



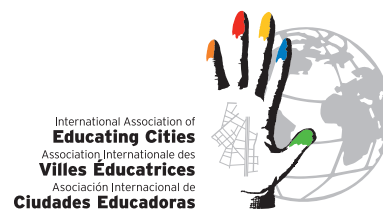
MONOGRAPHIE

ASSOCIATION INTERNATIONALE DES VILLES ÉDUCATRICES
2020

VILLE,
CULTURE ET
ÉDUCATION



VILLE, CULTURE ET ÉDUCATION



Sommaire

4 Prologue
Joan Subirats

6 Éditorial
Commission de la Culture de Cités et Gouvernements locaux unis et Association internationale des Villes éducatrices

8 Lettre ouverte aux gouvernements locaux sur la Ville, la Culture et l'Éducation
Carlos Giménez Romero

16 Arts et Culture dans l'Éducation. À la recherche d'une nouvelle terre de coopération
Michael Wimmer

24 Institutions culturelles en tant que plateformes pour l'apprentissage tout au long de la vie, la créativité et le dialogue interculturel
Jenny Siung

32 Joindre l'éducation et la culture pour construire des villes durables
Jordi Baltà Portolés

Catarina Vaz Pinto



38

Leonardo Garzón



46

Michel Vallée



54

Ernst Wagner



62

71 Gunsan : une ville au patrimoine culturel moderne et apprentissage tout au long de la vie
Yang Keonseung et Yungjae Jang, Ville de Gunsan

75 Bibliothèque municipale d'Helsinki, corne d'abondance de la culture urbaine et de l'apprentissage
Tuula Haavisto, Ville d'Helsinki

80 EN RÉSIDENCE : Créateurs/trices dans les lycées de Barcelone. « Nous avons construit ici un espace pour penser »
Carles Giner i Camprubí, Institut de la Culture de Barcelone

85 La musique, moteur et catalyseur du développement durable
Dagmara Szastak, Centre Culturel City of Gardens de Katowice

89 Escola Livre de Artes - Arena da Cultura. Accessibilité, protagonisme citoyen et formation
Bárbara Bof, Ville de Belo Horizonte

Prologue

Cette revue monographique vise à mettre en évidence le fait que les villes sont en elles-mêmes des agents éducateurs et que, dans cet environnement éducatif et culturel divers, elles ont une incidence sur le développement personnel et collectif des habitants. L'accès et la participation active à la vie culturelle font ainsi partie du processus d'apprentissage de chaque individu et occupent une place privilégiée dans les villes et les territoires locaux.

Dans nos villes cohabitent de nombreux agents actifs dans le domaine de l'éducation et de la culture qui développent des expériences significatives dans leurs domaines respectifs. Ils partagent des valeurs et des objectifs, mais il s'agit souvent de deux mondes segmentés, avec peu d'intersections et de connexions dans la pratique. Les perspectives et les expériences recueillies dans ce numéro de la revue servent à montrer qu'il existe, cependant, de nombreuses réflexions et de nombreux projets réalisés en collaboration, ou qui ont une incidence simultanément sur les deux domaines.

Les problématiques qu'affrontent de nos jours les villes sont complexes et elles découlent souvent des inégalités qui existent entre les individus, les groupes ou les quartiers. Quelques-unes de ces inégalités se concrétisent dans les opportunités de formation, mais elles sont aussi en rapport avec la pratique culturelle et artistique, ainsi que la jouissance de la vie culturelle de la ville. Dans ce contexte, les environnements familiaux et territoriaux sont déterminants en ce qui concerne ces opportunités, et le rôle des gouvernements locaux est crucial pour garantir l'égalité des chances pour l'accès à l'éducation et à la culture tout au long de la vie. D'autre part, quand on parle de culture, on ne fait pas exclusivement référence à son accès comme des spectateurs passifs, mais aussi à la possibilité de tous et toutes de développer leur potentiel et de contribuer à la vie culturelle de la ville. Se sentir partie prenante du développement culturel de la ville favorise aussi la cohésion sociale et le vivre-ensemble. Compte tenu du fait que les caractéristiques et les nécessités de l'environnement ou des communautés avec lesquelles on travaille varient, il n'existe pas un unique modèle d'intervention pour concevoir ou mettre

en œuvre ces programmes. Cependant, à la Présidence de l'Association internationale des Villes éducatrices et à la Commission de la Culture de CGLU, nous sommes convaincus que ces inégalités peuvent être mieux abordées si les institutions éducatives et culturelles partagent les stratégies et les langages, une vision globale et, en même temps, des pratiques communautaires.

Dans ce numéro de la revue, nous avons recueilli divers articles de fond, des entrevues et une sélection d'expériences diverses qui mettent en relief la valeur de l'action culturelle et éducative. Ceci vise à introduire un changement de regard et une meilleure collaboration entre les agents éducatifs et culturels afin que les institutions éducatives deviennent des centres de création, de participation et de production culturelle, c'est-à-dire qu'ils s'intègrent dans le système culturel de la ville conjointement aux centres et programmes culturels (musées, centres d'art, centres communautaires, espaces de création, théâtres, cinémas, auditoriums, festivals, etc.). Ce changement de regard implique aussi que les centres culturels impulsent leur rôle en tant qu'espaces éducatifs et soient reconnus comme tels, développant une fonction pédagogique non seulement destinée aux enfants et aux jeunes en âge d'être scolarisés, mais aussi à la population dans son ensemble, indépendamment de l'âge et tout au long de la vie. Bien au-delà de promouvoir des actions ponctuelles, ce que nous proposons ici est de mettre en marche des processus de collaboration durables, basés sur des contributions réciproques entre institutions culturelles et éducatives. Cette collaboration permettra de relever avec une meilleure efficacité le défi de parvenir à des collectifs qui sont demeurés traditionnellement exclus de ces opportunités.

Je souhaite que cette publication vous intéresse et qu'elle provoque une réflexion interne dans vos villes sur la praxis et les méthodologies de travail, et qu'elle crée de nouvelles idées pour promouvoir des alliances entre les agents éducatifs et culturels de vos villes.

Joan Subirats

Conseiller municipal à la Culture, l'Éducation, la Science et la Communauté, Ville de Barcelone

Éditorial

L'éducation et la culture sont deux domaines d'intérêt public qui ont en commun de nombreux objectifs et de nombreuses valeurs, mais dont la mise en œuvre est généralement canalisée au travers d'institutions et de mécanismes distincts. Les connexions existantes ont pourtant été mises en évidence dans des documents internationaux tels que l'Agenda 2030 des Nations unies pour le Développement durable, qui incite, dans son étape 4.7, à promouvoir une éducation valorisant la diversité culturelle et reconnaissant la contribution de la culture au développement durable. L'importance d'aborder cette relation dans le contexte local est aussi reflétée dans la Feuille de Route pour l'Éducation artistique adoptée par l'Unesco en 2006, qui souligne quant à elle la nécessité d'adapter l'éducation aux caractéristiques de l'environnement et de promouvoir des stratégies éducatives en renforçant les initiatives locales et en travaillant en réseau avec les organismes culturels.

Dans leurs domaines respectifs, l'Association internationale des Villes éducatrices (AIVE) et la Commission de la Culture de Cités et Gouvernements locaux unis (CGLU) promeuvent également une vision intégrée de l'éducation et de la culture. Il faut rappeler, en effet, que la Charte des Villes éducatrices –accordée en 1990 et actualisée en 2004– établit que la ville éducatrice promouvra l'éducation dans la diversité, qu'elle combattra toute forme de discrimination, et accueillera aussi bien les initiatives d'avant-garde que celles de culture populaire, indépendamment de leur origine, et ce pour contribuer à corriger les inégalités dans la promotion culturelle. Par ailleurs, la nécessité de concevoir des instances de coordination entre les politiques culturelles et éducatives, en impulsant la créativité et la sensibilité, est présente dans l'Agenda 21 de la Culture (2004), document recteur de l'organisme CGLU en matière culturelle, ainsi que dans le guide Culture 21 Actions (2015), qui le complète et qui consacre un chapitre spécifique à la relation entre culture et éducation, en rappelant le rôle de l'éducation, de l'apprentissage et de la formation continue pour l'exercice des droits culturels.

Approfondir la relation entre culture et éducation dans les villes implique, entre autres choses, de : maintenir des espaces d'interlocution et de travail plus flexibles et des réglementations favorisant les collaborations ; diversifier les programmes d'éducation culturelle pour répondre aux divers groupes d'âge, environnements, esthétiques et langages ; assurer la compréhension de la part des agents culturels de leur rôle éducatif et de leur capacité réelle de le déployer, en offrant des ressources de formation et un accompagnement quand cela s'avère nécessaire ; aborder les obstacles à l'accès aussi bien à l'éducation qu'à la culture, et parmi eux, ceux qui affectent plus particulièrement les secteurs défavorisés et les groupes minoritaires ; et développer des politiques

ainsi que des stratégies qui réunissent des langages, des objectifs et des mécanismes d'intervention. Dans une optique des droits humains, la dignité pleine et entière des individus requiert de garantir la capacité d'exercer le droit à l'éducation et le droit à participer à la vie culturelle, en explorant leur interdépendance. Cela implique de travailler aussi bien dans l'éducation formelle que dans l'éducation non formelle, ainsi que dans les environnements propres des arts et de la culture, et d'intégrer la compréhension de l'importance de la créativité, de la diversité, de la mémoire et du patrimoine en tant qu'éléments clés de l'apprentissage et de la construction de l'individu.

Ainsi, le pari pour impulser cette revue monographique sur la relation entre ville, culture et éducation est née de la conviction de l'AIVE et de CGLU que la vie dans les villes sera meilleure si les politiques et les programmes en matière de culture et d'éducation avancent de concert. De fait, il existe déjà de nombreuses initiatives qui le démontrent et de nombreuses connaissances accumulées à partir de la réflexion, de la recherche et de la pratique qui offrent des orientations pour continuer à impulser cette intégration. De fait, cette revue monographique réunit, avec la même structure que les numéros précédents de la collection, des articles de fond, des entretiens et des expériences, en combinant des contributions du monde académique, des institutions ainsi que d'organismes culturels et éducatifs de divers pays et régions.

Le bloc d'articles qui ouvre la publication vise à situer quelques-unes des questions de fond de la relation entre ville, culture et éducation, en approfondissant ses divers versants et ses aspects les plus sensibles. Carlos Giménez Romero, professeur de Chaire à l'Université autonome de Madrid, le fait au moyen d'une « lettre ouverte aux gouvernements locaux », qui vise à favoriser le dialogue et qui porte son attention sur des questions telles que la centralité du processus communautaire et participatif, le développement du vivre-ensemble, la médiation et la culture de la paix dans des environnements marqués par la diversité, et les liens entre l'action locale et les agendas internationaux. Ensuite, Michael Wimmer, président de l'Institut (autrichien) de Politique culturelle et de Gestion culturelle (EDUCULT), analyse différentes approches de l'inclusion des arts et de la culture dans les stratégies éducatives et rend compte de diverses initiatives internationales et de projets locaux et nationaux dans ce domaine, jusqu'aux défis du présent tels que l'essor du populisme et la transition climatique, en insistant sur l'importance de l'action publique dans ce contexte. Le rôle éducatif d'institutions telles que les musées, les galeries ou les bibliothèques est l'argument central de l'article de Jenny Siung, responsable d'éducation à la Chester Beatty Library de Dublin. Cette auteure se base sur de

nombreuses études et de nombreux projets pour souligner le potentiel qui existe en matière d'éducation permanente, de développement de la créativité et de dialogue interculturel, tout en signalant aussi les défis à relever et en offrant des recommandations pour l'amélioration de ce potentiel. Ce chapitre s'achève avec une contribution de Jordi Baltà Portolés, expert de la Commission de la Culture de CGLU, qui analyse les difficultés pour une meilleure intégration de l'éducation et de la culture dans les villes. Il présente une brève typologie de modèles et suggère quelques éléments transversaux pour favoriser la qualité, comme la diversité des contenus et des expressions, la pluralité des agents ou l'attention à l'accessibilité et à l'inclusion.

Dans le chapitre des entrevues, Catarina Vaz Pinto, conseillère municipale chargée de la Culture à Lisbonne (Portugal) et coprésidente de la Commission de la Culture de CGLU, insiste sur l'importance du renforcement de l'attention qui est accordée à la culture pour contribuer à la construction de villes durables, et elle expose le développement progressif dans la capitale portugaise d'un « écosystème » de relations formelles et informelles entre les agents éducatifs et culturels. L'expérience développée dans ce domaine à Bogota (Colombie) se reflète dans l'entrevue avec Leonardo Garzón Ortiz, coordinateur entre 2015 et 2019 du programme Crea de l'Institut du District des Arts (Idartes), une importante initiative destinée aux enfants, aux jeunes et aux adultes, qui offre des opportunités pour développer la sensibilité, l'expression symbolique et artistique, ainsi que la pensée créative, avec l'implication d'artistes professionnels dans des tâches éducatives. Un autre cas exemplaire est celui de la municipalité de Vaudreuil-Dorion (Canada), lauréate en 2016 du Prix international CGLU - Ville de Mexico - Culture 21 pour son excellent travail en matière d'éducation, de culture et de cohésion sociale dans un environnement caractérisé par la diversité des âges et des origines. Le directeur du Service des Loisirs et de la Culture de la Ville québécoise, Michel Vallée, expose dans son entrevue les objectifs, la méthodologie et les résultats d'un processus consolidé au fil des années. Par ailleurs, Ernst Wagner, responsable de la Chaire Unesco sur les Arts et la Culture dans l'Éducation, de l'Université Erlangen-Nuremberg (Allemagne), analyse, à partir de diverses études internationales, différentes approches et stratégies quant à la relation entre éducation et culture, en soulignant l'incidence potentielle sur les manières de vivre, l'approche de la diversité et les liens avec les Objectifs de Développement durable (ODD), entre autres aspects.

Les expériences incluses dans le dernier chapitre de la publication répondent aussi à différentes approches et réalités. La régénération du quartier ancien de Gunsan (Corée du Sud), initiative récompensée par le Prix Villes

Éducatrices 2018, sert à souligner l'importance des politiques d'éducation permanente et le rôle de la conservation du patrimoine culturel en tant qu'élément de continuité et de cohésion sociale, dans le cadre des processus de transformation urbaine et de mutation du modèle économique. L'une des initiatives parmi les plus innovatrices de ces derniers temps est la nouvelle Bibliothèque centrale Oodi d'Helsinki (Finlande). Ce centre donne un nouveau jour à la traditionnelle intégration de l'éducation et de la culture dans les bibliothèques en renforçant leurs liens avec la promotion de la citoyenneté active, la cohésion sociale et l'alphabetisation numérique, en agissant en même temps comme noyau central d'un réseau de bibliothèques beaucoup plus vaste. Un autre projet reconnu et exemplaire est « EN RÉSIDENCE ». Cette initiative barcelonaise invite des artistes professionnels dans des établissements d'enseignement secondaire afin d'accompagner des processus créatifs durables, qui favorisent l'apprentissage, l'expérimentation, la collaboration entre jeunes et entre centres éducatifs et organismes culturels, et la diffusion publique d'un large éventail de styles et d'esthétiques. La ville de Katowice (Pologne) a misé depuis des années sur la musique comme facteur d'identité et de développement en s'incorporant au Réseau des Villes créatives de l'Unesco dès 2015. Les politiques existantes dans ce domaine incluent aussi un versant éducatif qui est reflété, entre autres initiatives, dans l'accès à l'éducation musicale, au développement de la formation professionnelle des groupes musicaux et à l'exploration des intersections avec d'autres dimensions de l'essor local. Enfin, « *Escola Livre de Artes - Arena da Cultura* » est un programme de Belo Horizonte (Brésil), dont le succès a été reconnu en 2014 par le Prix international CGLU - Ville de Mexico - Culture 21, pour avoir développé une vaste offre d'éducation artistique à la portée de l'ensemble de la population, basée sur les principes et les objectifs des droits humains, l'inclusion sociale, la diversité culturelle, l'éducation permanente et la transformation de la ville.

Grâce à cette publication et au grand nombre de perspectives et d'expériences réunies, nous pensons, de l'AIVE et la Commission de la Culture de CGLU, contribuer à une meilleure compréhension des multiples intersections entre éducation et culture, ainsi qu'offrir des formules concrètes dans lesquelles celles-ci peuvent être reflétées dans la pratique. Bien qu'impulser la collaboration entre les deux institutions et les secteurs professionnels ne soit pas facile, ce numéro de la revue en démontre le sens et fournit des exemples qui, nous l'espérons, inspireront de nombreuses nouvelles initiatives.



Lettre ouverte aux gouvernements locaux sur la Ville, la Culture et l'Éducation

Carlos Giménez Romero

Professeur de Chaire d'Anthropologie sociale et appliquée à l'Université autonome de Madrid (UAM), et directeur de l'Institut des Droits humains, de la Démocratie et de la Culture de la Paix et de la Non-Violence (DEMOSPAZ)

Le texte de cette lettre ouverte aborde les défis municipaux et locaux relatifs aux processus de diversification socioculturelle croissants et à leurs connexions avec les actions éducatives. Nous faisons cette réflexion après la formulation de questionnements, en cinq étapes : approche conceptuelle, politique et éthique ; approfondissement du triangle ville/culture/éducation ; exploration des connexions entre elles ; quelques réponses aux questions posées ; et, finalement, suggestions et propositions.

Introduction

En m'invitant aimablement à participer à cette revue monographique, on m'a indiqué qu'« il serait tout particulièrement important que je puisse apporter des éléments de réflexion sur le rôle des gouvernements locaux en tant qu'agents d'intervention, d'inclusion et d'éducation dans la promotion de tous les habitants ». Comme, en outre, je ne souhaitais pas faire un texte théorique et truffé de références, j'ai donc décidé de lui donner la forme d'une lettre ouverte destinée aux gouvernements locaux, et plus concrètement à leurs membres, conseillers/ères municipaux, responsables et représentant(e)s publics ainsi qu'aux professionnel(le)s, fonctionnaires territoriaux ou employé(e)s non-titulaires, qui travaillent dans les mairies. Ce format qui n'est pas celui d'un article « classique » m'a aidé à lui donner une forme plus proche et plus dialogique. Bien qu'il ait ce format, peut-être pourra-t-il intéresser aussi ceux et celles qui, dans la société civile locale, impulsent des projets communautaires.

Chers membres du Conseil Municipal,

Il vous revient de relever, avec les compétences et les ressources locales, les défis très divers qui s'imposent à la municipalité et à la vie locale. Je suis conscient du lieu stratégique que le local occupe dans la génération, la promotion et le développement du vivre-ensemble et de la cohésion sociale. Vous connaissez bien, personnellement, votre localité et ses particularités, ainsi que la complexité de l'administration locale. De fait, beaucoup mieux que l'auteur de cette lettre ouverte, mais j'ose cependant vous écrire en profitant de l'invitation à participer à ce nouveau numéro de la revue de l'Association internationale des Villes éducatrices, coordonnée par la Commission de la Culture des Cités et Gouvernements locaux unis (CGLU). Et je le fais pour deux raisons : d'une part, pour l'importance du sujet qui est abordé dans ce numéro et, d'autre part, parce que je me sens engagé et motivé pour partager les études et les expériences après des années de travail sur ces thèmes aux côtés des acteurs locaux.

Si vous le voulez bien, situons tout d'abord la réflexion qui suit : nous devons nous centrer sur le **que faire**, ainsi que le **comment systématiser, évaluer et améliorer** ce que nous faisons. Étant donné les limites de l'espace dont nous disposons, je suggère de traiter trois questions : Comment

aborder de manière adéquate la diversité dans les villes et les municipalités ? De quelle manière l'éducation contribue-t-elle à cela ? et Quel est le rôle spécifique des gouvernements locaux ? Avant de répondre à la question centrale et aux questions subsidiaires, je suggère que nous passions par trois étapes préalables.

1. Commençons, comme première étape, par expliciter **de quelle perspective nous partons** en ce qui concerne les réalités urbaines, culturelles et éducatives que nous abordons dans ce document. Je vous propose de le faire depuis trois catégories étroitement liées : le vivre-ensemble, la citoyenneté et l'interculturalité.

Nous conviendrons que le vivre-ensemble est bien le point central pour aborder notre thème, et ce de multiples points de vue. Vous me permettrez donc de vous indiquer l'absolue nécessité pour les responsables, les fonctionnaires territoriaux et les autres employé(e)s municipaux de disposer d'une notion aussi exigeante qu'opérationnelle du vivre-ensemble. Depuis de nombreuses années, et dans divers projets appliqués, et plus particulièrement depuis le Projet d'Intervention communautaire interculturel¹, nous suggérons et développons un modèle théorique et pratique de trois modalités de sociabilité : le vivre-ensemble, la coexistence et l'hostilité.

Si vous ne les connaissez pas, je vous invite à consulter les références à ce sujet². Il m'est seulement possible ici d'indiquer que ce cadre peut vous orienter sur deux choses importantes : la priorité est de *dépasser les hostilités* de tout type qu'il y a sans le moindre doute dans la ville (marginalisation, ghettos, violence directe, structurelle et idéologique, etc.) et, en second lieu, il n'est pas suffisant d'atteindre la simple coexistence dans votre ville –chacun vit dans son propre monde et il y a à peine d'agression, pour simplifier–, car même si la coexistence est positive –tout du moins meilleure que l'hostilité– elle n'est en aucun cas suffisante. Comme je l'ai dit en d'autres occasions, la coexistence est bonne pour aujourd'hui mais insuffisante à long terme. Ou encore, si vous me permettez la parabole,

1. Impulsé depuis 2010 par l'Obra Social la Caixa et par plus d'une trentaine de municipalités et d'organismes divers.

2. Divers auteurs (2015), *Juntos por la Convivencia. Claves del Proyecto de Intervención Comunitaria Intercultural*, Obra Social la Caixa/Université autonome de Madrid.



Buntkicktgut : ligue interculturelle de football de rue, Munich

si la coexistence est un pré sec et, par conséquent, facile à enflammer pour des pyromanes politiques ou médiatiques, le vivre-ensemble, au contraire, est un champ fertile et humide qu'il est très difficile d'incendier.

Le terme, catégorie et idéal de la citoyenneté, est la clé d'une société démocratique dans son ensemble : il acquiert, en outre, des caractéristiques propres quand on le met en relation avec la ville et l'urbain. Comme cette lettre ouverte doit être brève, j'irai directement à son application pour l'urbain³. La citoyenneté renvoie à quatre aspects en rapport les uns avec les autres que je vous commente depuis la ville et la municipalité. En premier lieu, comme vous le savez, la titularité de droits et d'obligations. Corolaires pratiques, par l'action institutionnelle, le renforcement de *la perspective des droits* et la considération des politiques et des programmes municipaux dans *l'éthique de la coresponsabilité* de tous les acteurs de la ville. Le premier peut être fait en mettant l'ensemble de l'action municipale sous la perspective et l'engagement des Droits humains⁴, ainsi qu'en donnant toute son importance aux habitants en tant que *citoyenneté sociale, civique ou de résidence*.

La citoyenneté –de même que le *ciudadanismo*– implique aussi le fait d'appartenir, d'être membres de la communauté sociopolitique dans laquelle s'exercent ces droits et se

remplissent ces obligations. Cela nous mène à emphatiser l'identification et l'appartenance au local, au commun ; ainsi qu'à traiter avec hospitalité les individus immigrants installés dans la localité comme des habitants normaux, en les soutenant afin qu'ils ne se présentent plus comme étant d'*origine étrangère*, mais seulement comme de nouveaux habitants.

Toutefois, garantir les droits et exiger publiquement et démocratiquement les responsabilités requièrent, et ceci est le troisième vecteur de la question citoyenne, des *institutions publiques, légitimes et légitimées*. Et c'est là, dans *l'institutionnalité* démocratique, que le rôle de la corporation municipale, ainsi que des fonctionnaires et des autres travailleurs au service du public, est absolument crucial. De fait, conjointement aux autres administrations, mais comme nous le commentons au début de cet article, compte tenu de sa proximité et de sa situation stratégique par rapport à la quotidienneté et à la cohésion sociale, l'institution municipale joue un rôle décisif –pour le meilleur ou pour le pire– dans sa proximité, son honnêteté, sa transparence et son efficacité.

Enfin, comme quatrième élément, la notion, l'idéal et la praxis de la citoyenneté démocratique comporte comme condition *sine qua non* la **participation**. En nous limitant au thème qui nous occupe ici, cela suppose, d'une part, la participation réelle à la vie municipale et locale de toutes les expressions ethnoculturelles du lieu, c'est-à-dire des minorités autochtones –peuple gitan, par exemple ou autres– ou allochtones –individus et groupes d'origine étrangère–, des communautés ethno-religieuses et des subcultures de genre, d'âge, de diversité fonctionnelle, etc. Et cela suppose, d'autre part, de mener dans les écoles de la

3. On pourra consulter Buades J. et C. Giménez (dir.) (2013), *Hagamos de nuestro barrio un lugar habitable. Manual de intervención comunitaria en barrios*, Valence, CEIMIGRA/IMEDES/Généralité valencienne.

4. C'est ainsi que l'on a procédé dans la municipalité et la ville de Madrid durant le mandat de la maire Manuela Carmena (Plan stratégique, Bureau municipal et Forum participatif de Droits humains, etc.).



Hôtel Pasteur, Rennes

ville des expériences éducatives quant aux méthodologies de participation, non seulement à l'intérieur de l'école, mais aussi dans son environnement.

Le vivre-ensemble requiert par conséquent le *ciudadanismo*, mais aussi une bonne perspective interculturelle. Les déclarations sur le fait que la diversité enrichit, l'organisation de fêtes interculturelles, le respect passif de ceux qui sont vus comme différents, etc. ne suffisent absolument pas. Tout cela est bienvenu, évidemment, mais il est aussi nécessaire d'avoir une profonde perspective de l'interculturalité, à la fois sociopolitique et éthique, en la liant du point de vue municipal à la démocratie locale et participative, ainsi qu'aux valeurs communes d'égalité, de dignité et de non-discrimination. Il doit y avoir une perspective d'interculturalité qui non seulement respecte, mais met également en valeur et à profit la diversité locale pour renforcer et améliorer les plans, les programmes et les projets municipaux, collectifs, pour tous et toutes. Et pour cela, il faut mettre l'accent sur ce qui est commun : le développement humain, la qualité de vie, les droits, la démocratie, etc.

2. Après avoir expliqué ce cadre conceptuel, politique et éthique, pénétrons désormais au cœur de cette revue monographique et procédons maintenant, comme deuxième étape, à la **définition des catégories**, au moins succinctement. Le triangle *Villes/Culture/Éducation* est hautement significatif, aussi bien dans chacun de ses termes que dans leurs interrelations. Les *ciudades* (villes) sont des lieux habités depuis longtemps, qui concentrent une multitude d'activités, d'espaces, de processus, de fonctions et de services, et que nous différencions des *pueblos* (villages), et ce dans le cadre de ce binôme urbain/rural aussi crucial qu'indéfini. Quand nous les qualifions de lieux, nous

assumons –en opposition aux « non-lieux » de Marc Augé– que ce sont des domaines ayant une histoire, une identité et des relations.

Quant à la culture, il faut différencier deux grandes acceptions : celle que nous pouvons qualifier d'institutionnelle et celle qui est anthropologique. La première renvoie aux ministères, conseils et organismes culturels, c'est-à-dire, aux politiques et institutions culturelles, et par conséquent, à l'ensemble de ce domaine si crucial pour les municipalités et la vie locale, tel que le patrimoine historique et culturel, les arts et les auteurs locaux, les musées, etc. Par ailleurs, l'anthropologie sociale distingue la Culture et les cultures, c'est-à-dire, d'un côté, ce dispositif adaptable et changeant –présent dans toutes les sociétés de toutes les époques et en tous lieux, et qui nous singularise parmi les espèces– et, d'un autre côté, chaque culture concrète, étant entendu qu'il y a dans le genre humain des milliers d'expressions des manières de penser, de sentir et d'agir, et par conséquent, une énorme diversité socioculturelle. Claude Lévi-Strauss le synthétisa dans le « double caractère de l'espèce humaine » : une seule espèce aux multiples expressions ; en définitive, unité et diversité.

Si les villes sont des territoires, des espaces et des lieux multifonctionnels, et les cultures des bagages différenciés de manières de penser, de sentir et d'agir, l'éducation est, parmi beaucoup d'autres choses, un domaine et une institution de la vie sociale, ainsi qu'une voie, peut-être la plus importante, pour l'enculturation et la socialisation des individus et pour la vie en commun respectueuse de tout un chacun. Et tout cela aussi bien pour l'éducation formelle que pour l'éducation informelle, et évidemment pour des modalités de pédagogie très distinctes.

3. Comme troisième étape préalable à la question principale de *Que faire et Comment améliorer*, je vous invite à penser ou à repenser, même sommairement, les **relations entre ces trois réalités**, en tentant d'identifier avec cela quelques défis et possibles praxis.

En ce qui concerne la *ville et la culture*, on pourrait se centrer sur ce qui suit : du fait de sa nature propre, comme espace qui s'est développé avec une certaine histoire, toute ville est le produit de migrations successives. Et cela entraîne déjà, nécessairement, une diversité socioculturelle et des distinctions entre ceux qui sont nés dans la ville et les autres, entre ceux qui sont « natifs » et les nouveaux-venus, entre la génération immigrée et ses enfants nés et élevés dans l'ambiance de la municipalité et du lieu, entre les migrants « internes » et les migrants « étrangers », etc. Et là surgit, comme nous l'indiquons, l'importance de travailler sur l'appartenance commune à la ville.

Avant de poursuivre, je vous suggère de penser que ceci n'est pas le seul facteur de diversification socioculturelle de votre ville. Il y a un autre facteur, aussi complexe et varié que le précédent : je fais référence ici à la génération, au processus même de la vie et à la trajectoire dynamique de la ville, des styles de vie et des subcultures de classe, de quartier, de genre, d'âge, etc. De là on peut déjà inférer un autre corolaire pratique important : je vous suggère d'aborder en tant que municipalités –au cas où vous ne l'auriez pas déjà explicité– **toute la diversité**. C'est-à-dire qu'il ne faut pas réduire la diversité à une question relative aux migrants internationaux, mais inclure l'apport des

migrations nationales, ou « domestiques ». Et tout cela n'est pas encore suffisant ! Il faut envisager aussi, dans l'action de gouvernement et les politiques locales, la diversité endogène, l'*ethnogenèse* issue de la créativité propre et de la trajectoire de votre ville, depuis l'histoire partagée –y compris ses légendes et ses mythes– jusqu'aux cultures et identités de quartier, jusqu'aux subcultures de classe, de genre, d'âge ou de diversité fonctionnelle.

Nous avons envisagé jusqu'à maintenant la connexion ville/culture dans la perspective de la diversité culturelle, mais cela doit être complété par la « culture publique commune ». La connexion entre ville et culture ne renvoie pas seulement à la diversité, mais aussi à l'unité, à des similitudes et à des convergences, à ce qui est partagé : l'historique, les traditions, les symboles, les festivals, les coutumes communes, etc. En effet, les habitants s'identifient avec la ville, évidemment plus ou moins, d'une manière ou d'une autre ; ils se sentent appartenir à la ville, ou au district, ou au quartier. Dès lors, on ne parle plus de culture au sens ethnique ou des subcultures mentionnées ci-dessus : on fait référence à ce que l'on partage, soit avec un tout social –on appartient et on aime la ville dans laquelle on est né et/ou dans laquelle on vit– soit avec une partie, ce quartier proche dans lequel on circule, où l'on se lève le matin et se couche le soir, où l'on fait ses courses, où l'on travaille, dont on est usager, où l'on emmène ses enfants à l'école, etc. C'est là que l'on partage une culture commune, dans ce cas le quartier, exprimée par une histoire, une ambiance, des fêtes et des rituels, etc.

La connexion ville/culture nous a menés à toute la diversité

Parc de l'Amitié, Montevideo



et la culture publiques partagées. Passons maintenant à la relation qui existe entre *ville* et *éducation*. Je serai d'autant plus bref que le réseau des Villes éducatrices l'aborde depuis des décennies et de manière admirable. C'est pour cela que je ne ferai pas référence au point central que vous travaillez dans l'Association internationale au sens où chacune de nos villes, dans ses politiques et ses activités, peut et doit avoir une fonction éducatrice. C'est crucial et magnifique, mais dans cette lettre ouverte que je vous destine, j'aimerais revenir sur deux points complémentaires de la manière d'aborder les défis présents.

Le premier de ces deux points est en rapport avec l'éducation civique, en entendant par cela, au moins, deux aspects importants. D'un côté, le civisme, c'est-à-dire l'éducation civique comme *une valeur* dont on dispose, ou non. En d'autres termes, le degré et la manière dont les individus se comportent dans leur ville ou leur quartier de manière tolérante avec les autres, soigneuse des espaces et respectueuse des règles urbaines et des institutions publiques. Cela n'empêche pas, bien au contraire, une attitude exigeante, critique et, le cas échéant, de revendication et de protestation pacifique ou non-violente. D'un autre côté, l'éducation civique comme une voie et une modalité de plus de l'éducation, complémentaire d'autres lignes pédagogiques qui ont été développées, telles que l'éducation à la paix, pour le développement ou pour la justice sociale. Il s'agit, dans ce second aspect, de l'éducation des citoyens, des habitants, en tant que tels, en tant que sujets actifs, conscients de leurs droits et de leurs obligations au même titre que tous les membres de cette « communauté de communautés » qui est, devrait ou pourrait être leur ville. Et nous serons d'accord sur le fait que cette éducation citoyenne requiert que l'on partage certaines valeurs éthiques –pluralisme, respect, hospitalité, courage civique– qui renvoient à nouveau à la connexion de chaque ville avec l'État de droit et la démocratie.

Conjointement à l'éducation civique, j'aimerais mentionner un autre point essentiel dans la connexion entre ville et éducation : je veux faire référence ici à l'éducation scolaire, ou à l'enseignement scolaire. L'école peut et doit être aussi bien un espace de vivre-ensemble qu'un agent clé de vivre-ensemble dans son environnement urbain et territorial. Certes, les municipalités n'ont pas toujours les compétences en éducation formelle. Cependant, et dans la perspective des compétences municipales, et toujours dans une perspective de travail coopératif avec les autres administrations et les organismes sociaux, sachez que l'on peut faire beaucoup dans les deux voies que je suggérais.

Le travail doit se faire « vers l'intérieur », en renforçant chaque école comme espace de vivre-ensemble –et pas de simple coexistence–, en créant des espaces de relation et de dialogue entre pères et mères d'origines différentes, en développant la médiation scolaire et entre pairs ou égaux, etc. Mais aussi « vers l'extérieur », en jouant un rôle actif



El Obrador: usine d'entrepreneuriats culturels productifs, Rosario (photo supérieure)

Des Citoyens Comme Vous, Medellín (photo inférieure)

dans la cohésion de l'environnement, en s'incorporant aux processus communautaires et participatifs du quartier ou de l'environnement, en établissant des cadres de collaboration entre tous les centres scolaires, en menant à terme des « communautés d'apprentissage et de service » qui relient les élèves avec d'autres instances du territoire, etc.

4. Après avoir commenté la perspective, défini les termes et établi les connexions entre eux, donnons si vous le voulez bien un quart de tour à l'affaire, qui consiste à revenir aux trois interrogations que je vous ai proposées au début.

Nous nous demandions, tout d'abord, comment aborder de manière adéquate la diversité dans les villes. Vous devez relever ce défi, dans les villes et les villages où vous résidez, comme dans toutes les autres villes et villages du monde entier. Cette « manière adéquate » mentionnée ci-dessus peut être concrétisée dans la nécessité et l'objectif que ce soit une gestion démocratique, participative, pacifique et efficace. Tel qu'on l'a dit, cela requiert, d'un côté, d'impulser des politiques locales d'égalité et de justice sociale qui fassent face à la polarisation socioéconomique, car la cohésion n'est pas satisfaisante en soi ; et, d'un autre côté, il doit s'agir de politiques qui mettent en valeur la diversité existante, sans

exagérer les différences, en générant des projets collectifs et en se centrant sur les rôles communs des résident(e)s, habitant(e)s, citoyens/ennes, parents, patient(e)s, etc.

Une autre question présentée au début traitait de la manière dont l'éducation peut contribuer à cet agenda. Ce qui précède ne semble pas possible sans un ferme pari, « de rupture », pour l'éducation : ce qui exige, comme vous le savez bien, accord et coopération avec les autres niveaux de gouvernement, ainsi que programmes et ressources. Aussi bien l'éducation formelle que l'éducation informelle, celle des individus adultes que celle des enfants en âge scolaire, peuvent apporter à la population locale les connaissances, compétences, attitudes et valeurs impliquées dans le vivre-ensemble citoyen interculturel.

Connaissance partagée et publique de l'histoire de la ville, de son patrimoine de paix, de droits citoyens, de responsabilités de tout un chacun. Formation interne pour approfondir et pratiquer des compétences civiques et des compétences interculturelles d'écoute, de dialogue, de négociation, de prise de décisions, de formulation argumentée de propositions. Et, surtout, des espaces éducatifs pour le dépassement des jalousies, des peurs et des préjugés, avec le déploiement d'attitudes et de valeurs d'inclusion, de respect, d'intérêt pour l'autre et d'hospitalité.

Enfin, notre troisième interrogation, celle qui se réfère au rôle spécifique des gouvernements locaux. À cet égard, je suggère de considérer deux composantes essentielles de ce rôle propre de la gouvernabilité locale. En premier lieu, **situer le vivre-ensemble au cœur de l'agenda local**, non seulement comme une partie de la politique sociale, et encore moins en le réduisant à « une simple affaire de services sociaux » –aussi importants soient-ils–, mais comme une finalité et un objectif ultime de la vie économique, sociale, institutionnelle et démocratique de la ville. Ni plus ni moins. En second lieu, **assumer la centralité du processus communautaire et participatif** grâce auquel les acteurs locaux (responsables publics, organismes sociaux, professionnels et techniciens, chefs d'entreprise et commerçants, médias) se coresponsabilisent de son lieu et de ce que dans ce territoire, social et écologiquement responsable, règne le bien commun et, si vous me le permettez, les biens communs.

5. Avec ces « ingrédients » –le vivre-ensemble au centre de l'agenda municipal ; la citoyenneté et l'interculturalisme comme « ciments » ; l'assomption aussi bien de toute la diversité existante dans la ville que de la culture publique *commune* ; la connexion entre le civisme, l'éducation, la citoyenneté et l'école ouverte ; etc.– je vous suggère quelques propositions quant au **que faire ?** J'espère qu'elles vous seront utiles pour la réflexion et le débat, ou pour inspirer des lignes d'action, ou encore au moment de systématiser et d'évaluer ce que vous êtes en train de faire.

