



LA SENSIBILISATION DU JEUNE PUBLIC A L'ARCHITECTURE
ÉTUDE COMPARATIVE DANS SIX PAYS EUROPEENS
RECOMMANDATIONS POUR LA FRANCE

Rapport final
Juin 2008

SYLVIE COURALET • ALAIN GRANDGUILLOT • PHILIPPE NYS

Sommaire

Introduction	4
I. La sensibilisation du jeune public à l'architecture : une vision européenne partagée ?	6
I.1. La méthodologie privilégiée	6
I.2. Les six pays européens : données	9
I.2.1. En quelques chiffres	9
I.2.2. Les systèmes scolaires	10
I.2.3. Les six synthèses	11
I.3. Une analyse comparative	48
I.3.1. Un tableau comparatif synthétique	49
I.3.2. Six approches de la sensibilisation et de l'éducation à l'architecture	52
I.3.3. Les pratiques de coopération des enseignants et écoles avec leurs principaux partenaires	54
I.3.4. Les mots clefs de la sensibilisation et de l'éducation à l'architecture	58
2. La sensibilisation du jeune public à l'architecture : trois enjeux, fondement de nos recommandations	60
2.1. Les enjeux	60
2.1.1. L'horizon d'un vocabulaire commun, entre complexité et ouverture	62
2.1.2. Une opportunité éducative unique à saisir et à promouvoir	65
2.1.3. L'ouverture impérative à la dimension « actuelle » des productions spatiales	67
2.2. Les recommandations	69
2.2.1. Recommandation 1 : Considérer les productions spatiales comme objet pédagogique et éducatif central fort	71
2.2.2. Recommandation 2 : Sensibiliser / former aux productions spatiales les enseignants, les élus locaux et les décideurs	73
2.2.3. Recommandation 3 : Développer la coopération enseignants / professionnels	76
2.2.4. Recommandation 4 : Structurer une articulation et une complémentarité entre niveau national & échelons régional et local	78
Conclusion	81

Annexes	83
Annexe 1 : Membres du Comité de pilotage de la mission	84
Annexe 2 : Texte d'introduction de notre proposition datée du 4 octobre 2007	85
Annexe 3 : Cahier des charges remis aux partenaires européens	90
Annexe 4 : Eléments concernant la France (données synthétiques, pratiques de coopération)	99
Annexe 5 : Ordre du jour de la réunion du 8 février 2008 au Ministère de la culture et de la communication avec l'ensemble des partenaires européens	102
Annexe 6 : DVD de la rencontre au Ministère de la culture et de la communication le 8 février 2008	104

Introduction

Analyser la façon dont s'acquiert une culture architecturale chez le jeune public dans différents pays d'Europe afin d'adapter en France des actions de sensibilisation des jeunes à l'architecture, tel est l'objet de la commande du Ministère de la culture et de la communication.

La mission a démarré en novembre 2007. Elle a été suivie par un Comité de pilotage qui s'est réuni trois fois. Sa composition est jointe en annexe. Nous tenons à remercier ses membres et en particulier Marie-Claude Derouet-Besson pour ses contributions orales et écrites.

L'Etat français affirme sa volonté de « faire de l'éducation culturelle et artistique à l'école une priorité de l'action du ministère en faisant tomber, pour cela, la barrière qui s'est progressivement dressée entre le monde éducatif et le monde de la culture »¹.

Cette étude s'inscrit dans cette démarche et doit permettre de nourrir cette ambition.

Elle s'inscrit également dans la perspective de la Présidence française de l'Union Européenne.

L'objectif de cette commande est double.

I. Un repérage d'expériences et de pratiques

Il s'agit bien en effet d'observer et d'étudier l'expérience d'autres pays afin de bénéficier d'éclairages, d'enseignements, d'illustrations, de visions, de « bonnes pratiques ».

L'Angleterre², l'Autriche, la Finlande, l'Italie, la Norvège et la Pologne sont les six pays désignés par le Ministère. Seule la Norvège n'appartient pas à l'Union européenne.

L'ampleur du champ étudié, la complexité de l'objet de l'enquête, liée au statut de l'architecture et à sa nature même, rendent cette analyse européenne délicate.

¹ Selon les termes de la lettre de mission adressée à Madame la Ministre de la culture et de la communication datée d'août 2007.

² L'étude s'est centrée sur l'Angleterre, et non le Royaume Uni comme initialement prévu, en raison notamment de systèmes éducatifs très différents selon les nations qui le composent

Nous avons relevé cette complexité dans l'introduction de notre proposition³. Le traitement, le croisement et la comparaison des données et des caractéristiques de chaque pays n'ont fait que conforter cette appréciation ; de nouveaux questionnements sont apparus qui, nous le verrons par la suite, nécessiteraient des approfondissements, des développements, des précisions.

2. Des recommandations réalistes

Au regard des points évoqués dans l'introduction de notre proposition et du contexte actuel, la stratégie à déployer par le Ministère de la culture et de la communication dans ce domaine doit être ajustée au mieux. La préoccupation essentielle est alors de formuler des préconisations réalistes et raisonnables. Les recommandations opérationnelles doivent ainsi s'appuyer sur un certain nombre de principes directeurs, fixant le cadre d'interventions possibles.

Ce double objectif a guidé la démarche et constitue le fil conducteur de ce rapport.

Notons que la France n'a pas fait partie, à la demande du Ministère, de cette étude.

³ L'introduction de cette proposition datée du 4 octobre 2007 est jointe en annexe.

I. La sensibilisation du jeune public à l'architecture : une vision européenne partagée ?

I.1. La méthodologie privilégiée

La réalisation d'un état des lieux sur ce sujet de la sensibilisation du jeune public à l'architecture dans différents pays, l'analyse d'expériences repérées et les délais impartis impliquaient de recourir à des personnes ayant dans le domaine de l'architecture une connaissance appropriée des réalités nationales, régionales et locales et une pratique suffisante de la langue correspondante. Cette mission s'est donc appuyée sur un principe simple : identifier et sélectionner dans chaque pays concerné un partenaire capable de mener à bien cette étude avec l'équipe française.

L'équipe française est composée de :

- **Sylvie Couralet**, chef du projet : consultante spécialisée dans la conception et la faisabilité de projets culturels ainsi que dans la définition de politiques culturelles territoriales
- **Alain Grandguillot** : consultant à l'expérience confirmée dans les politiques publiques : études comparatives, benchmarking, évaluations, appui à l'élaboration
- **Philippe Nys** : philosophe, enseignant chercheur, maître de conférences à l'Université de Paris 8, département arts plastiques. Intervenant dans de nombreuses écoles d'architecture

Les six partenaires européens avec lesquels nous avons collaboré sont :

- **Angleterre • Julia Ellis** : Directrice de MADE, Midlands Architecture and the designed Environment, The Architecture Centre for the West Midlands Region • Membre du réseau des centres d'architecture du Royaume Uni
- **Autriche • Barbara Feller** : Docteur en histoire contemporaine • Directrice de la Fondation autrichienne pour l'architecture (plateforme commune des 9 Maisons de l'architecture) • Responsable du domaine « architecture » au sein de KulturKontakt Austria
- **Finlande • Pihla Meskanen** : Architecte • Membre fondateur & directrice de la School of Architecture for Children and Youth à Helsinki
- **Italie • Raffaella Valente** : Architecte • En thèse à l'école d'architecture de Turin
- **Norvège • Jorunn Spord Borgen** : chercheur à l'Institut de recherche et d'études pour l'innovation et l'éducation (NIFUSTEP) dans les domaines de l'art et de la culture dans l'enseignement primaire et secondaire • enseignante • membre du réseau international de recherche sur la sensibilisation et l'éducation des jeunes
- **Pologne • Dariusz Smiechowski** : Architecte • Secrétaire général de l'association des architectes de Pologne • Co-auteur de programmes d'éducation à l'architecture

Dans chaque pays européen, l'étude a été menée sur la base d'un cahier des charges commun élaboré par l'équipe française et validé par le Comité de pilotage de la mission.

Des échanges réguliers entre l'équipe française et les partenaires européens ont rythmé ce travail de collaboration. Au fil de l'avancement de la mission, des demandes complémentaires ont été formulées.

L'ensemble de ces documents est joint en annexe de ce rapport.

Une réunion de travail, rassemblant les six partenaires européens et les membres du Comité de pilotage, a été organisée par l'équipe française au Ministère de la culture et de la communication le 8 février 2008. Animée par cette équipe, cette rencontre a permis :

- de clarifier dans chaque pays les points clefs exposés par les partenaires européens
- de cadrer et préciser les monographies finales ainsi que les actions et initiatives à approfondir
- de confronter les points de vue
- de repérer les difficultés et les limites de cette étude.

Ces échanges fructueux ont été enregistrés avec la collaboration de Didattica⁴. Ils sont intégralement repris dans le DVD joint à ce rapport⁵.

La restitution du travail effectué durant cette mission ne consiste pas à une juxtaposition de travaux individuels menés dans chaque pays mais bien à une confrontation et une analyse des résultats obtenus permettant d'élaborer des recommandations. Les données, riches et abondantes pour chaque pays, ont nécessité un important travail de lecture et de synthèse. On ne peut que constater, mais c'est une évidence, que malgré la commande commune faite aux six pays, les données et les résultats remis varient d'un pays à l'autre.

Plusieurs documents rendent compte de cette mission :

- Le présent rapport rédigé par l'équipe française. Ce document rend compte des données fournies par nos partenaires européens et de nos demandes complémentaires à leur égard afin de permettre des analyses comparatives. Il s'attache également à poser des enjeux et des recommandations. Ces différentes approches induisent des styles différents : entre tableaux synthétiques, relevés de points forts et commentaires.
- Les six monographies des pays étudiés, rédigées par chaque partenaire européen, et rassemblées dans un document annexe.

⁴ Association basée à l'école d'architecture de La Villette qui se consacre aux rapports architecture, éducation et démocratie et qui mène des actions de sensibilisation

⁵ La traduction lors de cette journée a été assurée par la Société Abadenn Multilingue - Paris

