professeur. Prenant des exemples précis dans la morphologie, le vocabulaire, la syntaxe (valeur des temps, emploi des particules), il a montré que « l'enargeia » — manifestation au grand jour de ce que l'on enseigne — suppose « l'energeia » — force d'impact, relief, mise en valeur de ce que l'on présente —, mais aussi une science véritable (« epistêmê ») notamment dans le domaine de la linguistique. Un enseignement vivant et rayonnant, est, en outre, celui qui pénètre jusque dans les consciences (Kata phrena Kay Kata thumon), action de l'être du maître sur l'être de l'élève, communication véritable entre des « psychai ». Ce « dialogue des âmes » n'a lieu que si le professeur est l'intercesseur qui donne accès à des textes de valeur.

M. le Recteur Weil, sans se départir de cet esprit d'égalité que les Grecs appelaient « isonomia », de cette impartialité qu'en sa qualité de Directeur de l'Enseignement Secondaire il doit à **toutes** les disciplines, a bien voulu rehausser la dernière journée de sa présence et du brillant d'un esprit tout attique. Il a mis l'accent sur l'innovation que constitue la création d'une section de grec pour grands débutants en Seconde, nouvelle chance offerte aux élèves qui n'avaient pas saisi celle qui leur est et leur restera offerte en quatrième.

Il appartenait à M. l'Inspecteur général Allard, Président de la commission des langues anciennes au sein de l'Inspection générale des Lettres de tirer les conclusions du stage. Démosthène lui en a fourni l'esprit et les formules : « deî pratein » : « il faut agir », « deî tharreîn » : « il faut avoir confiance ». Aux hellénistes de communiquer leur conviction par la force d'un témoignage sans prosélytisme mais sans complexe (aneu aidous) et sans honte (aneu aischunès).



## **CONDITIONS D'ADHÉSION**

---

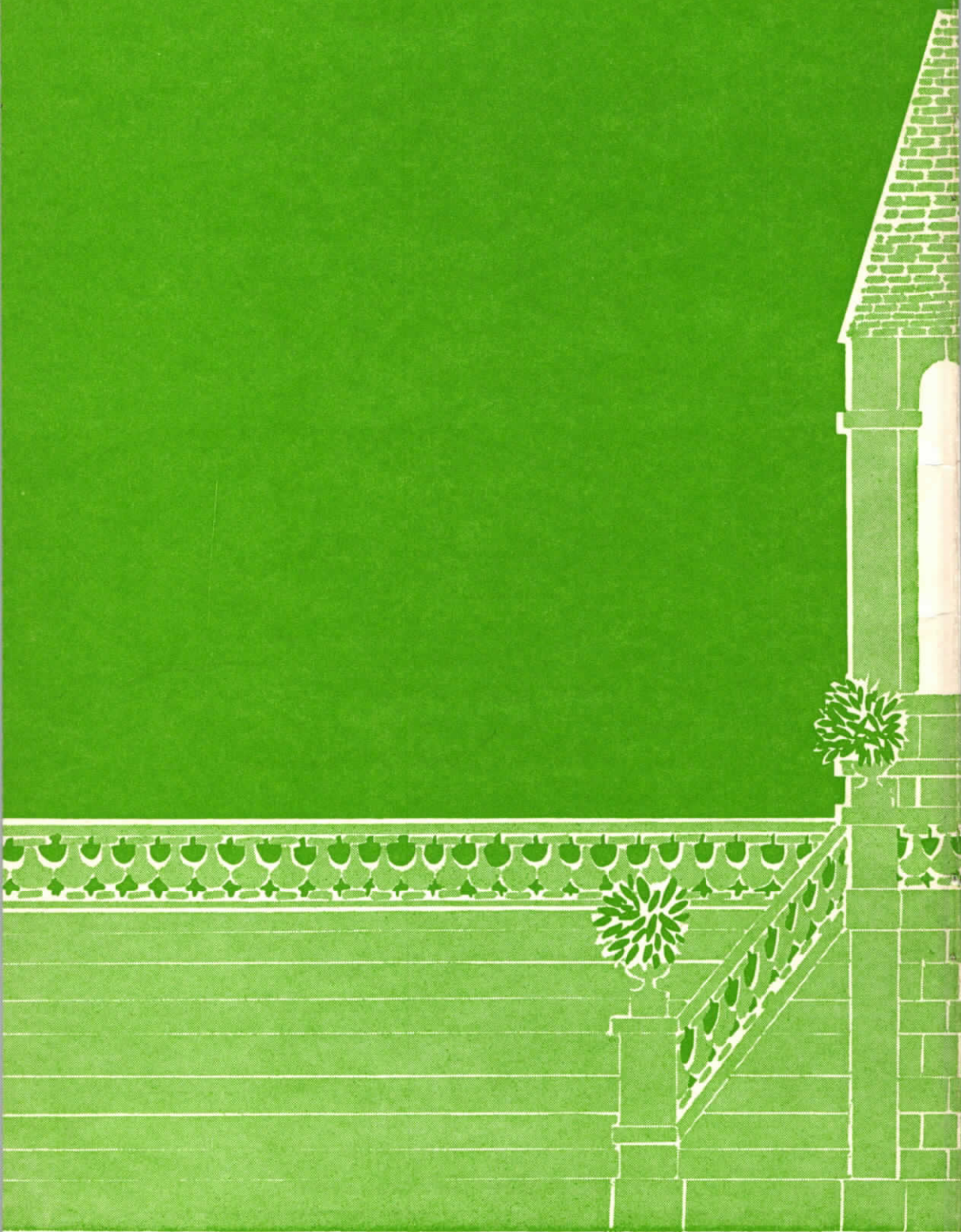
Envoyer le montant de l'adhésion (membres adhérents : 15 F, membres bienfaiteurs : 30 F) au compte chèques postaux : Paris 6959-99 «Amis de Sèvres» 1, avenue Léon-Journault - 92-SÈVRES.