- En allant de nouveau du plus général au plus particulier, une première suggestion pour la réflexion et l'action



Buntkicktgut : ligue interculturelle de football de rue, Munich. © Samir Sakkal

serait d'encadrer et de renforcer les politiques municipales de culture et d'éducation **dans, et depuis, le cadre d'un gouvernement ouvert et d'une administration partagée**. Je ne peux m'appesantir ici et développer de manière minimale ces tendances du nouveau municipalisme démocratique et opérationnel, j'indiquerai seulement qu'il est nécessaire de **socialiser les politiques publiques locales** qui n'auront pas de bons résultats, du fait qu'il s'agit de compétences municipales, sans la participation de leurs acteurs et de leurs destinataires. Et comment faire ? En incorporant la société civile, la citoyenneté organisée et générale dans le *cycle de ces politiques* : c'est-à-dire aussi bien dans leur identification et leur situation dans l'agenda municipal que dans leur conception, leur exécution, leur suivi et leur évaluation. Si ce principe est valable de manière générale, c'est sans le moindre doute un impératif lorsque l'on travaille et coopère dans le cadre urbain et sur la culture et l'éducation.

- Pour doter de sens chaque action municipale en cette matière, et le travail et l'effort de responsables et de



professionnels municipaux, il faut **relier ce qui est fait à niveau municipal et local à l'agenda international**. En plus des travaux des Nations unies visant la déclaration du *droit à la ville* de tous et toutes, l'*Agenda 2030* et les *Objectifs de Développement durable* sont tout particulièrement importants de ce point de vue. Ils peuvent tous inspirer afin de donner du sens aux politiques et aux actions locales, cependant j'insisterai sur les objectifs 11 (villes inclusives, sûres, etc.), 16 (sociétés pacifiques, accès à la justice et aux institutions efficaces, etc.) et 17 (nécessité de nouvelles alliances). Vous les connaissez bien ; je ne fais ici qu'indiquer leur utilité pour doter tout ce qui est fait chaque jour **de sens et d'enthousiasme**, international qui plus est.

- Les travaux pour relier de manière adéquate la ville, les cultures et les actions éducatives n'étant pas exempts de difficultés, de blocages, de tensions et de conflits, il convient de donner toute l'importance à la **médiation** et à la **culture de la paix** dans les déclarations, les politiques, les programmes, les protocoles et les ressources de la

municipalité. Cela peut être fait en déployant, entre autres choses, trois modalités d'action et de méthodologie médiatrice : la *médiation communautaire* (avec une perspective d'interculturalité ou de genre, le cas échéant) ; la *médiation scolaire* (ou entre pairs), et la *médiation institutionnelle* ou *organisationnelle* (pour aborder les tensions, qu'elles soient intra-administratives ou entre corporations et organismes).

J'espère que cette lettre ouverte vous aura intéressés. Dans tous les cas, je vous remercie de l'avoir lue, et je vous prie de m'excuser si, pour des raisons d'espace, je n'ai pas approfondi ceci ou cela, et je ne me suis pas référé davantage à des expériences concrètes. Je vous assure que c'est à partir de celles-ci, cependant, et de la copieuse bibliographie à ce sujet, que j'ai écrit. Je laisse aux éditeurs mon adresse afin que vous puissiez me faire parvenir vos commentaires ou poursuivre cette correspondance. Et, surtout, je vous souhaite tout le succès possible dans votre importante tâche de responsabilité et de gestion municipale. ●

Arts et Culture dans l'Éducation. À la recherche d'une nouvelle terre de coopération

Michael Wimmer

Président d'EDUCULT, Institut de Politique et de Gestion Culturelles, Vienne, Autriche



Historiquement, il est évident que les arts ont toujours eu une influence énorme sur la vie sociétale : que ce soit le roman, le gothique, la Renaissance ou le romantisme, toutes les époques historiques reposent sur des évolutions artistiques plus que des réalisations sociétales. Même à notre époque, la « modernité » et ses avatars « post-modernes » évoquent ses dernières formes d'expression artistique. De ce point de vue, il n'est pas invraisemblable de dire qu'à la fin le monde ne peut pas seulement être compris par les artefacts, même si nous n'en sommes pas toujours conscients dans notre vie quotidienne.

Ceux/celles qui dirigent les écoles cotées le savent bien. Toutes nos idées concernant une bonne école comprennent des dispositions pour la rencontre avec les arts, que ce soient la musique, les beaux-arts, la sculpture, la littérature, le théâtre ou la danse. Il n'y a pas de développement personnel complet pour les jeunes sans prendre en compte les arts –ainsi que, bien sûr, le mouvement ou le sport–. Une bonne politique de l'éducation est guidée par le principe suivant : si les arts ont manifestement un statut fort dans la société, ils doivent également être représentés au cœur du programme scolaire.

Contrairement à cette vérité implicite, il existe de nombreuses écoles dans lesquelles les arts ne jouent pas un rôle significatif. En outre, il y a encore un grand nombre d'individus en Europe qui ignorent le sens des arts et affirment même qu'ils ne comprennent pas les arts et qu'ils n'ont aucun intérêt à modifier leur attitude. Dans ce genre de stéréotypes personnels, les arts ne seraient qu'une fable destinée à quelques contemporains privilégiés disposant de temps libre, quelque chose qui n'a rien à voir avec les contraintes des gens ordinaires qui gèrent leur vie quotidienne en des temps de plus en plus troublés.

Pendant ce temps, les codes esthétiques pénètrent les derniers recoins de notre vie et il y a donc manifestement une divergence considérable entre l'influence factuelle des arts sur toutes les populations de la société et le manque de prise de conscience dans la majorité des pays européens. Cette divergence peut être perçue comme le dernier résultat d'un régime industriel reposant sur des compétences et des capacités spécifiques. En conséquence, les établissements scolaires ont dû limiter leurs dispositions à un corpus de connaissances cognitives objectives, tandis que les arts vus comme des formes expressives d'émotions subjectives ont été assignés –dans le meilleur des cas– à la vie privée des élèves et tenus éloignés des portes des bâtiments scolaires. Ces concepts « à toute épreuve » de ce que l'école est et doit être semblent avoir été presque indestructibles depuis le

XIXe siècle. Même si les mouvements pédagogiques pour une Éducation nouvelle ont depuis plus de cent ans tenté d'élargir les programmes scolaires pour faire des arts une question de base, les tenants des systèmes scolaires nationaux ont trouvé des stratégies institutionnelles pour réussir à nier ces défis.

On a déjà beaucoup parlé des processus de transformation globaux actuels dans les sociétés européennes. Ce que l'on peut dire, en définitive, c'est que l'ère industrielle va toucher à sa fin. L'une des conséquences est un nouveau secteur culturel et artistique élargi, en particulier dans les villes gérant leurs profils uniques et, en fin de compte, leur attractivité. Des données fiables montrent que dans ce secteur, parallèlement, environ 4 % de la force de travail en Europe trouvent leurs formes professionnelles de réalisation, par exemple, dans la construction automobile ou dans l'industrie chimique. L'autre conséquence est moins gratifiante et viendra tant que les systèmes scolaires nationaux n'auront pas trouvé de réponse appropriée à ces défis. Leur incapacité à prendre en compte de nouvelles circonstances réduit les possibilités des jeunes à trouver une place appropriée –et donc à réaliser leur potentiel– dans les sociétés européennes productives et développées.

Comme le disent certains politiciens et notamment l'ancien président allemand, Richard von Weizsäcker, qui ont appris leurs leçons et soutiennent que « les arts et la culture ne sont pas un luxe que nous pouvons nous permettre ou même annuler, mais le terrain spirituel qui sécurise notre véritable survie intérieure ». En conséquence, cette contribution discutera des possibilités et des limitations de la coopération entre l'enseignement et les secteurs culturels dans une nouvelle ère où nous n'avons même pas un terme artistiquement approprié pour elle.

Ce faisant, on ne doit pas recommencer à zéro. Dans toutes les villes européennes, il y a des traditions durables dans le traitement des arts et de la culture dans l'enseignement qui visent à améliorer l'accessibilité de la culture auprès des jeunes et des personnes jusqu'à

présent exclues, ou à favoriser leur créativité. Mais dans la plupart des cas, c'est encore perçu comme une question minoritaire qui n'est abordée que lorsque les « choses vraiment importantes » sont terminées.

Ceux/celles qui font du lobbying pour faire des arts une partie indispensable de toute forme d'enseignement peuvent cependant compter sur un certain nombre de documents internationaux, et notamment la Convention relative aux droits de l'enfant 1989¹, qui énoncent clairement le droit de chaque enfant à avoir accès à une gamme complète des formes d'expression artistique, et donc à ce que les écoles remplissent leur devoir de promotion du développement des « arts et [des] autres questions culturelles ». Parallèlement, la feuille de route de l'Unesco pour l'enseignement artistique 2006² avec l'Agenda Unesco de Séoul 2010³ peut être considérée comme une invitation claire à faire usage des arts comme un « élément fondamental et durable d'un renouveau de haute qualité de l'éducation ». Après tout, même l'Union européenne, malgré son caractère économique très marqué, a cependant inclus la « conscience et l'expression culturelles » comme des compétences clés de sa recommandation du Conseil pour l'apprentissage tout au long de la vie 2006⁴.

Expériences nationales

Alors que ces documents accordés au niveau international n'ont souvent pas eu de moyens adéquats de mise en œuvre à l'échelon national, régional ou local, il existe néanmoins une infrastructure traditionnelle pour l'enseignement artistique et culturel, que ce soit dans le système d'enseignement formel ou non-formel. Entre autres choses, le réseau ACE⁵ atteste de collaborations informelles. Dans ce cadre, en effet, les responsables nationaux de l'enseignement et du secteur culturel échangent régulièrement leurs expériences –ce qui permet souvent aux représentants nationaux « des deux parties » de se familiariser pour la première fois avec les pratiques de l'autre partie–. Par ailleurs, l'ENO-Network⁶ est une autre plateforme sur laquelle les chercheurs en enseignement artistique essaient d'améliorer la base de données probantes pour tout type d'enseignement artistique et culturel pertinent pour les processus décisionnels.

Enseignement artistique et culturel à l'école

Si l'on regarde d'un peu plus près le genre et l'ampleur des dispositions de l'enseignement artistique dans les systèmes scolaires nationaux européens, on peut facilement découvrir qu'il existe, en particulier dans la musique et les arts visuels, mais que la majorité des arts végètent en marge des programmes⁷. En comparaison avec les prétendues « matières dures », leur statut est faible ; quand il s'agit de la certification, ils semblent même inexistantes.

En outre, un fort décalage social apparaît lorsque les élèves de familles aisées fréquentent des écoles adeptes des arts dans lesquelles ils ont plus de possibilités de contact avec les arts, alors que ceux qui sont socialement défavorisés vont dans des écoles où les arts ne jouent pas le moindre rôle. On peut aussi noter les conséquences négatives dans la modestie des carrières professionnelles de ce dernier groupe. Enfin, ces conséquences sont aussi visibles dans l'utilisation des institutions artistiques lorsque leurs publics, malgré tous les efforts des politiques culturelles qui ont été menées au cours des 50 dernières années –voir « la culture pour tous »–, subissent encore les inégalités sociales omniprésentes dans la société.

Si l'on s'en tient au discours de l'enseignement des arts actuel, on peut trouver au moins deux stratégies pour améliorer le statut des arts dans les écoles. La plus traditionnelle accepte la division du monde académique en différents matières, mais elle encourage une augmentation du nombre de matières liées à l'art. Le résultat est une concurrence croissante entre les différentes matières : davantage de leçons de musique, plus de cours d'arts plastiques, encore plus de théâtre, peu importe ce qui arrive aux autres matières. Comme la politique de l'enseignement dans de nombreux pays européens n'est pas en mesure d'agir en tant qu'arbitre dans ce jeu entre les différents domaines d'intérêt, « l'autonomisation » a été la réponse officielle la plus facile. Cependant, en laissant aux écoles le choix des sujets qui vont être prioritaires et de ceux qui peuvent être restreints, voire ignorés, il n'est pas nécessaire de faire preuve de beaucoup d'imagination pour prédire que les matières liées aux arts ne seront pas les gagnantes dans ce jeu.

L'autre stratégie est un peu plus juste et ses représentants semblent rejeter un cursus traditionnel strictement morcelé en matières, et ils suggèrent plutôt des approches interdisciplinaires. Ce faisant, les arts pourraient perdre leur statut et demeurer juste comme un appendice de

1. <http://artsineducation.ie/wp-content/uploads/Childrens-Right-to-Culture.pdf>

2. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_en.pdf

3. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Seoul_Agenda_EN.pdf

4. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7)

5. <http://www.aceneteurope.net/>

6. <https://www.eno-net.eu/>

7. Il y a eu un ensemble de publications de l'UE dans le cadre du programme Eurydice « Arts and cultural education at school in Europe », dernier numéro 2012. En ligne : <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4cc49f74-205e-4785-89e4-6490fb589d62/language-en/format-PDF>.

matériel scolaire. Ils pourraient alors trouver leur place en coopération avec des partenaires d'autres domaines. Les représentants de cette autre stratégie peuvent prendre exemple sur les efforts de l'« Éducation nouvelle » qui, depuis plus de cent ans, ont douté qu'une division stricte du monde en dix ou douze matières était appropriée pour s'adapter à la complexité du monde tel qu'il est aujourd'hui. De ce point de vue, le système scolaire finlandais est pionnier dans ce domaine et il a récemment mis au rebut le système des matières isolées et l'a remplacé par des matières interdisciplinaires⁸.

À la suite de ces intentions, dans au moins une partie du territoire allemand, des « Kulturschulen »⁹ (écoles avec un profil culturel) ont été créées. Pour répondre à la revendication d'une « bonne école », les arts ne sont pas limités dans l'une ou l'autre matière en marge, mais ils existent plutôt comme quelque chose qui entremêle des approches thématiques complexes à enseigner et à apprendre. En conséquence, pas de leçons mais des projets axés sur la thématique structurent la vie scolaire quotidienne, en dépassant un régime de temps strict qui semble être de moins en moins approprié.

En tant que tels, les arts vont devenir une force majeure dans le développement scolaire actuel : dans ce nouveau type d'écoles, les arts montrent des différences fondamentales quant à leurs approches, ce qui entraîne une question cruciale dans la scolarisation contemporaine en termes de coopération. La coopération interne au sein des écoles fait de l'enseignant un joueur d'équipe, tandis que la coopération extérieure, vu que les écoles se développent comme des centres d'apprentissage ouverts, utilise non seulement des ressources internes, mais aussi les institutions et les initiatives que le quartier peut offrir. Parallèlement, il existe de nombreux exemples positifs de coopération entre les enseignants et les artistes individuels ou entre les écoles et les institutions artistiques qui permettent aux élèves de trouver de nouveaux lieux d'expériences.

De nombreux exemples montrent que ces nouvelles approches de l'enseignement et de l'apprentissage peuvent rencontrer des réserves considérables parmi les enseignants –qui ont été soigneusement formés pour devenir solistes dans leurs domaines d'expertise–, mais aussi parmi les élèves et les parents d'élèves. « Quand va-t-on apprendre à nouveau ? », demandait un élève, et ce n'était pas la seule question, après avoir participé à un projet d'arts coopératifs entre une école et un théâtre. Ce n'est qu'une indication que l'école



Aktionstag Sonnendviertel : projet communautaire d'art dans un environnement urbain de Vienne, qui réunit de jeunes citoyens et artistes dans l'intention d'apporter conjointement les arts « vieux » et « jeunes » pour la population locale.

basée sur l'art peut entraîner d'abandonner les « chères idées de l'apprentissage » qui sont liées, parallèlement à des expériences de longue durée, à des contraintes, des examens et trop souvent à l'ennui. Ces exemples venant d'un enfant montrent que les élèves dans des environnements d'apprentissage esthétiquement riches trouvent de nouvelles chances de déployer leurs potentialités qui n'auraient pas été découvertes dans les écoles traditionnelles. Et, soudain, un nouveau type d'élève apparaît qui n'est pas seulement prêt à incorporer des connaissances non reflétées, mais à apprendre volontairement et à utiliser ses aptitudes apprises dans la vie quotidienne : la confiance et la curiosité deviennent les fondements même de la pensée créative et de l'action.

8. <https://www.independent.co.uk/news/world/europe/finland-schools-subjects-are-out-and-topics-are-in-as-country-reforms-its-education-system-10123911.html>

9. https://kultur.bildung.hessen.de/kulturelle_praxis/kulturschule_hessen/

Enseignement artistique et culturel dans des contextes non-formels et informels

Outre l'enseignement artistique traditionnel en péril dans le système scolaire formel, il y a aussi une infrastructure d'activités non-formelles liées aux arts : écoles de musique publiques et privées, chœurs et ensembles amateurs, écoles d'art, bibliothèques, initiatives de théâtre ou de danse. Dans la plupart des pays européens, toutes ces institutions et initiatives jouent un rôle très important dans le maintien de la vie culturelle et l'accès aux arts et à la culture. Ce qui est souvent sous-estimé, c'est que nombre d'entre elles ont été créées en opposition au système scolaire formel. Contre le système scolaire rigide avec toutes ses contraintes –qui sont supposées aller contre la créativité–, les représentants des secteurs non-formels ont tenté de créer une variante positive dans le traitement volontaire des arts, et sans examen permanent. En outre, nombre de ces institutions non-formelles ont tenté de remédier aux inégalités sociales en mettant l'accent sur les jeunes socialement défavorisés d'une manière ou d'une autre, dont le contexte culturel n'était pas pris en compte dans le système scolaire ordinaire. À cet égard, le nombre croissant de migrants venus en Europe ces dernières années ont développé leurs propres infrastructures culturelles non-formelles, qui ne sont pas reflétées dans l'enseignement ni même dans la politique culturelle.

Suite à la politique éducative actuelle, le secteur non-formel est actuellement confronté à deux défis majeurs. Le premier réside dans l'expansion rampante du secteur formel : la « scolarité toute la journée », commençant dès la maternelle obligatoire comme réponse globale à la diversification sociale et ethnique croissante des sociétés européennes, diminue le temps libre pour ceux qui recherchent l'accès dans le secteur non-formel. La réponse la plus plausible est, également dans ce cas, la coopération entre les institutions dans les secteurs formel et non-formel. Dans de nombreuses écoles –et c'est encore un secret bien gardé– on n'est pas conscient que le secteur non-formel dispose également d'un grand savoir-faire éducatif qui peut conduire à des contextes d'enseignement et d'apprentissage plus attrayants.

D'autre part, les écoles peuvent garantir l'accès aux secteurs non-formels pour les jeunes qui, autrement, ne prendraient pas part à de tels programmes. La pratique quotidienne de la coopération montre qu'un certain nombre d'obstacles doivent être surmontés afin d'organiser la coopération en dépit des barrières institutionnelles. De toute évidence, les contraintes institutionnelles caractérisées par des réglementations linguistiques, des objectifs, des qualifications, des procédures, des normes de qualité ou des critères d'évaluation différents rendent nécessaire la préparation avec précaution de tout type de cadre coopératif. En Autriche, par exemple, les « écoles de campus » améliorent les possibilités d'une bonne

coopération avec un cadre architectural qui rassemble les différentes institutions, permettant ainsi aux élèves de passer d'un milieu d'apprentissage à un autre sans remarquer les différences dans le caractère institutionnel.

L'autre défi réside dans l'incroyable développement des secteurs informels dans un passé récent. Le secteur culturel commercial et l'omniprésence des réseaux sociaux ont abouti à une transformation considérable en termes d'accès aux arts et à la culture, ainsi qu'à la cohésion sociale des sociétés apprenantes dans un avenir proche. De plus en plus de jeunes refusent les dispositions du secteur non-formel alors qu'ils peuvent agir sur la participation culturelle à l'aide d'un ordinateur portable à la maison. À la suite de ces tendances, la seule chance pour le secteur non-formel traditionnel réside dans sa capacité à rassembler les gens physiquement et leur fournir l'expérience de la signification dans des pratiques artistiques communes.

Arts et éducation culturelle dans les institutions culturelles

Dans la plupart des pays européens, quelques grandes institutions culturelles ont été construites pour fonctionner comme l'épine dorsale de l'identité culturelle de la population nationale. En tant que telles, elles n'avaient aucun problème à recevoir et à entretenir leur public. Même quand il s'agissait principalement des gens riches et bien éduqués qui y accédaient, aucune stratégie élaborée de développement du public n'avait dû être conceptualisée et mise en œuvre. Cette position privilégiée a été relativisée, au moins, au cours de ces dernières années. Même lorsque le flux de touristes visitant les institutions est assuré, pour la plupart des populations locales les programmes, même provenant d'institutions culturelles de renommée internationale, sont devenus peu pertinents. Comme réaction relevant du cliché, ces institutions prétendaient auprès des écoles mieux préparer leurs élèves comme « l'auditoire de demain », en ne tenant pas compte du fait que les écoles, dans leur majorité, suivaient d'autres priorités telles que la créativité ou l'expression de soi. En conséquence, la plupart des institutions culturelles, même les petites initiatives, ont établi leurs propres programmes d'éducation et de médiation pour mieux communiquer avec ceux qui ne sont pas des visiteurs réguliers. Parallèlement aux décideurs culturels qui sont confrontés à des données invitant à la réflexion –souvent incitées par les rhétoriques politiques populistes–, de moins en moins de gens acceptent toute sorte d'avantages supplémentaires pour les institutions culturelles par la redistribution des ressources publiques. L'ensemble du secteur culturel financé par l'État s'est trouvé dans l'obligation de redéfinir sa pertinence dans la société et de redéfinir sa relation avec les communautés locales.

Toutes les expériences montrent que cette nouvelle tâche conduit à un processus de transformation institutionnelle



Textilmobil : initiative artistique de l'Université des Arts appliqués à Vienne, pour coopérer avec des écoles à la conception créative © Eva Lausegger

profonde. Il ne s'agit pas seulement d'un ajustement de marketing ; il s'agit de changements profonds dans tous les domaines institutionnels tels que la gestion, la programmation, la qualification, la communication et la coopération. Les défis respectifs se développent encore lorsque les audiences potentielles sont de moins en moins homogènes mais éthiquement, religieusement, socialement ou générationnellement diverses, ce qui conduit à repenser complètement les propositions des institutions culturelles, non seulement du point de vue d'un défenseur des arts, mais aussi du point de vue d'un utilisateur –potentiel–.

Lorsqu'une nouvelle génération d'éducateurs et de médiateurs a été qualifiée et mise en œuvre, il reste à coopérer en interne et en externe. Pendant longtemps, les institutions culturelles tendaient à suivre une approche additive, estimant que la simple existence d'un département de l'enseignement suffirait et que le reste pourrait continuer à fonctionner de la manière traditionnelle centrée sur l'art. Parallèlement, il est devenu de plus en plus évident que la coopération intra-institutionnelle entre les éducateurs et médiateurs et

tous les autres départements permettrait aux institutions culturelles d'être à jour. Ce n'est qu'en suivant une approche intersectionnelle combinant les forces unies que l'organisation de nouveaux paramètres comme les « programmes de sensibilisation » peut être gérable. Il en va de même en termes de coopération extérieure lorsque les écoles ainsi que les diverses autres initiatives de la société civile sont considérées comme des partenaires de plus en plus importants qui décident du succès ou du déclin d'un projet sur un terrain de plus en plus contesté. Dans la plupart des pays européens, un grand nombre de programmes publics ont été mis en œuvre, tous poursuivant l'intention de favoriser la coopération entre les écoles et les institutions culturelles. Cela va des résidences d'artistes individuelles à des institutions culturelles qui gèrent leur(s) propre(s) école(s) abritant une institution culturelle¹⁰.

10. <https://www.kammerphilharmonie.com/zukunft-gestalten/zukunftslabor/>

L'importance des arts et de l'enseignement culturel dans les villes

Le succès du processus d'efforts respectifs que l'on voit dans les écoles, les établissements d'enseignement non-formel ou dans les institutions culturelles repose sur la dynamique de la transformation urbaine. Le simple fait que les villes européennes d'aujourd'hui semblent très différentes de ce qu'elles étaient il y a seulement trente ans montre que les processus de transformation globaux de notre époque vont modifier aussi le terrain dans les domaines de l'éducation, de la culture et des arts. Alors que les arts s'entendent traditionnellement comme une force d'avant-garde essayant de lutter contre l'inertie, l'enseignement et la culture sont plus probablement du côté des défenseurs des conditions préexistantes.

Bien que dans le discours de la politique culturelle de ces dernières années le terme « créativité » ait connu beaucoup de tapage médiatique, il faudrait ajouter un léger avertissement de ne pas surestimer l'espoir. Il est vrai que l'acquisition de compétences traditionnelles n'est plus une garantie de trouver une place professionnelle dans le secteur productif en déclin. Il est donc tout à fait compréhensible que la « créativité », comme nouveau mot magique de l'ère post-industrielle promettant de permettre une plus grande prospérité économique et sociale, jouisse d'une popularité considérable, non seulement parmi les décideurs politiques, mais aussi dans le reste de la population¹¹. Dans cette euphorie, on oublie trop souvent que la « créativité » est aussi synonyme de renforcement de la concurrence. Sur ce nouveau terrain de bataille de plus en plus créatif, on peut trouver des circonstances précaires¹², pour ne pas mentionner ceux qui ont des caractéristiques personnelles moins créatives, mais d'autres talents précieux tels que la retenue, la résistance ou l'empathie. En période de réduction insidieuse de l'État providence, même équipés des plus hauts niveaux d'éducation, ils perdront leurs perspectives d'avenir. Cette remarque pourrait clarifier le fait que, en particulier dans les structures urbaines très complexes, une stratégie politique unidimensionnelle pour favoriser la « créativité » dans l'enseignement ou dans la culture ne conduira pas nécessairement aux résultats requis. Cette contribution concerne principalement un besoin accru de coopération, à l'intérieur ou à l'extérieur, personnellement ou institutionnellement. Cette affirmation est également vraie dans l'arène politique. Aussi longtemps



Aktionstag Sonnenviertel : projet communautaire d'art dans un environnement urbain de Vienne, qui réunit de jeunes citoyens et artistes dans l'intention d'apporter conjointement les arts « vieux » et « jeunes » pour la population locale.

que nous pourrions négliger le cadre institutionnel jusqu'à maintenant strictement divisé d'une ville européenne moyenne, nous ne maîtriserons pas les bouleversements actuels. Et en aucun cas on ne peut supposer que les secteurs comparables de la semaine de la culture ou même de l'enseignement seront en mesure de compenser les échecs dans d'autres secteurs.

Tout d'abord, il semble nécessaire de surmonter les barrières existantes, que ce soit mentalement ou physiquement, et d'utiliser la « curiosité » dans la recherche de nouvelles terres vierges. Il faut appliquer la « créativité » dans tous les domaines de compétence d'une ville. Par ailleurs, il est clair que, par exemple, la politique environnementale d'aujourd'hui ne peut être réussie que lorsque ses implications esthétiques sont prises en compte¹³.

Le rôle des autorités publiques

Alors que nous arrivons à la fin de cette contribution à l'environnement changeant dans lequel les autorités publiques agissent en essayant d'orienter l'accès aux arts et à la culture, à la participation culturelle ou à l'enseignement culturel de leurs citoyens, nous devons tenir compte du fait que la plupart de leurs représentants eux-mêmes sont formés dans le cadre des priorités de l'industrialisme. En conséquence, il est plus que compréhensible – à la fin – que ce cadre de réflexion et d'action tel que les règlements d'affaires, les exigences du marché du travail et l'acquisition de compétences soit encore profondément enraciné dans l'esprit des acteurs responsables comme une seule et

11. Voir Richard Florida, *The Rise of the Creative Class*.

12. Lorsque, par exemple, le revenu moyen de la production artistique d'un artiste autrichien se situe aux alentours de 5 000 euros par an, il devient clair que les artistes ne sont pas un modèle attrayant pour produire du bien-être. Par contre, le secteur culturel est un miroir pour l'inégalité sociale avec un plus grand nombre d'artistes dont le statut de subsistance s'oppose à un petit nombre de riches célébrités.

13. Pendant ce temps, il y a un certain nombre de concepts prometteurs tels que « citoyenneté artistique » (voir Elliott, David J. (et Al.), (2016), *Citoyenneté artistique - Talent artistique, responsabilité sociale et pratiques ethniques*, Oxford University Press.



Living Sounds : projet communautaire d'art avec l'artiste Peter Spindler, qui utilise des masques pour sensibiliser aux thèmes de la diversité dans l'espace public. © Petra Rautenstrauch

unique priorité politique. Par conséquent, le point de vue industriel dominant produit encore la seule échelle qui compte. Par rapport à cela, selon des données exactes des critères transférables, les arts, la culture et l'enseignement artistique comme sphères dépassant les principes dominants de la convivialité immédiate tendent à devenir tout à fait dénués de pertinence.

Dans ce contexte, il est plus surprenant que le populisme de droite ait mis « culture » sur la bande de l'ordre du jour politique en faisant donc usage des réservoirs émotionnels de citoyens en colère pour diviser les populations urbaines ethniquement, mais aussi socialement dans les arts associés aux élites libérales et cosmopolites et aux gens ordinaires aspirant à un cadre culturel homogène. Et nous devons donc apprendre que –avec la prochaine vague de forces libérales et autoritaires– la « culture » n'a rien de bon en soi, mais dépend de l'encadrement politique qui lui correspond. Comme dans d'autres questions, est-ce la technologie ou la communication qui déploient éventuellement des effets contraires à côté de l'utilisation individuelle et sociale que nous en faisons ?

L'ampleur croissante du déséquilibre social est d'autant plus dangereuse que la promesse politique originale selon laquelle l'éducation de la période d'après-guerre conduirait à une meilleure position dans la société se révélera fautive. Par rapport à l'optimisme des premiers jours, même le concept original de l'éducation comme échelon le plus efficace pour le succès est devenu ambivalent. Actuellement, il y a trop de gens qui ne croient plus à la promesse selon laquelle l'éducation –avec ou sans les arts– permettra d'offrir une vie meilleure. Pour eux, d'autres

facteurs comme l'ethnicité ou l'origine familiale sont devenus de plus en plus importants.

Ce genre de méfiance engendre de plus en plus de frustration au sein des populations urbaines et mène à l'hypothèse finale que seules des approches intersectorielles combinant des compétences dans les domaines de la culture ou de l'enseignement avec des questions telles que le logement, le transport, la technologie, l'environnement, l'écologie ou la sécurité sociale permettront le maintien et le développement de la cohésion sociale et de la prospérité. Lorsque, par exemple, plus de 25 % de la population locale à Vienne est exclue de la participation politique, aucune mesure visant à améliorer l'accès aux arts et à la culture n'aurait aucune chance d'améliorer sensiblement la situation de travail et de vie de ceux qui sont structurellement exclus.

Un survol de l'histoire montre l'importance extraordinaire des arts comme pilier des sociétés ouvertes, empathiques et donc coopératives. Dans une telle perspective, nous sommes invités –encore et encore– à ranger cette expérience dans les contextes contemporains de la participation culturelle et de l'éducation. Mais un regard en arrière montre aussi que, jusqu'à présent, le potentiel des arts, que ce soit dans l'enseignement ou dans d'autres secteurs sociaux, n'a pas été utilisé de manière adéquate et –en observant les présages politiques réels sur les murs européens– l'incroyable devient une option et le déclin collectif est possible. Selon nous, c'est la mesure dans laquelle nous reprendrons la responsabilité du développement urbain qui déterminera le chemin que nous suivrons. Nous devrions être courageux en pénétrant sur des terres inconnues. ●

MUSEOMIX

1^{ER} ÉTAGE

MIXROOM

REZ-DE-CHAUSSÉE

FABLAB

ATELIER

Institutions culturelles en tant que plateformes pour l'apprentissage tout au long de la vie, la créativité et le dialogue interculturel

Jenny Siung

Responsable pédagogique, Chester Beatty Library, Dublin, Irlande



Les villes doivent adopter de nombreuses approches et dresser un état des lieux de leurs réalisations ainsi que de leurs projets à travers de multiples points de vue, ainsi que prendre en compte la diversité de leurs habitant(e)s. Il existe plusieurs indicateurs qui définissent les villes du double point de vue culturel et éducatif et contribuent à la qualité de la vie et à l'inclusion. Or, les défis pour de nombreuses villes rapprochent les communautés des institutions culturelles et favorisent en même temps la citoyenneté active. Les musées, les bibliothèques et les autres institutions culturelles offrent des occasions inégalables d'encourager l'apprentissage et la participation par l'intermédiaire de l'apprentissage tout au long de la vie, des pratiques créatives et du dialogue interculturel.

Introduction

Qu'est-ce qui rend une ville éducatrice ? Quels sont les facteurs qui contribuent à la rendre éducatrice ? Les espaces publics tels que les musées situés dans ces villes jouent un rôle important dans la vie et le service à la population. Cependant, ils sont confrontés à une concurrence acharnée et ils ne peuvent travailler isolément pour demeurer pertinents pour les publics préexistants et les publics à venir. Traditionnellement, les musées ont été développés comme des « cabinets de curiosités » aux XVIII^e et XIX^e siècles en Europe et ils ont évolué pour devenir des centres d'apprentissage. Cette promotion de l'apprentissage a un effet de contagion sur les institutions et les organismes, y compris les bibliothèques et les autres institutions culturelles. En 2012, la Commission européenne a reconnu l'importance des effets de contagion dans les arts, la culture et les industries créatives¹. « Un débordement est considéré comme un processus par lequel une activité dans un domaine a ultérieurement un impact plus étendu sur les lieux, la société ou l'économie par le dépassement des concepts, des idées, des compétences, des connaissances et des différents types de capital.² »

L'effet de contagion sur les musées, les bibliothèques et les autres institutions culturelles dans les villes

Tom Fleming estime que les musées, les bibliothèques de même que les autres institutions culturelles jouent un rôle important dans l'effet de contagion dans les villes. Tout d'abord, la plupart de ces organismes sont situés dans le centre-ville plutôt que dans des endroits éloignés. Les musées, par exemple, dérivent du mot grec *museion*

qui désigne un espace sacré pour protéger les arts et les sciences³. Les temples grecs antiques avaient constitué un point focal central essentiel afin que la population se rassemble pour adorer et vénérer des objets sacrés et faire des offrandes votives ; ils ont servi de point de rencontre pour les gens afin que ceux-ci socialisent et se réunissent à l'extérieur du temple dans les espaces publics, pour partager et discuter des idées, de la politique et du commerce, et célébrer et participer à la vie de la cité grecque. C'est ce modèle d'un point focal central des musées, des bibliothèques et des autres institutions culturelles qui peut entraîner un certain nombre de retombées dans les domaines de la connaissance, de l'industrie et des réseaux⁴. Pour la connaissance, ces espaces sont similaires aux plateformes d'incubation ou aux pépinières d'idées qui permettent à des artistes et des entreprises créatrices d'élaborer des idées, d'innover et d'imaginer de nouveaux processus. L'industrie réfère à un environnement dynamique où il y a un potentiel pour la création, les affaires, les artistes et les organisations artistiques ainsi que les événements à répercuter les uns sur les autres. Le réseau, dans ce cadre, reflète la contagion dans une zone concentrée comme un quartier culturel⁵.

Quartiers culturels

Ces espaces où l'effet de contagion est tout à fait évident ont surgi au niveau international dans des projets de petite, de moyenne ou de grande envergure. Les municipalités de Dublin et de Waterford, notamment, envisagent de développer de telles plateformes. Les deux villes mentionnent la participation des citoyens ainsi que l'intégration interculturelle ou l'intégration de

1. Fleming, Tom, octobre 2015, *Cultural and Creative Spillovers in Europe: Report on a preliminary evidence review*, Arts Council UK, Arts Council Ireland, Creative England UK, European Centre for Creative Economy Germany, European Cultural Foundation Netherlands, European Creative Business Network, p. 4 et 14-15.

2. *Ibid.* p. 8.

3. Rambukwella, Chulani, 2011, « Museums and National Identity: Representation of Nation in National Museums », *Building Identity, The Making of National Museums and Identity Politics*, National Museum of History, Taiwan, p. 35.

4. *Op. Cit.* n° 2, p. 8.

5. *Ibid.* p. 8.

migrants comme étant un facteur positif pour la zone, et l'apprentissage tout au long de la vie et les pratiques créatives comme étant un moyen de soutenir la vie économique, civique et culturelle de ces deux villes⁶.

La culture joue un rôle en réponse à un certain nombre de crises, y compris les crises d'identité, d'inégalité des citoyens, de durabilité et face à l'absence d'objectifs. Tom Fleming pense que la culture a longtemps été un remède à de telles crises du début de l'ère industrielle à nos jours et l'est encore. Ces institutions culturelles non seulement préservent, protègent et affichent le patrimoine culturel, mais elles jouent aussi un rôle central et peuvent aider à réunir les habitants dans la ville⁷. Le Conseil de l'Europe décrit le rôle du patrimoine culturel et ses missions pour créer une société démocratique pacifique, un développement durable et promouvoir la diversité culturelle⁸. En invitant les communautés à s'engager et à participer à ces espaces, les citoyens prouvent qu'ils peuvent organiser leur culture de manière innovante⁹.

Le rôle des musées, des bibliothèques et des autres institutions culturelles dans la promotion de l'apprentissage tout au long de la vie, des pratiques créatives et du dialogue interculturel

Cette approche innovante a atteint des institutions plus traditionnelles telles que les musées. De la fin du XXe siècle à ce jour, les musées se sont échappés de leurs quatre murs et ont favorisé des partenariats avec des disciplines et des secteurs non muséaux. Par conséquent, ils ont eu un rôle significatif dans la vie de leurs communautés. Pour certains, les musées ont tendance à offrir une forme unilatérale d'engagement avec les communautés ; pour d'autres, au contraire, ils offrent activement leurs espaces et invitent les communautés à co-crée, à co-interpréter et à développer des expositions qui constituent un changement radical du modèle de musée de type mausolé à un modèle plus ouvert et actuel. En 2017, l'Alliance américaine des Musées (AAM) a cherché à savoir ce que serait l'avenir et projeté comment les musées fonctionneraient en 2040. Elle prédit que certains passeront d'une organisation sur la base d'une collecte statique à une institution plus fluide, plus dynamique, et plus centrée sur la communauté¹⁰.



Installation de projection cartographique, Chester Beatty by Maker in Residence, 2016 © Jenny Siung.

Ce qui mène Tom Fleming au concept des valeurs projetées des musées de l'avenir ; idéalement, l'emplacement des musées, des bibliothèques et des autres organisations culturelles bénéficierait et contribuerait grandement à l'effet de contagion dans la planification urbaine des quartiers culturels. La méthode ouverte de coordination est une plateforme de l'UE pour les ministères de la culture et les institutions culturelles nationales qui se réunissent pour échanger de bonnes pratiques et produire des manuels ainsi que des kits d'outils qui sont partagés à travers l'Europe. Il a été reconnu que les institutions culturelles sont des acteurs importants dans la promotion de la compréhension culturelle, du dialogue interculturel, de la diversité culturelle et dans la transmission de la culture à travers les générations¹¹. À quoi cela ressemble-t-il dans l'offre actuelle de l'apprentissage tout au long de la vie, des pratiques créatives et du dialogue interculturel ? Il y a un certain nombre de domaines centraux que cet auteur a inclus dans l'article pour la discussion.