1.2. Les six pays européens : données

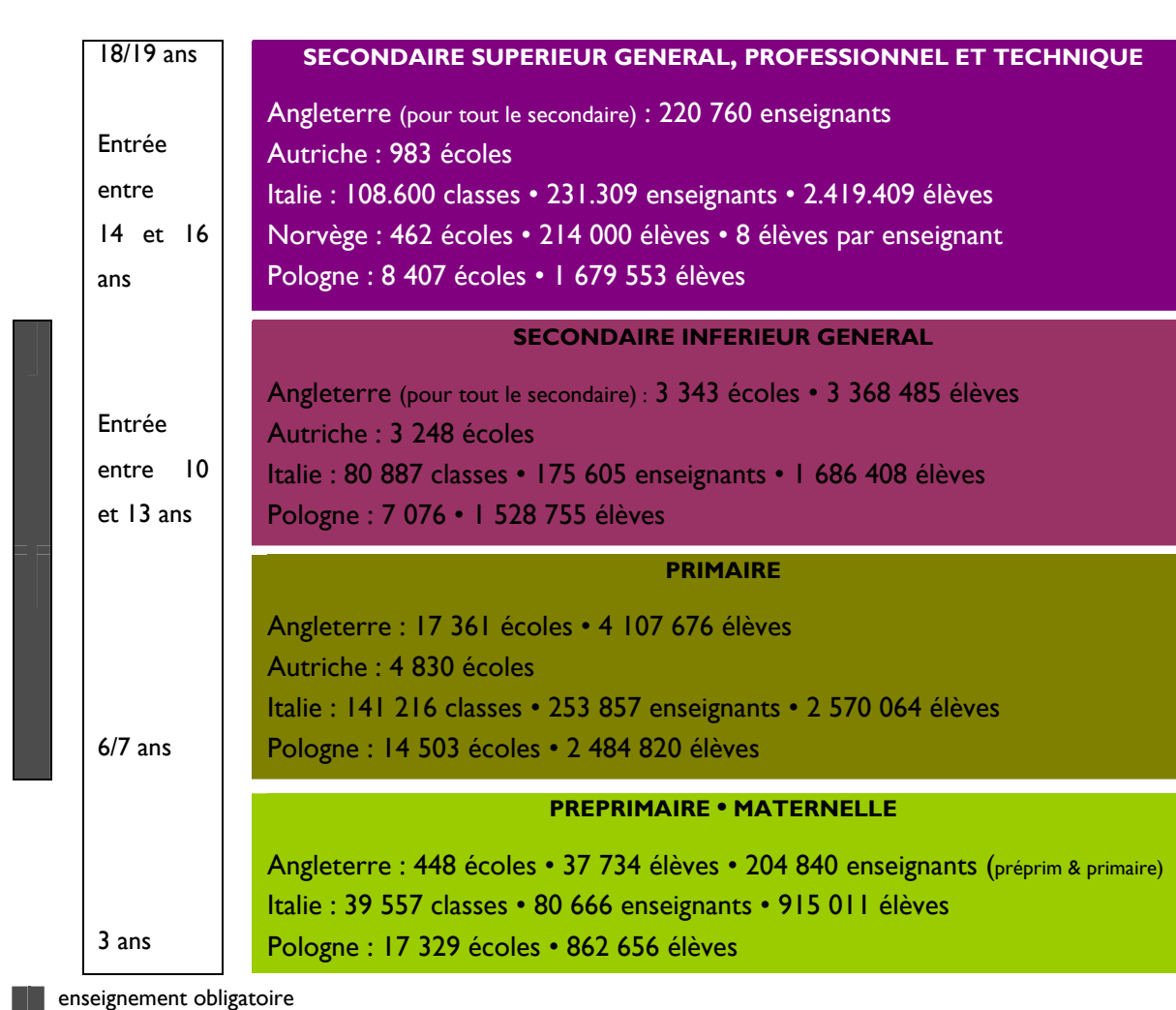
Avant de proposer une synthèse orientée pour chaque pays, il est au préalable important de fixer et de présenter quelques **indicateurs généraux**. Ces données pointent en partie la difficulté qu'il peut y avoir à mener des comparaisons. Comment en effet comparer des systèmes, des programmes, des dispositifs liés au jeune public entre des pays de 5 000 000 d'habitants qui peuvent avoir aux alentours de 10 élèves par classe et des pays de 60 000 000 d'habitants où la moyenne par classe est plus du double ? Ces mêmes difficultés se retrouvent si l'on observe les organisations territoriales, les cultures, les traditions, les vocabulaires. Ces écarts induisent forcément des types de coopération et des modes opératoires radicalement différents.

1.2.1. En quelques chiffres

	ANGLETERRE	AUTRICHE	FINLANDE	ITALIE	NORVEGE	POLOGNE
NOMBRE D'HABITANTS	50 763 000	8 000 000	5 300 300	59 578 359	4 700 000	38 126 000
ORGANISATION TERRITORIALE						
• REGIONS, PROVINCES, COMTES...	9 Régions 34 Comtés	9 Provinces fédérales	6 Provinces 20 Districts	20 Régions 110 Provinces	19 Comtés	16 Régions
• COMMUNES		2 350	415	8 101	429	2 489

I.2.2. Les systèmes scolaires

Les systèmes scolaires des pays étudiés varient assez peu dans leur structuration, si ce n'est comme noté ci-après les cas de la Finlande et de la Norvège. Un schéma général présente ces systèmes scolaires avec des données chiffrées par pays dans la mesure du possible.



- L'Autriche au total compte 54 176 classes • 1 200 000 élèves • une moyenne de 21,9 élèves par classe
- La Norvège et la Finlande regroupent le primaire et le secondaire inférieur général sous une structure unique :
 - Norvège : 3 238 écoles uniques • près de 620 000 élèves • 12,5 élèves par enseignant • 34% des écoles ont moins de 100 élèves
 - Finlande : 4 300 écoles uniques de moins de 10 élèves à 900 élèves maximum
- L'Autriche et l'Italie ont un enseignement obligatoire plus court ; jusqu'à 13 ans pour l'Italie, 14 ans pour l'Autriche.
- Le primaire en Angleterre démarre à 5 ans.
- En Finlande, les municipalités doivent fournir un enseignement préscolaire gratuit et non obligatoire d'une année pour les enfants de 6 ans dans les écoles et garderies.

I.2.3. Les six synthèses

Une présentation synthétique des études des six pays européens, classés par ordre alphabétique, est proposée ci-après.

Cette présentation est organisée en quatre parties :

1. Points clefs

2. Politiques publiques, programmes publics et initiatives autres

3. Formation des enseignants à « l'architecture »

4. Expériences remarquables

ANGLETERRE

I. Points clefs

- L'enquête a été ciblée pour le Royaume Uni sur l'Angleterre par notre partenaire européen en raison de la diversité des politiques menées au sein du Royaume Uni.
- Il y a un contexte de véritable effervescence en Angleterre dans le domaine de la sensibilisation et de l'éducation à l'architecture pour le jeune public.
- L'innovation dans les programmes scolaires depuis les années 1990 s'est combinée avec une accélération sans précédent de constructions de nouvelles écoles ; constructions utilisées pour la sensibilisation et l'éducation à l'architecture.
- Repérer ce qui se fait en Angleterre est complexe du fait d'une organisation que l'on peut qualifier de réticulaire. Un certain nombre d'organisations nationales dans le domaine de l'environnement bâti existent. Elles conçoivent des programmes qu'elles mettent en œuvre ou qu'elles font réaliser par d'autres organismes. L'imbrication est parfois difficile à identifier.

2. Politiques publiques et programmes publics • Initiatives autres en Angleterre

SYSTEME SCOLAIRE	POLITIQUES PUBLIQUES ET PROGRAMMES PUBLICS			INITIATIVES AUTRES
	Département Education et techniques	Département culture, média & sport Département enfants, écoles et familles	Collectivités	Organisations nationales et régionales
secondaire supérieur général	- Les enseignements en art, histoire de l'art et géographie intègrent l'architecture	- Dans le cadre du Plan pour les enfants, le gouvernement a annoncé en décembre 2007 pour tous les enfants 5 heures par semaine d'activités culturelles « Trouver votre talent » . Ce projet est piloté par une structure « Creative partnernships » fondée par les Départements éducation / techniques et culture / média / sport en lien avec Arts Council England. Ce dernier va contribuer à hauteur de 6 millions de livres pour les 3 ans à venir pour ce programme (fonds venant du Département culture) - L'initiative nationale « Apprendre en dehors de l'école Manifesto » a pour but d'inviter les élèves à approcher les lieux où ils vivent différemment et qu'ils ont une contribution à apporter au développement de leur aire de vie		De nombreuses initiatives sont menées par : - « Arts Council England » avec ses bureaux régionaux - « Commission for Architecture and the Built Environment » (CABE) avec un programme régional d'éducation à l'environnement bâti en lien avec les « Architecture and Built Environment Centres » (ABECS) - « Museums Libraries & Archives » - Musées, galeries - Centres d'architecture et leurs réseaux
secondaire inférieur général	- Les enseignements en maths, science, art, géographie, citoyenneté peuvent inclure l'éducation à l'environnement bâti - A noter que le thème de la citoyenneté est devenu un sujet du programme national principalement en primaire			
primaire		- Depuis 2008 : Projet « How places work » (« Le pouvoir des lieux ») dont le but est d'aider les écoles à révéler le potentiel éducatif de l'environnement bâti.		
préprimaire				

3. Formation des enseignants à « l'architecture » en Angleterre

- « L'environnement bâti » ne figure pas comme un élément essentiel de la formation des enseignants.
- Un nouveau projet intitulé « Engaging places », que l'on pourrait traduire par « Des lieux attirants », a été lancé pour explorer comment l'apport de l'environnement bâti peut constituer un nouveau levier pédagogique pour les enseignants. Cela englobe les liens à faire entre le patrimoine et l'environnement bâti avec les musées et les galeries.
- Les pratiques des enseignants évoluent fortement grâce aux visites organisées dans le cadre d'un programme « How Places Work ».

4. Expériences remarquables en Angleterre

Une structure nationale et l'application d'un de ses programmes

L'exemple proposé tente d'expliquer le fonctionnement en Angleterre entre les différents échelons tels que la Commission pour l'architecture et l'environnement (CABE) et les Centres d'Architecture et de l'environnement bâti (ABECS) à travers l'application d'un programme « How Places Work » que l'on pourrait traduire par « Le pouvoir des lieux ».

I. Au niveau national : la Commission pour l'architecture et l'environnement (CABE).

CABE joue le rôle de conseiller du Gouvernement pour l'architecture, le design urbain et l'espace public. Créée en 1999, CABE a notamment pour buts :

1. d'encourager le jeune public à prendre conscience de la valeur des bâtiments et des espaces bien conçus
2. de les inciter à être plus exigeant face à leur environnement bâti
3. de leur faire jouer un rôle actif dans l'amélioration des villages et des villes dans lesquelles nous vivons
4. d'insuffler un sentiment de fierté et d'appartenance vis-à-vis de leur environnement proche

CABE travaille en partenariat avec de nombreux acteurs et notamment les Centres d'architecture et de l'environnement bâti (ABECS).

ABECS contribue fortement aux objectifs de CABE.

2. Au niveau régional : les Centres d'architecture et de l'environnement bâti (ABECS).

Au nombre de 22 en Angleterre, les ABECS développent des programmes éducatifs qui sont :

- des initiatives de CABE comme par exemple « Building Schools for the Future » (programme gouvernemental qui saisit la reconstruction/rénovation des écoles du secondaire comme une opportunité de transformer l'éducation et améliorer l'enseignement de l'environnement aux futures générations) ou « How Places Work » (présenté en détail ci-après)
- des initiatives avec Arts Council England et le réseau des Centres comme la Semaine de l'Architecture (célébration de l'architecture contemporaine)

L'organisation

- ABECS est financé par le Fonds de programme régional de CABE. C'est le seul fonds national dédié à l'encouragement d'actions dans l'environnement bâti. En 2006/2007, ce Fonds atteignait 827 250 livres.
- ABECS fonctionnent avec des équipes composées majoritairement de professionnels de la culture et d'artistes.
- ABECS et CABE emploient un large éventail de professionnels : ingénieurs, architectes, programmeurs, artistes, personnel de l'éducation, usagers des bâtiments... qui réalisent les visites.

Les actions

- Les projets s'organisent principalement autour :
 - d'ateliers éducatifs (55% des projets)
 - d'expositions (52% des projets)
 - de conférences et de séminaires (51%)
 - de visites de lieux (44%)
 - de publications (40%)

3. Le programme « How Places Work » • « Le pouvoir des lieux »

Le Programme « How Places Work » constitue un des axes de l'action de CABE dans le cadre des objectifs de 50 000 engagements éducatifs pour le public jeune en 2008 lancé par le Ministère de la culture, des médias et du sport.

Les objectifs de ce programme

- Développer l'observation des bâtiments et des lieux par la connaissance et la compréhension de la façon dont ils fonctionnent
- Elever les aspirations des jeunes pour un « bon design » dans leur propre environnement bâti.
- Ce programme a aussi pour objectifs d'appuyer ABECS à resserrer leurs liens avec les écoles et montrer aux enseignants la valeur de l'environnement bâti comme une ressource éducative.

L'organisation

- Les écoles participantes se voient proposer un montant de 100 livres par classe pour couvrir en partie les frais.