Pour l'étranger, s'adresser aux correspondants Hachette  
(Liste sur demande au secrétariat des Amis de Sèvres)

Jean AUBA, Inspecteur général - Directeur de la publication

Dépôt légal n° 79.1513-0

IMPRIMERIE NOUVELLE - 37 - TOURS



**CENTRE INTERNATIONAL D'ETUDES PEDAGOGIQUES** 1, avenue Léon Journault, Sèvres





REVUE "LES AMIS DE SEVRES"

Récapitulation des numéros encore disponibles

• L'école dans la ville	N° 3 de 1972	5 fr
• Les groupes de niveau	N° 2 de 1972	5 fr
• La littérature enfantine	N° 1 de 1972	5 fr
• L'informatique	N° 3 de 1971	5 fr
• Quelques aspects de l'Ecole québécoise	N° 2 de 1971	5 fr
• L'école Élémentaire	N° 1 de 1971	5 fr

Réimpression

• La docimologie	N° 2 de 1968	5 fr
• La non directivité	N° 1 de 1970	5 fr
• La grammaire	N° 3 de 1970	5 fr

Et parmi les numéros plus anciens :

• N° 7 de 1970 Lecture et Communication		4 fr
• N° 52 - Classes de transition et terminales pratiques		4 fr
• N° 45/46 - Expériences pilotes		4 fr
• N° 35 et N° 36 - Les peurs de l'Homme	les deux	5 fr
• N° 33 - La réforme jusqu'en 1952.		4 fr

COMMENT VOUS PROCUREZ CES NUMEROS ?

Séparément au prix de 5 fr les numéros de 1972, 1971, et réimpressions -  
~~4 fr les autres numéros.~~

- Virement postal au C.C.P. 69 59 99 PARIS - LES AMIS DE SEVRES - en précisant au dos l'année d'adhésion et les numéros désirés.
- Ou commande au C.I.E.P. - 1, av. Léon Journault - 92310 SEVRES - FRANCE (Diffusion des AMIS DE SEVRES) à l'aide du formulaire ci-dessous.

COMMANDE des numéros séparés cochés sur la liste ci-dessus ( à  
 soit..... numéros ( préciser

NOM : M. Mme Mlle  
 ou Etablissement

ADRESSE où doit être servie la revue :

REGLEMENT DE..... fr  
 à adresser au nom des  
 "AMIS DE SEVRES"  
 C. C. P. PARIS 69 59 99

par espèces - mandat domicile  
 C.C.P. ci-joint  
 ou  
 chèque bancaire ci-joint  
 bon administratif  
 l'intermédiaire de :

Numéros : 4 fr ou 5fr le numéro séparé.