L'apprentissage tout au long de la vie

Selon *Lifelong Learning in Museums: a European Handbook* (L'apprentissage tout au long de la vie dans les musées :

6. Voir *A Cultural Quarter for Waterford, Outline Rationale, Priorities and Building Blocks*, septembre 2017, Waterford City Council. Voir aussi *parnellsquare.ie* pour le Parnell Square Cultural Quarter de Dublin.

7. L'héritage culturel comprend l'environnement naturel et l'environnement construit, ainsi que les objets.

8. Council of Europe, *Framework Convention on the Value of Cultural Heritage for Society*, Council of Europe Treaty Series, n° 199, Faro, 27 octobre 2005, p. 2.

9. Visser, Jasper, « The Role of Culture and Community in the Development of Smarter Cities », *Museums of the Future*, blog du 9 janvier 2019.

10. Rozan, Adam, 2017, « Hello and Welcome to the Future », 2040, novembre-décembre, volumes 96, n° 6, American Alliance of Museums, p. 17.

11. *Report on the Role of the Public Arts and Cultural Institutions in the Promotion of Cultural Diversity and Intercultural Dialogue*, groupe de travail Open Method of Coordination (OMC) et membre expert de l'UE, plan de travail 2011-2014, janvier 2014, Union européenne, Bruxelles, p. 5.



un manuel européen), apprendre dans un musée peut être informel, occasionnel ou parfois même accidentel¹². L'offre d'apprentissage dans les institutions culturelles tend à différer du secteur formel et les programmes peuvent aller de visites guidées, d'ateliers pratiques, à des représentations musicales, des discussions, des événements familiaux ou des expositions. L'offre est déterminée par des ressources ainsi que par les attributions de ces organisations ; alors qu'un certain apprentissage est proposé au sein de l'organisation, d'autres sont souvent considérés comme un ajout à la programmation annuelle. Les musées, les bibliothèques et les autres institutions culturelles agissent comme un « troisième espace » autre que la salle de classe formelle et offrent de multiples possibilités d'apprentissage. Les visiteurs et visiteuses ont une variété de backgrounds, d'intérêts, de connaissances et un désir de trouver des expériences dans ces espaces. Le récent ralentissement de l'économie mondiale a eu des répercussions sur les jeunes et les adultes qui ont quitté l'apprentissage formel ou ont dû se recycler en cas de perte d'emploi. Les technologies numériques contournent souvent les gardiens traditionnels des savoirs tels que les institutions culturelles, c'est-à-dire que n'importe qui peut accéder à la connaissance sans consulter ces gardiens de l'information.

12. Gibbs, Kirsten, Sani, Margherita, Thompson, Jane (éds.), 2007, *Lifelong Learning in Museums: A European Handbook*, EDISAI srl, Ferrara, p. 13.

Ces institutions culturelles ont dû prendre du recul et réfléchir sur la meilleure façon de relever ces nouveaux défis et de créer des environnements d'apprentissage plus dynamiques dans lesquels le personnel et les visiteurs peuvent accéder à l'information collectivement, ainsi qu'explorer et raisonner sur les collections de manière à la fois nouvelle et créative.¹³

Ce qui ramène cet auteur à la conférence et au journal 2040 de l'Alliance américaine des Musées. Le dirigeant de l'AAM est un psychiatre et il a considéré le bien-être mental comme un domaine de développement pour les musées. Ceux-ci voient les interactions qu'ils dirigent impliquant des objets, des histoires et des dialogues conduire à la réduction du stress, de l'anxiété, plutôt qu'à l'isolement des participants¹⁴. Afin de demeurer à jour, les institutions culturelles devront repenser continuellement leur rôle dans les communautés. Les institutions culturelles peuvent avoir de nombreux impacts positifs, d'autant plus que les citoyens vivent plus longtemps et ont de plus en plus de temps libre. Un certain nombre de programmes de bien-être, y compris des visites organisées pour des patients atteints de démence, ont d'ailleurs surgi dans certaines de ces organisations.

Comment développer des visites respectueuses des patients atteints de démence ?

Comment ces organisations conçoivent-elles et présentent-elles ces programmes ? Les réseaux jouent un rôle essentiel dans ce processus, ainsi que la capacité de s'écarter des organisations culturelles et de découvrir comment mieux collaborer et encourager un dialogue afin de se comprendre mutuellement. L'organisme dont parle cet auteur offre des visites respectueuses pour des patients atteints de démence. Un membre de l'équipe Éducation a été invité à assister à une session de formation avec le réseau Azure¹⁵. Il s'agit d'un partenariat entre un service irlandais qui aide les personnes âgées et les partenaires du secteur des arts et de la culture. La formation et l'appui à la conception et au développement de visites de musées pour les personnes atteintes de démence et leurs soignants ont été offerts et un programme utilisant des stratégies de pensée visuelle a été lancé en 2017¹⁶. On sert aux participants des rafraîchissements dès leur arrivée et avant leur visite au musée. Un animateur ou une animatrice interagit avec chaque visiteur et son soignant avant d'entrer dans l'espace d'exposition. Parallèlement, l'animateur ou animatrice maintient le contact avec le groupe, mais ne fait pression sur personne pour répondre lorsqu'une question est posée. Les moments de contemplation, de vivre un

13. Voir www.creative-museum.net/c/creative-museum/ comme exemples de modèles d'apprentissage créatif et dynamique pour les musées.

14. *Op. cit.* n° 11, p. 5.

15. Voir www.ageandopportunity.ie/what-we-do/education-training/azure.

16. Voir www.vtshome.org.



Groupe créatif au Musée Mix Toulouse 2016 © Jenny Siung.

autre environnement et de rencontrer d'autres personnes sont autant de possibilités pour les personnes atteintes de démence et leurs soignants. Ces programmes nécessitent du temps pour être mis en œuvre et exigent une évaluation complète. C'est un exemple de la façon dont les institutions culturelles peuvent s'adapter aux contextes changeants de leur offre pour les habitant(e)s et les villes.

Des pratiques créatives pour des villes créatives

Comme on le voit dans cet article, les musées, les bibliothèques et les autres institutions culturelles ont développé des approches nouvelles et innovantes pour l'apprentissage de leurs publics dans le cadre de contextes changeants. Nombre de ces organismes ont subi des restrictions budgétaires et une réduction du personnel en raison du krach économique mondial de 2008. Cet auteur a évoqué le rôle de la culture dans les crises et l'après-2008 qui a obligé à une refonte importante du public ainsi que de l'engagement et du perfectionnement professionnel comme moyen de lutter contre l'impact à long terme de la récession économique. En guise d'exemple, voir une initiative financée par l'UE, *The Creative Museum* (2014-2017) et la poursuite d'un an du projet *Making Museum* (2017-2019). Le principe qui est derrière ces projets est l'examen de la survie même des musées ayant subi ou subissant des coupes budgétaires. Pour répondre au développement incessant de la connaissance, de l'industrie, du réseau et de la créativité, des partenariats non-traditionnels ont été établis entre des musées et des centres scientifiques, des entrepreneurs créatifs et des fabricants (un fabricant est quelqu'un qui fait les choses avec ses mains et utilise « l'approche *do-it-yourself* »). La créativité et la pratique créative sont la capacité de transcender la façon traditionnelle de faire les choses dans les musées, de créer de nouvelles idées, de nouvelles relations¹⁷. Les partenaires du projet ont

eu non seulement l'occasion d'explorer, de réagir et de réfléchir sur ces approches, mais ils ont également eu la chance de se former à de nouvelles façons d'interpréter les collections muséales. Dans *Analysis of Best Practices from Across Europe* (Analyse des meilleures pratiques de toute l'Europe), le *Creative Museum* a réfléchi aux liens entre les organismes culturels et considère les musées comme un environnement d'apprentissage dynamique¹⁸. Les contextes changeants dans la façon dont les musées travaillent et collaborent ont encouragé à voir en même temps le musée et le monde extérieur comme des espaces potentiels pour la créativité. Ainsi, dans les deux projets, l'expérimentation, le prototypage et l'incorporation de nouvelles pratiques ont émergé¹⁹. Plus important encore, la créativité n'est pas fixe, elle évolue et change en même temps qu'elle répond à l'environnement du moment. Les deux projets ont encouragé les professionnels du musée à être plus proactifs et à essayer de nouvelles idées à la fois dans les programmes de formation et dans leurs organismes respectifs.

Mixing the Museum

Ces idées créatives, ces approches et ces réalisations ont été explorées à travers un certain nombre d'initiatives de formation essentielles dans les deux projets ; *Museo Mix* et *Maker-in-Residencies*. *Museo Mix* est un collectif français de praticiens créatifs tels que des designers, des joueurs, des codeurs, des artistes, des écrivains, des scientifiques et des professionnels du musée qui se rassemblent et se connectent dans un environnement muséal. Ils passent trois jours en équipe et répondent aux idées inspirées par la collection du musée d'accueil. En tournant, ces groupes inventent, conçoivent et prototypent des installations muséales avec de nouvelles technologies. Le dernier jour de l'événement, ils encouragent le grand public à tester leurs idées. Les partenaires du projet ont assisté au *Museo Mix* pour examiner comment ces compétences peuvent être adaptées dans leurs propres organismes et les partager avec leurs réseaux locaux²⁰. La beauté de cet effort de collaboration est l'ouverture et la volonté de partager des idées, de prendre des risques lors du développement de prototypes, ainsi que de résoudre des problèmes et de les diffuser avec d'autres –ces approches sont qualifiées de *co-créatives* (quand une personne créative collabore avec d'autres) et *open source* (quand on partage des idées ouvertement sans brevet, par exemple un code pour un jeu). Le modèle est couramment utilisé par le secteur de la *start-up* pour développer des idées pour les entreprises.

17. Que voulons-nous dire avec le mot *créativité* ? Voir www.creative-museum.net.

18. Sunderland-Bowe, Jo Anne (auteur), Siung, Jenny (éd.), 2016, *Analysis of Best Practices from Across Europe*, The Creative Museum, chap. Sciences, p. 7.
19. Siung, Jenny (introduction), *Toolkit*, 'Strategies for Success', The Creative Museum, 2017, chap. Sciences, p. 6.
20. Voir www.museumix.org.

Pourquoi travailler avec les décideurs ?

Les fabricants innovateurs se trouvent souvent dans les espaces de créateurs urbains où ils se rencontrent pour créer ou mettre en valeur des idées dans des salons annuels de fabricants. Les institutions culturelles peuvent ainsi puiser dans leur créativité et échanger des idées pour des programmes publics. L'organisation *Maker-in-Residence* a offert aux créateurs une résidence de 12 jours dans les pays partenaires des projets de *Creative and Making Museum*. Ce programme d'artiste en résidence traditionnel alloue un espace pour un artiste afin de répondre à une collection et/ou développer son propre travail tout en étant soutenu par une organisation. La *Maker-in-Residence*, cependant, a offert aux décideurs de collaborer et de co-créer avec des collections de musées. Pourquoi les décideurs ? C'est en réponse aux connaissances et aux compétences de ces décideurs qui exploitent la créativité sans crainte d'un « échec », c'est-à-dire qu'ils sont en mesure d'essayer de nouvelles idées de manière rentable. Ce genre d'expérimentation conduit souvent à l'échec, mais s'ils ne réussissent pas, ils essaient à nouveau. La liberté d'expérimenter est une façon inédite et vivifiante de tester de nouvelles réponses aux collections muséales. Cette approche co-créative du musée et du fabricant a encouragé non seulement un partage des connaissances et l'accès aux collections, mais elle a aussi contrecarré la vision traditionnelle d'un « musée fermé » par nombre de créateurs externes, ainsi que des publics préexistants et nouveaux.

Comment créer un programme *Maker-in-Residence*

Tom Fleming a co-organisé avec un fabricant la première installation de projection cartographique dans un musée irlandais. Inspirée par la projection d'animaux en voie de disparition dans la basilique Saint-Pierre du Vatican, il a été proposé d'inviter un technologue/fabricant numérique à interpréter la collection de livres et de manuscrits rares d'origine islamique, d'Asie de l'Est et d'Europe²¹. Initialement, l'idée de projection cartographique n'a pas été facilement adoptée par le personnel du Musée, mais une fois que l'exemple du Vatican a été partagé, les gens ont eu une meilleure compréhension du projet. À son tour, le fabricant a travaillé avec un ordinateur qu'ils avaient conçu pour moins de 40 euros (connu sous le nom de Raspberry pi). Il a eu accès à la collection numérique du Musée, il a conçu une carte de rotation des images et les a projetées sur le mur dans l'espace public du Musée. Ils ont également partagé leurs compétences avec des publics locaux, comprenant des adultes, des adolescents et les décideurs locaux, alors qu'en même temps la résidence aidait le



Introduction au prototype de jeu de dés, Musée Mix Toulouse, 2016 © Jenny Siung.

Musée à atteindre un public difficile à capter²². La partie la plus onéreuse du projet a été le projecteur qui coûte en Irlande 100 000 euros à l'achat, alors qu'à Berlin, par exemple, il coûte 1 000 euros à la location. Ce musée étant plein de ressources, il a pu se faire prêter un projecteur d'un organisme voisin pour un coût moindre la veille de l'installation prévue. Il est important de comprendre les contextes dans lesquels les décideurs et les musées travaillent, c'est-à-dire qu'ils peuvent différer, et que les attentes et les expériences ne sont pas toujours les mêmes. Toutefois, le dialogue ouvert, la confiance mutuelle et la compréhension, ainsi que la volonté d'apprendre, d'essayer et de tester des choses sont tous des ingrédients de base pour ces collaborations. La même organisation a continué à accueillir un certain nombre d'autres *Makers-in-Residence* et a incorporé la culture du fabricant dans son programme public et d'apprentissage²³.

Le dialogue interculturel dans les villes inclusives

L'engagement du public est au cœur du rôle des musées, des bibliothèques et des autres institutions culturelles, et il est évident dans cet article qu'il doit y avoir un réel engagement. Comme le signale l'article 27 de la Déclaration universelle des Droits de l'Homme, chacun a le

21. Voir www.news.nationalgeographic.com/2015/12/151208-vatican-photo-ark-wildlife-photos-cop21.

22. Voir www.creative-museum.net/c/makers-in-residence.

23. Pour davantage d'informations sur la manière de devenir un musée créatif, voir Toolkits : « Strategies for Success », « Spaces for Yes » et « Connecting to Communities » sur www.creative-museum.net.

24. Voir www.unesco.org.



La reine du carnaval © Declan Hayden (Bureau de l'Intégration 2007-2015), Ville de Dublin.

droit de participer à la vie culturelle de la communauté²⁴. L'accroissement de la migration et de la mobilité dans l'ensemble de l'UE a entraîné un certain nombre de crises, et notamment la récente traversée de réfugiés et de migrants du Moyen-Orient en mer Méditerranée vers l'Europe (de 2013 à ce jour). Encore une fois, cet auteur croit que la culture aborde non seulement l'apprentissage tout au long de la vie et la pratique créative, mais fournit également des espaces sûrs pour permettre une connaissance et une compréhension plus profondes des différences culturelles dans un environnement partagé et ouvert comme les musées, les bibliothèques et les autres institutions culturelles²⁵. Comme pour les autres exemples abordés dans cet article, ces organismes culturels ont dû réviser, adapter et réagir à des contextes changeants afin de survivre et de demeurer pertinents pour leur public actuel, mais aussi nouveau. Comment les villes et leurs institutions culturelles se voient-elles face aux défis émergents ? Les cités interculturelles du Conseil de l'Europe sont un très bon exemple de la façon dont les villes peuvent s'évaluer et fournir un indice interculturel. Le programme offre une stratégie de ville interculturelle, un ensemble de principes et une façon de penser. Plus important encore, il comprend de nombreux indicateurs qui aident à évaluer comment une ville s'efforce d'être inclusive pour ses citoyens. Ces indicateurs

25. Op. cit. n° 11, p. 5.

montrent comment les conseils municipaux peuvent démontrer leur engagement à être une ville interculturelle grâce au système éducatif ; quartiers résidentiels ; services publics ; entreprise et marché du travail ; culture et espaces publics ; médiation et résolution des conflits ; langue ; relations avec la presse locale ; perspective ouverte et internationale ; intelligence et compétence interculturelle ; accueil de nouveaux arrivants ; gouvernance, leadership et citoyenneté. Dublin a reçu le statut de Ville interculturelle en 2012 et un Comité consultatif de citoyens culturels divers de la ville a été créé par le Bureau de l'Intégration de la Ville de Dublin²⁶. Cette approche de l'inclusion des citoyens habilite les communautés migrantes nouvelles et établies et assure la cohésion sociale dans les villes²⁷. L'actuelle stratégie de la ville de Dublin 2016-2020 reconnaît la migration et la diversité culturelle, et décrit Dublin comme une ville compacte avec une gamme de quartiers respectueux de l'environnement favorisant l'inclusion sociale et l'intégration de toutes les communautés ethniques²⁸. Comment cela se reflète-t-il dans la vie culturelle de la ville ? Dans les exemples de pôles culturels, les villes de Dublin et de Waterford sont en train de créer des quartiers culturels et ont inclus un pôle interculturel comme espaces sûrs et accueillants pour l'expression culturelle²⁹.

Comment construire un programme interculturel pour les musées, les bibliothèques et les autres institutions culturelles

Il existe de très bons outils et des lignes directrices disponibles pour les organisations afin de soutenir le dialogue interculturel. *Museums as places for intercultural dialogue –Map for ID* (Les musées comme lieux de dialogue interculturel –carte de référence) et le *The Role of Public Arts and Cultural Institutions in the Promotion of Cultural Diversity and Intercultural Dialogue* (Le rôle des arts publics et des institutions culturelles dans la promotion de la diversité culturelle et du dialogue interculturel) n'en sont que deux exemples³⁰. À quoi ressemble le dialogue interculturel et comment un musée, une bibliothèque et une autre institution culturelle développent-ils des compétences interculturelles ?³¹ Il existe des organisations et des individus qui représentent

26. Cet auteur a fait partie du Comité consultatif 2012-2014 en tant que représentant des institutions culturelles nationales irlandaises en reconnaissance de leur travail dans le dialogue interculturel et l'apprentissage dans des musées.

27. Voir <https://www.coe.int/en/web/interculturalcities/dublin>.

28. Dublin City Council, *Integration Strategy 2016-2020*, Community and Social Development Section, Dublin City Council, p. 10.

29. Op. cit. n° 6.

30. Voir https://www.ne-mo.org/fileadmin/Dateien/public/service/Handbook_MAPforID_EN.pdf et op. cit n° 11.

31. Le dialogue interculturel est un processus qui comprend un échange ouvert et respectueux ou une interaction entre les individus, les groupes et les organisations ayant des origines culturelles ou des visions du monde différentes. Parmi ses objectifs l'on trouve, entre autres : développer une



L'été à Dublin © Declan Hayden (Bureau de l'Intégration 2007-2015), Ville de Dublin.

des communautés culturelles diverses dans les villes ainsi que dans le programme des cités interculturelles du Conseil de l'Europe. La formation du personnel ainsi que la programmation appropriée, la volonté d'atteindre de nouveaux publics et la création d'espaces de rencontre sont des ingrédients essentiels pour favoriser le dialogue interculturel. Le musée de Tom Fleming a récemment commencé sa première séance de narration bilingue pour les familles qui parlent plus d'une langue avec une organisation locale appelée *Mother Tongues* (Langues maternelles)³². De nombreuses bibliothèques urbaines offrent l'apprentissage et l'échange de langues ainsi qu'une accréditation certifiée pour ces cours. Le British Museum lui-même propose des visites en anglais pour les locuteurs d'autres langues (ESOL) en utilisant ses collections comme point de départ³³. Des indicateurs de succès pour ces exemples sont l'offre d'espaces sûrs pour les apprenants, ainsi que la promotion de la compréhension mutuelle et de l'interaction.

Conclusion et recommandations

Il y a un risque que les efforts des musées, des bibliothèques et des autres institutions culturelles décrits dans cet article puissent devenir symboliques ou non pertinents. Il est important que les villes offrent aux citoyens la possibilité de participer et de faire entendre leur voix. Cela peut être effectué grâce à une planification et une communication cohérentes. En invitant les communautés à s'engager et à participer à ces espaces, les citoyens prouvent qu'ils peuvent organiser leur culture de manière innovante³⁴.

compréhension plus approfondie des diverses perspectives et pratiques ; accroître la participation et la liberté ainsi que la capacité de faire des choix ; favoriser l'égalité ; et améliorer les processus créatifs.

32. Voir www.mothersongues.ie.

33. Voir www.britishmuseum.org/learning/adults_and_students/esol_programmes.aspx.

34. Op. cit. n° 9.

Par conséquent, voici un certain nombre de recommandations :

- Il est important d'examiner continuellement les programmes et les initiatives.
- Ce qui pourrait avoir fonctionné il y a dix ans peut être obsolète aujourd'hui.
- Le respect mutuel et la compréhension sont essentiels.
- Des espaces ouverts à la co-création et à la collaboration pour des publics difficiles à atteindre.
- La plupart des villes ont un espace Maker et une communauté de praticiens créatifs.

De nombreux musées, bibliothèques et autres institutions culturelles ont historiquement servi une nation et reflétaient l'identité unique d'un pays, de son peuple et de sa religion :

- Il est important de reconnaître la diversité des pays et les complexités qui s'ensuivent.
- L'identité culturelle et nationale n'est pas figée, elle évolue constamment.
- La diversité culturelle est un atout plutôt qu'une menace pour les villes.
- Un approfondissement de la connaissance et de la compréhension des différentes cultures sont importants.
- Les musées, les bibliothèques et les autres institutions culturelles peuvent offrir des espaces sûrs pour les rencontres culturelles et des possibilités d'expression créative.

Les musées, les bibliothèques et les autres institutions culturelles ne sont plus les gardiens de la connaissance :

- Les villes accueillent des apprenants autonomes et des citoyens capables d'accéder aux connaissances grâce à la technologie numérique.
- Ces organismes peuvent apprendre et encourager un dialogue ouvert avec leurs publics.
- Les audiences ont des besoins d'apprentissage, des styles et des attentes différents. ●

Joindre l'éducation et la culture pour construire des villes durables

Jordi Baltà Portolés

Expert de la Commission de la Culture de Cités et Gouvernements Locaux Unis



Il y a un lien essentiel entre l'éducation et le développement de capacités culturelles et l'exercice des droits culturels. À la Commission de la Culture de l'organisme Cités et Gouvernements Locaux Unis, nous entendons la culture comme un bien commun qui développe la capacité de chacun ou chacune à créer son propre avenir et comme un processus permettant de comprendre, d'interpréter et de transformer la réalité, en mettant l'accent sur le fait que les droits culturels font partie intégrante des droits humains. De ce point de vue, dans la mesure où l'éducation est un processus de développement de capacités qui a lieu tout au long de la vie et dans de nombreux contextes, il est nécessaire de comprendre et d'explorer les multiples scénarios dans lesquels les écosystèmes de l'éducation et de la culture s'entrecroisent : éducation formelle et non formelle, institutions et organisations culturelles, espace public, environnements virtuels, etc.

Introduction

La Commission de la Culture de l'organisme Cités et Gouvernements Locaux Unis (CGLU) travaille, conjointement aux gouvernements locaux du monde entier, à la promotion d'une approche du développement durable dans laquelle la culture est une dimension clé. Ce que l'on a coutume d'appeler la culture comme « quatrième pilier » du développement durable, conjointement à ses composantes économiques, sociales et environnementales (Hawkes, 2001 ; CGLU, 2010), suppose de comprendre, d'un côté, que la culture est une fin en soi dans les sociétés qui souhaitent garantir pleinement les droits et les libertés de tous et toutes, vu qu'avoir les chances de s'exprimer d'un point de vue créatif, accéder, conserver et donner vie au patrimoine ainsi que maintenir et connaître diverses identités et expressions culturelles font partie d'une vie digne ; et, d'un autre côté, cela implique de reconnaître que, notamment dans le domaine local, se produisent d'innombrables intersections entre le culturel, le social, l'économique, le politique, l'environnemental et l'éducatif. Participer à la vie culturelle peut contribuer à la cohésion sociale, avoir accès à la diversité linguistique et culturelle et aux arts enrichit les processus d'apprentissage. Par ailleurs, les événements et les institutions culturels peuvent contribuer à la création d'emplois et à la génération de richesses, etc. et le défi consiste à développer des politiques qui répondent aux aspirations de la citoyenneté dans ces domaines, et qui abordent en même temps la complexité découlant de ces intersections.

La relation entre l'éducation et la culture est ainsi un élément central du travail de la Commission de la Culture, comme le reflètent ses documents fondateurs, Agenda 21 de la Culture (CGLU, 2004) et Culture 21 Actions (CGLU, 2015). L'idée centrale est qu'il existe un lien essentiel entre l'éducation et le développement de capacités culturelles, d'une part, et l'exercice des droits culturels, d'autre part.

Nous comprenons la culture comme un bien commun qui accroît la capacité de chaque individu à créer son propre avenir et comme un processus qui permet de comprendre, d'interpréter et de transformer la réalité, en mettant l'accent sur le fait que les droits culturels font partie intégrante des droits humains. De ce point de vue, dans la mesure où l'éducation est un processus de développement de capacités qui a lieu tout au long de la vie et en de nombreux contextes, il est nécessaire de comprendre et d'explorer les multiples scénarios dans lesquels les écosystèmes de l'éducation et de la culture s'entrecroisent : éducation formelle et non formelle, institutions et organisations culturelles, espace public, environnements virtuels, etc. De la même manière que l'on parle d'une ville éducatrice, on peut aussi parler d'une ville qui reconnaît et promeut ses multiples réalités culturelles, qui explore les formes comme les expériences éducatives pouvant contribuer au développement de capacités culturelles et à l'exercice des droits culturels, et qui promeut le rôle des agents culturels dans la création de processus d'apprentissage.

Cela implique de travailler aussi bien sur les expériences concrètes que mener à terme des actions de sensibilisation et des campagnes pour promouvoir une meilleure compréhension du rôle de la culture dans le développement durable et son transfert aux stratégies internationales, nationales, régionales et locales dans ce domaine. L'un des cadres sur lesquels l'attention s'est portée au cours de ces dernières années est l'Agenda 2030 pour le Développement durable (ONU, 2015) et les Objectifs de Développement durable (ODD) qui le composent. L'Agenda 2030 est moins explicite quant à la dimension culturelle du développement durable qu'on ne l'aurait souhaité. Cependant, CGLU considère que les objectifs marqués par la communauté internationale en matière de développement durable ne seront pas atteints si l'on ne reconnaît pas les aspects

culturels qui, de manière implicite ou explicite, sont liés à de nombreux buts établis dans les ODD. Cela implique, entre autres choses, d'aborder le point 4.7, qui établit la volonté d'assurer une éducation développant l'acquisition des connaissances théoriques et pratiques nécessaires pour promouvoir le développement durable grâce, entre autres aspects, à la valorisation de la diversité culturelle et la contribution de la culture. Parallèlement, il est nécessaire de souligner les liens qui existent entre la culture et tous les ODD ainsi que l'importance de les explorer à l'échelle locale. Par ailleurs, on peut constater en même temps que de nombreux exemples montrent que, dans la pratique, les villes et les gouvernements locaux travaillent déjà dans cette direction (CGLU, 2018).

Cet article vise à réfléchir de ce double point de vue : l'accompagnement de pratiques concrètes et l'importance d'améliorer les stratégies politiques, en exposant les défis, les approches utiles et quelques orientations d'avenir autour de la relation entre culture et éducation dans l'optique des villes durables.

Défis à relever et axes d'action

Les programmes d'apprentissage entre pairs de la Commission de la Culture de CGLU comprennent des exercices d'auto-évaluation qui permettent de détecter les difficultés pour renforcer la dimension culturelle dans l'approche du développement durable. Concrètement, les principaux défis dans le cas de la relation entre éducation et culture que nous avons détectés dans différentes villes au cours de ces dernières années sont les suivants :

- **La centralisation des compétences en matière éducative** dans de nombreux pays, qui peut empêcher l'adaptation des programmes de l'éducation formelle aux réalités culturelles locales et qui complique, souvent, la collaboration avec les organisations et les agents culturels de l'environnement le plus proche.
- **La faible attention aux arts et à la culture dans les programmes de l'éducation formelle**, bien qu'avec des différences selon les pays et les moments. Si l'on entend l'accès à l'éducation artistique et culturelle comme un droit et comme la base pour un plein accès à la culture tout au long de la vie, l'absence d'opportunités adéquates aussi bien dès le plus jeune âge que dans d'autres cadres éducatifs et formatifs constitue un obstacle clé.
- **La non-attention des programmes éducatifs de la part de certaines institutions culturelles**, bien que là aussi on observe une grande diversité et, en général, une reconnaissance progressive de la nécessité d'inclure aussi bien l'éducation et la formation parmi les activités centrales de nombreuses organisations culturelles, que l'innovation des méthodologies. Dans tous les cas, de nombreuses institutions et de nombreux organismes culturels (théâtres, musées, associations de patrimoine,

etc.) ne prêtent pas encore une attention suffisante à ces questions, parfois par manque de ressources économiques ou humaines pour y faire face dans de bonnes conditions.

- **Le manque de dialogue entre responsables des politiques éducatives et culturelles.** Malgré la prise de conscience croissante des liens qui existent entre les deux secteurs, les cadres institutionnels sont souvent peu enclins à la collaboration transversale bien au-delà de projets concrets. Par ailleurs, la rigidité fréquente des programmes éducatifs, notamment dans l'éducation formelle, et le manque de temps, de ressources et de connaissance mutuelle entre responsables et personnels techniques des deux secteurs ne facilitent pas ce dialogue.

En dépit de ces difficultés, l'observation met aussi en évidence l'existence de nombreuses expériences qui démontrent, dans la pratique, le potentiel qu'il y a à lier éducation et culture dans le pari pour des villes plus durables. En particulier, on peut identifier les axes d'action importants suivants :

- a) **Accès et participation à la vie culturelle depuis l'éducation formelle et non formelle.** Le développement des capacités culturelles a, dans les espaces éducatifs, un environnement privilégié. En effet, dans la ligne de la compréhension de l'apprentissage en tant que processus continu, qui se produit tout au long de la vie et qui est mené à terme aussi bien dans des centres d'éducation formelle que dans d'autres types d'espaces, il existe de multiples méthodologies éducatives pertinentes et les expressions culturelles qui sont reflétées dans l'éducation doivent être diverses. Le droit à participer à la vie culturelle se traduit, dans son versant éducatif, par l'existence d'opportunités inclusives pour le développement de la sensibilité envers les expressions artistiques et culturelles les plus variées, l'apprentissage et l'intérêt pour le patrimoine tangible et intangible, la diversité linguistique, le développement de la créativité individuelle et collective, et le développement de valeurs en rapport avec la diversité et la curiosité, entre autres. De manière plus concrète, il y a des villes qui le reflètent dans des mesures telles que les suivantes :

- **Programmes de développement d'aptitudes artistiques chez les enfants, les jeunes et les personnes âgées**, comme le programme *Crea* de Bogota (Colombie) (auparavant connu sous le nom de *Clan*), le programme *EN RÉSIDENCE* de Barcelone (Espagne), ou *l'Escola Livre de Artes Arena da Cultura* de Belo Horizonte (Brésil) – ces projets sont aussi présentés dans ce numéro de la revue – ou bien les services éducatifs du Centre culturel municipal de Jbeil-Biblos (Liban), qui offrent un espace de rencontre

1. Les différentes bonnes pratiques recueillies dans l'article peuvent être consultées sur : <http://obs.agenda21culture.net/es/home-grid>



Lyon © École Nationale Supérieure des Beaux-Arts de Lyon

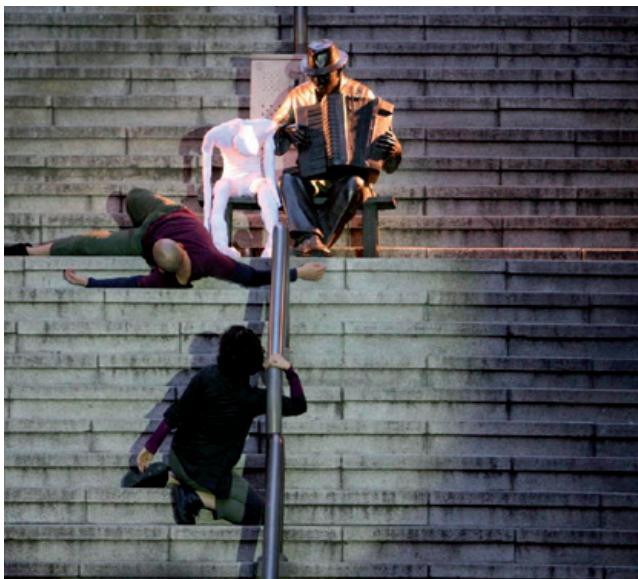
et de dialogue avec des activités éducatives et artistiques variées pour divers publics.

• **Initiatives d'approche du patrimoine et des connaissances traditionnelles**, comme dans l'action *Bienvenue à la campagne* de Gabrovo (Bulgarie), qui favorise le rapprochement des jeunes et des personnes âgées ayant une connaissance du monde rural et leur implication dans des activités du patrimoine local, ou le *Festival de l'Échange de Semences* de Seferihisar (Turquie), qui mène, dans le cadre de la volonté de préserver et de faire connaître les variétés de semences locales et les pratiques agricoles traditionnelles, des actions dans les centres éducatifs. Dans les deux cas, des connaissances liées à la nature et des objectifs éducatifs et culturels s'allient pour contribuer à un développement plus durable, qui profite de l'héritage du passé et lui donne de nouvelles significations pour le présent et l'avenir.

b) Action éducative, formative et de médiation de la part des agents culturels. Les professionnels et les organisations de la culture (associations, collectifs artistiques, musées, compagnies de théâtre, bibliothèques, orchestres, auditoriums, etc.) assument de plus en plus leurs fonctions éducatives, qui peuvent avoir de multiples traductions : depuis la divulgation du patrimoine et la créativité ou le développement d'actions de découverte de la diversité, l'organisation d'ateliers ou d'autres activités participatives, ou encore l'établissement d'alliances avec des agents éducatifs et sociaux pour la réalisation d'activités ayant une composante éducative, qui peuvent

être menées à terme aussi bien dans les équipements culturels traditionnels que dans l'espace public ou dans d'autres environnements accessibles. Parmi les mesures que l'on peut observer dans ce sens, l'on trouve entre autres :

- **Programmes de développement de la créativité en groupe, avec une incidence sur l'appropriation de l'espace public**, comme le programme *JE SUIS...* de Vaudreuil-Dorion (Canada) –aussi exposé dans cette revue– ou *l'École des Communes* de Dakar (Sénégal), qui promeut des activités artistiques et culturelles orientées vers le débat citoyen et la préservation des biens communs dans le quartier. Ces actions servent à repenser l'espace public, souvent en l'enrichissant de nouvelles expressions artistiques, pour favoriser l'interaction ainsi que le sentiment d'appartenance et de lien avec l'environnement humain et physique.
- **Actions de rapprochement de la connaissance de la part d'institutions culturelles**, comme la bibliothèque de nouvelle génération *ARhus* à Roulers (Pays-Bas), définie comme un centre ouvert de connaissances, les activités d'écriture créative pour réfugiés et demandeurs d'asile du *Centre Dylan Thomas* de Swansea (Royaume-Uni), les programmes éducatifs du *Musée de Congonhas* (Brésil) ou les actions éducatives du musée et d'autres agents du patrimoine culturel de Conche (Italie). Dans l'ensemble, ce type d'initiatives sert à rehausser le rôle de la connaissance et de la participation culturelle comme vecteur d'inclusion et de cohésion.



Pôle culturel Totatoga, Busan. © Ville de Busan



Projet Fabriquer, Inventer, Partager, Strasbourg. © Ville de Strasbourg

- **Initiatives formatives pour le développement des compétences en culture et l'ampliation d'opportunités professionnelles**, comme dans le cas du *Centre de Musiques du Monde d'Aarhus* de Roulers (Pays-Bas), ou les programmes d'éducation digitale du *Centre Shadok* de Strasbourg (France). Dans ces derniers cas, il s'agit de voir dans les activités propres des arts et de la culture un domaine de possible développement professionnel, conjointement à leurs valeurs intrinsèques d'expression et de connaissance et à leur effet de cohésion sociale.

c) Innovation dans la gouvernance de l'éducation et de la culture. Comprendre que l'éducation et la culture doivent explorer leurs intersections pour contribuer à l'exercice des droits humains et au développement durable dans les villes devrait conduire à une révision des manières de concevoir, de mettre en œuvre et d'évaluer les politiques. Ainsi, l'innovation dans la gouvernance de ce domaine passe, en premier lieu, par le développement de stratégies intégrées dans des politiques éducatives et culturelles, accompagnées de mécanismes de collaboration et de coordination, et d'actions de formation interne pour que les professionnels de chaque domaine comprennent mieux les particularités de l'autre. En second lieu, et avec une logique similaire, il est important de générer des espaces d'interlocution et de collaboration avec les agents de la société civile importants : associations représentatives de professionnels de l'éducation et de la culture, familles, ONG ayant une incidence sur l'éducation et la culture, etc. Enfin, il est souhaitable de rechercher des formules de collaboration entre les divers niveaux de l'Administration, qui puissent permettre une mise en adéquation des politiques éducatives, qui dans de nombreux cas dépendent de l'Administration centrale, aux réalités culturelles locales, et d'autres formes de coordination entre les niveaux compétents dans chaque secteur. Dans ce domaine, nous pouvons remarquer des expériences telles que les suivantes :

- **Stratégies et programmes culturels qui intègrent l'éducation et l'inclusion sociale comme éléments**

transversaux, comme le *Cadre de Durabilité culturelle* de Galway (Irlande), ou le *Pôle culturel Totatoga* de Busan (Corée du Sud). Ces initiatives reflètent une vision large des politiques culturelles, qui est liée à d'autres dimensions de la vision de ville dans une perspective de développement durable, avec une incidence spéciale sur l'éducatif et le social.

- **Création de réseaux et de cadres de collaboration entre agents de l'éducation et de la culture**, comme les initiatives de coopération conçues sous le parapluie de la *Charte de Coopération culturelle* de Lyon (France), qui met en relation un vaste réseau d'agents culturels, éducatifs et sociaux pour développer des actions décentralisées, participatives et inclusives, et rechercher l'égalité de l'ensemble des habitants de la ville à l'accès à la culture, ou le réseau *kültürLab* des agents de l'éducation et de la culture promu par la ville d'Izmir (Turquie) dans le cadre de sa participation au programme *Villes Pilotes*, impulsé par la Commission de la Culture de CGLU et Culture Action Europe, qui a servi pour développer de nouvelles initiatives d'éducation et de culture face à la constatation qu'il existait des carences dans ce domaine.