Les actions

- Le principe est d'organiser des visites de bâtiments remarquables sélectionnés par ABECS, la plupart publics. Bâtiments que les jeunes n'auraient jamais visités en raison du coût ou des préjugés. On peut citer comme exemples : London Symphony Orchestra St Luke's, Botanical Gardens, Institute of Cell and Molecular Science, The Royal Opera House...
- Ces visites sont réalisées par les professionnels avec au moins un enseignant et un enseignant en formation ou un assistant.
- Ces visites donnent lieu à des pratiques sous la forme de prises de vues photographiques, de questionnaires sur le bâtiment...
- La première année, 82 visites ont été organisées avec la participation de 77 professionnels et 73 enseignants.

Des constats

- Les principales raisons qui intéressent les enseignants dans ce programme sont la possibilité de donner aux élèves une expérience de travailler avec un professionnel et d'appuyer les programmes scolaires. 85% des enseignants confirment que la visite est liée à un programme surtout artistique ou design ; viennent ensuite l'histoire, la technologie et la géographie.

AUTRICHE

I. Points clefs

- L'architecture se retrouve essentiellement dans l'enseignement de la technologie (*technical handicrafts*). Des aspects de l'architecture sont également présents dans les enseignements artistiques, l'histoire, la géographie, l'économie.
- Cependant, si l'éducation à « l'environnement construit » est intégrée dans les programmes scolaires, dans la réalité elle est peu enseignée en raison du faible niveau de connaissance des enseignants sur ce sujet.
- Deux constats majeurs : une structure centralisée forte « KulturKontakt Austria » et de très nombreuses initiatives dans les provinces notamment en lien avec les Maisons de l'architecture.
- Perspectives : la Ministre de l'éducation, des arts et de la culture a déclaré vouloir faire de l'éducation culturelle le sujet central du développement en cours des écoles. Une prochaine étape est de fournir aux enseignants des matériaux faciles à utiliser et qui les aident à entreprendre des projets architecturaux dans leur classe. L'étape suivante concernera la mise en place de nouvelles formations pour les enseignants. Une première mesure pourrait être la création d'une « Académie de la connaissance architecturale » où seraient collectées et mis à la disposition du public les expériences internationales sur ce sujet, la formation des enseignants, les personnes ressources (architectes...), les aides disponibles... Elle aurait également en charge, dans un même temps, de concevoir, d'expérimenter et d'évaluer de nouveaux types de projets.
- En conclusion : les résultats des projets menés jusqu'à aujourd'hui sont encourageants pour le futur et montrent que les enfants et le jeune public apprennent avec beaucoup d'enthousiasme et que, selon leurs propos, « l'architecture c'est plus que construire des maisons », « l'architecture ce n'est pas si simple que ça mais cela recouvre une variété infinie de choses », « l'architecture est quelque chose qui nous touche tous », « l'architecture c'est amusant ».

2. Politiques publiques et programmes publics • Initiatives privées en Autriche

SYSTEME SCOLAIRE	POLITIQUES PUBLIQUES ET PROGRAMMES PUBLICS			INITIATIVES AUTRES
	Min. Education nationale, arts & culture	Autres ministères	Collectivités	Initiatives privées, structures de diffusion...
secondaire supérieur général (4 ans) ou secondaire supérieur technique et professionnel (5 ans)	L'architecture est intégrée dans les programmes scolaires, particulièrement en art		Les actions sont menées dans le cadre de KulturKontakt Austria	<p>Dans les 9 provinces d'Autriche, il existe des Maisons de l'architecture, en charge de la diffusion de l'architecture. « Transmettre l'architecture au jeune public » est une de leur mission.</p> <p>Il y a d'autres associations dans quelques provinces, qui traitent de ce sujet comme :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Salzburg : Arbeitskreis Architektur Technik + Schule - Kärnten (Carinthie) : Architektur Spiel Raum <p>Une série de projets appelée « RaumGestalten » : initiative conjointe de la Fondation architecturale autrichienne, de la Chambre des architectes et des ingénieurs conseils et de KulturKontakt Austria</p>
secondaire inférieur général	L'architecture est intégrée dans les programmes scolaires, particulièrement dans l'enseignement de l'art et des savoir faire artisanaux			
primaire	L'architecture est intégrée dans les programmes scolaires, particulièrement dans l'art et les savoir faire artisanaux ainsi que dans ce qui est appelé « Sachunterricht » sur l'histoire, la géographie et la biologie locales			
préprimaire	Le préprimaire relève des 9 provinces. L'éducation architecturale n'est pas intégrée dans les programmes scolaires, c'est sur la base du volontariat. Près de 70% des enfants de 3 ans suivent cette éducation. Plus de 90% pour les 5/6 ans			

3. Formation des enseignants à « l'architecture » en Autriche

- Les enseignants de l'enseignement obligatoire sont formés dans des Instituts spécialisés en éducation. Les études durent quatre années avec un examen en fin d'études.
- Les enseignants en secondaire supérieur sont issus des différentes universités, en fonction des enseignements.
- Comme les expériences l'ont démontré, il apparaît aujourd'hui nécessaire :
 - de développer la formation des enseignants y compris en formation continue dans ce domaine
 - de fournir aux enseignants du matériel bien construit, facile à utiliser et qui puissent les aider à entreprendre des projets liés à l'architecture dans leur classe.

4. Expérience remarquable en Autriche

Une institution : « KulturKontakt Austria »

« KulturKontakt Austria » est un des plus grands centres autrichiens pour l'éducation aux arts et à la culture.

Les objectifs

- « KulturKontakt Austria » est une institution non lucrative créée en 1970.
Elle a pour but de promouvoir l'éducation culturelle :
 - pour le jeune public à l'école
 - durant l'apprentissage
 - dans le cadre des nouveaux contextes sociaux.

- « KulturKontakt Austria » :
 - effectue une mission de conseil en direction des enseignants qui souhaitent inviter des artistes dans leur classe
 - contribue financièrement à la rétribution de l'artiste.
- A noter cependant que l'éducation à « l'environnement construit » représente dans cette éducation culturelle une part beaucoup plus faible que les « beaux-arts », le cinéma et le multimédia, la littérature, la musique, la danse ou le théâtre.

L'organisation

- « KulturKontakt Austria » est principalement financée par le Ministère de l'éducation, des arts et de la culture. (Pas de chiffres).

Les actions

- 3200 ateliers sont ainsi menés chaque année dont 70 environ en architecture, auxquels participent près de 116 000 élèves, plus de 1500 en architecture.
- La qualité des projets menés tient d'une part, à la présence d'artistes professionnels avec leurs compétences et leur savoir faire et, d'autre part, à la mise en avant de la créativité personnelle de chacun.
- Un exemple d'initiative menée depuis 1998 : les projets « RaumGestalten »
 - en collaboration avec « Austria Architectural Foundation » (fondation qui regroupe les Maisons de l'architecture présentes dans chaque province et qui développent de nombreuses initiatives liées à l'architecture), la Chambre des Architectes et l'Institut autrichien pour la construction des écoles et des équipements sportifs
 - l'objet principal est la réalisation sur un semestre de projets liés à l'architecture et au design architectural basés sur une étroite collaboration entre élèves, architectes et enseignants. Les projets, quels que soient les niveaux scolaires, sont en compétition et sont exposés devant un jury de professionnels. Les projets sélectionnés voient leurs réalisations supportées financièrement et méthodologiquement, et faire l'objet d'une publication sous la forme de dépliants.

- l'approche méthodologique est multiple : perception sensible, évaluation des effets de la 3D en relation avec son propre corps, expérimentation et acquisition de connaissances, étude des différents styles architecturaux.
- chaque projet bénéficie d'un financement de 2000 euros pour les honoraires des architectes, le matériel, des voyages d'études... Chaque année une dizaine de projets, touchant près de 500 élèves de tous niveaux, sont financés.
- l'objectif final est de préparer les citoyens à assumer leur responsabilité dans le processus de planification et de création de l'environnement et démontrer son impact direct sur nous tous. Il ne s'agit pas bien sûr de faire de « petits architectes » mais bien de provoquer un intérêt pour l'environnement.

FINLANDE

I. Points clefs

- L'éducation, les arts et la culture relèvent, en général, de l'échelon local. Le Gouvernement finlandais co-finance ces activités mais la majorité des décisions pratiques sont prises localement.
- Le système scolaire est très décentralisé, les structures uniques sont gérées par les autorités locales (districts) qui recrutent les enseignants et qui assurent une partie du budget (de l'ordre de 50%). Le transport à plus de 5km et un repas chaud sont pris en charge par la structure unique.
- Une autre caractéristique est le fort engagement des organisations civiques.
- La volonté politique est très fortement affichée. Le discours de la Ministre de la culture daté de 2001 en est une illustration : « Garantir que l'éducation à l'architecture est accessible à tous est une extension naturelle du Programme de politique architecturale du Gouvernement finlandais, de son programme politique en matière de design et de son Programme de constructions futures ». L'éducation à « l'environnement bâti » a ainsi été incluse dans le programme national des écoles élémentaires et secondaires en 2003.
- Par ailleurs, le « New Land Use and Building Act » de 2001, mise à jour de la Constitution finlandaise, stipule qu'un des droits constitutionnels du citoyen est le droit à un « bon environnement ».
- Une démarche singulière : la création d'écoles spéciales d'architecture pour enfants.

2. Politiques publiques et programmes publics • Initiatives privées en Finlande

SYSTEME SCOLAIRE	POLITIQUES PUBLIQUES ET PROGRAMMES PUBLICS			INITIATIVES AUTRES
	Min. Education nationale	Conseil national de l'Education Conseil national du Patrimoine Min. Environnement	Collectivités	Secteur associatif, initiatives informelles, structures de diffusion
diplômes professionnels de base			<p>Ouverture des écoles à l'architecture et aux professionnels avec le projet Ampiainen (L'abeille) en coopération avec : Musée du design, Musée d'architecture finnois, Union des architectes (SAFA), Conseil des arts de la métropole d'Helsinki, industriels & artistes du design (ORNAMO & GRAFIA) :</p> <ul style="list-style-type: none"> - sensibilisation des enseignants - production de matériel pédagogique - organisation d'ateliers 	<p>Musée d'architecture finnoise avec des informations sur les expositions d'architectes et les ateliers pour jeunes</p> <p>Musée Alvar Aalto sur l'architecture et le design qui propose du matériel pédagogique</p> <p>Site privé de Teija Isohauta pour l'éducation à l'architecture</p>
secondaire supérieur général et professionnel	<p>Est précisé dans le programme (2003) que « les élèves doivent :</p> <ul style="list-style-type: none"> - bénéficier des acquis et avancées des sciences & arts dans les domaines de la nature, évolution de l'homme, société & cultures - être incités à s'engager dans des activités artistiques, à participer à la vie culturelle, à choisir un style de vie qui favorise bien-être & santé » <p>Cours obligatoires arts visuels surtt sur espace & environnement</p>	<p>Les actions sont menées dans le cadre du réseau de coopération sur l'éducation au patrimoine « The Oak of Finland », « Le Chêne de Finlande ». Démarré sur la base d'un projet (1998/2004), il continue aujourd'hui sous la forme d'un réseau</p> <p>Les buts : permettre aux finnois de connaître & d'appréhender leur propre patrimoine & jouer un rôle dans l'éducation à cette culture</p> <p>3 niveaux d'organisation :</p> <ul style="list-style-type: none"> - échelon national : en charge des supports matériels et pédagogiques / formations complémentaires des enseignants / diffusion et partage des informations - échelon district (musées..) : expertise régionale, développement des projets locaux, adaptation des outils éducatifs - échelon local (musées, associations, écoles) : actions éducatives en matière de patrimoine culturel, création de manifestations inspirées des traditions 		<p>L'école d'architecture pour les enfants et les jeunes : ARKKI</p> <p>Cette école concerne les enfants et les jeunes de l'aire de la capitale d'Helsinki : Espoo, Vantaa et Helsinki</p> <p>L'école d'architecture & de culture environnementale : LASTU</p> <p>Cette école concerne les enfants & les jeunes de la région de Pohjois-Savo (23 villes)</p> <p>Musée finnois du design expose les réalisations d'enfants pour le projet européen Fantasy Design. Mise à disposition de documents pour les enseignants</p>
structure unique	<p>Architecture & design intégrés dans l'enseignement général :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'éducation aux arts désignée souvent par « arts visuels » - les mathématiques - l'histoire et la géographie - les thèmes transversaux comme « identité culturelle & connaissance de la culture » <p>Sont abordés en fonction des compétences de l'enseignant</p>			
pré-scolaire (enfants de 6 ans)	<p>Année laissée au choix des parents. Thèmes abordés : 'art & culture</p>			