PUBLICATIONS DU CENTRE INTERNATIONAL D'ETUDES  
PEDAGOGIQUES DE SEVRES

A - DOSSIERS PEDAGOGIQUES DISPONIBLES

<u>TITRE DE LA PUBLICATION</u>	<u>ANNEE DE PARUTION</u>	<u>PRIX</u>
• Les écoles maternelles	1966	7 fr
• La chanson moderne en France, son utilisation pédagogique avec disque	1967	12 fr
• L'Enseignement des langues vivantes, la notion de structure, les exercices structuraux, la méthode structurale.	1968	7 fr
• Journées artistiques de Sèvres - Décembre 1968	1969	7 fr
• Approche et conquête de la langue écrite - Qu'est-ce que lire ?	1969	7 fr
• Initiation à la technologie	1969	7 fr
• Paris et les poètes	1969	7 fr
• Le paysan dans la littérature française	1969	10 fr
• Mathématiques en 6ème et 5ème	1970	3 fr
• Journées artistiques de Sèvres 1969: Environnement n. 1	1970	10 fr
• Expériences de Pluridisciplinarité dans le second cycle : Technologie, physique, biologie, mathématiques	1971	10 fr
• Etudes Publicitaires	1971	10 fr
• De la linguistique à la pédagogie du français	1971	10 fr
• Activités à l'Ecole Elémentaire	1972	7 fr
• Exercices et documents audio-visuels pour l'enseignement des langues vivantes : "Incitation à l'expression orale spontanée"	1972	5 fr
• Journées artistiques de Sèvres de Mars 1971: Environnement n° 2	1972	10 fr
• La non-directivité (N° 1 de 1970 des Amis de Sèvres, réimpression)		5 fr
• Mathématique à l'Ecole Elémentaire	1972	3 fr
• Exercices et documents audio-visuels pour l'enseignement des langues vivantes : "de la langue parlée à l'argot"	1972	5 fr
• Jeux et poèmes pour enfants (S.A.V. : Français langue maternelle et français langue étrangère)	1972	10 fr
• L'éducation comparée (compte-rendu du dtage de nov.1971)	1972	7 fr
• Comment réaliser des diapositives par milliers	1972	5 fr
• La Docimologie (réimpression du n° 2 des Amis de Sèvres de 1968)		5 fr
• La Grammaire (réimpression du n° 3 des Amis de Sèvres de 1970)		5 fr

DOSSIERS EN COURS DE REALISATION OU EN PROJET

- |  |       |
|--|-------|
| • L'enseignement audio-visuel (réimpression du n° 3 de 1969 des Amis de Sèvres)  | 5 fr  |
| • L'enseignement de l'Histoire (réimpression du n° 2 de 1969 des Amis de Sèvres) | 5 fr  |
| • L'Education permanente (réimpression du n° 1 de 1969 des Amis de Sèvres)       | 5 fr  |
| • Les techniques et la pédagogie de l'Audio-visuel                               | 10 fr |

... / ...

B - UNE DEMEURE, UNE FEMME

publié en juin 1971

Historique du Centre International d'Etudes Pédagogiques de Sèvres pour son  
25 ème Anniversaire.

- L'oeuvre de Madame E. Hatinguais, Fondatrice-Directrice du C. I. E. P.
- Les grandes étapes de la Réforme de l'Enseignement depuis 1945
- Les idées dominantes des Classes Nouvelles : coordination des enseignements, méthodes actives, étude du milieu, liaison avec l'art, auto-discipline.
- Etudes sur l'enseignement de la philosophie, l'explication des textes, les méthodes audio-visuelles, etc...

Prix Franco : 40 fr

C - LES NUMEROS DES AMIS DE SEVRES ENCORE DISPONIBLES

- |  |             |      |
|--|-------------|------|
| • L'Ecole dans la ville                  | N°3 de 1972 | 5 fr |
| • L'enseignement par niveau              | N°2 de 1972 | 5 fr |
| • Littérature enfantine et juvénile      | N°1 de 1972 | 5 fr |
| • Informatique et enseignement           | N°3 de 1971 | 5 fr |
| • Quelques aspects de l'Ecole québécoise | N°2 de 1971 | 5 fr |
| • L'école Elémentaire                    | N°1 de 1971 | 5 fr |

Parmi les numéros anciens

- |   |             |            |
|---|-------------|------------|
| • Lecture et Communication                      | N°2 de 1970 | 4 fr       |
| • Classes de Transition et Terminales pratiques | N°52        | 4 fr       |
| • Expériences Pilotes                           | N°45/46     | 4 fr       |
| • Les peurs de l'homme                          | N°35 et 36  | 5 fr les 2 |
| • La réforme jusqu'en 1952                      | N°33        | 4 fr       |

En préparation

- |                    |             |      |
|--------------------|-------------|------|
| • La Documentation | N°1 de 1973 | 5 fr |
|--------------------|-------------|------|

Réédition

- |                      |      |
|----------------------|------|
| • La non-directivité | 5 fr |
| • La docimologie     | 5 fr |
| • La Grammaire       | 5 fr |

-----  
Veuillez adresser votre commande au :

Centre International d'Etudes Pédagogiques  
Amis de Sèvres  
1, avenue Léon Journault  
92310 SEVRES

- en y joignant - le bon de commande  
- ou le chèque de règlement (bancaire ou postal)  
C.C.P. n° 69 59 99 PARIS "CIEP - Amis de Sèvres"  
accompagné de cette liste cochée.