Éléments transversaux et critères de qualité

Comprendre le développement durable comme un pari structurel et continu, qui exige observation et réflexion permanentes, signifie aussi qu'il faut prêter attention aux aspects critiques sur lesquels construire un modèle plus solide à long terme. Il existe divers éléments qui croisent de manière transversale les axes d'action mentionnés et qui devraient être intégrés dans toutes les actions afin de garantir la qualité des processus et leur impact structurel. On peut mentionner en particulier les aspects suivants :

- **La diversité des contenus, expressions et connaissances** qui sont inclus dans les programmes et les actions d'éducation culturelle : diversité des disciplines artistiques, diversité des patrimoines et des mémoires dans leurs dimensions matérielles et immatérielles,



Musée de Congonhas. © Ville de Congonhas



École des Communs de Dakar. © Kër Thiossane et Ville de Dakar

équilibre entre la tradition et la contemporanéité, compétences technologiques, etc.

- **La pluralité des agents et la conception des cadres adéquats de collaboration**, avec la participation des gouvernements locaux et des autres administrations publiques, des organisations de la société civile, des artistes, des habitants, etc., idéalement dans des cadres permanents et efficaces de dialogue et de coopération.
- **L'attention à l'accessibilité et à l'inclusion sociale**, avec une sensibilité particulière aux opportunités pour les personnes en risque d'exclusion et à leur capacité aussi bien d'accéder que de participer activement aux actions d'éducation et de culture, l'existence de canaux adéquats d'information sur les opportunités existantes, et les mécanismes d'analyse et d'évaluation des rythmes de participation et des résultats (avec des données ventilées par genre, âge, diversité fonctionnelle, etc. le cas échéant).

Les axes d'action et les critères de qualité exposés dans cet article constituent les lignes sur lesquelles la Commission de la Culture de CGLU prévoit de poursuivre le travail dans les prochaines années. Dans ce travail, on remarquera tout particulièrement la nécessité de miser sur les liens entre éducation et culture pour parvenir aux prévisions des agendas tels que les ODD et leurs traductions dans les domaines locaux et nationaux. Il s'agit d'un processus qui requiert la collaboration de

multiples agents, et la Commission est ouverte à explorer des alliances aussi bien avec des gouvernements locaux qu'avec tout autre organisme intéressé. Nous souhaitons en particulier approfondir la collaboration avec les villes éducatrices, afin de mieux connaître leurs approches du lien entre éducation et culture et pouvoir travailler conjointement pour favoriser l'exercice des droits de tous les individus et co-construire des villes durables. ●

Bibliographie

- CGLU 2004. *Agenda 21 de la culture. Un engagement des villes et des gouvernements locaux en faveur du développement culturel*. CGLU, Barcelone. Disponible en ligne sur : http://www.agenda21culture.net/sites/default/files/files/documents/multi/ag21_fr.pdf
- CGLU 2010. *La culture est le quatrième pilier du développement durable. Document d'Orientation Politique*. CGLU, Barcelone.
- CGLU 2015. *Culture 21 : Actions Engagements sur le rôle de la culture dans les villes durables*. CGLU, Barcelone. Disponible en ligne sur : http://agenda21culture.net/sites/default/files/files/culture21-actions/c21_015_fr.pdf
- CGLU 2018. *La cultura en los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Guía práctica para la acción local*, CGLU, Barcelone.
- HAWKES, J. 2001. *The Fourth Pillar of Sustainability: Culture's essential role in public planning*, Melbourne, Cultural Development Network (Vic) / Common Ground Publishing.
- IFACCA, CGLU, FICDC & EUROPE, C. A. 2013. *La Culture comme Objectif dans l'Agenda de Développement Post-2015*. Disponible en ligne sur : http://agenda21culture.net/sites/default/files/files/pages/advocacy-page/Culture-as-GOAL_FRA.pdf
- ONU 2015. *Transformer notre monde : le Programme de développement durable à l'horizon 2030*. New York: Assemblée générale des Nations Unies. Disponible en ligne sur : https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/70/L.1&Lang=F



Catarina Vaz Pinto

Conseillère municipale à la Culture de la Ville de Lisbonne, Portugal

ENTRETIEN

Madame Catarina Vaz Pinto est titulaire d'une Maîtrise en Droit de l'Université catholique portugaise (UCP), Lisbonne, et d'un Diplôme d'Études européennes postuniversitaire du Collège d'Europe, Bruges. Conseillère à la Culture de la Ville de Lisbonne depuis novembre 2009. Gestionnaire culturelle. Consultante indépendante dans le domaine des politiques et du développement culturels, de la formation culturelle et artistique. Coordinatrice exécutive du programme *Gulbenkian Criatividade e Criação Artística/Fundação Calouste Gulbenkian* (2003-2007). Consultante de l'entreprise *Quaternaire Portugal S.A.* dans le domaine des projets et des politiques culturels (2001-2005). Directrice exécutive et enseignante dans le cadre du Diplôme postuniversitaire en Gestion culturelle dans les Villes de l'Institut pour le Développement de la Gestion entrepreneuriale - INDEG/ISCTE (2001-2004). Secrétaire d'État à la Culture (1997-2000). Adjointe du ministre de la Culture (1995-1997). Cofondatrice de l'Association culturelle *Fórum Dança*, dont elle a été la directrice exécutive (1991-1995).

L'une des questions qu'il nous intéresse d'aborder dans cette publication est la complémentarité et la cohérence entre les politiques éducatives et les politiques culturelles municipales. Sur quels aspects pensez-vous que l'on puisse définir un agenda commun entre éducation et culture ?

Définir un agenda commun entre éducation et culture est fondamental pour la formation d'une citoyenneté capable de faire face à une vie de mutations constantes et rapides, apte à répondre au besoin d'adaptation que la société contemporaine exige.

Au Portugal, le faible investissement en éducation pendant les plus de 40 ans de dictature a conditionné le progrès de l'enseignement dans tout le pays. Au cours de ces dernières années, le Conservatoire national a étendu l'enseignement artistique intégré à d'autres écoles du pays. Cependant, l'enseignement artistique universel dans le système scolaire public est encore, de nos jours, quasi inexistant.

Dans le cadre municipal, les compétences dans le domaine de l'enseignement sont limitées au premier cycle et n'incluent pas la conception des programmes, établis à l'échelle nationale. Toutefois, au travers des équipements culturels municipaux, nous sommes parvenus à toucher un grand nombre de jeunes en âge d'être scolarisés avec des initiatives adaptées aux différents niveaux éducatifs et à les aligner sur les compétences clés du *Profil de l'Élève* pour le XXI^e siècle.

D'un autre côté, les systèmes éducatifs ont été modifiés et sont passés des paradigmes centrés exclusivement sur la connaissance à des modèles qui visent le développement de nouvelles compétences –mobilisatrices de connaissances, de capacités et d'aptitudes. Cette évolution, conjointement au nouveau *Profil de l'Élève*, renforce et promeut des opportunités de travail conjoint

avec la culture, en incitant aussi les médiateurs culturels à s'engager avec ce référent éducatif afin que le *Profil de l'Élève* soit transformé en pratique.

Un agenda commun doit avoir une incidence sur la création de compétences, principalement dans les domaines identifiés comme essentiels : langues et textes ; information et communication ; raisonnement et résolution de problèmes ; pensée critique et pensée créative ; relations interpersonnelles ; autonomie et développement personnel ; bien-être et santé ; sensibilité esthétique et artistique ; connaissances techniques et technologies ; conscience et domination du corps.

En tant que coprésidente de la Commission de la Culture de Cités et Gouvernements Locaux Unis, vous avez exprimé votre engagement avec la dimension culturelle des Objectifs de Développement durable (ODD) de l'Agenda 2030 des Nations unies. De ce point de vue, comment pensez-vous que l'on peut contribuer, depuis les villes et grâce à l'action culturelle, à atteindre les ODD, y compris l'objectif 4 relatif à une éducation inclusive, équitable et de qualité ?

Je suis convaincue qu'une ville ne pourra jamais être durable sans que sa dimension culturelle soit explicite et opérationnelle. Il est urgent de transformer la culture en une dimension clé des politiques urbaines, en protégeant le patrimoine, en soutenant la créativité, en promouvant la diversité et en garantissant l'accès de tous et toutes à la connaissance.

À Lisbonne, il existe de nombreux projets éducatifs permanents qui reposent sur la collaboration entre des équipements culturels –musées, monuments, théâtres, bibliothèques, galeries, archives, etc.– et des écoles qui promeuvent l'information, le débat et l'action en ayant comme objectifs l'éducation inclusive, de qualité

et équitable ainsi que la promotion de villes ouvertes, multiculturelles et durables. Cela constitue un pari sur le pouvoir transformateur de la culture et son rôle stratégique et transversal dans les ODD. En ce qui concerne ces projets permanents, nous avons associé des écoles ayant des populations vulnérables –familles déstructurées avec de faibles revenus, bas niveaux de scolarité, grande diversité ethnique– à des équipements culturels. Nous y avons aussi inclus les agents clés de ces équipements, médiateurs et enseignants, avec des projets accompagnés par un artiste invité, en prenant comme base de travail des thèmes polémiques et urgents sur lesquels il est nécessaire de réfléchir, de débattre et de sensibiliser.

Des thèmes tels que le racisme, les droits humains, la démocratie, l'identité et les frontières sont des points de départ pour le développement de ces projets qui acquièrent ensuite une visibilité face à la communauté plus large de la famille et de l'école elle-même, au travers de la présentation publique de travaux réalisés par les élèves. De manière intentionnelle, ces projets ont une base territoriale et bénéficient de conditions de proximité géographique facilitant la mobilité entre l'école, l'espace public, l'équipement culturel collaborateur ainsi que d'autres points d'intérêt identifiés dans la zone. Ce sont, par ailleurs, des projets qui ont un potentiel d'expansion et qui peuvent attirer d'autres membres collaborateurs des mêmes zones ou d'autres. Cette manière de travailler correspond aussi à une dynamique d'articulation des efforts d'une multiplicité d'acteurs que les ODD souscrivent et recommandent.

Pourriez-vous les illustrer avec quelques exemples spécifiques de Lisbonne ?

Dans la ville de Lisbonne, la programmation éducative des archives, des bibliothèques, des musées, des théâtres, des monuments, entre autres équipements et projets culturels, a effectivement une expression importante et significative dans l'offre éducative non formelle et informelle. De même dans ce domaine, la recherche en éducation a permis de constater le potentiel que l'offre éducative de la ville peut apporter aux processus de scolarisation, en permettant d'enrichir le travail pédagogique et de programmation, ainsi que de développer les opportunités de jouissance et de relation avec la ville.

Le *DESCOLA*, créé récemment, est un programme d'activités créatives pour les élèves et les enseignants dans les principaux espaces culturels municipaux. Il est basé sur l'étroite collaboration entre médiateurs, artistes et enseignants et il comprend plus de 20 agents culturels municipaux impliqués : musées, théâtres, archives et bibliothèques. Il a été conçu comme un plan d'action conjoint de la Ville de Lisbonne, au travers des sections éducatives de la Direction municipale de la Culture et



Programme DESCOLA © José Frade

l'Entreprise municipale de Gestion des Équipements et de l'Animation culturelle (EGEAC), en collaboration avec l'Unité de Recherche en Éducation et de Développement de l'Université nouvelle de Lisbonne (UIED). C'est le résultat d'un travail de prospection locale des divers équipements culturels, de leur pondération dans un contexte plus vaste de limitations et d'opportunités à l'échelle mondiale, et il a comme domaine l'offre éducative des équipements culturels de la Ville de Lisbonne.

De cette manière, les sections éducatives des équipements culturels de la Ville de Lisbonne se constituent hors de l'école comme une plus-value pour impliquer les élèves et les enseignants dans des processus pédagogiques créatifs, articulés avec les matières du cursus scolaire, en faisant émerger des manières de penser, de sentir et d'agir dans le domaine des compétences recommandées dans le *Profil de l'Élève* du XXI^e siècle.

Pour le public non scolaire, le travail est effectué pour l'essentiel au travers de l'action des bibliothèques municipales. En effet, de nombreuses actions de formation sont proposées dans les domaines les plus divers –santé et bien-être, informatique, artisanat, littérature, etc.–, ainsi que des projets plus complexes tels que *Vidas e Memórias de Bairro* (Vies et mémoires de quartier), qui recueille et enregistre conjointement à la population plus âgée les souvenirs et autres documents d'autres époques. Un autre exemple est *l'Arqueologia de Bairro* (Archéologie de quartier), qui met les habitants en contact direct avec les vestiges archéologiques découverts dans leur zone de résidence, révélant ainsi une information sur eux-mêmes. Enfin, le *Lata 65* est un projet de *street art* pour les personnes âgées de plus de 65 ans.

C'est la perspective d'un écosystème d'apprentissage qui présuppose la transversalité des espaces, des temps et des contenus, inhérente à l'apprentissage tout au long de la vie, dans le but de relever les défis du monde contemporain et de la construction de la société du futur.

DESCOLA

Le programme *DESCOLA* est une provocation pour tous ceux qui conçoivent l'éducation comme étant un acte de liberté. C'est en fait le résultat d'un travail conjoint et du pari continu de la Ville de Lisbonne sur la dimension éducative du patrimoine culturel et artistique de la ville. Ce programme d'activités reflète la volonté de le faire parvenir à tous, et tout au long de la vie, comme source d'inspiration et sens d'appartenance. Destiné tout particulièrement au public scolaire, *DESCOLA* représente un défi assumé par les équipes éducatives municipales, de l'EGEAC et de la Direction municipale de la Culture, au sens où ce programme développe tout un ensemble d'activités créatives sur la base d'une étroite collaboration entre les médiateurs, les artistes et les enseignants.

Les activités proposées par *DESCOLA* –alignées, repensées et ou créées ex nihilo– ont toujours eu le *Profil de l'Élève* du XXI^e siècle comme référence, et le patrimoine culturel et artistique de Lisbonne comme domaine de recherche, de questionnement et de créativité.

Plus de vingt institutions culturelles municipales –musées, théâtres, archives et bibliothèques– participent au programme *DESCOLA*. Tous ces agents croient en la force éducative des arts et de la culture et souhaitent participer, conjointement aux enseignants et aux élèves, à la construction d'écoles qui s'affirment comme autant de communautés d'apprentissage, ouvertes et participatives.

Mimos e livros à mão de semear

Le projet *Mimos e livros à mão para semear* (Mimes et livres disponibles pour semer) vise à sensibiliser les familles quant à l'importance des contes, des vers, des rimes, des chansonnettes et des berceuses dans le développement cognitif et psychomoteur des jeunes enfants jusqu'à 36 mois.

Les mères, les pères, celles et ceux qui s'occupent des enfants savent bien à quel point ces derniers sont spéciaux et uniques. Grâce à ce projet, nous prétendons les aider à mieux comprendre leurs spécificités, ainsi que le développement de chaque enfant dans les différentes étapes de la croissance et de l'apprentissage.

Davantage que proposer des contes, ce projet offre des outils pour la lecture partagée. Il n'est jamais trop tôt pour partager un conte. Même si, au début, les bébés n'écoutent pas attentivement la voix qui leur parle et qu'ils se concentrent plutôt sur le visage du narrateur, il est possible rapidement de les stimuler à identifier des images et à balbutier quelques mots.

Les quatre axes de notre projet sont les suivants :

1. *Ações de sensibilização à leitura* (Actions de sensibilisation à la lecture). Il y a 10 séances destinées à des enfants de 9 à 36 mois, accompagnés par une personne adulte. Les séances se déroulent un samedi sur deux.
2. *Clube à Roda dos Livros* (Club pour faire tourner les livres). Ce club de lecture a pour objectif de sensibiliser les lecteurs aux pratiques artistiques et culturelles, telles que la musique, la danse, le théâtre, etc.
3. *Ler em Família* (Lire en famille). Ce programme met à disposition des malettes thématiques avec des livres de genres divers ainsi que d'autres supports. Chaque malette contient 4 livres et une recette médico-littéraire.
4. *Pontes de Leitura* (Ponts de lecture). Ce site web contient des vidéos avec des contes, des suggestions de lectures ainsi que des idées d'activités à réaliser à la maison.

Lata 65

Ce projet a pour objectif de rapprocher les personnes âgées d'une forme d'expression artistique qui est souvent associée aux plus jeunes : le *street art* ou art urbain. L'un des objectifs principaux de *Lata 65* est aussi de combattre les stéréotypes ainsi que les

préjugés quant au troisième âge, quant à ce qui est pour « nous » et à ce qui est pour « eux ».

Le projet est né en 2012 grâce à Lara Seixo Rodrigues qui a décidé, après avoir travaillé durant dix années dans l'architecture, de changer de domaine et s'est consacrée à l'art urbain, à l'occasion du festival WOOL. C'est là qu'elle s'est rendu compte que les personnes âgées montraient, plus que les plus jeunes, davantage de curiosité pour les graffitis et le travail des artistes intervenant dans les rues. C'est cela qui, conjointement à la conscience de la solitude et de la tristesse dont souffre la population âgée, a été à l'origine du projet *Lata 65*.

Les *workshops de arte urbana para idosos* (ateliers d'art urbain pour les seniors) ont été développés en deux séances : la première est théorique et tourne autour de l'histoire de l'art urbain, le contexte historique du graffiti et de ses techniques, comme le *tag* et le *stencil* (pochoir) ; et la seconde est pratique et vise la fabrication de pochoirs que les participants peindront par la suite, avec divers tags et graffitis, sur un mur réservé à cet effet.

Les apprentis-taggers sont invités à peindre et dessiner ce qu'ils souhaitent –des fleurs, des noms, des visages, etc.–, ce qui a pour objectif de les familiariser avec l'art urbain et de leur montrer qu'ils sont capables de quitter leur zone de confort et de faire des choses nouvelles et inusuelles pour leur âge.

Les ateliers organisés dans le cadre de *Lata 65* ont été si bien reçus que le projet, en plus de disposer de diverses éditions au Portugal et dans les îles portugaises, a été répliqué à échelle internationale, et notamment à São Paulo et au Texas.

L'un des projets parmi les plus récents du collectif *Lata 65* a été réalisé en collaboration avec la revue *National Geographic*, pour créer le *Genius: Picasso's Street* sous le thème #GênioNãotemidade (Le génie n'a pas d'âge), une initiative qui a invité près de 25 personnes âgées de diverses institutions afin de montrer qu'il n'est jamais trop tard pour créer, dans une claire inspiration de celui qui fut considéré comme l'un des plus grands artistes du XX^e siècle et qui, jusqu'à ses 91 ans, créa des œuvres d'art qui sont reconnues dans le monde entier.

Musée Bordalo Pinheiro

Les activités du musée visent tous les types de public, offre des visites informelles ou thématiques, des ateliers, des cours, des discussions-débats, des présentations, des spectacles. Il invite à l'interprétation du sens historique et artistique de l'œuvre de l'artiste Bordalo Pinheiro et à la compréhension des valeurs sous-jacentes : la citoyenneté consciente et la pensée critique, toujours avec l'humour comme toile de fond.

Ces valeurs, fondamentales dans l'œuvre de Bordalo, constituent l'un des défis parmi les plus sérieux proposés par l'enseignement contemporain. Pour les écoles, en effet, et en articulation avec les objectifs du cursus en vigueur, il existe un sous-ensemble d'activités qui mise sur l'interdisciplinarité avec les arts visuels, la littérature, la musique, l'environnement, la philosophie, l'éthique, l'humour, l'ethnographie.

Les visites, les ateliers et les actions de formation pour le public scolaire visent à créer des ponts et à resserrer les liens avec le musée, en stimulant l'acquisition de compétences personnelles mettant en valeur la créativité, l'autonomie, la pensée critique et la liberté d'expression. À la fin, tout fait partie de ce lieu plein d'originalité et de talent qu'est l'univers de Bordalo.

Le musée offre en permanence des ateliers, des cours, des visites et des rencontres-débats qui promeuvent, à partir de l'œuvre de l'artiste portugais, la créativité et invitent à la participation des enfants, des jeunes, des personnes adultes et des familles comme, par exemple, l'atelier de botanique et de zoologie (illustration scientifique), de peinture d'azulejos ou de dessin, et de quotidien graphique.

Pouvez-vous nous expliquer ce qu'a signifié l'Agenda 21 de la Culture pour la ville de Lisbonne ?

Dès le début, Lisbonne a souscrit les engagements de l'Agenda 21 de la Culture. Considérer la culture comme une dimension fondamentale du développement durable, et ce dans une vision transversale, a trouvé une réponse pratique dans les principes et les programmes promus par le Comité de la Culture de l'organisation CGLU.

Ainsi, l'Agenda 21 de la Culture a été intégré dans les politiques culturelles de la ville et, en ce moment, le programme *Cidade-Piloto - Cultura em Cidades Sustentáveis* (Ville-pilote - Culture dans les villes durables) est en train de prendre fin. Ainsi, la définition des « Stratégies pour la culture dans la ville de Lisbonne 2017 » a été encadrée de manière explicite dans l'Agenda 21 de la Culture.

Étant donné que nous développons déjà des projets remplissant les engagements permanents de l'Agenda 21 de la Culture, insérer ce document dans l'action du Département de la Culture à Lisbonne a été un processus naturel. L'intégration de ces projets dans un discours structuré rehaussait leur importance ainsi que leurs résultats comme ensemble stratégique. Nous avons aussi constaté que l'Agenda 21 de la Culture est un

important instrument de consensus entre les villes à l'échelle mondiale, qui met en œuvre des cadres minimaux et atténue la discontinuité caractéristique des cycles politiques à l'échelle locale.

Quel rôle joue la dimension éducative dans cette stratégie ?

Dans le cadre des responsabilités et des compétences du Département de la Culture ainsi que des lignes d'action et des ressources établies, la Direction municipale de la Culture et l'Entreprise municipale de Gestion des Équipements et de l'Animation culturelle ont pour stratégie, pour l'essentiel, d'explorer les potentialités éducatives de la programmation culturelle de la ville, au travers des équipements et des services culturels préexistants – musées, théâtres, archives, bibliothèques, etc.–, c'est-à-dire leurs services éducatifs en relation avec chacun de leurs publics et le public scolaire en particulier.

Comment avez-vous abordé la gouvernance de l'éducation et de la culture dans la perspective du dialogue et de la coordination entre les différents domaines du gouvernement local ?

La reconnaissance de l'importance de l'offre éducative des équipements culturels pour la promotion de l'histoire de la ville de Lisbonne, l'affirmation du sentiment d'appartenance à une communauté de cultures différentes, la compréhension et la valorisation de la présence de la ville dans le monde, et l'expression affective pour Lisbonne, ont mis en évidence la nécessité d'un travail

1. Ce programme, lancé par la Commission de la Culture de l'organisation CGLU, permet aux villes participantes de devenir des Villes-pilotes de l'Agenda 21 de la Culture et de participer à un processus d'apprentissage, de construction de compétences et de renforcement de leur connectivité à partir des principes et des actions inclus dans le document Culture 21 Actions.

Projet Lata 65. © H. Cardoso

Journée portes ouvertes, Museo do Aljube. © José Frade



continu de réflexion et de requalification de cette aire d'accomplissement professionnel.

Ce travail pionnier, entrepris en avril 2014, a été à l'origine du projet *DESCOLA* au sein de la Direction municipale de la Culture. Il a eu comme résultat le développement de programmes éducatifs nouveaux et réinventés, ainsi que la constitution d'une communauté informelle de réflexion constituée par les professionnels qui conçoivent et mettent en pratique la programmation municipale mentionnée, avec les équipes éducatives d'institutions culturelles de référence de la ville de Lisbonne.

Cette communauté informelle a travaillé à la création de nouveaux publics et de nouvelles pratiques de travail intégré, relationnel et en réseau, ce qui a permis un apprentissage et une actualisation continue de ses professionnels, et qui a entraîné à son tour d'importants bénéfices pour les publics avec lesquels ils interagissent, de même qu'une opportunité de participation renforcée.

Le public scolaire constitue une préoccupation pour nombre de gestionnaires d'équipements, et les services éducatifs cherchent à éveiller la pensée critique et créative, ainsi que la stimulation de la capacité de jouissance des différentes réalités culturelles de manière informée, en articulation avec les programmes du cursus de l'enseignement formel.

Quels défis devez-vous relever et quelles difficultés rencontrez-vous de ce point de vue ?

En général, la plus grande difficulté est de parvenir à la reconnaissance de la valeur et de la contribution

de la culture de la part des autres aires d'intervention municipale. C'est là que se trouve notre rôle : sensibiliser au travers de résultats qui reflètent objectivement et subjectivement les bénéfices d'une action dans laquelle la dimension culturelle est prise en compte. Ceci est plus important dans une aire dans laquelle les objectifs sont si coïncidents et si complémentaires, comme c'est le cas de la culture et de l'éducation.

Et dans la perspective des agents culturels et éducatifs, comment faire pour promouvoir un agenda commun ainsi que des procédures de travail associant l'ensemble des agents qui interviennent dans l'éducation et la culture ?

Ce n'est pas facile mais c'est possible, et l'on réalise maintenant un grand investissement en cette matière. Les obstacles qui freinent le développement d'un agenda commun dans le cadre scolaire sont les suivants :

- La focalisation excessive sur les domaines respectifs de responsabilité et d'intervention des agents éducatifs de chaque aire : le professeur exagérément concentré sur le cursus ; le médiateur excessivement centré sur sa narration institutionnelle. C'est la raison pour laquelle nous développons des espaces de dialogue et de collaboration entre les enseignants et les médiateurs culturels. Le but de ces espaces est de permettre de trouver des contenus d'intérêt commun et de promouvoir des rencontres, ainsi que des actions de formation stimulant de nouveaux positionnements, de nouvelles valeurs et de nouvelles attitudes dans les pratiques pédagogiques dans des contextes formels et non formels.

Sensibilisation à la lecture



Journée portes ouvertes, Museo do Aljube. © José Frade





Journée portes ouvertes



- Le manque de temps et de ressources humaines et financières pour transporter les jeunes de l'école aux équipements culturels : d'où le fait que nous investissons afin de mettre à disposition des véhicules –au travers du ticket scolaire– pour le transfert des élèves de 9/10 ans ; pour les autres élèves, nous mettons en œuvre le ticket gratuit. Nous stimulons ainsi la réalisation d'activités extra-scolaires en facilitant l'usage des transports publics.

- Le manque d'information organisée de manière claire et efficace afin que les enseignants puissent choisir ce qui les intéresse et ce qu'ils peuvent faire à partir d'une base large et intéressante d'options possibles. Pour ce faire, nous investissons dans une meilleure systématisation et une plus grande accessibilité de l'information, ainsi qu'en supports numériques.

Quant au public non scolaire, la plus grande difficulté réside dans le fait de parvenir à des gens qui, pour des raisons économique-sociales diverses, n'ont pas l'habitude de consommer ni de fréquenter les espaces culturels physiques. Cette condition constitue une barrière au sens où le potentiel public-cible n'est pas prêt à recevoir l'information, à vivre de nouvelles expériences, à découvrir de nouveaux équipements. À Lisbonne, nous avons une perspective de travail proactive dans ce domaine : nous avons l'habitude d'aller à la rencontre du public. Toutefois, dans la pratique, c'est une tâche qui s'avère difficile. En conséquence, le nombre d'utilisateurs des activités culturelles, principalement de l'offre éducative, a tendance à se maintenir.

D'un autre côté, il faut remarquer qu'au niveau des agents responsables des politiques culturelles et éducatives, nous faisons un effort important pour l'articulation intersectorielle dans le but d'éviter les chevauchements ou les redondances et d'intégrer les projets libres et isolés dans des stratégies communes en faveur de la cohérence et de la consistance.

Quels aspects, selon vous, seront des aspects clés dans la dimension éducative et culturelle de Lisbonne au cours des prochaines années ?

Promouvoir une meilleure relation entre les équipements culturels et renforcer le triangle « culture-éducation-apprentissage » au travers de projets transformateurs qui produiront un impact à long terme chez les individus, sur les communautés et sur la société dans son ensemble.

Concevoir des programmes pédagogiques efficaces qui renforceront la connaissance et le lien affectif avec la ville comme, par exemple, les projets *Lisbonne islamique* et *Lisbonne romaine*. Dans la perspective de la promotion d'une citoyenneté consciente et informée face aux problèmes environnementaux actuels, travailler à partir de la culture des questions écologiques comme, par exemple Lisbonne, Capitale verte 2020, entre autres.

Enfin, stimuler le goût pour les expériences culturelles dans la vie des individus, non seulement depuis l'enseignement formel mais aussi en termes de développement de compétences diverses dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie.



Programme DESCOLA. © José Frade

Y a-t-il un conseil ou une leçon apprise à partir de votre expérience que vous voudriez partager avec d'autres villes qui prétendent travailler dans le même sens ?

L'une des principales difficultés que nous devons dépasser est la tendance à considérer les activités culturelles proposées par les organismes, les institutions, les municipalités uniquement comme des activités ludiques et de temps libre. Cette erreur est très souvent renforcée par le caractère casuistique et partiel de certaines propositions culturelles, lorsqu'elles ne sont pas intégrées dans des plans stratégiques consistants. Aller au-delà de cette situation suppose d'approfondir la compréhension de l'impact que peut avoir l'implication culturelle des individus, au travers d'une recherche solide et d'un abordage stratégique, orientée par des objectifs et centrée sur les compétences spécifiques à développer par les participants du point de vue de la recherche-réflexion-action éducative. Le développement de ce type d'abordage s'inscrit dans la reconnaissance du fait que l'interrelation entre contextes éducatifs formels, non formels et informels constitue

actuellement un défi fondamental.

Une autre difficulté à dépasser est la faible participation de publics de certaines tranches d'âges provenant de contextes socioculturels plus éloignés de ce qu'il est convenu d'appeler « la Culture ». L'absence de publics divers ne peut réellement être inversée qu'en transformant les institutions culturelles en lieux où est inventée une « expérience du commun » –de conception et de création–, à la place de leur fonction traditionnelle de « lieux de transmission ». En ce qui concerne cette deuxième difficulté, et en ce qui concerne surtout les plus jeunes, la technologie peut renforcer de nouvelles manières d'interagir avec la culture, d'une forme plus active et participative.

Quant à l'offre culturelle destinée au public scolaire, l'opportunité de renforcer la relation entre le travail éducatif effectué par les services municipaux et les établissements scolaires du primaire et du secondaire implique la réalisation de processus de formation des enseignants et des médiateurs culturels. ●



Leonardo Ortiz Garzón

Conseiller auprès de l'Orchestre Philharmonique de Bogota et Coordinateur du programme CREA de l'Institut du District des Arts de Bogota entre 2015 et 2019, Colombie

ENTRETIEN

Leonardo Garzón Ortiz est titulaire d'une maîtrise en Pédagogie musicale et d'un diplôme en Enseignement universitaire de l'Université pédagogique nationale. Son activité musicale s'est développée essentiellement autour de la musique andine colombienne, et il s'est notamment distingué comme interprète de « bandola andina » (type de guitare des Andes), comme directeur et comme arrangeur.

Il a été coordinateur du programme de musique de la faculté des Arts de l'Université du District Francisco José de Caldas, coordinateur de la composante de formation du plan national de Musique pour le Vivre-ensemble du Ministère de la Culture, conseiller de Musique de Bogota entre 2008 et 2012, conseiller pour l'Éducation artistique du Secrétariat de l'Éducation du District de Bogota, et du Ministère de la Culture.

Il a également été le coordinateur du programme CREA de l'Institut du District des Arts de Bogota entre 2015 et 2019. Il est actuellement conseiller auprès de l'Orchestre Philharmonique de Bogota et est responsable du programme de formation musicale dans les écoles du district.

Bogota impulse depuis des années, et de manière très significative, une proposition variée et très vaste d'accès et de participation active à la culture dans le cadre de l'éducation formelle et non formelle. Pourriez-vous nous expliquer les aspects du contexte de la ville qui ont conduit à impulser ce type de politique ?

En effet, depuis les années 50, la Ville de Bogota organise des programmes de formation en arts ; entre 1950 et 1960, le Secrétariat de l'Éducation du District a créé diverses écoles d'éducation informelle destinées à former à la musique traditionnelle colombienne, au théâtre, aux arts plastiques et à la danse, qui ont été assumées par l'Institut du District de la Culture et du Tourisme (IDCT), créé en 1978. Ces écoles sont devenues des programmes d'enseignement supérieur qui ont fonctionné, entre 1992 et 2005, dans le cadre d'une convention entre l'IDCT et l'Université du District.

Auparavant, il y avait eu le programme significatif *Jóvenes Tejedores de Sociedad* (Jeunes tisseurs de société), entre 1998 et 2001, qui avait invité les jeunes à développer des processus de qualification technique dans les divers langages artistiques. Ce programme était apparu dans le cadre de certaines politiques de démocratisation des pratiques culturelles qui faisaient des progrès importants, tels que les festivals dans les parcs, nés en 1995. Il s'agissait de faire en sorte que les jeunes citoyens, et tout particulièrement ceux ayant des ressources moindres, puissent accéder à une formation technique dans l'une ou l'autre des disciplines artistiques, et à partir de là déterminer de possibles projets professionnels.

À partir de 2001, à l'occasion du changement de gouvernement et conformément aux politiques nationales, les organismes du secteur culturel se désinvestirent des actions de formation artistique lorsque l'idée fut répandue

que c'était une responsabilité du secteur éducatif ; et, par conséquent, le programme *Jóvenes Tejedores* cessa d'exister. De surcroît, en 2005 l'IDCT élimina la Sous-direction académique dans laquelle se concoctaient les programmes d'enseignement supérieur en musique, arts plastiques, théâtre et danse, et ceux-ci furent attribués à l'Université du District, qui créa la faculté des Arts. Dans les années qui suivirent, il n'y eut plus de programmes de formation en arts.

En 2012, le troisième gouvernement de gauche à Bogota débuta avec à sa tête le maire, Gustavo Petro, démobilisé depuis 1990 du groupe de guérillero M19. Il proposa de mettre en œuvre une transformation de fond des politiques

Exposition du programme Crea, décembre 2018, Bibliothèque Virgilio Barco.



de l'éducation publique de la ville, à partir de deux stratégies : (1) le développement de la journée scolaire à huit heures par jour, amorçant ainsi une transition vers un modèle de journée unique, et (2) l'inclusion de trois contenus obligatoires dans les nouveaux programmes : l'art, le sport et la formation à la citoyenneté. Une partie de cette responsabilité a été confiée aux organismes du secteur de la culture : l'art avec à la tête l'Idartes¹ et l'Orchestre Philharmonique ; le sport avec à la tête l'Institut du District des Loisirs et du Sport, en partie, et avec l'Institut du District du Patrimoine culturel.

C'est dans ce contexte qu'est né le programme Crea², qui s'appelait à l'origine Centres locaux d'Arts pour l'Enfance et la Jeunesse (Clan), et était la réponse d'Idartes au mandat du plan de développement du district³. Il assumait ainsi la tâche d'offrir une formation artistique pour les enfants des écoles publiques de la ville, ce qui entrait dans le cadre de la politique de la journée unique. C'était la première fois qu'étaient réunies les conditions pour concrétiser l'envie de nombreux artistes et organisations d'entrer avec une formation artistique dans le domaine de l'éducation formelle. Le programme Clan se présentait comme une offre très opportune pour les écoles en ce sens qu'il se chargeait, en plus de dispenser une formation artistique de haut niveau, avec des horaires plus intenses et entre les mains d'artistes professionnels, de la tâche de créer des infrastructures pour ladite offre. Ainsi furent créés les Clan (Centres locaux d'Arts pour l'Enfance et la Jeunesse) et commença la prise en charge des enfants des écoles publiques.

Le programme a fonctionné de manière ininterrompue depuis le deuxième semestre de l'année 2013. En 2016, il y a eu un changement d'administration et le programme s'est ajusté à trois lignes stratégiques : art à l'école, entreprendre Crea et laboratoire Crea, afin de développer les populations visées avec des programmes de formation artistique et, en conséquence, de diversifier les points de vue de la formation. En outre, le nom a été changé en Crea.

Quels sont les principaux axes et domaines de l'intervention du programme Crea ?

Le programme travaille actuellement avec sept langages artistiques : l'art dramatique, les arts électroniques, les arts plastiques, les arts audiovisuels, la danse, la littérature et la musique. Il développe trois lignes stratégiques :



Festival Crea, octobre 2018, Parc Simón Bolívar.

- **Arte en la Escuela (Art à l'école)**, qui s'adresse aux enfants des écoles publiques. Le but de cette ligne de travail est de récupérer l'espace de l'art dans la notion de formation intégrale et dans une certaine conception du développement humain. La stratégie est basée sur une articulation avec les cursus scolaires et leurs plans d'étude. Le processus de formation d'Art à l'école est mené à terme dans les sept domaines artistiques. Chaque école détermine le nombre d'enfants qui assistent à la formation, le lieu où ils vont être accueillis –60 % d'entre eux sont accueillis dans les écoles mêmes, et 40 % dans les centres Crea– et les domaines artistiques visés. Des gestionnaires pédagogiques et territoriaux, recrutés par Crea, assurent le dialogue spécifique avec chaque collègue et la coordination des actions pédagogiques d'articulation avec le projet pédagogique et les détails de l'opération. L'accord avec le Secrétariat de l'Éducation implique que le programme doit accueillir des jeunes du 1^{er} au 9^e degré, c'est-à-dire, des élèves d'âges compris entre 6 et 17 ans. La grande majorité de ces bénéficiaires appartient aux couches socioéconomiques 1, 2 et 3⁴. Dans certaines écoles, on est parvenu à accueillir des groupes moyennement stables pendant plusieurs années, ce qui a permis de garantir, dans les premiers cours, une rotation à travers différents langages artistiques ; et vers la 5^e ou 6^e année, les élèves choisissent un langage de leur choix. En 2018, le programme a été étendu à 92 écoles et à une population de 46 000 bénéficiaires.
- **Emprende Crea (Entreprendre Crea)**, invite des jeunes, garçons et filles, et notamment des jeunes citoyens, à se joindre à une pratique artistique, afin de la considérer comme une opportunité de leur projet de vie. Le

1. L'Idartes est l'Institut du District des Arts de Bogota, créé par l'accord 440 du 24 juin 2010, du Conseil de Bogota, en tant qu'organisme public du secteur de la Culture, des Loisirs et des Sports. Voir : <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal1.jsp?i=39887>.