3. Formation des enseignants à « l'architecture » en Finlande

- L'Ecole d'éducation à l'art, au sein de l'Université d'Art & de design, a développé une forte expertise en matière pédagogique dans les secteurs de la culture, de l'art et de la production de la connaissance artistique. L'Ecole est à destination des pédagogues du champ artistique pour les écoles, pour l'éducation en direction des adultes ainsi que pour différents experts. L'Ecole compte 350 étudiants au niveau de l'enseignement fondamental et 59 étudiants en post diplôme.
- Le Centre national pour le développement professionnel dans l'éducation • OPEKO a été inauguré en 1998. Placé sous l'autorité du Conseil national de l'éducation, OPEKO est une structure experte dans la formation continue dans le champ de l'enseignement et procède selon des principes de croisements des disciplines. Par exemple, au printemps 2008, des cours seront proposés aux enseignants sous le thème : architecture, mathématiques et physique.
- Pour les enseignants en art :
 - un enseignement fondamental en architecture et sur les différentes méthodes pédagogiques innovantes pour aborder l'éducation à l'architecture est proposé, lors de leur troisième année de formation
 - une formation spécifique est proposée aux enseignants en art sans qualification spécifique qui travaille dans des régions isolées. La formation se déroule sur plusieurs niveaux, les enseignements pouvant obtenir un diplôme complet « Master of Arts » en 2-3 ans. Une soixante d'enseignants suivent ce cursus.

4. Expériences remarquables en Finlande

Des écoles d'architecture à destination des enfants et des jeunes

Deux écoles spécialisées dans l'éducation à l'environnement bâti ont été fondées en 1993, à l'initiative d'architectes : ARKKI & LASTU. Trois autres sont en cours de création.

I. ARKKI : SCHOOL OF ARCHITECTURE FOR CHILDREN AND YOUTH

Les objectifs

- Donner aux enfants les moyens de développer leurs capacités à percevoir, considérer, comprendre, conceptualiser et évaluer leur environnement.
- Encourager le développement de l'identité culturelle individuelle, qui aide à appartenir à son environnement local, à son pays et à l'humanité. L'identité locale est une étape vers la conscience globale et le développement durable.
- Un des principaux buts d'ARKKI est, pour le jeune, de développer une relation personnelle à son environnement, en observant les environnements bâti et naturel, en comprenant les matériaux...

L'organisation

- 25 architectes et des étudiants en architecture travaillent au sein d'ARKKI, à temps partiel (un seul à temps plein).
- ARKKI intervient principalement dans l'aire métropolitaine d'Helsinki : à Espoo, Vantaa et Helsinki.

Les actions

- L'éducation à l'architecture est basée sur le Programme national d'éducation fondamentale aux arts visuels. Les enseignements sont proposés selon les âges (3 à 6 ans, 7 à 13 ou 14 ans, 14 à 18 ou 19 ans) ou sur la base :
 - de cours sur du long terme : 28 groupes de jeunes ont été constitués en 2007 (11 pour les 3/6, 15 pour les 7/13, 2 pour les 14/18) avec un total de 2302 heures d'enseignement effectués. Chaque groupe comprend de 8 à 12 élèves. Au total, ce sont 278 jeunes qui ont suivi cet enseignement fondamental à l'architecture en 2007. Depuis les 13 dernières années, ce sont quelques 6000 enfants qui ont participé à ces cours.
 - d'ateliers : 800 jeunes participent chaque année à ces ateliers.
- A noter que les activités à destination des 3 à 6 ans sont ouvertes aux parents.
- ARKKI possède une galerie d'architecture qui présente des expositions temporaires de projets architecturaux réalisés par les enfants et le jeune public. Cette galerie est située à Helsinki, au « Cable Factory », qui est un centre culturel très actif avec des activités culturelles, des écoles d'art et des interventions d'artistes.

Les collaborations

- ARKKI coopère avec des écoles, des enseignants, des musées, des théâtres, des organisations nationales et internationales, les ministères, le Conseil national de l'éducation, l'association des architectes finnois (SAFA), le musée d'architecture finnoise, la fondation « Sauver les enfants ».
- ARKKI développe des méthodes participatives et est engagée dans des projets avec des entreprises du bâtiment et les services de planification des villes d'Helsinki et d'Espoo. En 2007, le service de programmation d'Helsinki a invité un groupe d'enfants d'ARKKI à soumettre une proposition dans le cadre d'un concours de logement d'accueil dans un quartier d'Helsinki.

2. LASTU : SCHOOL OF ARCHITECTURE AND ENVIRONMENTAL CULTURE

Les objectifs

- Ouvrir les yeux sur notre environnement quotidien.
- Créer une relation active et significative entre les enfants et les adultes et les lieux où ils vivent afin d'être capable de prendre part et de protéger notre environnement commun.

L'organisation

- LASTU est une école privée d'art et un centre dont les activités sont centrées sur l'architecture et l'environnement bâti. Partie d'une initiative locale menée par deux architectes et l'Assemblée des arts de la Province Kuopio avec le soutien du Conseil national à l'éducation, le Ministère de l'éducation et SAFA, LASTU est gérée par une association de personnes privées (professionnels des domaines de l'éducation et de l'architecture ainsi que des personnes intéressées par ce sujet).
- LASTU intervient sur toute la région de Pohjois-Savo (23 villes au total) et est basée dans la petite ville de Lapinlahti.
- Les partenaires financeurs de LASTU sont : le Ministère de l'éducation, le Conseil régional de Pohjois-Savo, la société de développement Ylä-Savo, la municipalité de Lapinlahti, et selon les projets les différentes ville de la région.

Les actions

- L'éducation à l'architecture est basée sur le Programme national d'éducation fondamentale aux arts.
- Les activités sont réalisées en fonction des politiques architecturales nationale, régionales (Est de la Finlande) et locale (Ville de Kuopio) ainsi qu'au regard des politiques nationales liées au design et au patrimoine culturel.

- Quatre types d'actions sont proposés :
 - une éducation fondamentale à l'architecture dans le cadre extra scolaire à Lapinlahti avec 2 à 4 heures de cours hebdomadaire, le programme complet s'étend sur 8 à 9 ans. Un enseignant d'art à temps partiel spécialisé en architecture est responsable de ce cursus. Le programme est financé par la municipalité de Lapinlahti et le Min. de l'éducation. 40 élèves ont suivi en 2007 ces cours
 - des ateliers et des cours à l'architecture pour les écoles de tous niveaux (de la crèche à l'enseignement supérieur général) à travers l'exploration et des expériences sur leur propre environnement quotidien et local. L'art, le design et les relations des personnes entre elles sont également abordés. En 2007, 10 ateliers différents ont été réalisés, soit 120 heures. 200 élèves ont été concernés
 - des ateliers d'architecture, des camps d'été, des expositions ouverts à tous, spécialement aux enfants et aux familles avec enfants. Il y a eu 1750 participants en 2007 à ces différentes activités
 - des séminaires, des lectures, des cours et des ateliers pour les enseignants et les professionnels qui travaillent avec les jeunes, sur des thèmes liés à l'architecture et à l'éducation environnementale. En 2007, il y a eu 6 lectures, 4 ateliers et un séminaire soit au total 90 participants

Les collaborations

- Les partenaires les plus importants sont bien sûr les écoles de la région de Pohjois-Savo.
- LASTU est membre du réseau finnois Taikalamppu.
- LASTU coopère le Conseil régional des arts, les musées locaux d'art et d'histoire, les bibliothèques.

ITALIE

I. Points clefs

- Un intérêt pour l'art (au sens large) dès le début de la scolarisation avec un enseignement en histoire de l'art obligatoire dans le secondaire supérieur.
- Deux orientations distinctes :
 - au sein du Ministère de l'instruction publique, une approche « histoire & connaissance de l'art »
 - pour les collectivités territoriales, souvent en collaboration étroite avec le Ministère de l'environnement, une approche « ville/urbanisme/espace public »
- Un constat majeur et singulier : une forte mobilisation des collectivités locales, principalement des Villes qui mènent des actions en direction des jeunes de 3 à 18 ans sous la forme de jeux, de concours annuels avec un travail de proximité avec les professionnels qu'ils soient architectes, urbanistes, paysagistes...
- Un point remarquable : la motivation et le rôle des enseignants et des associations apparaissent fondamentaux, plus que des directives du Ministère de l'instruction publique.

2. Politiques publiques et programmes publics • Initiatives privées en Italie

SYSTEME SCOLAIRE	POLITIQUES PUBLIQUES ET PROGRAMMES PUBLICS			INITIATIVES AUTRES
	Min. Education nationale Ministero della Pubblica Istruzione	Min. Environnement Ministero dell'Ambiente	Collectivités	Initiatives privées, structures de diffusion...
secondaire supérieur général & professionnel	Dans les lycées : enseignement « Histoire de l'art » obligatoire (l'architecture est considérée en tant qu'expression artistique ; l'architecture contemporaine étant semble-t-il peu abordée). Pour les « lycées artistiques » et « Instituts d'art » : 2 programmes spécifiques - Leonardo (options : architecture, design, patrimoine) - Michelangelo (options : architecture, intérieurs, design, patrimoine)	Prix dans le cadre des « villes amies de l'enfance »		Concours national « Il bello in piazza » dans le cadre de Fondo per l'Ambiente Italiano - FAI. Résultats 2006/2007: 320 participants
secondaire inférieur général	- Enseignement spécifique « Education artistique » (2h/semaine) : apprentissage de techniques de représentation + formation d'un jugement critique & participation à la vie du territoire considérée en tant que « Bene culturale » Enseignement spécifique - « Education technique » (2h/semaine)	« Les gamines et les gamins transforment la ville » Les initiatives déclinées dans les différentes villes impliquent les jeunes des 3 aux 18 ans par tranches d'âges.	Un exemple : Ville de Turin (pour les enfants de 8 à 14 ans) : « L'architecte des enfants ».	Concours national « Le ragioni del cuore » dans le cadre de Fondo per l'Ambiente Italiano - FAI pour les classes du secondaire inférieur et du primaire. Résultats 2006/2007 : 542 classes, 13500 étudiants, 1200 enseignants
primaire	Est précisé dans le programme « Education à l'image » : décodification et interprétation des images, sensibilisation de l'enfant à la variété des biens du patrimoine et au goût esthétique	Ces initiatives prennent la forme d'un concours avec des expositions et des publications	La Ville a gagné le prix « Ville amie de l'enfance » grâce à ce projet et d'autres.	- Urban Center Metropolitano de Turin : « La ville qui grandit ». Projet éditorial autour d'un récit de la ville à travers les dessins d'enfants des écoles - Torino 2008 World Design Capital : concours « Torino Geodesign » avec une section dédiée aux enfants (2/6 ans). Confrontation enfants/designers à travers des projets urbains et paysagers
maternelle	Est précisé dans le programme « Valoriser l'intuition, l'imagination et l'intelligence créative pour le développement d'un sens esthétique et d'une pensée scientifique »			« Laboratoires d'art pour enfants » Bruno Munari. (dès 1977). Stimulation de la créativité. Méthode « Jouer avec l'art ». Exposition/parcours artistique « Triennale 08 di Milano » dédiée au designer. Exposition des enfants (2/6 ans)

3. Formation des enseignants à « l'architecture » en Italie

- Enseignants maternelle et primaire : diplôme de maîtrise spécifique nommé « Science de la formation primaire ». Il s'agit d'une option de la maîtrise de lettres. La formation, très générale, comprend des cours de dessin, de perception et communication visuelle et d'éducation à l'environnement.
- Enseignants secondaire inférieur :
 - enseignement spécifique « Education artistique » : diplôme de maîtrise en arts, musique, spectacle avec obligatoirement un baccalauréat artistique, arts appliqués, technique (graphisme, cinéma, publicité, scientifique) ou diplôme de l'Académie des beaux-arts ou Institut supérieur pour les industries artistiques
 - enseignement spécifique « Education technique » : diplôme d'architecture ou de maîtrise chimie, technologie, ingénierie, aménagement du territoire, urbanisme, sciences agronomiques...
- Enseignants « Histoire de l'art » secondaire supérieur : diplôme délivré par l'Ecole de spécialisation pour l'enseignement secondaire (SSIS) sur la base d'un recrutement niveau maîtrise de lettres option histoire de l'art ou diplôme d'architecture.