2. Ndt. Crea signifie créée ou créez.

3. Quand on parle de *district* dans le contexte de Bogota, on réfère à la ville dans son ensemble et non à des portions de celle-ci. En conséquence, les politiques, les actions ou les organismes de *district* concerne toute la ville. Selon le dernier recensement Bogota avait en 2018 une population de 8 081 000 habitants.

4. Le gouvernement colombien utilise un critère de stratification des logements urbains et ruraux comme indicateur de qualité de la vie, qui sert aussi d'indicateur pour l'application de différentes politiques sociales. Voir : https://www.dane.gov.co/files/geoestadistica/Preguntas_frecuentes_estratificacion.pdf.



Spectacle Crea, agosto 2018, Biblioteca Virgilio Barco.



Spectacle Crea, novembre 2018, Biblioteca Virgilio Barco.

programme développe une vision pédagogique centrée sur les projets artistiques, qui incluent une formation technique de haut niveau, une exposition permanente des actions de circulation et la gestion que cela implique, et le lien avec leurs familles. L'accès des bénéficiaires est totalement libre, il suffit que l'enfant ou le jeune en exprime le désir et que le nombre de places dans le domaine choisi le permette pour qu'il puisse commencer la formation. Il y a une grande flexibilité pour accepter les enfants et les jeunes en groupes plus ou moins constitués qui s'intègrent dans les processus de création. Dans ce cadre, il y a trois modalités. L'une est *Manos a la Obra* (Mains à la pâte), dans laquelle s'intègrent dans leur majorité des jeunes garçons et filles ayant une faible idée quant à la pratique artistique qu'ils souhaitent le plus développer ; des jeunes, et même des adultes, qui développent des projets créatifs sur de courtes périodes y sont également admis, de telle manière que les bénéficiaires puissent alterner entre différents langages. L'intensité est de 6 heures hebdomadaires, en moyenne. Une autre modalité est *Súbete a la Escena* (Monte sur scène), dans laquelle se retrouvent des individus sachant parfaitement dans quel domaine artistique ils veulent s'inscrire, et qui entrent en tant que membres de groupes artistiques actifs. L'intensité est de 8 heures hebdomadaires. Enfin, la modalité *Grupos Metropolitanos* (Groupes métropolitains). Il s'agit d'une sélection d'enfants et de jeunes plus développés et engagés, du point de vue artistique, qui proviennent des différents centres de formation, et se concentrent sur la création et la production de montages de haut niveau professionnel et artistique. Ce sont naturellement les fers de lance du programme. Actuellement, il y a des groupes métropolitains en danse, en théâtre et en audiovisuels. En 2018, le programme a accueilli 8 000 jeunes de la ville.

- **Laboratorio Crea (Laboratoire Crea).** Cette modalité accueille une population principalement adulte ayant des caractéristiques particulières : des habitant(e)s sans-abri, des individus privés de liberté, des adultes âgés,

des personnes handicapées, des enfants et des jeunes ayant des capacités diverses, des groupes de population d'origine africaine, des groupes indigènes, des groupes LGBTI, des femmes inscrites dans des programmes de protection spéciale, des adolescent(e)s du système de responsabilité pénale, des victimes du conflit armé, entre autres. Le but de cet axe de travail est d'appuyer des processus de réparation symbolique individuelle et collective, de rendre possible la restitution des droits pour ces individus affectés ou vulnérables, et de fournir des outils pour l'affirmation, la visibilité ou le bien-être des populations ayant des besoins spécifiques, à partir de la pratique artistique, et tout particulièrement, la pratique créative. En 2018, 2 370 personnes ont été accueillies dans cet axe de travail.

Comment le programme répond-il aux objectifs de la ville en matière d'éducation et de culture ?

Les objectifs du secteur de la culture sont déterminés entre le Secrétariat, l'Idartes et le programme Crea. En conséquence, au travers de sa mise en œuvre, il apporte la garantie des droits culturels d'une population très significative par sa quantité –presque 60 000 par an au cours de ces trois dernières années–, et par ses propres caractéristiques : de jeunes garçons et filles, pour qui ce type de prise en charge de la part de l'État n'est pas fréquent ; des jeunes qui sont en train de construire leur projet de vie ; et une population vulnérable, notamment des adultes, qui répondent à des priorités non seulement du secteur culturel, mais aussi des politiques sociales de la ville.

En ce qui concerne les politiques d'éducation, le programme Crea est articulé avec la priorité nationale et du district de mise en œuvre du modèle de journée unique, et la proposition pédagogique du Secrétariat de l'Éducation du District, qui est fondée sur six types de savoirs à leur tour associés à différents domaines de connaissance : savoir créer (art et culture), savoir expérimenter (science et technologie), savoir communiquer (oralité, lecture, écriture et seconde langue), savoir prendre soin de soi (sport et

loisirs), savoir vivre et partager dans la communauté (citoyenneté et vivre-ensemble) et savoir comprendre (compétences de base), tous ces savoirs constituant des lignes interdisciplinaires pour l'apprentissage.

À votre avis, quel est l'apport des artistes et des créateurs aux processus éducatifs ?

Compte tenu du fait qu'Idartes est un organisme qui met en œuvre des politiques et des actions de développement dans les arts pour la ville, et non pas une institution éducative, les programmes de formation qui sont proposés ont pour but de répondre à cette mission. C'est la raison pour laquelle il a été décidé d'appeler les agents de formation des artistes-formateurs. On fait en sorte que les artistes soient actifs, qu'ils aient une formation supérieure dans le domaine artistique qui leur correspond –la majorité disposent de diplômes professionnels– et qu'ils aient une expérience attestée dans des processus créatifs et dans des processus de formation. En dépit des différences de perspective de chacun des axes de travail –*Arte en la Escuela, Emprende Crea et Laboratorio Crea*–, nous faisons en sorte que les expériences de création dans les différents groupes, modèles, niveaux et perspectives soient garanties.

Pour mener à terme cette intervention, l'action de formation est fondée sur les domaines épistémologiques de l'art suivants :

- La sensibilité esthétique, comprise comme un développement de la perception et la compréhension des éléments émotionnels que la relation immédiate avec le monde externe offre comme expérience sensorielle. Grâce à ces éléments, les sensations et les émotions mettent en évidence la capacité de se sentir soi-même.
- L'expression symbolique fait référence à la capacité de convertir le contenu émotionnel et sensoriel en un processus créatif, à partir des langages de l'art : le son, le mouvement, l'expression visuelle, la couleur, le personnage, le texte, l'image.
- La connaissance des arts dans leurs éléments théoriques et leurs contextes. La pratique artistique doit pouvoir relier les éléments pratiques de la création avec les éléments théoriques qui rendent compte des constructions conceptuelles de chaque pratique et de ses sens sociaux et culturels. On explique dans ce cadre les connexions de chacune des œuvres avec le patrimoine et le sens qu'ont les différentes expressions avec la construction de subjectivités individuelles et collectives.
- Le développement de compétences et d'habiletés, c'est-à-dire la pratique artistique comme expérience qui génère des transformations dans la manière de connecter son corps avec les éléments expressifs de l'art.
- Le développement de la pensée créative comprise comme capacité de produire des réponses inusuelles, imprévues et novatrices pour des situations particulières de la vie quotidienne, ce qui permet de penser hors du cadre

habituel, et entraîne de nouveaux modes d'appropriation du savoir.

Cette perspective pédagogique vise à ce que l'approche de la pratique artistique modifie de manière substantielle les formes de construction des connaissances et apporte aux populations bénéficiaires des notions d'elles-mêmes qui insistent sur les expressions de citoyenneté centrées sur l'autonomie, la pensée critique et la liberté.

Du point de vue de la gouvernance, et en tenant compte de ce que le programme aborde des aspects culturels, éducatifs et sociaux, entre autres, comment avez-vous structuré la relation entre les différents secrétariats de l'administration du district ? Quels ont été les principaux défis à relever ?

Compte tenu de l'objectif initial du programme, l'allié le plus important est le Secrétariat de l'Éducation du District. L'alliance a deux scénarios : l'un dans lequel les deux organismes partagent des étapes du plan de développement et chacun avec ses propres ressources exécute les actions concertées pour leur accomplissement. En outre, des conventions ont été passées entre les deux organismes en 2013 et en 2017 au travers desquelles le Secrétariat d'Éducation apporte des ressources supplémentaires pour augmenter les couvertures d'Idartes. Dans les deux scénarios, on mène à terme une gestion intense et permanente pour concerter les contenus, les perspectives de la formation et l'insertion des arts dans les projets éducatifs de chaque école. On est ainsi parvenu à transformer de manière significative les imaginaires traditionnels des arts dans le contexte scolaire associés aux loisirs, pour commencer à les comprendre comme un champ de connaissances essentiel dans le développement des enfants, du fait de leur empreinte sur le cerveau, dans la construction émotionnelle et de leur contribution à la construction de la citoyenneté.

Un lien a été établi avec le Secrétariat à l'Intégration sociale, qui est responsable de la formulation et de la mise en œuvre des politiques publiques orientées à l'exercice des droits, l'inclusion sociale et l'amélioration de la qualité de vie de la population la plus vulnérable. Cet organe s'occupe des :

- jeunes garçons et filles en conditions de vulnérabilité appartenant aux centres Amar et Crecer ;
- jeunes bénéficiaires des Maisons des Jeunes, avec des programmes de formation et de création artistique dans une perspective de l'entrepreneuriat des jeunes ;
- personnes âgées de leurs Centres d'Attention ;
- habitant(e)s sans-abri dans les foyers de passage destinés à ce public.

Nous avons signé une convention en 2018 avec le Secrétariat de la Sécurité, du Vivre-ensemble et de la Justice, qui est responsable notamment de la prison de la ville et de divers centres de réclusion pour adolescent(e)s du Système de Responsabilité pénale pour les

adolescent(e)s (SRPA). Nous avons répondu à ces deux populations en développant des processus de formation et de création visant à la réorientation de projets de vie pour les bénéficiaires.

Dans les deux derniers cas, l'Intégration sociale et la Sécurité et le Vivre-ensemble, les alliances ont inclus l'apport de ressources pour le programme Crea pour le recrutement d'artistes-formateurs supplémentaires ayant des profils spécifiques pour les populations particulières. Parallèlement, ces alliances ont permis la conception de propositions pédagogiques spécifiques destinées à chaque population et à la mission des organismes membres.

Quant à la relation avec les collectifs citoyens, les organisations culturelles indépendantes, les artistes, etc., y a-t-il des aspects qui ont été essentiels pour favoriser le succès du programme ?

Le programme a établi des conventions avec des organismes privés à but non lucratif qui contribuent à la mise en œuvre de la formation, tout particulièrement pour l'Art à l'École, dans laquelle est développée la proposition pédagogique du programme Crea, avec l'apport pédagogique de chaque partenaire.

Pour les activités de circulation –festivals, expositions,

publications, entre autres– et de recherche, nous avons fait des partenariats avec ce même type d'organismes, qui apportent leurs ressources propres, leur capacité de gestion et leur expérience dans ce type d'activités.

Pourriez-vous nous expliquer comment a évolué le programme au fil des années ?

Les modifications du programme ont été essentiellement les suivantes :

- Lignes de prise en charge de profils différents des enfants des écoles publiques. Bien que le début du programme ait été la prise en charge pour les écoles dans le contexte scolaire avec des programmes adaptés au cursus, il a semblé pertinent de répondre à un autre type de bénéficiaires réclamant des opportunités et l'exercice de leurs droits en ce qui concerne la création artistique. De ces deux points de vue, Emprende et Laboratorio sont totalement autonomes par rapport à l'Idartes, ce qui offre des possibilités intéressantes de croissance et de création d'une politique qui garantira la durabilité du programme.
- Modèle de gestion propre du programme. Actuellement, ce modèle est structuré en six composantes :
 - développement pédagogique ;
 - gestion territoriale ;

Spectacle Crea, août 2018, Bibliothèque Virgilio Barco.



- circulation ;
- infrastructure ;
- développement technologique ;
- administratif.

Ce modèle est le résultat de réflexions et d'ajustements permanents quant à la gestion, les résultats et la projection du programme.

- Arts électroniques et projets interdisciplinaires. Nous avons créé un domaine de connaissances qui intègre des processus créatifs entre l'art, la science et la technologie, et qui cherche à créer des intersections créatives et esthétiques avec d'autres domaines de connaissances.
- Flexibilisation des modèles pédagogiques. Le programme a commencé avec un modèle apportant des solutions au début de la mise en œuvre qui se basait sur l'appropriation d'éléments techniques dans chacun des langages, et la création de certains contenus avec ces éléments. Peu à peu, le programme a approfondi la réflexion pédagogique, en tentant de répondre de manière adéquate aux particularités de chacun des axes, de chacun des domaines artistiques et de chacun des contextes.

À l'avenir, quels objectifs envisage la ville de Bogota pour travailler dans ce sens ? Des modifications substantielles sont-elles prévues ?

Le 31 décembre 2019, il y a eu un changement de mandat à l'administration de la ville et l'investissement du plan s'achève le 30 juin 2020. En 2016, nous avons envisagé des étapes qui ont été atteintes de manière satisfaisante. Celles-ci apporteront à la ville un programme plus consolidé, avec une énorme appropriation de la part

des habitant(e)s et de meilleures conditions au niveau institutionnel, telles que la création de la Sous-direction de Formation artistique au sein de l'Idartes, qui garantit une certaine durabilité au programme et à d'autres actions de formation artistique au niveau institutionnel.

Nous avons l'intention de reformuler les lignes stratégiques du programme afin que la nouvelle administration et son plan de développement apportent une continuité au programme et répondent mieux aux besoins de la ville. Ce changement prétend faire en sorte que les notions d'entreprise et de prise en charge différentielle des groupes de population deviennent des buts transversaux, afin que la nécessité de concrétiser des projets productifs transcende l'intention des jeunes et soit convertie en une expectative pour les adultes. De la même manière, la notion d'une prise en charge différentielle s'applique non seulement à l'axe *Laboratorio*, mais elle doit aussi être appliquée dans le domaine de l'école, ainsi que dans divers autres projets communautaires.

Nous disposons actuellement de 20 centres de formation situés dans 11 des 20 localités⁵ de la ville. Dix-huit de ces équipements sont des bâtiments, des écoles privées abandonnées ou des entrepôts loués, dans lesquels une intervention d'adaptation et de maintenance a été réalisée. Les deux autres sont des locaux appartenant à d'autres

5. Le terme « localité » dans le contexte de Bogota réfère à la division politique et administrative de la ville. Actuellement, Bogota est composée de 20 localités. Voir : <http://www.bogota.gov.co/localidades/mapa>. Le programme Crea dispose de 20 centres de formation qui sont situés dans 11 des 20 localités. Voir : <https://sif.idartes.gov.co/sif/public/>.

Festival de théâtre Festicreadores, septembre 2018.



Concert final, novembre 2018, Bibliothèque Virgilio Barco.



organismes publics et qui ne requièrent pas de coûts supplémentaires pour la mise en adéquation et l'entretien. Actuellement, deux projets sont en construction et offriront au programme Crea ses premiers locaux propres, conçus pour la formation et la création artistique. Nous prétendons que le prochain plan de développement poursuive ces actions visant à disposer d'infrastructures appartenant à l'Idartes pour le développement du programme.

Y a-t-il un conseil ou une « leçon apprise » à partir de votre expérience que vous voudriez partager avec d'autres villes qui envisagent de travailler dans le même sens ?

Le programme Crea a été pour l'Idartes un grand défi de gestion et de politique. Parmi les apprentissages les plus importants, il convient de souligner :

- La mise en œuvre d'un programme de ces caractéristiques a exigé une volonté et une décision politique qui ont permis de dépasser les barrières de dialogue interinstitutionnel qui, d'une autre manière, auraient duré beaucoup plus longtemps.
- Il a été très important d'avoir une vision d'expansion du programme vers différents types de population et de rechercher l'articulation avec divers projets de politique de la ville : éducation, intégration sociale, santé, sécurité, entre autres.
- L'un des facteurs de succès du programme a été de proposer une solution avec des infrastructures propres. Bien que, comme nous l'avons vu, les infrastructures actuelles n'appartiennent pas à l'Idartes, elles offrent une autonomie pour la convocation, la mise en œuvre, l'organisation du temps et des espaces, entre autres.
- La flexibilité des perspectives de formation a représenté une tâche importante pour les équipes pédagogiques du programme, et notamment quand cela a impliqué d'adapter et de créer des possibilités à la mesure des populations visées et des partenaires. Toutefois, avoir obtenu des modèles différenciés a été l'un des facteurs parmi les plus valorisés de la part d'autres organismes de gouvernement de la ville et nationaux.
- Un projet de ces caractéristiques requiert un effort permanent pour documenter les actions. De ce point de vue, nous avons fait des progrès importants dans la systématisation des procédures administratives, pédagogiques et de gestion. À partir de cela, nous avons effectué une analyse de plus en plus sophistiquée qui rend compte de la présence territoriale, des caractéristiques sociodémographiques des bénéficiaires, des détails financiers de l'investissement et de l'impact. Ces éléments sont d'une grande importance pour le maire, les dirigeants des organismes partenaires et les interlocuteurs politiques. Par ailleurs, il est important de signaler que, en plus de disposer d'un système d'information très robuste

et fiable, nous avons progressé dans deux projets de recherche qui ont permis de créer des axes de base pour mettre en évidence les impacts du programme aussi bien sur les bénéficiaires que sur les artistes-formateurs.

- Parvenir à la durabilité d'un programme de ces caractéristiques requiert une appropriation très forte de la part des communautés bénéficiaires, de leurs familles et de leurs proches. De ce point de vue, le programme a mené des actions très déterminées qui ont donné des résultats dans cette appropriation. Les personnes bénéficiaires du programme –enfants, jeunes et adultes– développent un fort attachement à celui-ci, à ses artistes, aux espaces et, fondamentalement, à l'occasion qui leur a été donnée de faire entrer l'art dans leurs vies. Pour les familles, cela a été une expérience très satisfaisante parce qu'elle a mis en évidence l'énorme pouvoir de l'art pour augmenter l'estime de soi de leurs enfants et des membres de la famille eux-mêmes, pour donner une valeur à la création et pour réunir les participants autour de ce type d'activités.

Quel impact a eu le projet sur les différents collectifs bénéficiaires : enfants dans les écoles, jeunes et groupes vulnérables ?

Le programme a mené, en 2017, une recherche pour identifier l'impact des processus pédagogiques sur les bénéficiaires, afin de « mettre en évidence les développements, les impacts et les contributions du programme Crea dans le domaine artistique –de pratiques artistiques–, le domaine éducatif –de pratiques éducatives– et le domaine social –de pratiques de citoyenneté et du vivre-ensemble–, en tenant compte des différents acteurs impliqués, dans une perspective critique »⁶.

Bien que les résultats de la majorité des indicateurs soient positifs, c'est-à-dire qu'ils montrent que les actions du programme Crea créent des transformations pour leurs bénéficiaires, le plus significatif est de disposer d'un axe de base qui permet, avec un critère statistique, d'effectuer des mesures postérieures afin de mettre en évidence ces impacts de manière longitudinale.

Le programme a consolidé un système d'information avec plus de 11 millions de données, mais seule cette recherche a commencé à offrir des données analysées importantes pour la politique et pour la prise de décisions.

Prochainement, cette recherche sera reproduite avec une autre équipe de chercheurs, en conservant la méthodologie et les catégories principales, de telle manière que les résultats soient comparables à ceux de 2017. ●

6. Le document final complet de la recherche sera publié sur www.crea.gov.co.



Michel Vallée

Directeur du Service des Loisirs et de la Culture de la Ville
de Vaudreuil-Dorion, Canada

ENTRETIEN

Directeur du Service des Loisirs et de la Culture de la Ville de Vaudreuil-Dorion depuis 2009, Michel Vallée cumule plus de 20 années d'expérience en muséologie et en gestion culturelle appliquée aux villes. Ses différents projets l'ont amené à prononcer des conférences au Canada, en Amérique du Sud, en Europe et en Asie.

Parmi ses réalisations, le projet JE SUIS..., créé en 2010, a permis à la Ville de Vaudreuil-Dorion d'offrir à sa population un projet unique de développement de la communauté par la culture. Elle est aujourd'hui reconnue par les grandes organisations franco-canadiennes et par la Commission Culture de CGLU comme l'une des villes leaders mondiales en matière d'Agenda 21 de la Culture et s'est vu décerner le Prix international CGLU - Ville de Mexico - Culture 21 en octobre 2016.

Membre de plusieurs conseils d'administration régionaux et nationaux liés à la culture et aux municipalités et du Groupe de recherche en médiation culturelle de l'Université du Québec à Montréal, Michel Vallée a participé à la création du nouveau programme en médiation culturelle du Cégep Saint-Laurent et siège à la Commission sur la citoyenneté culturelle de Culture Montréal. Au cours des dernières années, il a accompagné plusieurs villes et régions dans leurs réflexions sur la culture participative appliquée au développement des collectivités.

La Ville de Vaudreuil-Dorion s'est engagée depuis des années dans une démarche éducative, culturelle et de participation citoyenne pour l'inclusion et la cohésion sociale. Pourriez-vous nous expliquer d'abord le contexte qui a mené à ces activités ?

Depuis le tournant du millénaire, Vaudreuil-Dorion se définit, entre autres, par une explosion démographique majeure qui a inévitablement été la cause d'une transformation sociale importante. En effet, en moins de 15 ans, la ville a connu une augmentation de sa population de plus de 118 % qui s'explique notamment par une arrivée massive de jeunes familles du Québec, mais aussi de partout sur la planète. Cette nouvelle réalité a permis à Vaudreuil-Dorion d'être, depuis plusieurs années, dans le peloton de tête des villes du Québec pour le taux de natalité. En 2010 et 2011, elle était même en première position.

Cette transformation majeure ne sera pourtant pas la dernière puisque, depuis deux années, un nouveau phénomène prend place : l'arrivée d'un nombre important de personnes âgées, attirées par la proximité des services. En effet, la construction d'immeubles spécialisés ajoutant des centaines d'unités dédiées aux personnes retraitées est venue, encore une fois, transformer le visage démographique de Vaudreuil-Dorion. Finalement, la communauté, autrefois majoritairement unilingue francophone, a atteint récemment le cap des 40 % d'habitants qui ne parlent pas français.

Le visage social de la Ville s'est transformé et se transforme tous les jours au rythme de la diversité des âges, des cultures et des histoires de chacun.

Dès 2009, le désir des élus était très clair : la ville devait agir concrètement pour éviter les problèmes sociaux liés à cette transformation rapide et à la naissance de rassemblements naturels de certaines communautés dans des quartiers donnés laissant présager l'apparition de ghettos. On m'objectera que le mot ghetto est peut-être fort, mais que l'on se détrompe. Quand les membres d'une même communauté culturelle procèdent à l'achat d'une quarantaine de maisons dans un même quartier, on peut craindre l'auto-exclusion de ce groupe du reste de la communauté.

Avec ces nouvelles réalités, des questions se sont posées :

- Comment offrir la fierté et l'appartenance à tous les citoyens ?
- Comment provoquer les rencontres pour que les citoyens différents se connaissent, s'apprécient et cessent de craindre la présence de l'autre ?
- Comment réunir ces différences, entre autres culturelles et intergénérationnelles, pour en faire une force ?

Quelles sont actuellement les priorités culturelles stratégiques de votre ville et de quelle façon s'articulent-elles autour des objectifs de l'Agenda 21 de la Culture ?

Dans le domaine du développement durable et, plus précisément de l'Agenda 21 de la Culture, la Ville a décidé d'orienter un nombre important d'actions pour faire en sorte que le citoyen devienne un acteur important du développement de sa ville et un vecteur d'éducation et de culture. Les années 2019 et 2020 marqueront un travail

important de la Ville et de ses partenaires en matière d'aménagement culturel du territoire et d'implication du milieu économique dans celui-ci. Notre objectif est de mettre en place de bonnes conditions pour que l'aménagement culturel du territoire vienne améliorer la qualité de vie des citoyens en sous-entendant un apprentissage constant du vivre-ensemble et du respect à la fois de l'histoire des lieux et des différences présentes dans la communauté.

Quels sont les objectifs et la dimension éducative de votre action culturelle au sein de la ville de Vaudreuil-Dorion ?

La proposition que fait Vaudreuil-Dorion en matière d'action culturelle suppose implicitement la dimension éducative. L'objectif ? Mener le respect des différences et le vivre-ensemble à un niveau supérieur.

Comment ? En créant des conditions favorisant la rencontre. Le pari ? Avec la rencontre vient la connaissance de l'autre et de ses différences, et avec cette connaissance vient le respect.

À Vaudreuil-Dorion, la rencontre est donc devenue notre programme éducatif et la participation citoyenne notre diplôme le plus probant. En d'autres termes, nous avons décidé de miser sur la rencontre qui crée la connaissance de l'autre et de ses différences et ce, quelles que soient ces différences. Nous sommes donc partis de la prémisse que le pays d'origine, l'âge, le genre ou l'orientation sexuelle, par exemple, sont plutôt des occasions d'apprendre et de nous connaître entre nous que des occasions de nous diviser.

Une intervenante sociale très active dans notre communauté, Marie-Julie McNeil, me disait : « Michel, si nous voulons des résultats différents, nous devons utiliser des outils différents. » Après avoir analysé diverses façons de faire ailleurs sur la planète, aussi bizarre que cela puisse paraître, Vaudreuil-Dorion a décidé d'offrir un programme d'éducation sans le nommer. Pourquoi ? Pour que la rencontre de l'autre devienne ce qui est recherché, ce qui est priorisé.

Éduquer, sans le dire. Apporter la culture dans le quotidien des citoyens, sans le prétendre. Miser sur la rencontre en rassemblant les conditions propices à l'éducation en tenant compte du milieu... Bref, sortir du cadre pour répondre à une situation exceptionnelle.

L'éducation fait partie du quotidien de nos villes. À travers le monde, certaines façons de faire parfois plus classiques dans le domaine de la sensibilisation n'ont pas fonctionné. À l'inverse, des exemples formidables nous invitent à la réinventer. De l'école traditionnelle aux cours universitaires donnés aux personnes âgées dans des centres communautaires, en passant par les conservatoires d'art ou même par les écoles populaires d'arts telles que les Faro (Fábrica de Artes y Oficios Oriente) à Mexico (Mexique), l'Escola Livre de Artes à Belo Horizonte (Brésil) ou le



Présentation du programme JE SUIS..., 2011 © Stéphane Labrie

programme CREA à Bogota (Colombie), l'éducation peut prendre différentes voies. Vaudreuil-Dorion a simplement créé son propre modèle d'action culturelle ; un modèle où la rencontre devient un acte d'éducation, un modèle construit à partir de ses réalités et de ses différences.

Pourriez-vous nous donner un aperçu général du programme JE SUIS... ? Quand a-t-il démarré ? Est-il inspiré par d'autres initiatives à l'étranger ?

JE SUIS... : Philosophie d'intervention basant ses principes sur l'implication citoyenne, l'éducation, les droits culturels et la participation de tous les secteurs de la communauté.

Lors de son lancement en août 2010, la médiation culturelle s'est imposée comme premier véhicule de ce grand chantier. C'est à ce moment-là que sont nés plusieurs projets de médiation culturelle qui, grâce à des ateliers participatifs animés par des artistes, d'autres acteurs culturels et éducateurs, permettaient aux citoyens de divers horizons de se rencontrer, de partager et de se découvrir.

Voici les choix que nous avons faits :

- Miser sur l'esprit de communauté présent dans certains secteurs et certains groupes de citoyens comme base pour l'élargir sur l'ensemble du territoire.

Comment ? En leur proposant des ateliers culturels participatifs animés par des artistes et d'autres acteurs culturels. La création devient ici l'outil par lequel les membres de la communauté participant à l'atelier se rencontrent et échangent entre eux. En mélangeant des citoyens de différents horizons à ces ateliers, la magie



Médiation culturelle © Ville de Vaudreuil-Dorion

opère. L'acteur culturel devient l'enseignant ou, plutôt, un des enseignants puisque chaque citoyen participant enseignera, sans s'en rendre compte, ses valeurs, sa culture, son histoire.

L'objectif : offrir une communauté qui se connaît, qui se respecte, qui est fière des différences qui la constituent, qui s'entraide, qui participe et qui construit son avenir avec tous ses membres.

- Intégrer le projet JE SUIS... d'une façon transversale
 1. à l'ensemble de l'appareil municipal (politique, direction générale, communications, travaux publics, services techniques, ressources humaines, etc.) et pas seulement au service de la culture ;
 2. à l'ensemble des secteurs de notre collectivité (santé, politique, affaires, éducation, environnement, affaires communautaires, culture, etc.) afin que tous deviennent vecteurs de changement.

Avant même mon arrivée à Vaudreuil-Dorion, dès 2004, je créais des projets culturels où la culture et l'éducation étaient intimement liées. Approché par l'organisme québécois Culture pour Tous, j'ai alors su que ce que je faisais avait un nom : la médiation culturelle. Après plusieurs lectures sur les expériences de Lyon et Grenoble, en France, c'est en 2009 que j'ai pu constater sur place l'importance que la culture pouvait prendre dans le développement de chaque personne et du milieu dans lequel elle évolue. Le programme JE SUIS... est donc inspiré de l'énergie de ces deux villes françaises. Comme je le dis souvent en plaisantant, Lyon et Grenoble sont en fait mes deuxièmes parents biologiques.

Quel impact a eu le projet JE SUIS... au niveau de la mobilisation des différents publics ? Et en ce qui concerne les partenaires, pourriez-vous nous indiquer quels sont les principaux agents qui y participent ?

En moyenne, avec l'ensemble de nos partenaires, quelque 50 activités annuelles ont permis d'offrir jusqu'à 800 ateliers publics par année afin d'asseoir la participation citoyenne et les droits culturels comme un réflexe, comme un acte naturel, comme une action éducative. Chaque année, grâce à nos quelque 125 partenaires du milieu, quelque 20 000 participants ont rejoint JE SUIS....

Voici quelques exemples par type de partenaire.

Le milieu de l'éducation

Parmi ces partenaires, les enseignants et les directeurs d'écoles ainsi que l'équipe de la commission scolaire de notre territoire (organisme paragouvernemental gérant les écoles au Québec) ont toujours eu un rôle important. Par exemple, plusieurs actions ont précisément été créées avec des enseignants en lien avec les programmes éducatifs existants afin d'y ajouter les objectifs entourant la cohésion sociale du territoire et l'appartenance au milieu.

• À la découverte de Félix Leclerc

En tant qu'adultes, les responsabilités liées à nos enfants sont toujours présentes. Imaginez que vous et votre famille quittiez votre pays d'origine pour aller demeurer ailleurs avec comme seul objectif d'offrir une meilleure vie à vos enfants. La culture, la langue, les approches, etc. tout est différent. Souvent l'isolement vous guette. Grâce à plusieurs partenariats, des groupes d'adultes en processus de francisation ont travaillé sur l'œuvre du

grand chanteur québécois Félix Leclerc décédé en 1988 mais encore considéré comme l'un des pères de la culture québécoise. Par des rencontres avec des Québécois de souche et avec des immigrants, la rencontre autour de la poésie et de la chanson a contribué à améliorer considérablement les résultats des programmes éducatifs existants liés à la francisation.

• Avec les yeux d'hier et d'aujourd'hui

Avec plusieurs partenaires du milieu réunissant des centres de personnes âgées, des écoles, une Maison des Jeunes et des Artistes, le Centre d'Archives de Vaudreuil-Soulanges a créé un concept d'exposition hors du commun. En effet, à partir de photographies d'archives, des personnes âgées ont partagé leurs souvenirs avec des groupes d'enfants et d'adolescents de toutes les origines. Suite à ces rencontres inspirantes, les enfants ont illustré ces souvenirs et les adolescents ont photographié les bâtiments ou les lieux ciblés tels qu'ils se présentent aujourd'hui. Cette exposition, ou plutôt, l'ensemble de cette démarche éducative a mérité le Prix d'Histoire du gouverneur général du Canada. Une belle façon de créer des rencontres improbables entre les générations et de répondre à l'objectif de faire découvrir l'histoire derrière les paysages urbains d'aujourd'hui.

• Le cirque des générations

Prenez des enfants qui, toutes les semaines, pratiquent des arts du cirque après l'école. Jumelez-les avec autant de personnes âgées qui vivent seules dans des résidences. Pendant des semaines, ils s'écriront avec comme premier sujet de départ le cirque d'hier et celui d'aujourd'hui. Rapidement, ce sujet devient le prétexte à l'écriture, à l'échange..., et à la rencontre. Un bel après-midi ensoleillé du printemps 2018, ils se rencontrent enfin. Les enfants sont emmenés à la résidence pour rencontrer, pour la première fois, leurs correspondants et travailler avec eux sur une œuvre sculpturale. De la nervosité, des rires, des pleurs..., du vrai. Que du vrai ! Parmi eux, Hubert et Jeannette (11 et 72 ans) qui se sont rencontrés grâce à l'artiste John McRae et à l'initiative de la directrice de l'école Harwood qui souhaitait faire une activité d'échange de lettres et de rencontres improbables.

Oui, il y a une œuvre.

Oui, il y a des rencontres qui marqueront.

Oui, il y a des rencontres qui demeurent et qui sont devenues des rencontres régulières de l'enfant et de ses parents auprès de la « nouvelle amie de la famille ».

Oui, il y a une réelle éducation sur la présence et les histoires de l'autre.

• Les mentardises

Conçue en collaboration avec un conteur professionnel ainsi que des enseignants et un intervenant en loisirs d'une école accueillant des adolescents, cette activité de médiation culturelle s'est inscrite sur plus de trois mois

en proposant à quelque 300 jeunes de 14 à 16 ans issus de diverses communautés culturelles de participer à un concours d'écriture de contes sous forme de mensonge et vantardise (*mentardise*) qu'ils doivent livrer en performance sur scène devant leur classe et ensuite sur scène lors d'un grand gala. L'un des résultats marquants de cette aventure est sans le moindre doute l'histoire inspirante de l'un des jeunes participants à la grande finale qui avait abandonné l'école et qui est revenu pour le concours, car il pouvait enfin se raconter.

Le milieu de la santé et des services sociaux

Le programme JE SUIS... regorge d'exemples réalisés en santé auprès des populations fragiles vivant des situations particulières difficiles, l'exclusion ou même des problèmes de santé mentale, par exemple. Voici deux cas :

• Pour remonter jusqu'au soleil

Le 4 mai 2011 se tenait une soirée inscrite en dehors du temps. Un moment d'arrêt pour parler de l'innommable..., perdre un enfant.

Avec tous ses partenaires, dont le Centre de Santé et des Services sociaux de son territoire (CSSS), la ville a permis de réunir la communauté autour de la douleur, mais surtout, autour de l'espoir. Pendant près de quatre mois, 24 parents endeuillés de leurs enfants en voie de naître ou naissants ont travaillé avec trois artistes pour bousculer les conventions et abattre les tabous.

Le journaliste Patrick Richard a compilé les lettres que les parents ont écrites à leurs enfants décédés pour n'en faire qu'un seul texte à livrer au public. Le but : crier, bouleverser, chuchoter. Le metteur en scène Patrick Rozon a créé une mise en place des parents qui ont livré avec beaucoup d'émotion le texte qu'ils avaient eux-mêmes écrit. Enfin, l'artiste mosaïste Madeleine Turgeon a co-créé, avec les parents participants, une sculpture de mosaïque inspirée d'un geste de l'un des pères impliqués qui projetait ses mains au ciel en disant attendre encore son enfant. L'œuvre, un arbre avec en son sein un bébé qui attend bouleverse encore tous ceux qui la voient.

Le père de l'un des participants nous a confié que sa famille était divisée depuis cette perte tragique, car le sujet était devenu tabou. Il ne comprenait pas pourquoi sa fille et son gendre ne passaient pas à autre chose. Suite à cette soirée, il a compris. Il nous a même avoué que cette action avait réuni sa famille de nouveau, car elle leur avait permis de comprendre.

Ici, chacun, participant comme intervenant, est devenu un agent du changement, un enseignant, un porteur de lumière fier de changer les mentalités.

• Les Artistes du Bonheur

Des adultes vivant avec une déficience intellectuelle travaillent cinq jours par semaine sur des projets artistiques avec des artistes professionnels et d'autres personnes qui se joignent à eux selon les projets.



Les mentardises © Ville de Vaudreuil-Dorion



Pour remonter jusqu'au soleil © Ville de Vaudreuil-Dorion

Rassemblés dans une maison historique située dans un parc au cœur de la ville, ces artistes amateurs que vous évitiez du regard hier deviennent, aujourd'hui, vos mentors en vous montrant quoi faire. Plus qu'un atelier d'art pour personnes vivant avec un handicap intellectuel, le modèle de Vaudreuil-Dorion va plus loin en projetant Les Artistes du Bonheur au cœur de leur communauté et en changeant les mentalités, une personne à la fois. Encore une fois, l'éducation informelle marque à jamais.

Avez-vous rencontré des difficultés ou des enjeux importants dans l'engagement et la collaboration entre les acteurs éducatifs et les acteurs culturels ?

Bien sûr, tout n'a pas été facile. Il a fallu convaincre, par des actions concrètes, que cette façon différente de voir les choses pouvait compléter les formes classiques d'éducation. À cet égard, si le merveilleux projet des *Mentardises* a dû prendre fin à cause de la démobilitation de quelques enseignants qui ont dirigé leurs énergies vers d'autres activités, d'autres actions formidables ont été créées par des enseignants et des directeurs d'école soucieux de projeter les enfants dont ils ont la charge au centre de la communauté avec tous les défis que cela impose.

De leur côté, les professionnels en éducation des institutions muséales ont d'abord été prudents en s'assurant de la direction que prenait la vision de la Ville. Après quelques mois à peine, ils sont devenus les grands champions de ce programme en proposant des rencontres citoyennes aussi improbables que porteuses. En bref, tous les arguments du monde ne pourront jamais égaler l'action sur le terrain. C'est seulement ainsi que les partenaires du milieu s'approprièrent la démarche.

Quels sont les aspects clés pour s'assurer que la participation de tous les agents engagés soit permanente et porteuse ?

Le projet JE SUIS... n'a pas fonctionné d'un simple coup de baguette magique. Il a fallu s'assurer l'engagement d'organismes et de groupes sociaux du milieu d'accepter de faire les choses autrement et, surtout, d'accepter que leurs groupes habituels soient mélangés avec d'autres groupes de la communauté souvent à mille lieues, à première vue, d'eux. Croyez-moi, dès les premières rencontres, les résultats se manifestent et chacun trouve important d'y être.

Étant donné ces expériences, qu'est-ce que la participation culturelle peut apporter aux processus de renforcement des capacités des citoyens/nés ? Pourriez-vous donner des exemples précis ?

Le processus de renforcement des capacités des citoyens est facilité, voire même amplifié par l'utilisation de la culture comme principal outil de transmission. Pourquoi ? Parce que la culture fait référence à un schéma non compétitif dans lequel la contribution de chacun prend sa source dans ses rêves, ses valeurs et ses propres histoires. En d'autres mots...

1. Je partage qui je suis.
2. En exprimant qui je suis et certaines coutumes, les gestes que je fais, j'en prends conscience et j'assume ces gestes. J'en suis fier. D'abord, je suis fier de l'élément que je raconte et qui me distingue, puis je suis fier de le partager et de le faire découvrir aux autres.

Dans les faits, grâce à la médiation culturelle ainsi qu'à la participation citoyenne et à l'apport des acteurs culturels qui la définissent, chaque participant devient

tantôt le formateur et tantôt l'apprenant. Les nouvelles connaissances qu'il aura acquises susciteront également beaucoup de fierté. Je me souviendrai longtemps d'un monsieur, photographe amateur, qui craignait d'approcher les adultes handicapés intellectuels du programme Les Artistes du Bonheur. Au début, il restait éloigné et avait une certaine pudeur à les prendre en photos. Rapidement, Joël, l'un des Artistes du Bonheur, s'est approché de lui et l'a serré fort dans ses bras en poussant des cris de joie. Au-delà des mots, la magie a opéré. Il fallait voir la fierté dans ses yeux et celle qu'il exprimait tout haut face à ce projet unique ! Les photographies qu'il a prises par la suite n'ont pu que démontrer tout l'amour qu'il portait à ses nouveaux amis... les Artistes du Bonheur.

En ce qui concerne l'avenir, quels sont les principaux objectifs de Vaudreuil-Dorion dans les domaines de l'éducation et de la culture ?

Pour citer le maire de Vaudreuil-Dorion, Guy Pilon, « La culture et le programme JE SUIS... font désormais partie de l'ADN de notre ville ». Pour l'avenir, Vaudreuil-Dorion entend poursuivre la pénétration de l'éducation par la culture d'une façon transversale auprès d'encore plus de citoyens et de partenaires.

- Un réseau culturel parapluie, Mozaïk, vient d'être lancé il y a à peine quelques mois pour maximiser la pénétration des lieux culturels auprès de la population et impliquer davantage les citoyens intéressés dans la transmission de leur connaissance. En effet, le site internet de Mozaïk met à l'avant-plan un journal culturel web écrit par des citoyens mobilisés pour ce projet. Encore une fois... les apprenants deviennent les formateurs.

- Une grande fresque peinte sur un château d'eau conçue par le collectif d'artistes ASHOP suite à un large processus de consultation et de co-création citoyenne marquera dans semaines le paysage par des références à l'histoire, au présent et au futur de la ville dans le cœur d'un ancien quartier en pleine valorisation. Ce grand projet fait partie d'une série d'œuvres réalisées en médiation culturelle dans ce quartier avec des centaines de participants (Nourrir ses Rêves, Le Souffle de ma Communauté et Unité dans la Diversité).

Ces actions montrent hors de tout doute que les actions de médiation culturelle axées sur la rencontre et l'éducation informelle font partie intégrante de l'avenir de notre ville ; un avenir fait d'appartenance, de respect de la diversité, mais surtout de fierté des différences et de vivre dans une communauté où la culture et l'éducation n'ont pas toujours besoin d'être nommées, car elles sont simplement vécues.

À Vaudreuil-Dorion, les acteurs culturels, les partenaires du milieu (affaires, santé, urbanisme, élus, etc.) deviennent des passeurs, des formateurs avec qui les premiers sourires s'échangent. Ils deviennent aussi ceux par qui le territoire se pare de ses plus beaux atours tissés de fierté et d'appartenance. Ces œuvres, fiers témoins de ce programme éducatif hors du commun, rythment le territoire et le quotidien des Vaudreuillois-Dorionnais.

JE SUIS... est une action éducative d'envergure qui n'a que récemment osé dire qu'elle en était une. Après tout, si les mots nous permettent parfois de comprendre et d'assumer, à certains moments, c'est l'action qui nous permet simplement d'amener les citoyens d'une ville à participer. Ces moments deviennent autant d'opportunités de se

Les Artistes du Bonheur © Ville de Vaudreuil-Dorion



Les Artistes du Bonheur © Daniel Bouguerra



rencontrer et de faire briller l'avenir de tout un chacun devenu à la fois apprenant et formateur d'une communauté unique... la sienne.

Quels conseils donneriez-vous à d'autres villes qui souhaiteraient initier une démarche semblable à celle que votre ville a mise en œuvre ?

L'inspiration n'est pas l'application à l'identique d'un projet réalisé ailleurs. Si nous avons eu le privilège d'inspirer d'autres communautés jusqu'à maintenant, c'est que le modèle de JE SUIS... repose sur quatre éléments précis :

1. Proposer la rencontre qui amène la connaissance de l'autre et de ses différences puis le respect de celles-ci. Créer des rencontres improbables entre groupes différents de la communauté.
2. Réunir des partenaires et les amener à vivre cette même expérience de rencontre avec des acteurs d'horizons différents pour, ensemble, leur permettre de créer d'autres rencontres impliquant les citoyens auprès desquels ils agissent.
3. Ne jamais cesser de se poser des questions. En fait, il n'y a pas de mode d'emploi, mais plutôt une grande liste de questions à se poser. À quel constat social veut-on

répondre ? Qui veut-on rejoindre ? Avec qui peut-on travailler pour y arriver ? Comment sortir les citoyens ciblés de leur zone de confort tout en leur offrant un défi attirant ? Quel est l'endroit à la fois le plus inspirant et le plus cohérent où tenir cette action ? Quel artiste a cette personnalité qui permettra à la magie d'opérer ? Etc.

4. Laisser des traces de ces rencontres pour se souvenir, s'inspirer et continuer d'avancer.

Mon premier conseil serait donc d'être à l'écoute de son milieu et de bien cibler ce à quoi l'on veut répondre. À quel constat social ou situation vécue dans la communauté ? Ensuite, les questions s'imposeront d'elles-mêmes. Qui ? Avec qui ? Comment ? Où ?

Impliquez vos élus en faisant appel non à l' élu en eux, mais à l'humain. Nos sentiments humains sont nos meilleurs moteurs de transformation. À ce titre, j'aimerais souligner que si les élus de Vaudreuil-Dorion ont mis en place le projet JE SUIS... c'est uniquement par volonté d'améliorer la qualité de vie et les relations des citoyens entre eux. Ils l'ont fait pour CHACUN des citoyens de la ville. Le risque politique était élevé. Faire confiance à la culture pour éduquer et amener une communauté vers l'avenir... il fallait avoir de la vision. ●

Le cirque des générations © Ville de Vaudreuil-Dorion



Le cirque des générations © Ville Vaudreuil-Dorion



A portrait of Ernst Wagner, a middle-aged man with dark hair, wearing a dark suit jacket over a light-colored shirt. The image is overlaid with a semi-transparent blue filter. The text is positioned in the lower-left quadrant of the image.

Ernst Wagner

Professeur à l'Académie des Beaux-Arts de Munich et coordinateur
de la Chaire Unesco des Arts et de la Culture en Éducation à l'Université
d'Erlangen-Nuremberg, Allemagne

ENTRETIEN

Ernst Wagner a étudié les arts visuels à l'Académie des Beaux-Arts de Munich, en Allemagne, et il a obtenu un doctorat en Histoire de l'Art (Université de Munich). Il a enseigné dans une école secondaire dépendant du Ministère bavarois de l'Éducation et de la Culture, et il a travaillé à l'Institut pour la Qualité des Écoles et la Recherche en Éducation à Munich. En 2008, Ernst Wagner a commencé à travailler à la Chaire Unesco des Arts et de la Culture en Éducation à l'Université d'Erlangen-Nuremberg et, de 2014 à aujourd'hui, à l'Académie des Beaux-Arts de Munich. Il est également professeur honoraire à l'Institut d'Éducation de Hong Kong.

Ernst Wagner est membre du Conseil de la Culture de la Commission allemande pour l'Unesco. Au niveau européen, il préside la Société internationale pour l'Éducation par l'art (InSEA). Il a mis en œuvre le « Réseau européen des Observatoires dans le domaine de l'Éducation artistique » (ENO) et le « Réseau international de Recherche en Éducation artistique » (INRAE), un réseau mondial de présidents Unesco et d'observateurs Unesco qui a été transformé en un réseau UNITWIN, récemment reconnu par l'Unesco. Au sein de l'INRAE, il a été responsable du projet « Suivi de l'Éducation en Arts » (MONAES). Il a publié plus de 250 articles et livres traduits en dix langues.

Cette monographie vise à analyser les nombreuses synergies entre l'éducation et la culture qui peuvent exister au niveau local, et comment celles-ci peuvent être transférées dans le domaine de la politique. Sur la base de vos recherches approfondies dans ces domaines, pourriez-vous d'abord nous décrire brièvement comment les arts et la culture jouent un rôle dans les processus d'éducation et d'apprentissage ?

Ce n'est pas une question facile car il n'y a pas qu'une seule réponse. Il faut commencer par examiner trois fonctions différentes que l'art et la culture peuvent accomplir dans le processus éducatif. C'est peut-être plus clair lorsque l'on regarde les façons dont l'art et l'éducation peuvent être reliés. Ici, on peut distinguer trois approches différentes, et chacune est associée à un rôle différent pour les arts :

1. **L'éducation pour les arts**, qui inclut la promotion des jeunes gens talentueux pouvant faire partie de la prochaine génération d'artistes, et la formation professionnelle ;
2. **L'éducation dans les arts**, qui encourage tout le monde à utiliser sa capacité d'expérience artistique, telle que l'appréciation de l'art ou l'expression par des moyens artistiques ;
3. **L'éducation par les arts**, qui comprend l'utilisation des arts à d'autres fins telles que, par exemple, tester de multiples styles d'apprentissage ou aussi être créatif dans d'autres domaines qui ne sont pas directement liés à l'art.

Il est important de reconnaître que les trois approches sont égales et légitimes.

En outre, ces trois approches peuvent toutes avoir lieu dans des contextes formels, non formels et informels, au niveau local aussi bien que régional ou national. L'éducation « pour, dans et par les arts » est présente non seulement dans les écoles –dans les matières d'art, musique, théâtre, danse ...– ou dans les institutions culturelles, mais aussi dans les clubs de jeunes, les milieux d'apprentissage pair-à-pair comme dans un groupe de musique ou une formation de *break-dance*, ou tout simplement dans le chant d'une mère avec ses enfants. Dans ce dernier cas, la mère peut être intéressée à former son enfant comme futur chanteur professionnel, ou à développer une personne bien équilibrée, ou à enseigner des valeurs ou des compétences sociales à travers la musique.

Bien sûr, vous pouvez également considérer le *contenu*, c'est-à-dire tous les sujets liés à l'éducation artistique. L'éducation culturelle peut aussi inciter les gens à se renseigner sur leur patrimoine culturel et à s'intéresser aux diverses formes d'art traditionnel et contemporain –éducation artistique au sens strict–. Cela peut également thématiquer la culture quotidienne –éducation culturelle au sens large– comme source et ressource pour leur vie actuelle et future.

Comme vous pouvez le voir, il y a beaucoup de réponses à votre question. Peut-être qu'une matrice pourrait être utile pour visualiser les différents aspects. L'utilisation de cette matrice pourrait aider à localiser une activité



Schéma de l'auteur

spécifique et voir ce que les parties prenantes dans le domaine peuvent ne pas voir, car elles doivent décider de qu'elles doivent faire.

Enfin, je voudrais ajouter, si vous me le permettez, un commentaire légèrement polémique concernant votre question. D'abord, vous parlez de synergies entre deux champs, mais vous ne demandez pas le rôle qu'un champ pourrait jouer pour l'autre, et *vice versa*. Je trouve ça intéressant. C'est une tendance générale dans notre façon de penser. Mais pourquoi avons-nous toujours cette direction à sens unique dans notre esprit ? Pourquoi ne pas nous interroger sur le rôle que les aspects éducatifs pourraient jouer dans les arts ? Cela nous permettrait également de découvrir de nouvelles pratiques artistiques innovantes qui fonctionnent dans le contexte social ou politique.

Quel est le sens de cette mesure en ce qui concerne les agendas internationaux, tels que les objectifs de développement durable ?

Toutes les parties prenantes sur le terrain, dans le monde entier, sont conscientes du rôle important et indispensable de l'éducation générale –et non de l'éducation artistique– pour la mise en œuvre des objectifs de développement durable. Ainsi, l'Unesco a façonné le concept d'EDD (Éducation pour le développement durable) accompagné et soutenu par d'énormes efforts. De nombreuses ressources locales, régionales, nationales et internationales sont investies dans ce domaine, ce qui est essentiel pour notre avenir.

Il est intéressant, en ce qui concerne l'éducation artistique, de constater que l'on peut toujours observer un fossé entre les deux domaines : le développement durable et les arts. Ce fossé existe dans les deux directions. Par exemple, les éducateurs artistiques craignent que les arts ne soient fonctionnalisés ou pervertis dans les buts de persuasion, de vente et même de propagande. Cette sensibilité contre l'endoctrinement est largement répandue, même si c'est pour une bonne cause et que c'est éthiquement acceptable. D'autre part, les gens en faveur de l'EDD préfèrent souvent des approches « plus sérieuses ». Ils se méfient de l'art qu'ils considèrent comme un luxe, un surplus qui ne peut pas réellement

contribuer à l'ESD (Éducation pour le développement spécifique) de manière essentielle.

J'ai une réponse assez simple de mon point de vue. Considérant que nous faisons référence à tout ce que les êtres humains font ou savent, en tant que « culture » –et en considérant que les arts sont un domaine spécifique de la culture que les êtres humains ont développé au fil du temps comme un récit, une symbolisation, une réflexion et une exploration expérimentale–, il existe en tout cas un lien clair avec le développement durable. En tant qu'êtres humains, nous gérons notre avenir à différents niveaux : par exemple, à un niveau normatif en éthique ou en religion ; à un niveau instrumental, technique ou pragmatique dans l'élaboration des politiques ; et enfin, à un niveau symbolique dans les arts. Nous savons que parfois, ou souvent, il y a des conflits entre les niveaux, mais nous ne pouvons négliger aucun de ces niveaux et nous devons trouver des solutions à ces conflits.

Comment l'éducation artistique peut-elle contribuer à la promotion de valeurs telles que le vivre-ensemble, l'inclusion, la participation et l'engagement civique dans le contexte local ?

Tout le monde pourrait répondre à cela maintenant avec d'innombrables expériences personnelles ; nous connaissons tous au moins un excellent exemple dans notre ville ou dans notre village. J'ai donc choisi de me concentrer sur un seul contenu : le mode de vie. De mon point de vue, il est très convaincant, car il englobe les aspects individuels et collectifs de manière intéressante. On peut parler du mode de vie d'un individu ou d'une communauté, peut-être même d'une société ou d'une période historique ; différents systèmes ou sous-cultures politiques ou économiques créent tous un mode de vie spécifique, et l'on peut apprendre de cette diversité qu'elle peut être façonnée de manières très différentes. La prise de conscience de sa propre relativité est toujours un bon point de départ.

Il est essentiel que les éducateurs en art ne perdent pas de vue que le mode de vie est toujours créé et suit principalement les principes esthétiques. Nous choisissons et combinons des aspects, et avec ceux-ci nous façonnons notre mode de vie personnel parce que nous pensons qu'il

est attrayant ainsi. Le style de vie est un projet esthétique et il constitue donc un bon exemple d'un sujet intéressant dans l'éducation aux arts visuels et plastiques. Il inclut non seulement le design de mode, le design alimentaire, le design d'intérieur, l'architecture, l'urbanisme, mais aussi la façon dont nous bougeons, dont nous nous comportons, notre apparence, notre coiffure, etc.

Ce qui est important pour cet exemple, c'est l'extraordinaire pouvoir d'identification que nous trouvons ici : c'est toujours « mon » ou « notre » style de vie et nous considérons avec des yeux « critiques » l'aspect des « autres ».

En revenant à l'aspect individuel vs collectif, je pense à un projet éducatif dans lequel enfants, adolescents et adultes discutent de ce à quoi devrait ressembler le « style de vie » ou « l'image » de leur communauté – que ce soit une grande ville ou un petit village –. Ce qui est nécessaire pour développer et façonner un tel style de vie collectif, c'est la créativité, l'ouverture aux alternatives et la prise en compte inattendue de modes de pensée totalement différents, la transparence, la justification rationnelle, la tolérance envers d'autres points de vue, etc. En bref, nous devons avoir une pensée artistique. Un tel projet permettrait d'ailleurs de participer de manière ludique. Comme nous le savons tous, la participation dans ce contexte est un défi de taille pour toutes les communautés.

Quels pourraient être certains critères de qualité pour orienter les programmes et projets d'éducation artistique ? Existe-t-il des différences majeures entre éducation formelle et non formelle à cet égard ?

En ce qui concerne le scepticisme de l'éducation artistique à l'égard de l'EDD, trois critères de qualité sont peut-être déterminants :

1. L'interdiction de l'écrasement (pas l'endoctrinement) au travers de l'examen de différentes positions controversées. En présentant le sujet respectif dans le contexte de sujets controversés concernant la science, la culture et la politique, les positions prises par chacun sont relativisées. Les jeunes doivent développer leur propre point de vue ;
2. La possibilité pour les jeunes de créer leurs propres réflexions sur des situations politiques données ;
3. L'encouragement de la dimension ludique, créative et ouverte qui sous-tend le caractère du projet.

L'exemple des modes de vie mentionné ci-dessus peut sans doute refléter cette idée et la manière dont ces critères de qualité peuvent être mis en pratique. Cela est particulièrement vrai en ce qui concerne des objectifs tels qu'une société pacifique, socialement inclusive et participative.

En ce qui concerne votre deuxième question, il n'y a pas de différence entre éducation formelle et non formelle.



Projet d'éducation artistique qui a permis de freiner la migration de la population, Corée du Sud



« Ghetto Classics » est un projet qui propose des expériences musicales aux jeunes de la zone de peuplement informelle de Korogocho, un bidonville de Nairobi. Les activités consistent notamment à apprendre aux enfants et aux jeunes à jouer avec des instruments de musique classique et à lire et interpréter la musique de Beethoven, et de Mozart, entre autres compositeurs.



L'artiste Abd Elmohsin a lancé un projet dans une communauté du lac Burullus, un lac d'eau saumâtre du delta du Nil en Égypte. Des artistes ont été invités à réaliser des peintures dans les espaces publics de ce village, sur les murs, les portes et les bateaux de pêche. Très vite, les enfants et les femmes ont également commencé à peindre leurs propres maisons.

Les différences existent entre les trois approches que j'ai abordées au début. L'éducation artistique se concentre principalement sur le produit, les résultats ; par exemple, la « performance » et les produits de jeunes talents en passe de devenir des artistes professionnels. Les processus –et non les produits– sont essentiels à l'éducation « aux » arts. Cela se produit dans des contextes formels et non formels. L'éducation formelle (dans les écoles, par exemple) est axée sur les objectifs généraux de l'éducation ; c'est là l'approche la plus importante. Mais cela ne se limite pas à ce domaine. À son tour, l'éducation « par » les arts implique des compétences transférables. Les grands objectifs (pour, dans ou par) définissent la pertinence des critères, pas les paramètres.

Vous avez également effectué des recherches sur l'intégration d'une perspective de la diversité culturelle dans l'éducation artistique. Qu'est-ce que cela implique dans la pratique ?

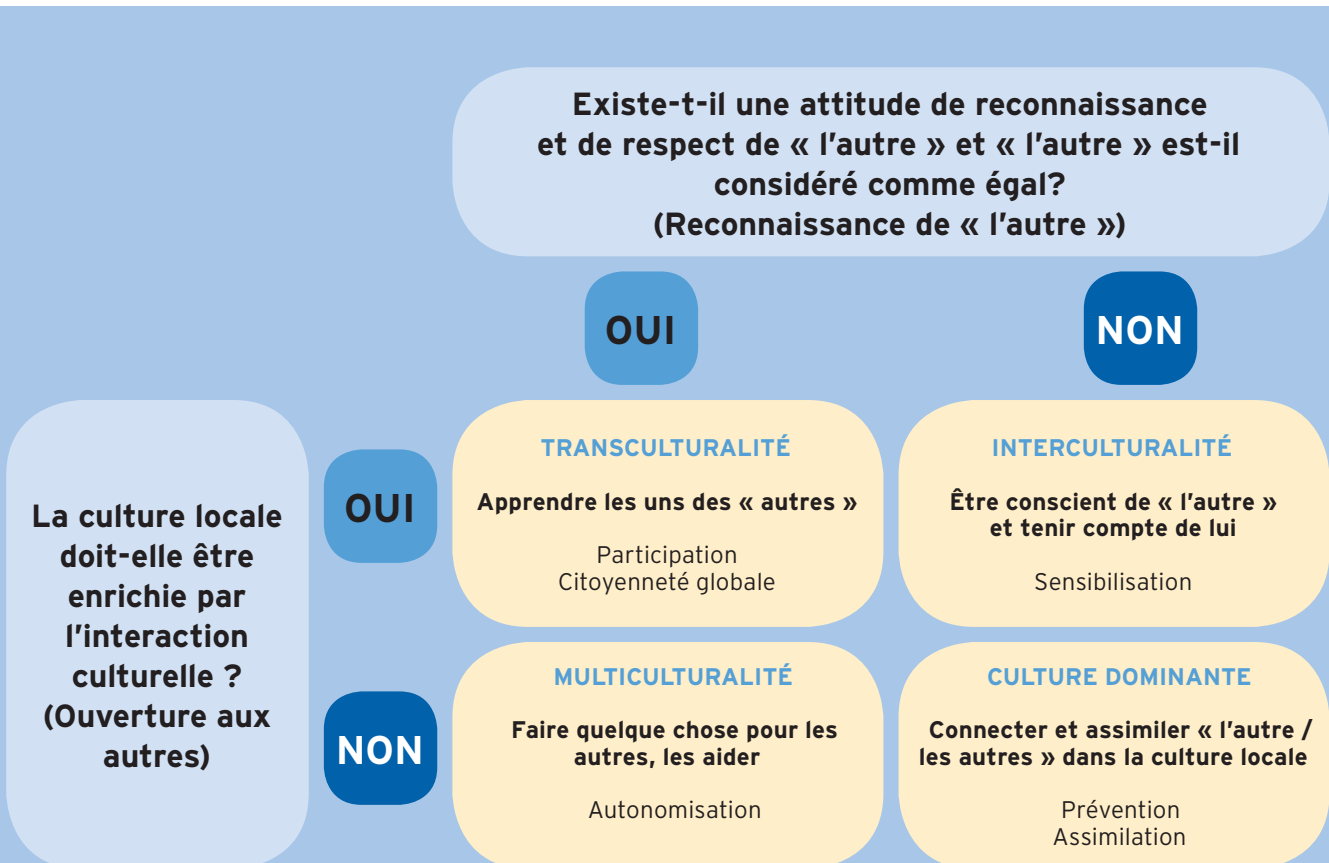
Nous avons rassemblé des exemples d'« éducation artistique axée sur la diversité » dans le monde et, dans un deuxième temps, en particulier en Europe. Après avoir fait cela, nous avons maintenant une idée assez claire de ce que cette idée ou ce concept pourrait signifier. L'un des résultats est que l'on ne peut plus parler uniquement



Art + Climat = Changement, festival en faveur d'un engagement social pour un changement d'attitudes qui rassemble des artistes, des chercheurs et des spécialistes de l'environnement et du climat, organisé par CLIMARTE.

des aspects interculturels, car les aspects trans- ou multiculturels sont également pertinents et valables. « L'éducation à la diversité » peut être différenciée en dimensions spécifiques. Cela a conduit à un modèle qui permet l'analyse et la compréhension de la pratique. Le modèle graphique suivant offre un premier aperçu de la manière dont l'analyse est développée à travers les différentes dimensions.

Ce que nous pourrions aussi apprendre, c'est la diversité des concepts dans les différentes régions du monde, car





SOUTENEZ-LE ! Le laboratoire d'art de Berlin a lancé le projet « ART TO STAY » (L'art de rester), qui vise à réduire le nombre de « cafés à emporter ». Des étudiants et des artistes ont étudié cette tendance. Ils ont constaté que ces personnes essayaient d'exprimer qu'elles étaient modernes, branchées, actives, jeunes et qu'elles ne perdaient pas de temps. Le projet cherche renverser ces habitudes de consommation. Du « café à emporter » à « l'art de rester ».



Dans une action conjointe et créative, les anciens habitants d'un bidonville de Belo Horizonte aujourd'hui disparu, démolé par un boom immobilier, ont reconstruit leurs espaces perdus (et leur mode de vie) sous la forme d'une maquette à grande échelle.

les défis eux-mêmes sont très inégaux. En développant un modèle comme celui ici exposé, nous sommes non seulement en mesure de comprendre ces différences, mais également de les aborder avec des collègues de différentes régions du monde dans une langue commune. Trouver un langage commun dans les réseaux internationaux est depuis toujours un défi permanent, comme on le sait.

Compte tenu des recherches que vous avez menées aux niveaux européen et international, quelles sont certaines des tendances que vous observez concernant le lien entre les politiques éducatives et culturelles ?

Nous constatons actuellement dans de nombreux pays une tendance à une politisation accrue de l'éducation artistique. Après la fin de la Guerre Froide, la convergence était lancée. Entre-temps, toutefois, les tensions et les conflits se sont intensifiés dans le monde entier, non seulement à l'intérieur des pays, mais également entre pays. Et de nouveaux défis nous attendent. Vous venez de traiter des problèmes de diversité culturelle, je voudrais ajouter le changement climatique et les nouveaux mouvements migratoires comme les principaux défis qui conduiront à de nouveaux bouleversements politiques et à de nouveaux conflits.

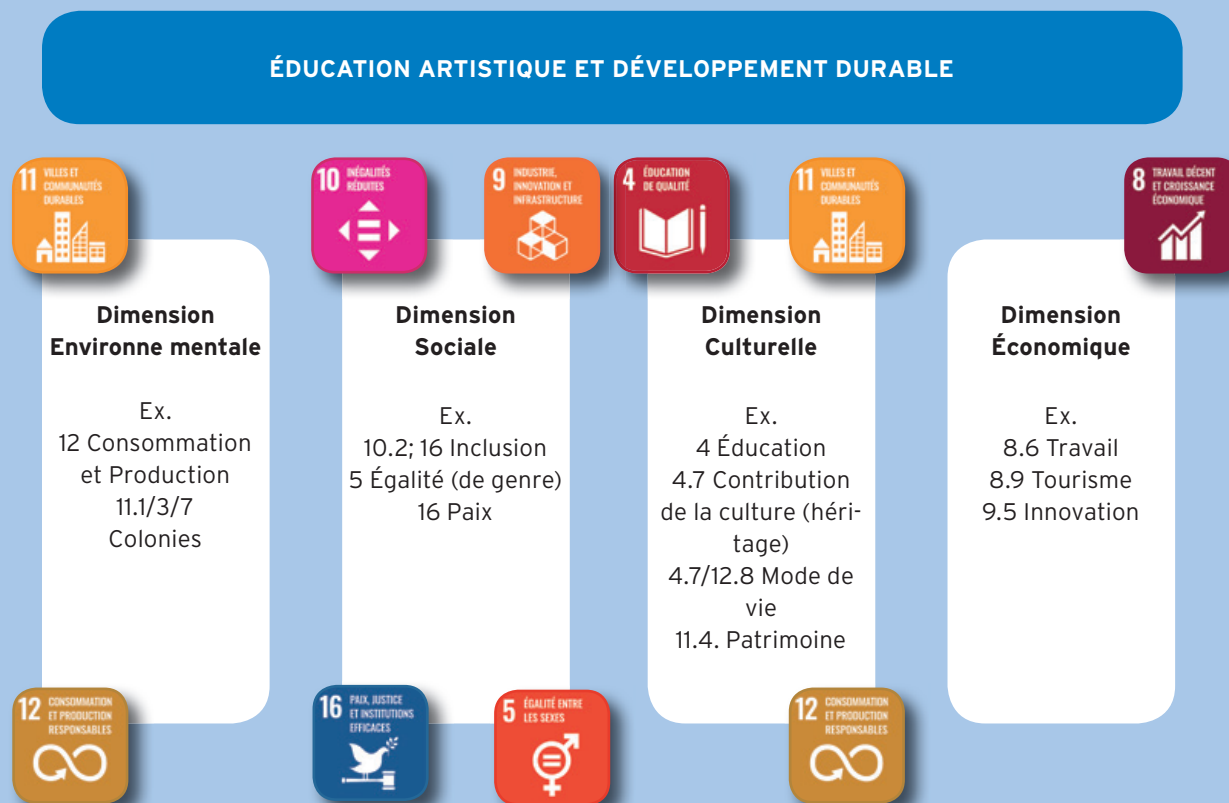
L'éducation culturelle et artistique ne peut échapper à cette évolution mondiale. En regardant vers l'avenir, cela signifie que « l'éducation par les arts » sera de plus en plus importante, de même sous un angle politique. Le potentiel de l'éducation artistique à relever les défis qui l'attendent est reconnu depuis longtemps dans de nombreux pays. Dans la politique, qui vise la cohésion sociale, l'éducation culturelle est donc de plus en plus encouragée. Les politiques sociales, domestiques, éducatives et culturelles vont de pair. Et il existe des exemples très réussis de cela, dans le domaine de l'apprentissage interculturel et de l'autonomisation de la participation des jeunes.

Ce qui a toutefois largement fait défaut jusqu'à présent, c'est l'intégration de l'éducation artistique dans la politique étrangère ou transnationale. Mais ici aussi, nous pouvons revenir aux traditions de longue date : partenariats internationaux entre villes, programmes d'échanges d'activités culturelles, rencontres entre jeunes, etc. Mais ces concepts doivent être repensés aujourd'hui. Les nouveaux défis ont besoin de nouveaux formats, et nous avons besoin d'un soutien politique pour cela. Malheureusement, les tentatives ici sont encore beaucoup trop ténues.

Quels sont les principaux obstacles ou défis à une intégration plus poussée des politiques dans ces domaines ?

Là encore, nous devons faire la distinction entre le niveau national et le niveau international. Au niveau national, le principal problème dans presque tous les pays reste probablement la division de la culture, d'une part, et de l'éducation, de l'autre, entre certains départements ou domaines de responsabilité. Mais l'éducation artistique, telle que je viens de la définir, est une tâche transversale. Elle concerne toujours plusieurs ministères. Et elle nécessite une nouvelle compréhension de la politique.

Ce qui serait vraiment utile –au-delà des recommandations habituelles– ce serait de connaître les autres domaines dans lesquels on ne travaille pas, mais avec lesquels on collabore. Un responsable des mesures de politique sociale devrait travailler une fois pendant un mois dans le domaine culturel. Le responsable de la culture, en revanche, devrait travailler dans la planification urbaine, etc. On ne peut coopérer efficacement que si l'on a une idée de ce qui se passe dans tous les autres domaines. Pour ce type de formation continue –comme j'appellerais cela–, on a besoin de programmes de soutien, mais également de modérateurs/formateurs.



Au niveau international, cela devient de plus en plus complexe. Cela commence par savoir si, par exemple, des artistes des pays du Sud reçoivent un visa pour l'Europe ou l'Amérique du Nord. Et cela se termine par la question du langage commun que nous devons trouver afin de faciliter non seulement la communication, mais aussi la coopération. J'aimerais ici faire référence à la publication très importante qui aborde précisément ce sujet : *Arts Education around the World: Comparative Research Eight Years after the Seoul Agenda*. Ici, pour la première fois dans le monde, les résultats ont été rassemblés et reliés entre eux¹.

En ce qui concerne en particulier le rôle des villes, quels sont les principaux domaines dans lesquels les gouvernements locaux peuvent contribuer à un programme relatif aux arts, à la culture et à l'éducation ?

Ces dernières années, nous sommes allés à Belo Horizonte au Brésil, Yaoundé au Cameroun, la petite ville italienne de Poggio, Singapour, et Riga en Lettonie, pour travailler avec les acteurs locaux sur ces questions. Sur la base de cette expérience, nous avons pu développer une idée claire de ce qui est nécessaire par rapport à votre question. L'expérience internationale nous a appris qu'il est

avant tout essentiel de développer un profil convaincant, parfaitement adapté à la situation locale et qui se développe conjointement avec les acteurs locaux. Cela semble banal, mais il n'en est rien. Ici, nous nous appuyons beaucoup sur le principe du profil réfléchi. Je voudrais partager ici une matrice que nous avons développée dans un projet de recherche mondial cherchant des ponts entre l'éducation artistique ou culturelle et les ODD (objectifs de développement durable), et qui a servi de document de référence. Cela peut paraître déroutant, mais c'est en fait assez simple.

En éducation artistique, on peut distinguer quatre profils ou dimensions différents en matière de durabilité : environnemental, social, culturel et économique. On peut maintenant relier ces dimensions à des objectifs de développement durable spécifiques, représentés ici par les icônes, et à des sous-objectifs spécifiés dans les cases.

L'aspect crucial dépend de la situation dans une ville donnée. Souhaite-t-on aborder le tourisme, les questions de patrimoine, la diversité dans l'éducation, la paix ou le consumérisme ? Les décideurs et les parties prenantes doivent définir les priorités en fonction du contexte local respectif. À partir de là, une politique d'éducation artistique et des mesures spécifiques peuvent être développées. Il est important d'ajouter que cette tâche doit être comprise comme une tâche transversale dans laquelle l'éducation, la culture, les affaires sociales et le développement urbain ou la planification urbaine doivent être considérés ensemble.

1. Il est publié en tant que volume 5 de l'*International Yearbook for Research in Arts Education*, publié par Waxmann Verlag en 2018.

Pouvez-vous illustrer cela avec un exemple ?

Nous connaissons tous de bons exemples de relations entre culture, éducation et développement social dans les villes dans lesquelles nous vivons. Mais ici, dans cette publication, nous devrions penser à faire un pas de plus. Un exemple de Bogota en 2015 pourrait être intéressant. La ville de Bogota a mené à bien deux projets majeurs dans les bidonvilles à cette époque : El Nido et CLAN. Dans les deux cas, des espaces protégés et non violents ont été conçus avec des activités d'éducation artistique. C'est l'un des nombreux exemples convaincants d'excellents travaux de développement communautaire axés sur la culture et l'éducation.

Mais quelque chose a été ajouté ici. À l'occasion d'une grande conférence sur ces programmes réunissant plus de 800 participants venus de Bogota, des experts internationaux ont été invités à observer et à évaluer la situation sur place. Une analyse approfondie était impossible pour des questions de temps. Il ne s'agissait donc pas d'une évaluation typique de la planification stratégique concernant les inputs, les processus et les résultats, mais plutôt d'une autre forme de feedback innovant qui devrait fonctionner comme une évaluation formative. Leonardo Garzón Ortiz, un collègue résidant à Bogota, le Canadien Larry O'Farrell et moi-même, avons trouvé un moyen de définir le profil des programmes à Bogota au travers d'un modèle de catégories similaire à celui présenté ci-dessus basé sur quatre dimensions. Nous avons échangé nos évaluations et en avons discuté ensemble. Nous nous sommes mis d'accord sur le profil selon lequel, par exemple, le projet CLAN donne la priorité à la dimension culturelle, suivie de près par la dimension sociale, avec très peu d'accent mis sur la dimension économique².

Plus tôt dans cet article, j'ai abordé la nécessité de trouver un langage commun dans la coopération internationale. À mon avis, cette expérience a été un bon exemple. Le langage commun a été trouvé dans le dialogue entre observateurs externes et acteurs locaux. De tels processus ont besoin de l'appui des politiques locales intéressées par le développement de leurs programmes.

Pourriez-vous nous donner d'autres exemples de bonnes pratiques, par exemple sur l'éducation par les arts ?

Le projet de recherche mondial qui a conduit à la matrice présentée précédemment –celle à quatre dimensions en ce qui concerne les ODD– a fourni des exemples très

intéressants. Par exemple, en Corée du Sud, les activités d'éducation artistique dans une région éloignée ont permis de freiner la migration de la population. En Égypte, les activités artistiques ont aidé les habitants d'une petite communauté de pêcheurs à s'identifier à leur propre village. De même, au Brésil, une école d'art a contribué à donner de nouvelles perspectives aux habitants déplacés d'une favela. Dans ces trois exemples, l'accent a été mis sur le développement de la communauté, de la ville ou de la zone rurale. Un autre exemple de Nairobi, au Kenya, concerne la qualification professionnelle. Ici, dans une école de musique d'un bidonville, les jeunes ont eu la possibilité de développer leurs compétences et leurs attitudes en jouant de la musique ensemble, ce qui les a grandement aidés dans leur recherche d'emploi. Deux exemples allemands et néo-zélandais diffèrent de cette approche. Les deux abordent le changement d'attitudes envers la destruction de l'environnement d'une manière très ludique. J'espère que nous pourrions bientôt publier les résultats de cette recherche. Pour le moment, je peux seulement dire que cela fonctionne.

Vous avez collaboré avec plusieurs réseaux internationaux. Alors que les compétences et les tendances en matière d'éducation et de culture sont souvent très différentes dans chaque pays, pourquoi pensez-vous qu'il est si important d'encourager la coopération internationale dans ce domaine ?

Notre expérience quotidienne nous apprend que des développements importants dans le domaine politique ou économique se produisent toujours sur le terrain, mais surviennent dans des contextes transnationaux et sont fortement influencés par ceux-ci. C'est vrai dans tous les domaines, pas seulement dans les arts, la culture ou l'éducation. Pensez, par exemple, à l'influence considérable de l'étude internationale « PISA » de l'OCDE sur les systèmes éducatifs du monde entier. Ou quelle influence les biennales du monde entier ont-elles sur le développement des arts visuels ? Tant de choses se passent simultanément dans les espaces locaux et mondiaux.

Ce qui est excitant à ce sujet, c'est l'oscillation constante entre distinctions, démarcations d'une part, et prises de position ou prises de contrôle, de l'autre. Nous le savons tous par notre propre développement et les systèmes ne fonctionnent pas différemment.

Les réseaux internationaux sont des plateformes sur lesquelles un échange commun sur ces questions a lieu de manière pacifique et collaborative. Ils rendent l'oscillation susmentionnée efficace et fructueuse. Ces plateformes permettent également de mieux observer les développements généraux et de réfléchir ensemble. Et pour que cela se produise, nous avons besoin de la coopération internationale, des réseaux internationaux. ●

2. Larry O'Farrell, Leonardo Garzón Ortiz & Ernst Wagner, « The Bogotá Experience: Pre-testing Proposed Dimensions for the Evaluation of Arts Education » in *International Yearbook for Research in Arts Education*, Vol. 4/2016, Münster/New York, Waxmann, p 41-51.