A noter, la création en 1951, par un groupe d'enseignants de lycées, de l'Association nationale italienne des enseignants en histoire de l'art (ANISA) :

- les objectifs principaux : diffuser la connaissance de l'histoire en tant que moyen de promotion culturelle / faire connaître et sauvegarder le patrimoine artistique et environnemental italiens
- les actions : appui aux initiatives culturelles / formation continue sous la forme de cours, conférences, débats, conférences, visites d'expositions et de chantiers de conservation... / un Congrès national, occasion de rencontres, tous les 3 ans.

4. Expériences remarquables en Italie

Deux initiatives de Villes qui s'engagent

Les Villes italiennes s'impliquent et s'investissent dans le champ de l'architecture en direction des jeunes de 3 à 18 ans avec des initiatives exemplaires.

1. Le bambine e i bambini trasformano la città • Les gamines et les gamins transforment la ville. Projets et bonnes pratiques pour le développement durable dans les villes italiennes

Les objectifs

- Programme démarré en 1996 à l'initiative du Ministère de l'environnement en lien avec les Villes. Le Ministère collabore également avec le Comité italien de l'Unicef, les associations environnementalistes, le Conseil national des architectes.
- Une préoccupation majeure : le développement durable et l'éducation des citoyens en ce sens.
- Une cible privilégiée : les enfants qui vivent dans les villes avec comme argument « une ville adaptée aux enfants sera plus adaptée à tous ».

Les actions

- Un concours annuel avec un prix pour les villes qui se font remarquer pour leurs projets en faveur des enfants. Ce prix est sous la forme d'une enveloppe financière pouvant atteindre 200 millions d'euros (fonds publics consacrés au développement durable) utilisée pour soutenir les actions de qualité urbaine. Ce concours est l'occasion d'aborder notamment les questions de citoyenneté (une ville qui accueille, ouverte et solidaire, propre et écologique), culturelles et patrimoniales (comprendre les lieux et leur histoire, les paysages).

- Une communication : un site web, une agence de services et d'information sur ce programme à Florence, un guide destiné aux enseignants, opérateurs, acteurs politiques..., un Forum international « Vers des villes amies des gamines et des gamins »...
- Une exposition itinérante avec une publication.

2. Laboratorio città sostenibile • Laboratoire ville développement durable • Turin

Les objectifs

- Institution créée en 1999 par la Ville de Turin autour de deux engagements : la souscription à la carte des villes éducatives (créée en 1990) et l'adhésion au programme du Ministère de l'environnement « Le bambine e i bambini trasformano la città » (Turin a gagné le concours en 2001).

L'organisation (depuis 2003)

- Ressources professionnelles : 13 architectes tuteurs, 13 stagiaires du master « Urbanisme et participation », 43 stagiaires de l'Ecole d'architecture, 2 stagiaires éducateurs, 1 stagiaire de l'Université de lettres.
- Ressources financières (budget dépensé entre 2003 et 2008) : entre 130.000 et 180.000 euros par an avec un financement public et une contribution des écoles comprises entre 12.000 et 80.000 euros par an.

Les actions

- Eléments de méthodologie :
 - Exploration des différents lieux de l'école et du quartier avec les enseignants et des architectes
 - Représentation libre par les enfants des espaces connus et explorés
 - Mise en commun des observations et des productions sous la forme de dialogue entre enfants, enseignants et experts.
 Etablissement d'une série de priorités pour une amélioration de ces espaces

- Collaboration enfants et experts dans la production des premières idées du projet, traduites par la suite sous la forme d'un véritable projet technique.
- Quelques exemples de projets en cours
 - *Torino, città in gioco* • Turin, ville en jeu pour les 6/13 ans. Parcours de lecture et d'interprétation de parties de villes fréquentées par les enfants : comment vivent ces lieux ? quels sont les points faibles ? quelles interventions prioritaires pour améliorer les qualités sociales et environnementales • 5^{ème} édition • 53 écoles concernées • 201 classes • 4385 enfants • 127 priorités d'intervention dans la ville signalées
 - *Pedibus-andiamo a scuola a piedi* • Pedibus-on va à l'école à pied. En collaboration avec le secteur "temps & horaires" des services de la Ville • 7 écoles concernées • 45 classes • 1080 enfants • 14 lignes Pedibus activées • 4330 utilisateurs potentiels
 - *Amico Albero* • Arbre ami. En collaboration avec le service Espaces verts de la Ville. Promouvoir la compréhension de l'écosystème dans lequel on vit et dont on est responsable • 17 écoles concernées • 752 enfants • 17 réalisations de jardins et de plantations
 - *Progetto unitario cortillo scolastici* • Projet unitaire cours d'écoles. En collaboration avec le service en charge des bâtiments scolaires de la Ville. Prendre en compte les cours d'écoles en reconnaissant la valeur urbaine, sociale et pédagogique de ces espaces • 34 écoles concernées • 13 projets de cours en deux opérations • 795.000 euros dépensés • un coût moyen de 61.155 euros par cour

NORVEGE

I. Points clefs

- Un enseignement obligatoire sous l'appellation « arts & métiers » dans le primaire et le secondaire inférieur avec un nombre d'heures obligatoire sur dix ans. Il n'y a pas d'outils d'évaluation de suivi du développement de ces programmes spécifiques liés à l'architecture.
- Un fonctionnement actuel de « haut en bas » (top - down) avec la création de « The Cultural Rucksack » présenté ci-après.
- Toutes les initiatives développées dans les années 90 aux niveaux local, régional et national sur l'éducation à l'architecture ont été intégrées dans « The Cultural Rucksack ».
- Ces cinquante dernières années, les programmes de réforme ont mis de manière plus centrale les thèmes des arts et de la culture. L'architecture dans le contexte de l'école s'est développée en passant du « regard » au « faire », du Plan au Volume.
- Il y a une légère accentuation de l'architecture dans le programme artistique et culturel et « The Cultural Rucksack » compte appuyer les écoles et les enseignants sur ces sujets.
- Les conditions de succès de collaboration et de partenariat entre « éducation » et « arts et culture » imposent de développer de nouvelles structures et pratiques de coopération pour une éducation architecturale (artistique et culturelle) exemplaire. Cela relève du défi dans la pratique de la vie quotidienne. Il y a des besoins d'encouragement, et un outil important pourrait être les initiatives venant du local et la responsabilité économique.
- A noter qu'il y a en Norvège peu d'outils (livres, mallettes...) développés, créés et mis à disposition pour les enseignants.

2. Politiques publiques et programmes publics • Initiatives privées en Norvège

SYSTEME SCOLAIRE	POLITIQUES PUBLIQUES ET PROGRAMMES PUBLICS			INITIATIVES AUTRES
	Min. Education nationale	Min. Culture et Aff.religieuses	Collectivités	Initiatives privées, structures de diffusion...
secondaire supérieur général	Des programmes de spécialisation sont proposés dans le cadre de l'enseignement général autour de 3 thèmes : art visuel, design & architecture, art & histoire du design. Ces sujets sont traités à la fois de manière pratique et théorique. Sur les 3 années, 420h sont consacrées à « design & architecture »	En coopération avec le Ministère Education nationale : « The Cultural Rucksack »		- Aujourd'hui, toutes les initiatives régionales et locales sont intégrées à « The Cultural Rucksack »
structure unique : primaire & secondaire inférieur	Enseignement obligatoire de l'architecture : - dans le cadre de l'enseignement « arts et métiers » autour de 4 thèmes au choix : com. & visuel, design, art, architecture. 640h sur les 10 ans d'enseignement obligatoire sont consacrées à ces thèmes avec pour cible la pratique créative. - comme thème transversal à plusieurs disciplines (maths, sciences, langues...)			- Programmes éducatifs de musées et autres institutions culturelles : Réseau des musées / Min.de la culture et des affaires religieuses / « The Cultural Rucksack ». Les musées disposent d'un patrimoine difficilement accessible en raison d'un habitat dispersé et d'une offre inégale. Peuvent être cités : - Sandvig Collection à Maihaugen/privé - The National museum of Art, Architecture and Design - The Norwegian Museum of Cultural History (Musée des Arts & Traditions populaires de Norvège)
	Encouragement à stimuler l'expression artistique en architecture, peinture, musique, écriture et danse		En lien avec les autorités régionales et The National Museum of Art, Architecture and Design : propositions de visites / au choix En coopération avec des municipalités : Projet « Norsk Form) pour des activités en plein air liées à l'environnement proche	
pré-primaire		En coopération avec le Ministère Education nationale : « The Cultural Rucksack » Ministère de l'Enfance et de l'Egalité : Convention sur les droits de l'enfance à participer à son environnement		

3. Formation des enseignants à « l'architecture » en Norvège

- Aujourd'hui, il n'y a pas de programme spécifique en architecture dans les formations pour les enseignants. Ce domaine est inclus dans les programmes traitant des « arts et métiers », des mathématiques, de la religion et des sujets éthiques.
- Ce sont les 27 collèges universitaires et les 7 universités de Norvège qui assurent la formation des enseignants.
- La réforme 2006 de l'enseignement obligatoire projette de mettre en place un programme spécifique lié à l'architecture au sein de la formation pour les enseignants.

4. Expérience remarquable en Norvège

Un organisme « phare » : « The Cultural Rucksack » • Une étroite collaboration Ministère de la culture et des affaires religieuses / Ministère de l'Education nationale

« The Cultural Rucksack » apparaît comme l'initiative originale et incontournable en Norvège.

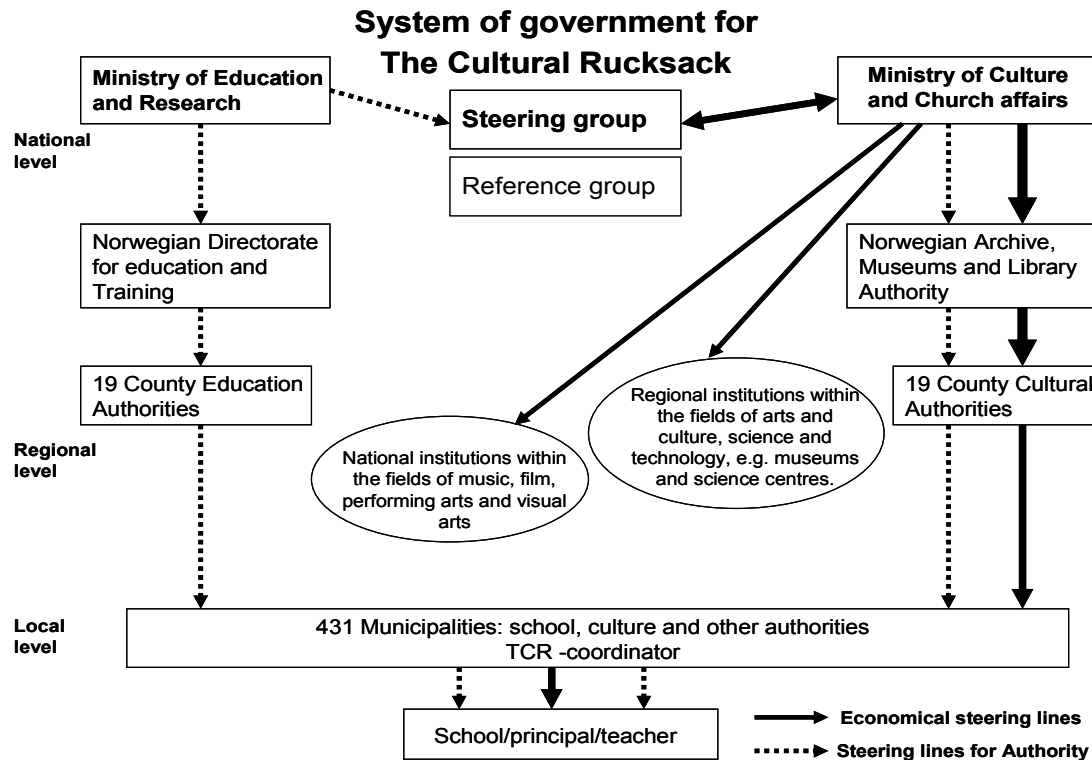
Les objectifs

- Créé en 2003, « The Cultural Rucksack » (TCR) est une initiative nationale conjointe du Ministère de la culture et des affaires religieuses et du Ministère de l'éducation et de la recherche. Ce type de partenariat est totalement nouveau en Norvège. Le modèle d'organisation est inspiré du nouveau modèle public d'administration (management) caractérisé par une coopération entre les autorités nationales, régionales et locales et deux champs de connaissance.
- L'objectif est que tous les élèves de l'enseignement obligatoire bénéficient des programmes du TCR.

- Les buts de « The Cultural Rucksack » sont de :
 - soutenir les programmes liés à l'art et à la culture dans l'enseignement obligatoire
 - s'assurer que l'on offre aux élèves un enseignement professionnel dans ces domaines
 - contribuer à une incorporation globale de l'expression artistique et culturelle dans la réalisation des objectifs d'enseignement de l'école.
- L'architecture n'est pas mentionnée comme telle dans les documents du TCR mais fait partie de la large variété d'expressions culturelles offertes par le TCR (arts visuels, performances artistiques, patrimoine culturel, danse...)

L'organisation

- Le budget annuel alloué par le Ministère de la culture et des affaires religieuses est de 20 millions d'euros. 20 % de ce budget est consacré aux institutions nationales et 80 % est distribué aux 19 autorités des comtés. Les sections culturelles des autorités du comté sont responsables de la distribution dans les régions. Sur ces 80 %, au moins un tiers va à la coordination et à la distribution des productions artistiques et culturelles et un autre tiers devrait être alloué aux municipalités pour des activités locales.
- Les autorités culturelles des comtés ainsi que plusieurs autorités locales participent financièrement au fonctionnement de « The Cultural Rucksack » ; les frais administratifs de ce dernier devant être couverts en dehors de l'utilisation du fonds alloué.
- Le système norvégien à travers « The Cultural Rucksack » est de « haut en bas » (top - down).
- Les programmes sont proposés aux écoles par les autorités régionales plus qu'à la demande des écoles et des enseignants eux-mêmes. Dans certaines régions, les écoles sont obligées d'acheter des programmes « clefs en mains » au TCR, dans d'autres régions, les programmes sont proposés au choix aux écoles sans obligation. Chaque municipalité a un coordinateur TCR dont la fonction dépend de l'organisation locale et de ses compétences individuelles ; il peut s'agir d'un professeur d'art, d'un enseignant d'école primaire, d'un libraire...



Source: NIFU STEP Report 5/2006

Des constats

- Dans tous les cas, les enseignants et les artistes sont obligés de coopérer au sein des écoles pour ces programmes d'éducation artistique et culturelle.
- Il n'y a pas encore suffisamment de recul pour qu'une évaluation précise soit réalisée, le TCR est totalement opérationnel depuis 2005/2006. Cependant, des interviews ont été menées auprès d'élèves, d'enseignants, d'artistes, de coordinateurs, de services des collectivités... qui conduisent aux constats suivants.

Ces premiers constats établis sont :

- le défi est d'atteindre tous les enfants de manière pertinente dans leur vie quotidienne à l'école
 - « The Cultural Rusksack » est sur-administré et inefficace pour atteindre ses buts
 - des exemples locaux de bonnes pratiques (dans quelques villes et régions) ont été identifiés
 - le partenariat et le processus de dialogue entre les écoles et les enseignants, les experts culturels et artistiques et les institutions sont cruciaux pour réussir
 - le contrôle financier est important pour atteindre les objectifs
- L'organisation actuelle telle que le schéma la présente est très complexe et les enfants ne sont mentionnés nulle part.
 - Les perspectives à long terme sont de transposer à l'échelon national la méthodologie identifiée dans le cas des « bons » exemples repérés.
 - Le problème majeur du modèle norvégien avec le TCR est la disparité entre les moyens et les objectifs. Le niveau national avec une réalisation de haut en bas (top - down) est plein de bonnes intentions, mais il y a trop peu d'intérêt pour les signaux qui viennent de la base alors que c'est là que se déroule le travail de la vie quotidienne à l'école.

POLOGNE

I. Points clefs

- Situation : Si les Polonais avouent un intérêt certain pour leur environnement, ils expriment dans le même temps une forte critique sur la qualité architecturale et l'environnement bâti en général. Beaucoup de nouveaux investissements semblent avoir causé des dommages tant en termes esthétiques que fonctionnels.
- L'éducation à l'écologie a démarré dans les écoles au début des années 90. Il a fallu attendre les années 2000 pour que l'éducation à l'architecture soit posée comme une des façons de traiter en même temps les questions environnementales, pédagogiques et sociales.
- Il n'y a pas d'élément visible d'éducation à l'architecture dans les programmes et dans le système éducatif en général à l'exception de quelques « standards » abordés en histoire de l'art et en éducation à l'écologie ; ni véritablement de volonté affichée du gouvernement.
- Les initiatives liées à l'éducation artistique sont locales, elles viennent de la base (bottom - up), sans coordination centralisée. Elles sont, pour la plupart, impulsées par des animateurs culturels et des étudiants en architecture, paysage... et concernent l'environnement proche de l'école, surtout à la campagne. La monographie issue de cette étude apparaît comme une première tentative de rassembler des données de toutes les initiatives existantes.
- Les déclarations faites à la suite des élections d'octobre 2007 conjointement par les ministères de l'éducation nationale et de la culture & du patrimoine national semblent indiquer qu'il y a le projet de donner plus de chance à l'éducation artistique et culturelle.
- Une singularité : les organisations professionnelles (association des architectes...) s'impliquent fortement pour promouvoir l'éducation à l'architecture. Ces organisations développent par ailleurs des liens et des coopérations avec des réseaux internationaux comme par exemple PLAYCE, association internationale de réseaux de professionnels en architecture, design, environnement et éducation dont un des objectifs est de développer les échanges d'idées et d'expériences.
- Deux freins ont été identifiés : un manque de compréhension entre professionnels et élus ainsi que l'absence de compétences des enseignants dans ce domaine de l'éducation artistique et culturelle.

2. Politiques publiques et programmes publics • Initiatives privées en Pologne

SYSTEME SCOLAIRE	POLITIQUES PUBLIQUES ET PROGRAMMES PUBLICS			INITIATIVES AUTRES
	Min. Education Nationale (MEN)	Min. Culture & Patrimoine Nat. Min. Environnement Min. Infrastructures	Collectivités	Initiatives informelles
secondaire supérieur -général/3 ans -technique/4 ans -professionnel/ 2-3 ans	<p>- L'enseignement en Histoire de l'art inclut des aspects du patrimoine architectural, en lien avec l'histoire et les autres arts, au sein du programme intitulé « Connaissance de la culture » (1h/semaine pendant 3 ans ; élargi à 2h/semaine). Il dépend des écoles. L'architecture est présente dans les écoles d'arts plastiques (général), de paysagiste (technique), du bâtiment (technique et prof.).</p> <p>- Le ministère finance le programme « Architectes à l'école » à Cracovie visant à construire un système d'éducation architecturale (1989-99)</p>	<p>Une coopération entre les Ministères de l'éducation et de la culture est en cours d'élaboration dans le cadre de la nouvelle Stratégie nationale pour l'Education culturelle</p> <p>Le Ministère de l'environnement soutient quelques projets liés à la « prise de conscience » environnementale et au développement durable</p>		Programmes éducatifs de musées et autres institutions culturelles
secondaire inférieur général	Enseignement spécifique "Arts plastiques" (1h/semaine mini) et "Technique" (1h/semaine mini). Le choix de traiter l'architecture appartient à l'enseignant avec la possibilité d'utiliser « In Dialogue with surroundings » (programme éducatif approuvé pour les écoles publiques qui inclut : le paysage culturel, l'éducation régionale...			Un exemple lié à « In Dialogue with Surroundings » : "My school Environment in Suprasl qui s'inscrit dans le projet international "Home, my centre of the world" 2004 porté par plusieurs institutions et la Ville de Suprasl
primaire	Cours d'histoire de l'art, de géographie et d'histoire où peut être abordée l'architecture au choix de l'enseignant (traitement de l'architecture marginal)		<p>- Malopolski Institute of Culture de Cracovie organise depuis 2006 des ateliers sur « l'espace domestiqué »</p> <p>- The Youth Culture House de Varsovie propose une éducation à l'architecture hors tps scolaire</p>	- L'association « Akademia Lucznica », centre de formation des animateurs culturels, « In Dialogue with Surroundings » & PLAYCE 2006 proposent des ateliers dans la ville de Pilawa et le village d'Osieck
préprimaire	« Enseignement de l'écologie qui peut inclure la question de la relation au cadre de vie »	Le Min. de l'environnement soutient quelques projets liés à la « prise de conscience » environnementale et au développement durable	Projet « In Dialogue with Surroundings » avec le développement des théâtres d'enfants à Plock en 2004/2005 porté par la Maison de la culture	

3. Formation des enseignants à « l'architecture » en Pologne

- Le sujet du développement de la « conscience » à l'architecture et à l'environnement bâti en général peut être évoqué dans le système de formation des enseignants. Des sessions de formation présentent des méthodes de travail qui pourront être utilisées en classe.
- Ce sujet n'est pas explicitement abordé ni favorisé par le Ministère de l'éducation nationale.
- Dans le cadre du projet international « Raising Awareness of Values of Space • RAVE Space, qui concerne les pays de l'est et la région des Balkans, des cours pour les enseignants sont organisés sur ce sujet de l'espace et de l'architecture. Des enseignants polonais devaient suivre ces enseignements lors d'une deuxième phase du programme mais le manque de moyens financiers ou le peu d'intérêt institutionnel ont fait que cela ne s'est pas fait. A noter qu'il existe un Kit d'outil RAVE Space, non traduit en polonais.

4. Expériences remarquables en Pologne

Des initiatives impulsées par des organisations professionnelles

Des organisations professionnelles actives qui impulsent des actions d'éducation à l'architecture en connexion avec des réseaux internationaux.