Expériences



Gunsan : une ville au patrimoine culturel moderne et apprentissage tout au long de la vie

Yang Keonseung et Yungjae Jang

Département de l'éducation et des ressources humaines de la Ville de Gunsan

Malgré la richesse de son patrimoine culturel moderne, la ville de Gunsan, qui a ouvert son port en 1899, a souffert d'une récession économique locale due au désengagement civique provoqué par de mauvaises conditions de logement. Gunsan est devenue une attraction touristique coréenne célèbre qui combine la préservation de son patrimoine culturel moderne avec l'industrie touristique grâce à la participation citoyenne et l'éducation tout au long de la vie.

Gunsan, où le passé, le présent et le futur coexistent

Depuis l'ouverture de son port en 1899, Gunsan est devenue une ville essentielle de l'histoire et de la culture modernes de la Corée. Avec un port commercial doté d'industries de construction navale et automobile de pointe, elle a une population de 272 645 habitants, une superficie de 681,15 km², et un total de 63 petites et grandes îles.

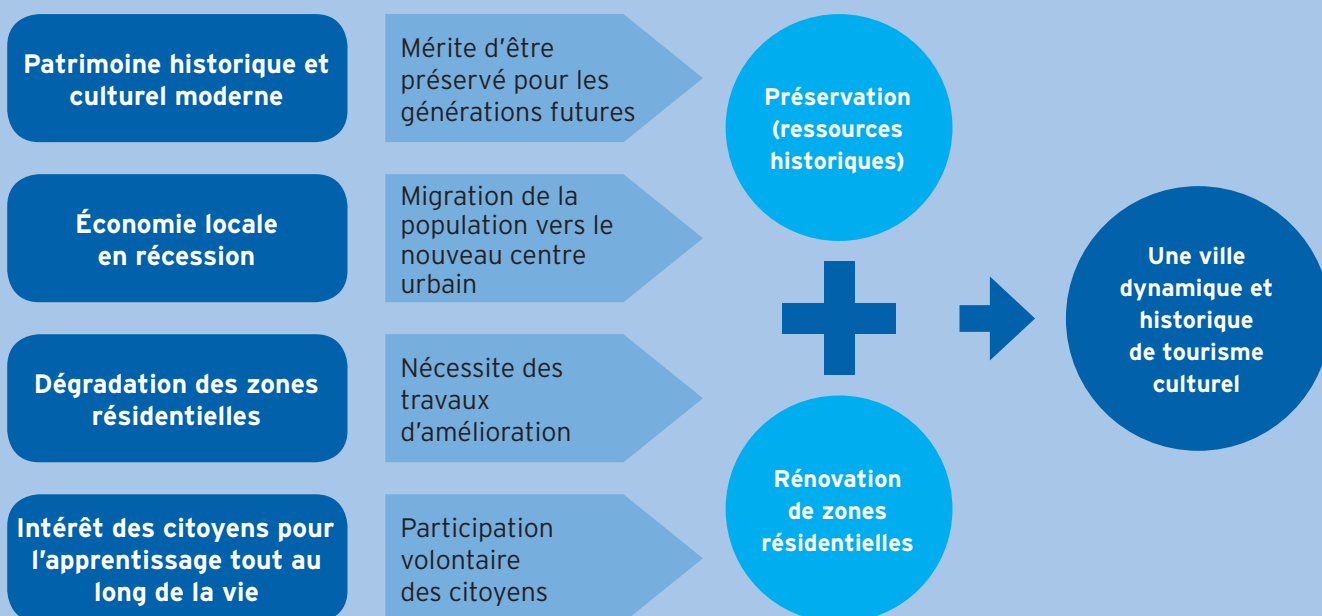
Gunsan est une ville centrale du projet Saemangeum. Ce programme national de remise en état des terres a permis la construction de la digue la plus longue du monde, atteignant une longueur de 33 km, et a mis en œuvre un projet à grande échelle impliquant la construction d'un aéroport, de divers ports et de complexes industriels sur 409 km² de terres récupérées sur la mer.

La région de Gunsan comprend des zones industrielles et commerciales, des villages d'agriculteurs et de pêcheurs, le vieux centre-ville historique, et le nouveau centre-ville, qui constituent un modèle de ville unique où le passé, le présent et le futur coexistent en harmonie.

Le passé douloureux de Gunsan

En 1899, la ville de Gunsan a été contrainte par le Japon d'ouvrir son port à d'autres pays, et elle a subi une période douloureuse d'occupation japonaise (1910-1945) avec l'exploitation de ses ressources naturelles, en grande partie en ce qui concerne l'alimentation –et notamment le riz–. Même après la libération, en 1945, son patrimoine culturel a été négligé et sérieusement détérioré ; parallèlement, de





nombreux jeunes ont décidé de quitter la ville en raison de la dégradation de son environnement.

Avec la construction du nouveau centre urbain, les anciens quartiers d'affaires ont également été abandonnés, répétant ainsi le cercle vicieux.

Contexte du projet de préservation du patrimoine culturel moderne

Il y a 172 sites du patrimoine culturel moderne dans la région de Gunsan qui reflètent l'histoire de l'exploitation coloniale et les souffrances de son peuple durant la période de l'occupation japonaise. Pendant cette période, le quartier résidentiel japonais a concentré toute l'activité commerciale et est devenu le centre névralgique de la ville. Après la libération, en 1945, la zone s'est transformée en important centre administratif, d'affaires et de finances. Cependant, le domaine d'activité des entreprises a rapidement connu un déclin en raison de l'exode de la population, dû au manque d'infrastructures et à la construction d'un nouveau centre urbain.

En 1993, le gouvernement de la République de Corée était favorable à la suppression de nombreux sites du patrimoine culturel historique et à l'élimination des vestiges du colonialisme japonais. Après de longues délibérations, cependant, la ville de Gunsan a plutôt opté pour leur préservation, afin d'utiliser ces sites historiques et la douloureuse histoire qui leur est associée dans le cadre de l'éducation pour les générations futures. En 2009, la ville a résolument commencé à promouvoir le développement du vieux centre-ville dégradé. De plus, dans le cadre de l'industrie touristique, la ville a créé diverses infrastructures, telles que le Musée d'histoire moderne de Gunsan.

L'une des caractéristiques du projet de préservation de Gunsan est qu'il est né d'une initiative de participation citoyenne promue et gérée par des citoyens, des experts, des groupes artistiques et l'administration municipale, en se concentrant sur l'amélioration de l'environnement résidentiel et l'amélioration de la qualité de vie. Au cœur du projet se trouve le concept de la ville éducatrice : « la ville appartient à ses citoyens ».

Caractéristiques du projet de préservation du patrimoine culturel moderne de la ville de Gunsan

Le projet de préservation du patrimoine culturel de Gunsan peut être décrit comme suit :

- La ville de Gunsan a conçu une base de données pour les 172 sites historiques et culturels modernes et les a transformés en autant de lieux d'éducation pour les générations futures en les préservant, plutôt que de les démolir.
- Le centre de soutien à la régénération urbaine –principalement dirigé par les résidents– encourage la participation citoyenne dans le projet.
- Dans le cadre de la mise en place du plan de préservation du patrimoine, Gunsan a activement recueilli les opinions des citoyens et modifié les réglementations en la matière, et elle a fait en sorte de promouvoir la participation citoyenne aux questions administratives.
- Afin de revitaliser l'économie locale et parallèlement au projet de régénération urbaine, la ville de Gunsan a soutenu la création de start-ups et de coopératives, ainsi que la consultation d'experts et la restructuration des marchés traditionnels.
- Elle a également mis en œuvre des politiques de soutien supplémentaires, comme le « Festival de



Participation citoyenne à la création d'éléments artistiques

l'Apprentissage tout au long de la vie » et le « Programme d'Apprentissage tout au long de la vie », qu'elle a constamment promu depuis qu'elle est devenue membre de l'Association internationale des Villes éducatrices (AIVE) en 2007. L'autonomisation des citoyens passe par le processus d'apprentissage, ce qui a créé un effet de synergie par leur participation au projet de préservation du patrimoine culturel moderne.

L'économie locale et l'art traditionnel en harmonie

En promouvant le projet pour relancer les sites du patrimoine historique et culturel grâce à l'éducation tout au long de la vie, la ville de Gunsan entend également dynamiser l'économie locale en combinant l'art traditionnel et le secteur touristique.

Elle a mis en place des départements administratifs dédiés à maximiser l'effet synergique.

- Département de l'économie locale : promotion de la revitalisation des domaines d'activité, y compris les marchés traditionnels, sur la base de données statistiques.
- Département de la culture et des arts : promotion de la revitalisation de la culture traditionnelle régionale en établissant des systèmes de gestion du patrimoine culturel matériel et immatériel et en formant des groupes d'artistes citoyens.
- Département de promotion du tourisme : promotion de projets touristiques au travers de l'organisation de divers événements traditionnels et modernes liés au patrimoine culturel tels que la « Nuit de Yahaeng » (nuit du patrimoine culturel) et le « Festival de voyage dans le temps de Gunsan ».

- Département de la régénération urbaine : construction du « Centre de soutien à la régénération urbaine » pour faciliter la participation citoyenne et promouvoir des politiques telles que l'amélioration de l'environnement résidentiel lié aux sites du patrimoine culturel moderne.
- Département de l'appui à l'éducation : encouragement de la participation continue des citoyens par le biais des programmes d'apprentissage tout au long de la vie tels que « Delivery Lecture » (programme de conférences spécialisées sur demande) et « Happy Learning Center » (centre de formation permanente) et, simultanément, le développement de la formation des formateurs en éducation permanente.

Enfin, la ville de Gunsan est apparue comme un endroit idéal choisi pour tourner de nombreux films en ouvrant ses sites du patrimoine culturel moderne au monde du cinéma.

Préservation de la culture historique moderne

La ville de Gunsan a rénové les 172 bâtiments historiques du vieux centre-ville –banques, bureaux de douane, temples, maisons de style japonais, etc.– qui font partie de la période douloureuse de l'occupation japonaise, pour qu'ils soient utilisés comme autant d'espaces éducatifs pour les générations futures.

De 2009 à 2014, la ville a mis en œuvre le « projet de création de la ville culturelle moderne » pour établir la base de données des propriétés modernes et, en 2015, elle a établi un plan de préservation et de gestion pour les sites de son patrimoine culturel en coopération avec des experts du domaine de la culture traditionnelle.

L'héritage de l'ère coloniale japonaise a également été utilisé pour promouvoir des projets liés au tourisme



Festival de voyage dans le temps



Programme de formation culturelle

culturel, en améliorant les infrastructures pour les touristes et les résidents de la région.

La ville de Gunsan a attiré l'attention sur son patrimoine culturel par divers moyens, y compris des études d'histoire moderne, des cours de patrimoine culturel, des concerts de musique organisés sur les sites patrimoniaux, ainsi que diverses activités artistiques pour les élèves de l'école élémentaire, qui sont à la base du projet d'éducation tout au long de la vie.

En outre, la ville a promu un projet d'éducation au patrimoine culturel basé sur 29 sites et monuments du patrimoine culturel folklorique proches de Gunsan, avec la collaboration de guides qui offrent des explications sur la pertinence historique de ces sites.

Festivals sur l'histoire et la culture modernes

- Festival de voyage dans le temps Gunsan –nom de la marque : Un voyage dans les années 1930-. Depuis 2013, ce festival a eu lieu chaque année en septembre dans le contexte de la reproduction des lieux culturels de rue rappelant la période coloniale japonaise des années 1930. Ce festival est utilisé comme espace éducatif pour les générations futures. Environ 500 000 touristes assistent chaque année au festival¹.
- *Yahaeng* –Voyage nocturne - nuit du patrimoine culturel-. Depuis 2016, divers programmes (marchés, spectacles, concerts, etc.) ont été proposés chaque soirée et chaque nuit du week-end, avec quelque 300 000 touristes qui viennent chaque année profiter des ressources de la modernité historique et culturelle².

Les défis que doit encore relever Gunsan

Malgré les succès obtenus à ce jour, le projet de régénération pour les sites du patrimoine culturel moderne et l'industrie touristique en croissance peuvent présenter des facteurs de risque entraînant une perte d'autonomie,

du fait des investissements extérieurs de capitaux empiétant sur la base de l'économie locale. Par ailleurs, le développement des effets de la gentrification conduit les résidents locaux à quitter les lieux.

La ville de Gunsan est actuellement confrontée à une période très difficile en raison de l'arrêt des chantiers navals et des usines automobiles qui étaient le fondement de l'économie de la ville. Afin de remédier à ces difficultés et revitaliser les entreprises locales pour empêcher le transfert de capitaux vers d'autres provinces, Gunsan a émis une monnaie locale d'une valeur totale d'environ 55 millions d'euros qui est maintenant en circulation. Ce qui est le plus encourageant, c'est que les citoyens ont activement participé et acheté 92 % de la monnaie locale. La ville envisage d'émettre 150 millions d'euros de monnaie locale et d'introduire un système de monnaie électronique mobile.

La ville poursuit également le projet « Visiter le café culturel du village » afin d'accroître les capacités des citoyens, de revitaliser l'économie locale et de créer des emplois. Le projet consiste à envoyer un(e) professeur(e) dans un petit commerce où plus de cinq citoyens sont réunis pour participer à des services d'apprentissage tout au long de la vie et à des activités culturelles. La ville couvre le budget nécessaire. À partir de 2019, 250 cours ont eu lieu dans 568 petits commerces et 2 500 citoyens y ont participé.

Conclusion

La préservation et la gestion du patrimoine culturel moderne de la ville de Gunsan constituent un projet en cours. Ce projet de participation citoyenne a été réalisé en recueillant activement les opinions des citoyens par le biais d'enquêtes et de réunions publiques.

Les membres du Gouvernement de Gunsan croient fermement qu'une ville éducatrice appartient à ses habitants et que la participation citoyenne est la source d'énergie qui alimente la ville toute entière. ●

1. <http://festival.gunsan.go.kr>

2. <https://culture-nightgunsan.kr>

Bibliothèque municipale d'Helsinki, corne d'abondance de la culture urbaine et de l'apprentissage

Tuula Haavisto

Directrice émérite des services de Bibliothèque et de la Culture de la Ville d'Helsinki

En inaugurant la nouvelle Bibliothèque centrale Oodi, la ville d'Helsinki a parié sur un nouveau concept de bibliothèque publique influençant le réseau des bibliothèques de la ville dans son ensemble. Le rôle traditionnel des bibliothèques en tant que promotrices des connaissances, de la lecture et de l'utilisation de l'information a été amplifiée pour inclure de nouvelles formes de réseautage, de soutien à l'apprentissage, à la citoyenneté active et à l'alphabétisation numérique. Les utilisateurs et les visiteurs démontrent leur satisfaction en les utilisant de plus en plus activement.

La nouvelle Bibliothèque centrale Oodi d'Helsinki a été inaugurée en décembre 2018, et a suscité un grand intérêt national et international : elle a été largement présentée, en effet, dans la presse internationale, de l'Italie au Portugal et à l'Espagne, et du Brésil à la

Malaisie, en passant par la Corée du Sud et la Russie, et elle a fait l'objet d'articles dans *The Guardian*, *The New York Times* et *The Washington Post*. Parallèlement, le groupe le plus important, les usagers ordinaires des bibliothèques de la capitale finlandaise, a également reçu

La Bibliothèque centrale d'Helsinki Oodi © Maarit Hohteri





Dans le centre-ville d'Helsinki, les espaces réservés aux familles étaient particulièrement rares. Depuis l'ouverture de la nouvelle Bibliothèque centrale d'Oodi en décembre 2018, les familles représentent l'un des groupes d'usagers les plus motivés. © Risto Rimppi



La Bibliothèque Oodi dispose de salles de jeux vidéo et de salles multimédia. © Jonna Pennanen

à bras ouverts ce nouvel espace impressionnant. Il est très rare qu'un nouveau bâtiment public si coûteux ait reçu des applaudissements aussi unanimes.

Les habitants d'Helsinki et les visiteurs de la ville ont montré leur intérêt pour la bibliothèque en la visitant : en effet, en décembre 2018, 286 000 visites ont été comptabilisées et le deux millionième visiteur de l'année 2019 a été enregistré le 15 août.

La Bibliothèque Oodi est un excellent exemple de l'actualisation du rôle des bibliothèques publiques à Helsinki. De fait, selon les réactions de nombreux invités internationaux, le concept serait aussi pertinent dans leur situation. Oodi semble être une réponse adéquate à de nombreux besoins nouveaux, mais aussi de longue date des utilisateurs d'aujourd'hui¹.

Les gens aiment se réunir dans un endroit où travailler et passer du temps, ils veulent apprendre de nouvelles compétences, et ils veulent toujours lire, même si ce besoin semble diminuer. Reconnaître ces besoins a été un facteur important dans la discussion politique qui s'est tenue trois heures durant avant de prendre la décision finale de construction en janvier 2015. La volonté des autorités locales de promouvoir l'inclusion et la participation des citoyens à l'ensemble du processus de planification et de prise de décision du projet depuis sa création a également été un autre facteur clé.

Pour la planification de la nouvelle Bibliothèque centrale, les responsables du réseau des services de bibliothèque d'Helsinki ont adopté une nouvelle approche. La tâche traditionnelle des bibliothèques publiques, de promotion de la lecture et de l'alphabétisation, a été étendue : « La bibliothèque est un lieu qui permet un enrichissement des idées et des pensées avec lesquelles, en partageant

Dans les 6 mois qui ont suivi l'ouverture de la Bibliothèque Oodi, 13 000 nouvelles cartes de bibliothèque ont été émises à Oodi, et 24 000 dans l'ensemble de la ville d'Helsinki, ce qui représente une croissance surprenante de 64 % par rapport à l'année précédente. Le nombre total de visites dans les bibliothèques publiques d'Helsinki entre janvier et juin 2019 a été 42 % supérieur à celui de 2018. Parallèlement, plusieurs succursales de bibliothèque ont également vu augmenter leur nombre de visiteurs alors que certaines sont restées telles qu'elles étaient, et quelques-unes ont eu moins de visiteurs qu'en 2018. D'autre part, le nombre de prêts a augmenté de 6 % (200 000) par rapport à l'année précédente.

les connaissances, les compétences et les histoires, nous créons ensemble une nouvelle société civique ».

En tenant compte de ces besoins et de ces idées, la nouvelle bibliothèque a été conçue pour offrir :

- un espace public non commercial ouvert ;
- une plateforme d'information et de formation pour une société plus fonctionnelle ;
- une initiative civique enrichissante, conçue par et pour les habitants ;
- une « maison de la lecture » dans la zone culturelle de Töölönlahti² ;

1. En Finlande, les bibliothèques publiques en général répondent de manière adéquate à une variété de besoins : plus de la moitié de la population, et même plus à Helsinki, utilise régulièrement les bibliothèques publiques d'une manière ou d'une autre. Cela couvre à la fois les bibliothèques « physiques » et les services de bibliothèque aux multiples facettes via Internet.

2. La zone culturelle de Töölönlahti est une concentration d'institutions culturelles situées dans un parc suivant une baie dans le centre-ville. Parmi ces institutions se trouvent l'Opéra et le Ballet national de Finlande, Le Musée national, le Finlandia Hall, un Auditorium, le Théâtre municipal d'Helsinki, ainsi qu'une succursale du Musée municipal d'Helsinki.

Services et installations de la Bibliothèque Oodi

Le « paradis » des livres	Une vaste sélection d'ouvrages et de revues dans près de 20 langues différentes sont disponibles sur place ou en prêt.
Ateliers et espaces de <i>fab lab</i>	Des espaces équipés de différents outils professionnels, depuis un poste de soudure jusqu'à des coupeurs laser, des imprimantes 3D, sans compter des outils pour les travaux manuels traditionnels et les machines à coudre.
Salles d'étude, de travail et de rencontres	La Bibliothèque Oodi offre des installations agréables ouvertes à toute heure pouvant être utilisées pour des besoins professionnels spécifiques, pour des études ou pour des sessions d'enseignement. Il suffit de réserver les installations de groupe de différentes tailles. Des ordinateurs, des imprimantes, des scanners-photocopieurs et des connexions Wi-Fi sont aussi disponibles.
Services musicaux	Il est possible de créer de la musique de bout en bout (répéter, enregistrer et produire) dans les différents studios et salles de spectacle qui peuvent être réservés. Ces salles disposent de tables de mixage, d'amplificateurs et d'autres équipements musicaux. Les instruments, de même que le matériel de musique, peuvent être empruntés grâce à la carte de bibliothèque. Des concerts peuvent également y être programmés.
Salles de jeux	Oodi dispose de salles spécialement adaptées et équipées pour profiter des jeux vidéo, disponibles sur réservation. Des espaces réservés aux jeux de société sont aussi disponibles.
Événements, ateliers et conférences	Les usagers d'Oodi peuvent participer à une grande variété d'événements et d'ateliers, assister à des conférences et se laisser inspirer par les expositions d'art vidéo organisées régulièrement.
Services pour les enfants et les familles	La Bibliothèque Oodi dispose d'un espace pour passer du temps décontracté en famille et pour réaliser des activités ensemble. Les enfants sont accueillis à chaque étage du bâtiment de la bibliothèque, qui dispose d'une entrée accessible pour les poussettes.
Cinéma, points d'information et espace de jeux	La bibliothèque possède également un cinéma –avec un auditorium de 250 places–, des bureaux d'informations pour différents services aux usagers, un espace de participation municipale et un espace de jeux servant de lieu de réunion ouvert aux familles avec leurs enfants et offrant des activités spécifiques.
Restaurants et cafétérias	Deux restaurants et cafétérias accueillent les usagers dans l'enceinte de la bibliothèque.

- un espace intelligent doté d'une technologie de pointe –des fab labs, des services virtuels, des robots, etc. ;
- une bibliothèque pour tous les sens, avec un nouveau programme chaque jour.

Ces objectifs n'ont pas été élaborés exclusivement par le personnel de la bibliothèque ou par d'autres fonctionnaires : dès le début, en effet, un élément important a été la participation des futurs usagers. Une vingtaine d'initiatives ont été menées dans le but d'impliquer les gens et notamment les futurs partenaires dans le processus de planification. Au début, un total de 2 300 rêves/visions ont été recueillis auprès des citoyens en 2012-2013 sur la façon dont ils imaginaient ou voulaient que la future nouvelle bibliothèque de la ville soit. Huit rapports thématiques, basés sur ce matériel collecté et analysé, ont été produits et utilisés comme documents de planification officielle. Après avoir recueilli ces « rêves » à un niveau assez large, les futurs usagers ont été consultés quant aux thèmes qui sont devenus plus concrets : par exemple, les familles participant à la planification de la

bibliothèque ont fait des commentaires utiles, comme la création de plusieurs « aires de stationnement » pour les poussettes dans le bâtiment.

Le profond sentiment d'appropriation de la nouvelle bibliothèque parmi la population d'Helsinki est le fruit d'une participation pratique. Par ailleurs, depuis son ouverture, la participation des habitants a continué de faire partie du modèle de travail permanent d'Oodi.

Nouvelle Loi sur les Bibliothèques

La Bibliothèque Oodi est également l'exemple même de la mise en œuvre de la nouvelle Loi sur les Bibliothèques de Finlande (2016). Les objectifs de cette loi sont la promotion de l'égalité des chances d'accès à l'éducation et à la culture, la mise à disposition et l'utilisation de l'information, la lecture et l'alphabétisation, l'apprentissage tout au long de la vie, le développement des compétences, ainsi que la citoyenneté active, la démocratie et la liberté d'expression. Selon cette loi, les bibliothèques publiques ont pour tâches concrètes de :

- donner accès aux matériaux, aux informations et aux contenus culturels ;
- maintenir des collections polyvalentes et constamment remises à jour ;
- promouvoir la lecture et la littérature ;
- fournir des services d'information, des conseils et un soutien pour l'acquisition et l'utilisation de l'information, ainsi que d'autres capacités polyvalentes ;
- fournir un espace pour l'apprentissage, les activités récréatives, le travail et les activités civiques ;
- promouvoir le dialogue social et culturel.

La nouvelle loi élargit également le champ des bibliothèques, de la lecture et de l'alphabétisation à l'apprentissage et à la communication sociétale. L'espace de la bibliothèque est considéré comme un service en lui-même et les étages de bibliothèque ne sont plus exclusivement accaparés par les étagères de livres et les tables de lecture.

Les *Metso Live Music* et *Novellikoukku* sont deux exemples finlandais qui méritent d'être mentionnés en ce qui concerne les nouveaux concepts de travail conformes à la nouvelle loi. L'initiative *Metso Live Music* de la Bibliothèque principale de Tampere *Metso* est une série d'événements proposés par le département de la musique, qui consistent à réaliser des interviews de musiciens renommés qui jouent ensuite leur musique. De fait, les invités donnent souvent un concert à Tampere ; il s'agit donc également d'une coopération entre la bibliothèque et d'autres lieux culturels. Les spectacles sont gratuits et extrêmement populaires, de sorte que les musiciens qui jouent à Tampere espèrent même être invités au *Metso Live Music*. Le *Novellikoukku* (« Attiré/séduit par les nouvelles ») est un concept créé par le réseau de bibliothèques municipales d'Helsinki. Il consiste en une session de deux heures au cours de laquelle une personne lit des nouvelles de son choix, tandis que

d'autres tricotent ou font du crochet, et commentent ensuite les histoires entendues.

Réseau de bibliothèques dynamiques d'Helsinki

Pour en revenir à la perspective d'Helsinki, la ville compte au total 37 bibliothèques, 2 bibliothèques mobiles, des bibliothèques d'hôpitaux et des services à domicile³.

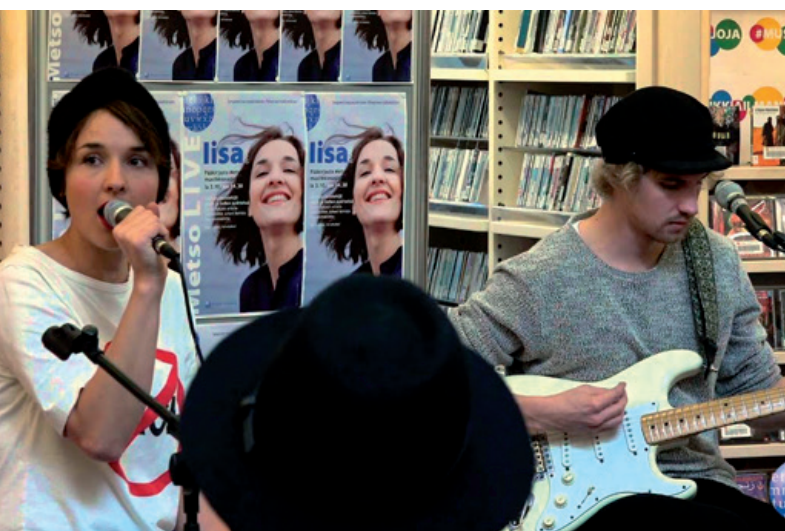
Une nouvelle venue gigantesque telle qu'Oodi pourrait facilement éclipser certaines autres bibliothèques. Cependant, une décision politique a été prise en 2015 pour protéger l'ensemble du réseau de bibliothèques, car celui-ci était très apprécié du public.

La Bibliothèque Oodi est un élément d'impulsion dans le réseau. Elle a assuré, par diverses décisions, que les connaissances acquises grâce à elle seraient diffusées à l'ensemble du réseau. Par exemple, un système de mobilité professionnelle a été mis en place à Oodi, ouvert à tous les membres du personnel intéressés. Les méthodes de participation citoyenne ont également été appliquées à l'ensemble du système des bibliothèques.

Les utilisateurs n'ont pas abandonné pour autant les autres bibliothèques d'Helsinki. Leur importance en tant que lieux de rencontre dans leur propre environnement est identique à celle d'Oodi : des espaces publics non commerciaux avec de larges horaires, ouverts à tous sept jours sur sept. Les utilisateurs apprécient le fait qu'ils soient reçus, dans les bibliothèques, comme des individus,

3. Les bibliothèques mobiles sont des bibliobus, l'un étant spécialement conçu pour les enfants. Les bibliothèques hospitalières proposent des livres à lire aux patients et au personnel de ces centres. Actuellement, la plupart d'entre elles sont situées dans des foyers pour personnes âgées, où les séjours sont plus longs. Les services à domicile apportent des livres aux personnes qui, pour une raison ou une autre, ne peuvent pas quitter leur domicile.

Metso Live Music à la Bibliothèque municipale centrale de Tampere. La jeune artiste Lisa, en contact direct avec son public. © Juhani Koivisto



Au printemps 2019, les bibliothèques d'Helsinki ont organisé 14 cafés linguistiques hebdomadaires, auxquels des centaines d'immigrants souhaitant apprendre le finnois ont participé. © Satu Haavisto

au lieu d'appartenir à un groupe étiqueté comme « les aînés », les « jeunes », les « immigrés », etc.

Les bibliothèques auxiliaires d'Helsinki offrent également de nombreux programmes destinés aux enfants et aux jeunes écoliers –âgés de 7 ans et plus en Finlande– qui restent souvent dans la bibliothèque la plus proche de leur domicile l'après-midi, lorsque leurs parents sont encore au travail. Des débats publics sont également organisés dans les bibliothèques, qui sont considérées comme un terrain neutre même pour des débats ardues ou polémiques. Les cercles de lecture et les cafés linguistiques (afin que les immigrants pratiquent le finnois) sont toujours populaires. La plupart des bibliothèques offrent des espaces d'exposition, utilisés par des artistes amateurs, des collectionneurs, des passionnés d'histoire locale et des amateurs de toutes sortes.

Les bibliothèques finlandaises sont fidèles au modèle traditionnel des bibliothèques publiques, promouvant l'alphabétisation et la lecture. La concurrence pour le temps libre des usagers des bibliothèques est rude, car Internet et d'autres activités numériques sont très tentantes. À l'ère d'innombrables réseaux sociaux, les bibliothèques insistent sur l'importance de lire de longs textes narratifs et analytiques. Une compréhension profonde du monde nécessite une concentration sérieuse qui ne peut être obtenue sans lire des livres entiers, des articles et des publications bien pensés et argumentés. Le flot constant d'images visuelles d'aujourd'hui a ses avantages, mais il ne peut pas servir de base à la même analyse qu'un bon texte. De plus, la lecture et la littérature renforcent la créativité de manière incommensurable.

En outre, les bibliothèques publiques considèrent l'éducation numérique comme faisant partie de leurs tâches, en particulier pour les groupes qui n'ont aucun lien direct avec les contenus numériques via l'éducation, la formation ou le travail. Le réseau de bibliothèques municipales d'Helsinki travaille, par exemple, avec une association, Enter Ry, qui propose aux personnes adultes des conseils et une formation en technologies de l'information et de la communication (TIC).

Le document Stratégie de la Ville d'Helsinki (2017) stipule que « la tâche essentielle de la ville est de fournir des services publics de qualité et de créer les conditions d'une vie stimulante et agréable. Pour y parvenir, toutes les stratégies doivent être fondées sur les principes d'égalité, de non-discrimination, d'une cohésion sociale forte et des modes de fonctionnement ouverts et inclusifs ». La planification des actions de la Bibliothèque municipale suit cette stratégie et la Loi sur les Bibliothèques afin de servir au mieux les habitants. ●

Sources

- Loi finlandaise sur les Bibliothèques (2016) : <https://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/2016/en20161492>
- Bibliothèque municipale d'Helsinki : <https://www.hel.fi/kulttuurin-ja-vapaa-ajan-toimiala/en/services/Libraries/>
- Bibliothèque centrale d'Helsinki Oodi : <https://www.oodihelsinki.fi/en/>
- Stratégie de la Ville d'Helsinki 2017-21 : <https://www.hel.fi/helsinki/en/administration/strategy/strategy/>
- Ministère de l'Éducation et de la Culture (2016) ; la Finlande est l'un des pays du monde les plus avancés en matière de services de bibliothèque : <https://minedu.fi/documents/1410845/4150031/Library+services/65df0ce2-685f-4c3c-9686-53c108641a5c/Library+services.pdf>

Les bibliothèques à Helsinki sont accessibles à tous. © Jonna Pennanen



Des espaces équipés de différents outils professionnels, Bibliothèque centrale d'Oodi © Jonna Pennanen



EN RÉSIDENCE : Créateurs/trices dans les lycées de Barcelone. « Nous avons construit ici un espace pour penser »

Carles Giner i Camprubí

Directeur d'EN RÉSIDENCE, Institut de la Culture de Barcelone

Depuis 2009, le programme de créateurs/trices EN RÉSIDENCE propose un espace de travail partagé pour les artistes, les élèves et les enseignant(e)s d'établissements d'enseignement secondaire publics de Barcelone. Au fil de toute une année scolaire et dans le cadre de l'horaire de classe, des créateurs/trices de disciplines et de générations très diverses développent un projet artistique conjointement à un groupe d'élèves, depuis la conception jusqu'à la présentation publique.

Rapprocher la culture et l'enseignement à partir d'un processus de création contemporaine

Le projet EN RÉSIDENCE a été pensé et mis en œuvre à partir de la coopération entre les principaux agents publics dans le domaine culturel –l'Institut de la Culture de la Ville de Barcelone : ICUB–, le domaine de l'enseignement –le Consortium de l'Enseignement de Barcelone : CEB, qui comprend le gouvernement local et le gouvernement de la Communauté autonome– et l'association A Bao A Qu, une entité située aux intersections entre culture, création et éducation. EN RÉSIDENCE a été conçu dans une perspective d'action conjointe, en dépassant la traditionnelle séparation entre le système culturel et le système éducatif, et en questionnant le modèle habituel de relations entre les deux systèmes : ainsi, le projet EN RÉSIDENCE a été construit à partir d'une vision conjointe et partagée. Et c'est cette « construction ensemble » qui a donné une grande force au programme, qui est devenu en quelques années un programme de ville.

Le projet a pour but de renforcer le capital culturel des adolescent(e)s à partir de la sensibilisation sur le sens et la diversité des pratiques de création contemporaine : arts visuels, poésie, arts vivants, musique, dessin, cirque, danse contemporaine et création dramaturgique. Dans un sens plus large, EN RÉSIDENCE contribue à créer les conditions pour un accès plus égalitaire et plus équitable à la culture, et favorise la construction de relations plus horizontales entre le système culturel et le système éducatif.

Au fil de ses dix premières éditions, un total de 101 résidences dans 42 lycées de Barcelone –soit deux tiers des centres publics d'enseignement secondaire obligatoire de la ville– ont été mises en œuvre. Les lycées ont été sélectionnés au moyen d'une convocation publique annuelle et les créateurs/trices ont été invité(e)s par les équipes de médiation –commissariat et coordination– qui assument les fonctions d'accompagnement des processus de création pendant toute l'année scolaire. EN RÉSIDENCE a impliqué une communauté très vaste de créateurs/trices (115), d'enseignant(e)s (133), d'adolescent(e)s de 12 à 16 ans (1770) et d'équipes de médiation (13 équipes, 30 personnes)¹.

Conçu et développé en mettant en valeur les fonctions de médiation culturelle et éducative

Le projet EN RÉSIDENCE a été conçu avec la conviction que l'implication d'agents experts était nécessaire pour le développement et l'accompagnement des processus de création dans le contexte éducatif formel, les dénommées « équipes de médiation ».

Dès le premier moment, nous avons pensé que dix mois de processus de création demandaient la présence d'un agent exerçant des fonctions de commissariat et de coordination, en veillant à l'équilibre entre la dimension artistique et la

1. Tous les processus de création sont recueillis dans la page www.enresidencia.org.



Desalumnologia (Désélevologie) : Luis Bisbe EN RÉSIDENCE au Lycée Doctor Puigvert (2012-2013).

dimension éducative du programme. En effet, cet agent doit accompagner les créateurs/trices, les enseignant(e)s et les adolescent(e)s tout au long du processus. Convaincus de cette idée, l'ICUB et le CEB ont proposé à l'Association A Bao A Qu de s'incorporer au processus de définition d'EN RÉSIDENCE. Cette coopération a contribué de manière décisive à la conception initiale du programme et à la réalisation des trois premières éditions –les éditions pilotes–, au cours desquelles ont été déterminées les formes du programme. À partir de la quatrième édition du programme (2012-2013), nous avons incorporé davantage d'équipes de médiation, jusqu'à parvenir à un total de 13 équipes différentes.

Les équipes de médiation d'EN RÉSIDENCE constituent un univers singulier, qui comprend des organismes spécialement orientés vers les intersections entre éducation et culture –A Bao A Qu, L'Afluent, Experimentem amb l'Art, Escola Bloom–, des équipes éducatives de musées –Fondation Joan Miró de Barcelone, Musée national d'Art de Catalogne, MACBA - Musée d'Art contemporain de Barcelone–, des équipements culturels –Mercat de les Flors, Teatre Lliure–, des équipes de création –Graner, Sala Beckett - Obrador Internacional de Dramatúrgia, La Central del Circ, La Caldera - Les Corts– et des espaces indépendants –Antic Teatre, La Poderosa–. Il s'agit par conséquent d'agents –associatifs, privés, publics, etc.– qui font partie de la vie culturelle de la ville. Leur rôle est essentiel pour créer la connexion des résidences avec leur environnement.

Les équipes de médiation conjuguent la condition territoriale et de proximité avec la vision globale de la ville, et avec leur action elles contribuent de manière décisive à la singularisation de chaque résidence. Parallèlement, elles participent à la construction constante d'une vision commune en rapport avec les médiations entre culture et éducation, propres d'EN RÉSIDENCE. En effet, à mesure que chaque résidence définit son univers –thématique, territorial, artistique, etc.– les équipes de médiation, l'ICUB et le Consortium de l'Enseignement, en accord avec les

artistes et les enseignant(e)s, sont chargés de connecter la résidence avec la vie culturelle de la ville. Ils mettent ainsi en contact chaque résidence concrète avec les équipements culturels –de ville ou de proximité–, les organismes, les collectifs ou d'autres agents qui, à partir de l'échange avec les élèves et les créateurs/trices, provoquent tout un ensemble d'interactions diverses.

Les adolescent(e)s, les créateurs/trices et les enseignant(e)s sont accueilli(e)s par le système culturel et artistique de la ville à partir de ces connexions. Les résidences croissent en intensité et en complexité à mesure que les expositions, les musées, les ateliers d'artistes, les espaces de création, les auditoriums, les espaces scéniques sont visités, et à mesure que les jeunes sont reçus dans ces espaces comme des sujets actifs, et non comme des visiteurs passifs. Souvent, ces connexions finissent par provoquer des relations de longue durée entre les centres éducatifs et les centres culturels, qui se prolongent longtemps après la finalisation des résidences. Les centres civiques, les bibliothèques, les galeries, les centres d'art, les salles de musique en direct, les théâtres, etc. accueillent les présentations publiques, les expositions, les performances qui résultent des processus de création. Cette connexion de chaque résidence avec le système artistique de la ville multiplie l'impact transformateur des résidences chez toutes les personnes impliquées dans ce projet.