1. PLAYCE 2006 : atelier et rencontres en Pologne • L'exemple d'Osieck situé à une heure de voiture de Varsovie dans la région de Mazovian

Les objectifs principaux

- Partager des expériences dans le champ de l'éducation architecturale et de l'environnement, faire découvrir les valeurs spatiales des petites villes et villages et développer la participation des jeunes citoyens à l'amélioration des espaces publics.
- Organiser des rencontres et des formations pour les enseignants et les élèves.
- Promouvoir le dialogue de personnes de formations, générations et métiers différents à travers une expérience commune positive.

- Donner la possibilité aux élèves du primaire et du secondaire inférieur général, aux enseignants et aux autorités municipales de travailler ensemble avec des architectes et des paysagistes de Pologne et d'ailleurs pour développer des visions pour régénérer une petite ville ou un village.
- Impliquer plus d'organismes professionnels et de professionnels individuels dans des actions d'éducation à l'architecture.

L'organisation

- Ce projet rassemble un grand nombre de partenaires :
 - les organisateurs : le Centre de formation des animateurs culturels • Le groupe informel de professionnels et d'étudiants qui travaillent pour l'éducation à l'architecture appelé EA • les écoles locales du primaire et du secondaire inférieur
 - en coopération avec la Chambre nationale des Architectes, l'association des architectes polonais, le laboratoire d'éducation créative (LET) du Centre d'art contemporain Zamek Ujazdowski de Cracovie
 - des architectes, des paysagistes, des membres d'autres professions de PLAYCE venant d'ailleurs que la Pologne
 - des représentants des autorités locales
 - des médias
- Le budget de ce projet est de 25 000 euros, financé par le Ministère de la culture et du patrimoine national, le Fonds pour les initiatives citoyennes et des sponsors.

Les actions

- Ce projet s'est organisé autour de deux grands types d'actions étalées sur l'année (une quinzaine de jours au total) :
 - une conférence internationale à Varsovie (ouverte au grand public)
 - des ateliers avec les élèves et les enseignants de classes primaire et secondaire inférieur d'Osieck sur l'ensemble du territoire du village et au Centre de formation des animateurs culturels de Lucznica. Les thèmes de ces ateliers étaient : « Notre place du marché & les maisons », « L'environnement de mon école », « Les explorateurs d'Osieck : à la recherche de détails architecturaux ».

- La restitution de ce travail s'est fait sous la forme d'une exposition « Voyages dans un paysage oublié » (photographies, film...), de rapports illustrés, d'articles dans la presse. Par ailleurs, ce travail a permis d'expérimenter le programme « In Dialogue with Surroundings. Education architecturale ».
- Les principaux publics touchés : les élèves (200) • la population locale • les architectes, autres professionnels, étudiants... (100).

2. My courtyard. Transformation • Ma cour. Transformation avec La Jeune école d'architecture (EMSA) et l'Association des architectes polonais (SARP) • Exemple de Wroclaw dans la région de Silesia (2006/2007)

Les objectifs

- Eveiller la conscience des élèves du primaire aux questions de l'espace du cadre de vie et des relations entre les habitants.
- Donner à ces élèves confiance en leur influence sur ce cadre de vie.

L'organisation

- Ce projet est coordonné par le Département Wroclaw de l'Association des architectes polonais (SARP) en accord avec les autorités locales.
- Il réunit les enseignants de l'école primaire, les bibliothécaires locaux, des architectes, des organisations d'éducation alternative, des étudiants de l'université technique proche de Wroclaw.
- Il touche principalement la trentaine d'élèves de 10 ans de l'école primaire de Wroclaw.

Les actions

- Ce projet se déroule sous plusieurs formes :
 - différents ateliers
 - « maquette » dont l'objectif est de donner la possibilité aux élèves de construire des maquettes de leur cadre de vie et de pointer les avantages et les inconvénients, tout en recherchant des solutions et des idées de changement
 - « dessin » pour les enfants et les grands-parents à l'occasion de la Journée des grands-parents. Le sujet est de promouvoir les techniques du dessin au crayon. Cet atelier se mène en partenariat avec une entreprise de production de crayons, l'Université technique, l'Institut de dessin et de peinture
 - « design et mathématiques » organisé avec l'Université technique à l'occasion du Festival de science de la Basse Silesia et basé sur les moyens de vulgariser les mathématiques par des méthodes liées à l'architecture. Ce projet s'est développé en accord avec la municipalité qui a besoin de promouvoir les sciences
 - discussions entre les élèves, les parents et les architectes organisées avec l'école primaire et la bibliothèque locale. Le sujet est de proposer des conclusions à partir de l'atelier et de les formaliser
 - séminaires entre élèves, architectes et autorités municipales. Le sujet est de débattre de la relation « rivière • ville » dans l'environnement construit local. Les élèves exposent leur opinion sur cette thématique
 - conférences réalisées par des architectes, des pédagogues, des bibliothécaires, des ethnologues, des animateurs culturels... Ces conférences peuvent accompagner des ateliers.

Des constats

- Au-delà des moyens financiers et du temps nécessaire, ce type d'actions a d'abord besoin de personnes qui coopèrent, ce qui est le plus difficile à obtenir.
- Ces initiatives posent la question de la reconnaissance des structures qui mènent ces actions par les politiques centrales de Pologne notamment en termes de moyens humains nécessaires. L'idée du bénévolat est toujours fortement présente alors qu'il est aussi nécessaire de pouvoir s'appuyer sur des personnes actives salariées dans le cadre de ces activités.

I.3. Une analyse comparative

Comme évoquées dans l'introduction de ce rapport, les comparaisons entre pays soulèvent de nombreuses questions méthodologiques. Les politiques de sensibilisation et d'éducation à l'architecture s'inscrivent dans des histoires, des contextes spécifiques. Pour surmonter ces difficultés, nous avons établi des grilles d'analyses communes qui conduisent non seulement à respecter les spécificités mais aussi à les prendre en compte dans une vision globale.

Ces grilles nous permettent aujourd'hui d'établir un tableau comparatif synthétique qui porte sur le cœur du sujet en mettant en relief :

- les points clefs de la sensibilisation et de l'éducation à l'architecture dans l'enseignement scolaire
- les évolutions en cours aujourd'hui dans ce domaine
- les principaux dispositifs ou programmes « phares » à l'échelon national de chaque pays étudié
- les quelques dispositifs ou initiatives « phares » à des échelons locaux dans chaque pays
- les informations obtenues pour la formation des enseignants
- des leviers d'actions souhaités ou envisagés dans chacun des pays

Au-delà de ce tableau, nous avons amorcé au cours de nos travaux d'autres comparaisons. Elles demanderaient à être précisées mais elles introduisent, avec une vision plus prospective, des éléments qualitatifs et indicatifs qui constituent de nouveaux repères pour l'avenir :

- en approchant le « poids spécifique » de différentes composantes de la sensibilisation et de l'éducation à l'architecture selon les âges scolaires
- en visualisant les pratiques de coopération des enseignants et écoles avec leurs principaux partenaires
- en identifiant les mots, le vocabulaire, les plus employés par nos partenaires sur le sujet

1.3.1. Un tableau comparatif synthétique

Ce tableau reprend les éléments clefs des données de chaque pays en privilégiant les six entrées mentionnées ci-dessus.

	ANGLETERRE	AUTRICHE	FINLANDE	ITALIE	NORVEGE	POLOGNE
ENSEIGNEMENT A « L'ARCHITECTURE » DANS LES PROGRAMMES OBLIGATOIRES D'ETAT AUX NIVEAUX PRIMAIRE & SECONDAIRE	-Intégré à l'art, à l'histoire de l'art et géographie -La citoyenneté (5h/semaine en primaire) « Engaging Places »	Intégré aux programmes (arts et savoir faire artisanaux) mais peu pratiqué	-Cours obligatoires arts visuels -Architecture & design intégré dans l'enseignement général (en fonction des compétences des enseignants)	-Histoire de l'art obligatoire -Education artistique -Education à l'image dans le primaire	Arts et métiers obligatoires	-Pas d'élément visible -Education à l'écologie
DISPOSITIFS « PHARES » A L'ECHELON NATIONAL	-CABE/ABECS/ACE... Programmes : -Building schools for the future -How Places Work -Nouveau programme "Engaging places"	KulturKontak Austria	The Oak of Finland	-Villes amies de l'enfance (Ministère de l'environnement) -Concours	The Cultural Rucksack	
DISPOSITIFS, ORGANISMES OU INITIATIVES « PHARES » A L'ECHELON LOCAL	ABECS avec ses 22 antennes	-Maisons de l'architecte -Salzburg -Karnten	Ecoles spécifiques : -ARRKI -LASTU	-Villes (plusieurs initiatives) : Turin, Milan -Initiative privée : Bruno Munari		-Rôle des musées et maisons de la culture -Osiek playce(2006) -Wroclaw -Cracovie, Suprasl, Varsovie, Pilawa, ...
FORMATION DES ENSEIGNANTS	Via programmes -"Engaging places" -"How Places Work"		-Ecole d'éducation à l'art -Centre national pour le développement prof. dans l'éducation	-Education artistique -ANISA	-Réforme attendue intégrant l'architecture	
LEVIERS D'ACTION SOUHAITES OU ENVISAGES		Formation des enseignants prioritaire		Motivation et rôle des enseignants	-Outillage des enseignants -Développement des initiatives locales	-Compétences des enseignants -Compréhension et dialogue enseignants / professionnels / élus

Des **convergences** se dégagent de ce tableau comparatif synthétique :

1. A l'exception de l'Italie, on observe une tendance au **renforcement de l'enseignement à l'architecture dans les programmes obligatoires d'Etat, aux niveaux du primaire et du secondaire**, dans tous les pays étudiés.
2. **L'approche par l'art, à travers l'histoire de l'art (la connaissance), l'esthétique (le visuel), le patrimoine, est fortement privilégiée.** Si cette dimension est bien sûr importante, elle apparaît trop réductrice et semble « empêcher » toute autre approche (technique, urbanistique...).
3. **L'enseignement à l'architecture est une préoccupation de tous les pays interrogés.** Toutefois, la traduction concrète en enseignement obligatoire s'intègre le plus souvent à d'autres enseignements : arts, éducation artistique, histoire de l'art, arts et métiers. **Cet enseignement semble toutefois plus « annoncé » que pratiqué.** Il repose essentiellement sur la **motivation des enseignants, qui est déterminante, mais pas suffisante en raison du faible niveau de connaissance des enseignants dans ce domaine.** En marge de l'enseignement obligatoire, de nombreuses possibilités, options sont offertes aux élèves sur la base d'initiatives pédagogiques des enseignants menées souvent en coopération avec d'autres partenaires.
4. Des dispositifs ou programmes nationaux « phares » existent dans tous les pays à l'exception de la Pologne. **Une coopération inter-ministérielle ou inter-organismes est le plus souvent à la base des ces programmes ou dispositifs.** Plusieurs combinaisons de coopérations apparaissent. Par exemple : Education & Environnement / Education & Culture / Education, Culture & Enfance / Environnement et Collectivités Territoriales, etc. Ces dispositifs nationaux « phares » mériteraient des analyses plus approfondies.
5. Dans chaque pays, il existe de **nombreux dispositifs ou initiatives aux échelons locaux.** Notre étude identifie des dispositifs ou initiatives « phares » qui mériteraient eux aussi des analyses plus poussées.

6. Les **structures centralisées existantes expriment des logiques différentes**. The Cultural Rucksack (Norvège) apparaît comme une structure pyramidale, proposant des opérations « clefs en mains » alors que KulturKontak Austria (Autriche) privilégie une approche de mise en réseau, de partenariats, de capitalisation des initiatives locales existantes.
7. La **formation initiale des enseignants dans ce domaine reste très faible ou inexistante** mais des possibilités sont offertes en formation continue dans différents pays.
La plupart des pays identifient cette formation comme un levier majeur à mobiliser davantage pour l'avenir, condition qui apparaît indispensable pour le développement de cette sensibilisation à l'architecture.
8. Il n'existe **pas d'évaluation significative sur la contribution de ces formations à l'éducation, sur les impacts possibles en matière de qualité de vie**. Seule la Norvège a développé de fortes pratiques d'évaluation en matière d'éducation.