En rupture avec le caractère proprement scolaire mais inscrit dans le cadre de l'école. Le cycle d'EN RÉSIDENCE au fil de dix mois

Le cycle EN RÉSIDENCE se développe avec un minimum de trois heures chaque semaine, en incluant une séance de deux heures suivies avec la participation des créateurs/trices. Cette condition aide à rompre la rigidité de la relation espace-temps habituelle dans les lycées, en créant un temps propre, qui dépasse le format du « cours ». Les processus de création ne sont pas des cours au sens propre et ne s'effectuent pas en séances de 50 minutes.

Il s'agit de moments différents et ils nécessitent un autre type de « climat ». Cette condition, apparemment si simple, a contribué de manière décisive à maintenir le caractère réel et véritable des processus de création : les moments d'EN RÉSIDENCE ne sont pas des cours d'art contemporain, ni ne constituent un atelier. Dans le projet EN RÉSIDENCE, on réalise des processus de création contemporaine qui deviennent des « œuvres ». On invite d'ailleurs les artistes à développer une œuvre propre, avec la même importance et de la même manière que celles qu'ils/elles réalisent dans leur contexte professionnel habituel.

Tout au long des dix éditions réalisées, EN RÉSIDENCE a petit à petit formalisé certaines « phases » caractéristiques des processus de création. Sans perdre le caractère expérimental et, en même temps, unique et extraordinaire de chaque résidence, le programme a établi ses propres étapes, des « lieux communs » à tous les processus de création, qui peuvent se résumer en trois phases. La première est une phase que nous avons qualifiée d'abordage, durant laquelle on stimule la connaissance des participants entre eux et la découverte –ou redécouverte– du lycée, de son environnement, du quartier ; il s'agit d'un

abordage qui met en valeur la recherche, la documentation, l'enregistrement et l'archivage de l'information, l'expérimentation, etc.

À la fin de cette étape –deux, trois ou quatre mois après le commencement de la résidence, et en fonction de chaque processus–, commence la phase de « contaminations » au cours de laquelle les résidences concrétisent les axes –thématiques, artistiques, conceptuels, matériels– de leur processus de création. Par conséquent, c'est le moment idéal pour étendre leur rayon d'action bien au-delà du groupe le plus immédiat de participants : les contaminations s'effectuent pendant les mois de janvier et de février et consistent en actions –en public, sous forme de présentations, de séances et/ou de réunions– pendant lesquelles les créateurs/trices, les lycéens/ennes et les professeur(e)s concerné(e)s partagent la résidence avec le reste des enseignant(e)s de chaque lycée. De cette manière, nous prétendons faire en sorte que le centre scolaire –en commençant par le professorat et les équipes de direction– connaisse le type de situations et d'horizons que projette chaque résidence. Cette contamination n'a pas un caractère simplement informatif, sinon qu'elle prétend activer la

Josep Maria Balanyà EN RÉSIDENCE au Lycée Joan Brossa (2010-2011).



résidence comme une possibilité de « connexions » et d'alliances internes à chaque centre : ce qui se passe dans la résidence peut être partagé avec d'autres élèves, avec d'autres matières, avec d'autres thèmes qui sont travaillés en parallèle dans un même lycée. En définitive, la phase de contamination vise à créer des complicités à l'intérieur du centre scolaire, en reliant les processus de création avec le projet éducatif et avec d'autres contextes du lycée.

Après les séances de contamination, le rythme et la vitesse des résidences croissent et les processus s'orientent vers leur présentation publique : les participants au projet EN RÉSIDENCE considèrent que les processus de création et leurs œuvres –ou leurs documents– résultantes doivent être partagées le plus possible. En conséquence, la dimension sociale de la création artistique passe par la création d'espaces de présentation publique dans lesquels les œuvres et les processus peuvent être présentés et exposés, et où les jeunes, les artistes et les enseignant(e)s peuvent dévoiler le sens des pièces et leur processus de création. Les présentations publiques ont lieu dans les espaces les plus adaptés au processus réalisé, que ce soient des centres culturels ou les lycées mêmes. L'initiative EN

RÉSIDENCE s'est ainsi forgée une place dans la vie culturelle de Barcelone et ses présentations publiques ont lieu dans le circuit d'exhibition artistique de la ville.

La résidence ne s'achève pas avec sa présentation et son exhibition, sinon que sa fin réelle a lieu par la suite, avec les séances de clôture. Après les présentations, les artistes, les enseignant(e)s, les élèves et les médiateurs/trices se retrouvent et participent à des séances d'évaluation, de traitement de tout ce qui s'est passé au cours de la résidence. Cette « clôture » va bien au-delà de l'évaluation, qui ne cesse cependant pas d'être une partie de plus du cycle de chaque résidence. Et cette évaluation est aussi formelle.

Effectivement, le projet EN RÉSIDENCE fait partie du cursus obligatoire pour les élèves –tout en ayant un caractère facultatif et donc de participation volontaire– et, par conséquent, il est évalué comme le reste des matières. Il s'agit néanmoins d'une évaluation différente absolument en rapport avec les apprentissages de compétences. Tout ce que met jeu EN RÉSIDENCE –la recherche, l'expérimentation, le travail en équipe, les compétences de communication, le dialogue, la documentation, l'archivage, l'élaboration de récits et de narrations, l'écriture,

Playground Scene : Laia Estruch EN RÉSIDENCE au Lycée Juan Manuel Zafra (2016-2017).





Adolescence programmée : Los Corderos EN RÉSIDENCE au Lycée Milà i Fontanals (2013-2014).



La cabane LAMBEGBPAOLTJRI : Pep Vidal EN RÉSIDENCE au Lycée - École Costa i Llobera (2015-2016).



Habitants, maisons, rues et places : Domènec EN RÉSIDENCE au Lycée Josep Serrat i Bonastre (2015-2016):

l'interprétation, etc.– est évalué par les enseignant(e)s qui ont une position clé dans le développement de la résidence : ils/elles accueillent les créateurs/trices au centre et sont chargé(e)s du lien des processus de création avec la vie du lycée, avec le projet éducatif et avec les apprentissages dont les élèves doivent être les protagonistes. Le dialogue entre les élèves, les enseignant(e)s et les créateurs/trices est essentiel dans toutes les phases de la résidence.

Le programme EN RÉSIDENCE met en valeur la dimension culturelle des établissements scolaires secondaires, qui doivent aussi être définis comme des centres de production culturelle et artistique, en abandonnant la traditionnelle vision réductionniste qui les qualifie comme des centres de reproduction culturelle.

En attente des politiques publiques de culture et d'éducation

Le projet EN RÉSIDENCE fait partie des initiatives qui interpellent quant à la nécessité de formuler et de développer des politiques réelles de lien avec l'enseignement et la culture. Ces politiques publiques de longue portée devront être basées sur la transformation du modèle traditionnel de relation entre les deux systèmes. Habituellement, celles-ci ont été basées de manière exclusive sur une condition instrumentale, fondée sur la consommation : les centres culturels apportent des activités dans les lycées –qui consomment une offre fermée et délimitée d'activités– et les lycées, quant à eux, apportent le public –les visiteurs, les spectateurs, les audiences, l'occupation de fauteuils, etc. Cet échange inégal et hiérarchique condamne les uns et les autres à la condition de programmeurs ou d'utilisateurs. Il correspond donc aux gouvernements locaux de promouvoir une citoyenneté active, avec une subjectivité et une participation dans tous les processus en rapport avec la culture. En définitive, il s'agit de simples récepteurs qui doivent devenir des agents, des citoyens et citoyennes qui ont quelque chose à dire et à exprimer.

Il est prouvé qu'EN RÉSIDENCE transforme tous ceux et toutes celles qui y participent : le projet fait évoluer le regard sur la création contemporaine, les manières de faire –au lycée, en classe, dans les musées, etc.–, il met en valeur la dimension éducatrice des centres culturels et il met l'accent sur la dimension culturelle des centres éducatifs. Enfin, il transforme les individus –les résidences ne laissent personne indifférent–, il questionne les systèmes, il contribue à redécouvrir la ville et ses habitants, il met le corps en jeu, et il oblige à l'introspection, à la mémoire et à la formulation de voix et de mots. Comme le résume le nom de l'exposition relative aux dix ans d'EN RÉSIDENCE : « Nous avons construit ici un espace pour penser » . ●

La musique, moteur et catalyseur du développement durable

Dagmara Szastak

Spécialiste du programme culturel indépendant du Centre Culturel City of Gardens, Katowice

La ville de Katowice qui se développe de manière dynamique est en train de muter d'un centre post-industriel à une ville d'industries créatives. L'effet de ces changements est l'amélioration de son statut en tant que centre scientifique et culturel, dans lequel la connaissance et la créativité constituent l'un des plus importants piliers du développement. En outre, l'appartenance de la ville au Réseau des Villes créatives de l'Unesco accroît non seulement son prestige sur la scène internationale, mais contribue surtout à son développement dans de nombreux domaines où l'éducation joue un rôle clé.

Katowice est une ville aux transformations multidimensionnelles dont le développement particulièrement dynamique a eu lieu au cours de ces 20 dernières années. Pendant ce temps, en effet, non seulement le paysage de la ville a été transformé mais, en outre, sa position en tant que centre scientifique et culturel s'est affirmée.

L'intensité et la diversité du potentiel musical de la ville, ainsi que la riche histoire et la tradition musicale de Katowice soutiennent sa candidature et son inclusion ultérieure, en décembre 2015, au Réseau des Villes créatives de l'Unesco. L'adhésion à ce réseau accroît le prestige de Katowice sur la scène internationale mais, surtout, elle affecte son développement dans de nombreux domaines où l'éducation joue un rôle clé. C'est aussi une preuve significative de la mutation de Katowice d'un centre post-industriel à une ville d'industries créatives. Ce processus de changement indique clairement la direction que la ville veut prendre, faisant de l'industrie basée sur la connaissance et la créativité l'un des piliers de son développement.

Soutenir les jeunes talents, offrir un soutien financier aux projets musicaux de la société civile, organiser des concerts pour les résidents, promouvoir des projets artistiques innovants et éduquer musicalement les divers groupes d'âge sont différentes actions entreprises par la ville de Katowice dans le cadre de son adhésion au Réseau des Villes créatives.

Le projet Ville créative de la Musique de l'Unesco est mis en œuvre par le Centre Culturel Krystyna Bochenek - City of

Gardens (la Ville des Jardins) de Katowice. Le but de cette institution est de porter à un niveau supérieur les activités artistiques et éducatives menées jusqu'à présent dans le domaine de la culture musicale dans son sens le plus large, afin d'atteindre plus efficacement des objectifs sociaux –tels que l'augmentation de la cohésion sociale et la lutte contre l'exclusion–, conformément aux objectifs de développement durable 2030 de l'ONU. Quelques exemples d'activités menées par cette institution qui peuvent être définies comme de bonnes pratiques comprennent, entre autres :

Le Music Hub

Ce projet a pour principal objectif de soutenir le secteur de la musique à Katowice à différents niveaux : des artistes locaux (à travers le projet Le quartier sonne bien) aux projets liés à la musique en général (*Muzykogranty*), ainsi que des réunions de l'industrie musicale et des ateliers de perfectionnement professionnel (Radar musical de Katowice).

Outre le soutien important à l'environnement musical, une tâche tout aussi importante du Music Hub est de mettre en service un espace multifonctionnel dédié à un large groupe d'organismes représentant différentes branches de l'industrie musicale créative, en mettant un accent tout particulier aussi bien sur les musiciens professionnels qu'amateurs. L'espace dispose de studios professionnels d'enregistrement et de post-production –à l'intérieur des locaux, et d'une unité mobile complète–, de salles de répétition –ainsi que des équipements de musique et de



© Radosław Kaźmierczak



son, et des amplificateurs–, de salles de rangement du matériel musical, de studios de production musicale et de post-production sonore, ainsi que d'espaces pour la réalisation d'ateliers.

Le Music Hub est une réponse à la demande croissante d'un marché de la musique émergent. Il offre aux artistes de Katowice une occasion unique de développer leurs talents dans des conditions entièrement professionnelles. En définitive, cette initiative offrira enfin un ensemble riche et complet d'outils pour le développement de la créativité musicale, sa diffusion et sa vulgarisation. En outre, il donnera une impulsion supplémentaire au développement de l'économie locale.

L'incubateur musical de Katowice est situé sur deux étages du siège du Centre Culturel City of Gardens et il dispose d'espaces destinés aux répétitions, à l'organisation d'ateliers et aux enregistrements –y compris la possibilité d'enregistrer dans la salle de concert– et d'un studio d'enregistrement mobile, fonctionnant aussi bien au siège de l'institution qu'à l'extérieur.

L'espace est également utilisé par un groupe de personnes intéressées par la culture *hiphop*, qui se réunit régulièrement au siège de l'institution dans le cadre du projet *Rapsztaty*. Les ateliers s'y déroulent, en alternance avec les rencontres de la Śląska Liga Wolnostylowa (Ligue silésienne de *freestyle*). Au cours de ces rencontres, les participant(e)s améliorent leurs compétences en improvisation *rap*. Les réunions thématiques sont consacrées à des questions telles que l'improvisation, les paroles et les rimes, les techniques de perfectionnement, le rythme, les vidéoclips, les réseaux sociaux et la gestion d'entreprise. Des artistes renommés et amplement appréciés sont fréquemment invités aux ateliers *Rapsztaty*.

Dans le cadre du Music Hub, des réunions mensuelles de l'industrie de la musique sont également organisées, appelées Radar musical de Katowice, au cours desquelles des représentants de la communauté musicale de Katowice ont l'opportunité de participer à des conférences, des ateliers et des rencontres avec des représentants de musique polonais et étrangers, des spécialistes des relations publiques ainsi que du marketing, des droits d'auteur et des droits des artistes interprètes ou exécutants. C'est aussi une plateforme de discussion pour ceux qui veulent co-créer l'espace musical de la ville et de la région. En outre, il y a une série de conférences et d'ateliers ouverts au grand public (Radar musical de Katowice- Conversations) et des débats modérés par l'Académie des Directeurs de Musique. Les invités de la plateforme comprennent, entre autres, des artistes, des producteurs de musique, des managers, des journalistes, des compositeurs, des professeurs de chant, des auteurs-compositeurs, des organisateurs de festivals et d'événements liés à l'industrie musicale, ainsi que des professeurs de l'enseignement supérieur polonais et étrangers. Cet événement s'adresse aux représentants de la communauté musicale régionale et aux personnes intéressées par le développement de la musique à Katowice. L'éducation demeure son principal objectif.

Le Dzielnica Brzmi Dobrze (Le quartier sonne bien) - formation des groupes de musique

C'est un projet destiné aux groupes de musique débutants de Katowice, fondé sur l'accompagnement artistique. Son objectif est de soutenir des groupes musicaux ancrés dans la ville, de s'identifier à elle et de représenter des quartiers spécifiques de Katowice. Il a été mis en œuvre en 2016



© Eric Van Nieuwland

dans le cadre de l'incubateur de développement du secteur musical, le Music Hub.

Le programme vise à toucher de jeunes groupes qui, malgré leur énorme potentiel, rencontrent de nombreux problèmes les empêchant d'apparaître sur la scène musicale de Katowice –et pas seulement sur celle-ci– et à promouvoir leur carrière. L'objectif du projet est de diagnostiquer ces problèmes et d'aider à les résoudre grâce, entre autres, à une éducation complète qui inclut de savoir capter et maintenir l'attention du public.

Chaque année, les groupes participants sont sélectionnés par le biais d'un concours (des groupes de cinq membres maximum). Ils reçoivent le patronage de Katowice en tant que Ville créative de la Musique de l'Unesco, et un soutien de deux ans du Centre Culturel City of Gardens, qui met à la disposition du projet de nombreuses ressources stimulantes : ateliers, concerts, enregistrements en studio, sessions audiovisuelles, vidéoclips, etc. Il s'agit de favoriser le développement d'une carrière musicale dont la portée s'étend des différents quartiers de la ville à l'ensemble du pays et, finalement, à l'échelle mondiale.

Lors de la présélection, parmi les candidatures –environ 50-60 chaque année–, nous choisissons 20 à 30 groupes qui se présentent ensuite à une audition devant le jury sur la scène de concert du City of Gardens de Katowice. Au cours des quatre dernières années, nous avons reçu plus de 200 candidatures, et environ 100 ont été qualifiées pour les auditions, l'étape suivante.

Jusqu'à présent, nous avons étendu notre patronage à plus de 20 groupes, qui ont enregistré 10 CD, dont la majorité sera envoyée au pressage. Les pochettes d'albums ont été conçues par des étudiants de l'école de design spécialisés en identité visuelle –en partenariat avec l'Académie des Beaux-

Arts–. Neuf sessions vidéo à 360 degrés –chacune ayant été filmée dans le quartier d'où provient chacun des groupes– ainsi que cinq clips musicaux ont été réalisés. Prochainement nous aurons ainsi créé cinq autres sessions vidéo.

Les groupes de musique ont la possibilité de participer à des ateliers de musique qui portent sur divers aspects très variés, tels que les compétences vocales –quatre éditions–, production musicale –Ableton–, *mix* et *mastering*, relations publiques et image de groupe –en partenariat avec Kayax–. Des ateliers de percussions et des *master class* de guitare ont également été organisés.

En outre, les groupes participants enrichissent l'offre musicale de la ville et d'autres localités avec leur participation aux différents événements organisés dans des salles de concerts et en plein air. Au total, en quatre ans, Le quartier sonne bien a donné lieu à plus de 200 concerts et a participé à différents projets de co-création. D'autre part, durant toute l'année au cours de laquelle le programme est mis en œuvre, les lauréats ont accès gratuitement à une salle de répétition entièrement équipée avec des amplificateurs, des instruments et un système de sonorisation, située dans le bâtiment du Centre Culturel City of Gardens. Celui-ci dispose également de son propre studio d'enregistrement.

Participation au programme URBACT - mise en œuvre du projet « On Stage. Écoles de Musique pour le Changement social »

URBACT est le Programme européen de Coopération territoriale pour le Développement urbain durable. Il souligne le rôle clé que jouent les villes qui se heurtent à des changements sociaux de plus en plus complexes. La participation au programme implique de travailler

conjointement avec d'autres villes européennes partageant les mêmes préoccupations quant à divers sujets liés au développement urbain. Cela implique également de chercher des solutions efficaces et durables qui combinent les dimensions économiques, sociales et environnementales. Dans le cas du projet On Stage. Écoles de Musique pour le Changement social, cela consiste principalement à promouvoir l'intégration sociale par l'éducation musicale. Katowice (Pologne), L'Hospitalet de Llobregat (Espagne) –leader du projet et créateur de « bonnes pratiques »–, Valongo (Portugal), Adelfia (Italie), Aarhus (Danemark), Brno (République Tchèque) et Grigny (France) intègrent ce réseau d'échange et d'adaptation de bonnes pratiques.

La tâche de Katowice est d'adapter les bonnes pratiques mises en œuvre par le responsable du réseau à la spécificité locale, en diagnostiquant les problèmes auxquels la communauté urbaine peut être confrontée et en cherchant des solutions par le biais de l'éducation musicale. Travailler l'essence du projet implique de réels investissements financiers de la part des villes afin de pouvoir mettre en œuvre les idées développées. En outre, la participation au programme URBACT crée une réelle opportunité de développer un document stratégique pouvant contribuer à une augmentation du niveau de l'enseignement musical dans la ville.

Le concept des fanfares traditionnelles et le patrimoine musical local est devenu la clé de la stratégie de développement adoptée et de l'adaptation du projet à l'environnement spécifique de Katowice. Il est étroitement lié au projet *Kultura Dęta* (Culture des Fanfares), également mis en œuvre par le Centre Culturel City of Gardens. Il s'agit d'un projet pluriannuel basé sur le thème des fanfares

dans un contexte très large –artistique, culturel, social et éducatif.

La formation musicale qui est considérée comme le modèle idéal est celle qui a ses origines dans la communauté locale, qui sert cette dernière au quotidien, et qui la représente aussi hors de son territoire. C'est une communauté locale en miniature. L'orchestre est l'endroit où les relations intergénérationnelles sont entretenues, les relations interpersonnelles positives sont tissées, les connaissances et les valeurs essentielles pour les petites communautés sont transférées. Il facilite la communication au sein de la communauté et prépare ses futurs leaders. L'importance culturelle de l'éducation musicale et la manière dont la musique facilite l'acquisition de connaissances dans d'autres domaines –par exemple les mathématiques– sont d'autres aspects importants à prendre en compte dans ce contexte.

Outre sa valeur éducative, la mise en œuvre de la bonne pratique URBACT, qui aboutit finalement à la création d'ensembles musicaux d'enfants dans les écoles primaires publiques, contribue également à lutter contre l'exclusion sociale par une plus grande intégration des communautés locales.

Pour conclure, la transformation dynamique de la ville, pour l'essentiel due à la culture, nécessite l'implication non seulement des entreprises, mais aussi de la communauté locale. Katowice s'efforce d'améliorer ses politiques pour attirer les investisseurs tout en favorisant l'implication des citoyens dans les affaires publiques, la participation à la budgétisation participative et l'activation du secteur des ONG en plein essor. Cela crée de nouveaux défis, mais aussi de nouvelles opportunités pour la ville et ses habitants. ●

© Radosław Kaźmierczak



Escola Livre de Artes - Arena da Cultura. Accessibilité, protagonisme citoyen et formation

Bárbara Bof

Directrice de la Promotion des Droits culturels, Ville de Belo Horizonte

La politique de formation artistique et culturelle de la municipalité de Belo Horizonte (Brésil) s'est consolidée, depuis plus de 20 ans, grâce au travail de l'Escola Livre de Artes - Arena da Cultura (École libre des Arts - Arène de Culture) (ELA-Arena).

Reconnue comme un projet stratégique de la Ville de Belo Horizonte, l'ELA-Arena, qui dépend de la Direction de la Promotion des Droits culturels, de la Fondation municipale de la Culture et du Secrétariat municipal de la Culture, offre une formation artistique et culturelle gratuite dans tous les quartiers de la ville. Ses objectifs prioritaires sont la démocratisation et l'accès universel aux arts et à la culture.

Les projets *Arena da Cultura* et *Integrarte* structurent l'ELA-Arena. Ces projets abordent différentes disciplines, telles que les arts visuels, le théâtre, le cirque, la danse, le design populaire, la musique et le patrimoine culturel, grâce à des cours, des ateliers, des rencontres et des espaces d'expérimentation, en plus des spectacles, des forums de débat et des activités de diffusion.

Actuellement, les cours et les ateliers offrent un service à la population dans 22 centres culturels répartis dans les neuf subdivisions administratives de Belo Horizonte. Chaque année, l'offre de 4 000 places facilite l'accès des habitants, hommes et femmes, à une formation artistique de qualité. Grâce au Noyau Pédagogique et aux réunions hebdomadaires, l'ELA-Arena prétend améliorer la méthodologie artistico-pédagogique basée sur la participation en tenant compte de la grande diversité des élèves et de leurs apports à l'apprentissage, ainsi que de la contribution des arts et de la culture au développement des individus.

Cette politique publique a pour objectif de garantir le droit à la formation artistique et culturelle à l'ensemble de la population, grâce à une vision propre construite à partir d'un processus dialogique avec la ville et avec une actualisation méthodologique et organisationnelle permanente, afin de s'adapter aux besoins spécifiques de chaque zone de Belo Horizonte.

Le dialogue et la participation sociale, ainsi que les actions intersectorielles et l'implication d'un public intergénérationnel, sont les traits les plus remarquables du projet *Arena da Cultura*, depuis sa mise en œuvre en 1998 et jusqu'à la création de l'ELA-Arena en 2014. Ainsi, cette politique d'éducation artistique et culturelle, qui est parvenue à se développer et à se consolider, est fondée sur des principes qui sont demeurés invariables pendant plus de deux décennies.

Les forums de débat comme base de dialogue et de participation

Depuis sa mise en œuvre, le projet *Arena da Cultura* prétend asseoir les bases d'une politique décentralisée en matière d'éducation, de promotion et de création artistique et culturelle, fruit de la collaboration entre l'administration publique et les habitants de Belo Horizonte.

Au moment de sa mise en marche, au cours des années 1990, on a imposé la pratique des groupes de débat horizontaux entre les différents agents sociaux, avec la création des *Fóruns Regionais* (Forums régionaux), responsables de créer le dialogue et de promouvoir la participation citoyenne. Ces espaces de débat public ont petit à petit évolué, mais ils continuent à constituer la base d'une méthode de travail qui prétend être un exercice de participation démocratique où l'écoute est essentielle.

Pour l'Escola, les groupes de débat reflètent les relations de collaboration horizontale entre tous, acteurs et actrices participant(e)s. En outre, la dénomination d'*Arena* (Arène) est aussi une métaphore pour désigner cet espace ouvert où coexistent la diversité de pensées, la confrontation d'idées et la construction du bien commun à partir des différences.

À ce caractère coopératif se joignent la capacité d'*Arena da Cultura* et de sa communauté à s'adapter



Cours de danse © Ricardo Laf



Cours de guitare © LAVA

aux changements, principalement budgétaires, qui interfèrent avec l'agenda public et toutes ses instances. En dépit des difficultés, l'ELA-Arena résiste en maintenant ses principes et ses propositions méthodologiques basées sur un processus qui réaffirme la garantie des droits culturels.

Bien au-delà du fonctionnement quotidien de l'Escola et comme manière de s'ouvrir aux habitants, des séminaires, des forums et des réunions ouvertes au public en général sont régulièrement organisés. D'autre part, l'ELA-Arena s'est aussi construite petit à petit dans d'autres forums de participation populaire, tels que le Conseil municipal de la Politique culturelle de Belo Horizonte (COMUC) et les Conférences municipales de la Culture.

Action intersectorielle

Le projet *Integrarte* est une action intersectorielle de grande transcendance. Il redimensionne les perspectives de l'Escola grâce au caractère transversal de l'initiative qui réunit les sept disciplines artistiques autour d'un objectif commun : établir des relations entre les manières de faire et de penser dans les domaines artistique et éducatif, au travers de la formation des enseignants liés au Secrétariat municipal de l'Éducation (SMED).

Mis en marche en 2016, le projet *Integrarte* promeut des cours de formation artistique et culturelle destinés aux enseignants des écoles publiques municipales, afin de renforcer les actions pédagogiques qui sont développées quotidiennement avec les élèves. Chaque année, 250 éducateurs et éducatrices participent directement au programme, et indirectement plus de 10 000 étudiants, garçons et filles, du réseau public municipal.

L'initiative *Integrarte* rapproche le corps enseignant de l'ELA-Arena de la réalité des enseignant(e)s des écoles publiques et des défis qui se présentent quotidiennement dans les salles de classe. Dans la perspective méthodologique, en effet, le programme vise à provoquer des réflexions et à générer des connaissances dans les domaines artistique et culturel, en les mettant en relation avec différents contextes éducatifs, et en reconnaissant et en développant, en même temps, le rôle multiplicateur des enseignants du système éducatif public.

Le projet *Integrarte*, structuré en huit modules intégrés et transversaux en rapport avec les sept disciplines artistiques qui sont travaillées à l'ELA-Arena, offre aux participant(e)s des connaissances artistiques, culturelles et pédagogiques. Les contenus théoriques et pratiques sont développés au fil du cours, qui dure 180 heures et est destiné à l'élaboration et/ou à l'exécution de projets individuels ou de création collective. Conçus sous la supervision des enseignant(e)s du cours, les projets doivent être en rapport avec les contextes scolaires des participant(e)s, afin d'impliquer l'ensemble de la communauté scolaire.

Le projet *Integrarte* et les actions qui sont les fruits de la collaboration entre le Secrétariat de la Culture et celui de l'Éducation ont culminé avec la signature d'un programme conjoint en juillet 2019. Ce programme, qui assure en outre la continuité du projet, établit quatre autres politiques stratégiques en rapport avec les domaines de la littérature, de l'audiovisuel, du patrimoine culturel et de l'organisation d'événements.

L'échange d'expériences

L'ELA-Arena prétend promouvoir l'accès de toute la population de la ville de Belo Horizonte aux biens, aux produits et aux services culturels. Elle est destinée à un vaste public, aux âges très variés, ayant des intérêts et des circonstances diverses, ainsi que des expériences très différenciées sur le terrain artistique. Cette vision inclusive facilite la rencontre intergénérationnelle et, en conséquence, l'échange ainsi que la mise en valeur des savoirs.

De ce point de vue, les *Encontros de Brinquedos e Brincadeiras* (Foire des Jeux et des Jouets), liées au domaine artistique du patrimoine culturel, mobilisent un public de tous les âges. La grande demande de ces activités dans tous les centres culturels, ainsi que dans le Centre de Récupération de la Culture Populaire et traditionnelle *Laguna de Nado* (CRCP), confirme l'importance des actions axées sur la culture des enfants, qui incluent également la participation d'adultes et de personnes âgées.

Le processus de démocratisation de l'accès à la culture implique, par ailleurs, d'atteindre les couches de la population qui sont socialement et économiquement les plus vulnérables, ou bien privées de l'exercice de leurs



Design populaire, exposition ELA-Arena 2019 © LAVA



Arts visuels

droits culturels du fait de conditions historiques adverses. En reconnaissant les différences individuelles et en luttant contre l'individualisme, les pratiques artistico-pédagogiques qui sont menées à terme à l'ELA-Arena incitent à valoriser les différences comme recours fondamental pour promouvoir la subjectivité, sans perdre de vue la dimension coopérative.

Conquêtes et progrès

L'augmentation du budget de l'ELA-Arena, en 2018, et son maintien pour les années 2019 et 2020, a permis de reprendre l'investissement existant en 2014, avant les coupes budgétaires. L'offre d'activités décentralisées a été accrue avec la réalisation de nouvelles actions dans les Centres culturels et les Centres de Récupération de la Culture Populaire et traditionnelle (CRCP) ainsi que dans les quartiers centraux. Il est important de signaler que l'ELA-Arena, puisqu'elle est décentralisée et étroitement imbriquée dans le réseau d'unités culturelles municipales, est non seulement présente sur tout le territoire, mais elle en fait également partie.

Au cours de l'année 2019, l'ELA-Arena a matérialisé des progrès importants en rapport avec son histoire et sa mémoire, et elle a entrepris des actions pour l'incorporation de deux nouveaux domaines artistiques et de programmes de formation, répondant ainsi aux demandes des habitants identifiées au travers des instances de participation.

Le programme politico-artistico-pédagogique de l'ELA-Arena, qui sera publié au cours de l'année 2020, recueille les directrices, le contexte historique, la structure organisationnelle et le plan méthodologique de l'école. En outre, un documentaire abordant les 20 années de trajectoire du projet *Arena da Cultura* est en phase de production, pour diffuser les objectifs, les enjeux et les progrès de l'école au travers d'un ensemble d'images, d'entretiens, de témoignages, de documents et de divers enregistrements effectués durant ces deux décennies.

La création de la *Biblioteca da Escola Livre de Artes* (Bibliothèque de l'École libre des Arts) – BELA est incluse dans les actions qui s'inscrivent dans le domaine de la littérature. La BELA disposera d'une collection bibliographique spécialisée dans diverses disciplines

artistiques. Une autre demande importante formulée par les habitants de Belo Horizonte est la réalisation d'actions continues dans le domaine de la communication audiovisuelle. De ce point de vue, en 2019, l'ELA-Arena a commencé à prendre les premières mesures en vue de la mise en œuvre du *Núcleo de Produção Digital* (Noyau de Production numérique).

Ce noyau offre des ateliers de formation et de sensibilisation audiovisuelle sur l'analyse et la critique cinématographiques, l'élaboration de scénarios, la photographie, la formation d'acteurs et d'actrices de cinéma, la post-production, l'édition, etc. Les ateliers sont réalisés en collaboration avec l'ELA-Arena et constituent un pas important vers la formation dans le domaine audiovisuel dans l'ensemble de la ville.

Les élèves des cycles de formation offerts par l'ELA-Arena dans ses sept domaines d'action ont exprimé la nécessité de mettre en relation leurs apprentissages avec le marché culturel. Cette demande, réitérée dans le *Seminário Formação em Foco* (Séminaire de formation en focale) de 2018, a porté ses fruits en 2019 avec la tenue d'ateliers destinés à faire découvrir au public intéressé et aux groupes artistiques et culturels le monde de la gestion et de la production culturelles, ainsi que d'autres aspects qui se déroulent en coulisses tels que la scénographie, les costumes, le son, les techniques d'exposition, le commissariat artistique, l'éclairage et les techniques de l'image et du son. Pour la réalisation de ces ateliers, nous avons acheté du matériel et des équipements qui seront utilisés dans les neuf zones municipales.

L'ELA-Arena consolide, grâce à ses actions, la culture en tant que bien public et en tant que droit sans restrictions, et elle défend l'idée que dans la confluence entre éducation et culture, les deux domaines acquièrent une signification plus profonde. Fournir les conditions nécessaires pour parvenir à un large accès à la formation artistique, décentraliser les actions et les manières de penser et d'agir dans le monde, reconnaître le droit à l'existence de la diversité et la mise en valeur des expressions symboliques et d'identité, sont les principes qui alimentent et accompagnent l'activité quotidienne de l'*Escola Livre de Artes - Arena da Cultura* depuis plus de 20 ans. ●

**Association internationale
des Villes éducatrices
(AIVE)**

C/Avinyó 15, 4a planta
E-08002 Barcelone

Coordination :

Jordi Pascual et Jordi Baltà,
Commission de la Culture
de Cités et Gouvernements
locaux unis
Marina Canals et M^a Àngeles
Cabeza, Secrétariat de l'AIVE

Traductions :

Michel Levaillant

**Révision de style et
corrections :**

Stéphanie Badey

© de l'édition :

AIVE

**© des entretiens et des
articles :**

Les auteurs

© des photographies :

Spécifié à chaque photo

Photographie de la
couverture : Ville de Katowice
Photographie de l'intérieur
de la couverture et de la
quatrième de couverture : Ville
de Gunsan

Maquette :

Cristina Vidal, Gestion de la
Production Éditoriale, Ville de
Barcelone

Date de publication :

Juin 2020

Dépôt légal :

B-17.466-2009

ISSN:

2013-4045



Attribution-Utilisation non commerciale-Pas d'œuvre dérivée

International Association of
Educating Cities
Association Internationale des
Villes Éducatrices
Asociación Internacional de
Ciudades Educadoras

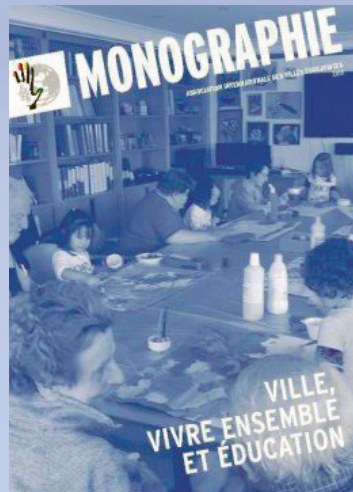


www.edcities.org

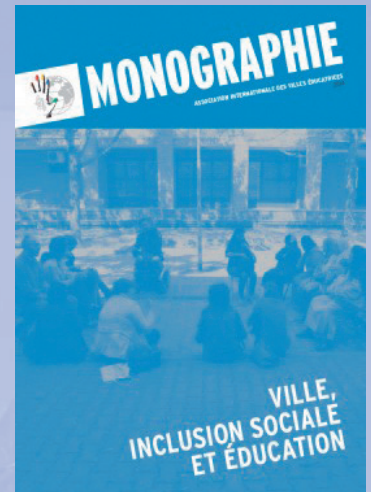


**Ajuntament
de Barcelona**

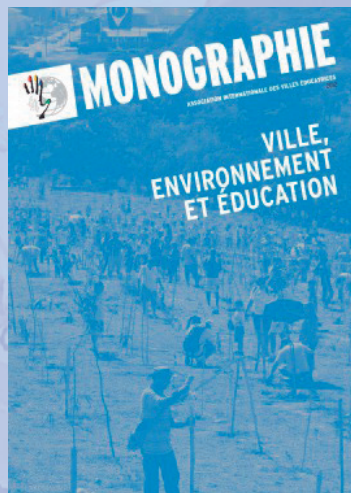
Collection de monographies



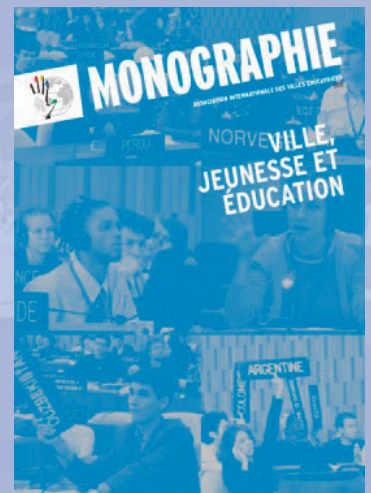
**Ville, Vivre Ensemble
et Éducation**
N°6, 2017



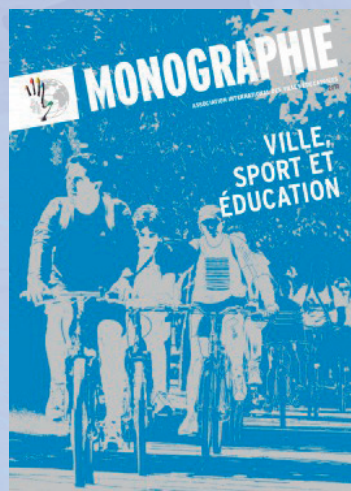
**Ville, Inclusion Sociale
et Éducation**
N°5, 2014



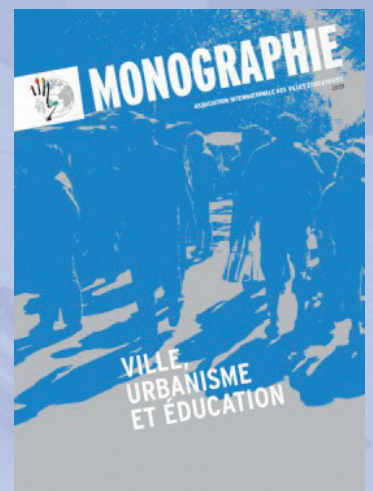
**Ville, Environnement
et Éducation**
N°4, 2012



**Ville, Jeunesse et
Éducation**
N°3, 2011



**Ville, Sport et
Éducation**
N°2, 2010



**Ville, Urbanisme et
Éducation**
N°1, 2009

International Association of
Educating Cities
Association internationale des
Villes Educatrices
Asociación Internacional de
Ciudades Educadoras



« Une ville ne pourra jamais être durable sans que sa dimension culturelle soit explicite et opérationnelle. Il est urgent de transformer la culture en une dimension clé des politiques urbaines, en protégeant le patrimoine, en soutenant la créativité, en promouvant la diversité et en garantissant l'accès de tous et toutes à la connaissance. »

Mme. Catarina Vaz Pinto,
Conseillère municipale à la Culture de la Ville de Lisbonne