I.3.2. Six approches de la sensibilisation et de l'éducation à l'architecture

Sur la base des travaux et échanges réalisés, nous avons identifié et distingué six domaines, composantes ou approches dans la sensibilisation et l'éducation des jeunes à l'architecture :

- la relation à l'espace, le corps dans l'espace
- la relation à la nature, à l'environnement
- l'habitat proche, la cabane
- la technique, la technologie
- le vivre ensemble, la citoyenneté
- la dimension artistique, esthétique

Ces domaines proposés sont issus des échanges lors du deuxième Comité de pilotage. Ils relèvent d'une vision plus de pédagogues que de professionnels de l'architecture (qui auraient abordé de manière plus effective la question de la fonctionnalité). Cette remarque annonce, comme nous le verrons ci-après dans ce document, la nécessité de la complémentarité des regards, indispensable pour une mise en œuvre efficace et opérationnelle de cette sensibilisation.

Nous avons sollicité nos partenaires pour tenter de connaître les places relatives, suivant les âges des jeunes, de ces six approches dans la sensibilisation à l'architecture. Les réponses sont apparues assez disparates selon les pays, selon les pratiques, selon l'interprétation de nos partenaires. Nous présentons toutefois les premiers résultats obtenus car nous considérons que cette typologie préliminaire a l'avantage d'offrir des repères et des perspectives pédagogiques qui pourraient être partagés et enrichis à l'avenir à l'échelle européenne. Un constat aussi rapide soit-il participera de nos recommandations. Une étude plus approfondie aurait, de toute évidence, un impact plus déterminant sur nos propositions et leurs conséquences pédagogiques.

APPROCHES	EVOLUTION/TENDANCE ENTRE 6 ET 18ANS	CONSTATS
ESPACE	Tendance forte qui va en diminuant	Plus l'enfant est jeune, plus ces domaines sont abordés
NATURE/ENVIRONNEMENT	Tendance forte qui va en diminuant	
HABITAT PROCHE/CABANE	Pas d'évolution notable	L'âge ne semble pas influencer la prise en compte de ces deux domaines
TECHNIQUE/TECHNOLOGIE	Pas d'évolution notable	
VIVRE ENSEMBLE/CITOYENNETE	Augmentation	Ces domaines sont plus considérés quand l'enfant est plus âgé
ART/ESTHETIQUE	Augmentation	

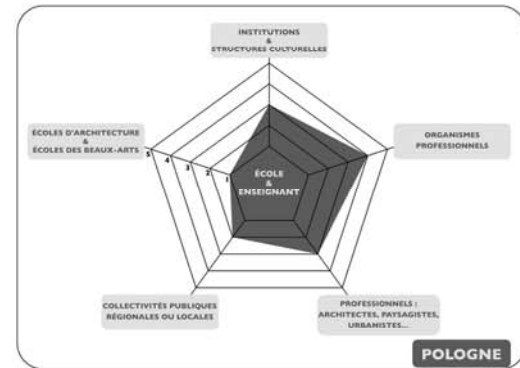
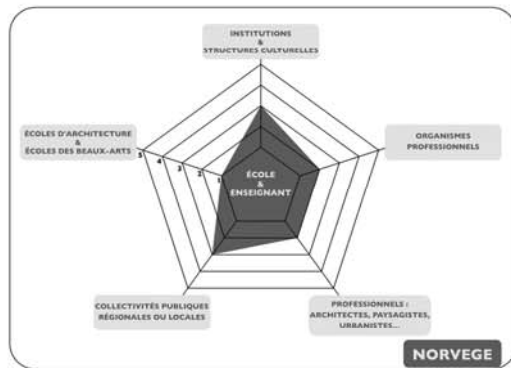
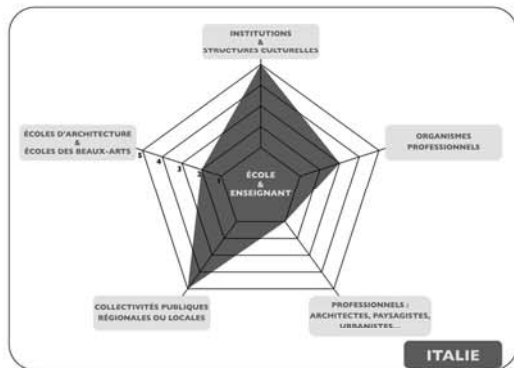
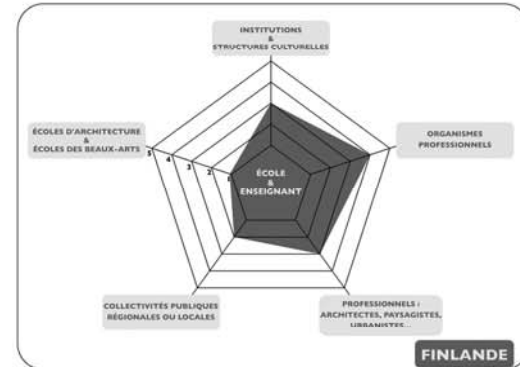
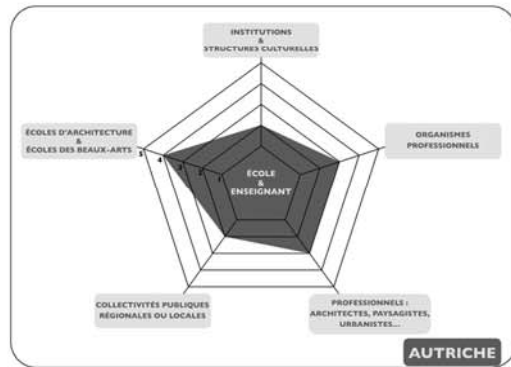
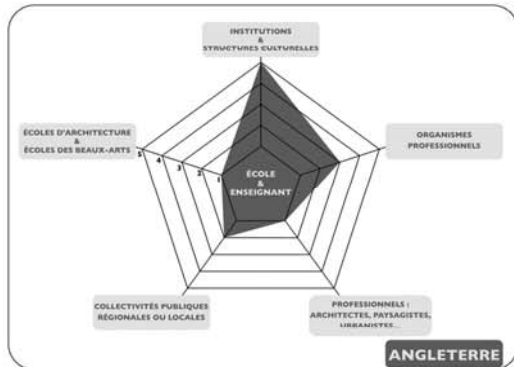
I.3.3. Les pratiques de coopération des enseignants et écoles avec leurs principaux partenaires

Les analyses menées dans chaque pays, les échanges et confrontations animés par l'équipe française, ont mis en évidence des pratiques différentes en matière de coopération des enseignants et des écoles avec leurs partenaires institutionnels et professionnels.

Pour rendre compte de ces coopérations, de leur importance ou intensité, nos interlocuteurs dans chaque pays ont renseigné un diagramme schématisant ces relations avec cinq types de partenaires :

- les institutions ou structures culturelles (musées, centres d'art...)
- les écoles d'architecture ou écoles des beaux arts
- les Collectivités publiques régionales ou locales
- les organismes professionnels (associations d'architectes, ordres, organismes collectifs des professions...)
- les professionnels ou experts individuels (architectes, urbanistes, paysagistes, artistes, ingénieurs...)

Sur les schémas qui suivent, la note 5 correspond à une coopération forte, la note 1 à une coopération faible.



Les deux tableaux qui suivent permettent une lecture rapide de **coopérations qualifiées de fortes** par nos interlocuteurs.

	ANGLETERRE	AUTRICHE	FINLANDE	ITALIE	NORVEGE	POLOGNE
INSTITUTIONS ET STRUCTURES CULTURELLES	5	2	3	5	2	3
ECOLE D'ARCHITECTURE ECOLES D'ART	1	5	1	2	1	1
ORGANISMES PROFESSIONNELS	3	3	5	3	2	5
COLLECTIVITES PUBLIQUES REGIONALES OU LOCALES	2	2	2	5	3	2
EXPERTS INDIVIDUELS	1	5	5	1	2	5

INSTITUTIONS ET STRUCTURES CULTURELLES	ANGLETERRE, ITALIE
ECOLE D'ARCHITECTURE OU ECOLE DES BEAUX ARTS	AUTRICHE
ORGANISMES PROFESSIONNELS	FINLANDE, POLOGNE
COLLECTIVITES REGIONALES OU LOCALES	ITALIE
PROFESSIONNELS, EXPERTS INDIVIDUELS	AUTRICHE, FINLANDE, POLOGNE

Parmi les points clefs qui ressortent de ces tableaux, on notera :

- la **faible sollicitation des écoles d'architecture et des écoles des beaux arts**, excepté l'Autriche. Ce sont pourtant de formidables « viviers ». En ce qui concerne les écoles des beaux-arts, cela peut apparaître paradoxal au regard de « l'ultra » présence de l'art dans les enseignements.
- un **faible recours aux professionnels ou experts individuels**, même s'ils sont un peu plus sollicités en Autriche, Finlande, Pologne et un recours somme toute modeste aux organismes professionnels (collectifs) sauf en Finlande et Pologne.
- une **sollicitation faible des Collectivités locales** à l'exception de l'Italie. L'exemple italien a l'avantage de montrer cette opportunité d'associer échelon central et échelon local qui semble sous exploitée. L'Italie illustre la pertinence de l'échelon local dans la mise en œuvre des actions de sensibilisation.

I.3.4. Les mots clefs de la sensibilisation et de l'éducation à l'architecture

Les écrits de nos interlocuteurs et plus encore les échanges ont montré la **difficulté actuelle à stabiliser un vocabulaire partagé**. Le mot anglais « built environment » est désormais le mot privilégié par nos partenaires anglo-saxons. Ce n'est bien sûr ni l'architecture, ni l'urbanisme, ni le cadre de vie qui traduisent ce concept.

Pour préciser cet enjeu, nous avons donc demandé à nos partenaires d'indiquer par ordre de priorité cinq mots qui portaient le mieux l'objet de nos travaux communs. Nous livrons ci-après leurs réponses ; réponses qui illustrent la complexité de la construction d'une culture commune de l'espace.

Trois principaux points de vue ou « angles d'attaque » semblent émerger :

- Histoire de l'art, esthétique & patrimoine : Italie, Pologne.
- Environnement : Angleterre.
- Espace construit, habitat : Norvège, Autriche, Finlande.

« L'angle d'attaque » par l'urbanisme et les questions contemporaines, vives, « brûlantes » générées par l'étalement urbain, le développement des zones industrielles, les centres commerciaux... jusqu'aux ronds-points, n'apparaît pas vraiment clairement.

De même, seule l'Autriche aborde l'idée du « discours critique » et de la nécessité qu'il y a à montrer et à expliciter les « ratages », les échecs. Cette approche par le « décodage » est là encore ignorée.

PAYS	MOTS CLEFS VERSION FRANÇAISE	MOTS CLEFS VERSION ANGLAISE
ANGLETERRE	<ol style="list-style-type: none"> 1. Environnement 2. Lieux 3. Engagement 4. Expérience / pratique 5. Apprendre en dehors de l'école 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Environment 2. Places 3. Engagement 4. Experience 5. Learning outside the classroom
AUTRICHE	<ol style="list-style-type: none"> 1. Espace (dans ses différents aspects) 2. Environnement construit (sens holistique) 3. Cadre de vie 4. Ville (en tant qu'espace de vie complexe) 5. Environnement 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Space (in all different meanings and compounds) 2. Built environment (in a holistic meaning) 3. Housing / living 4. City (as a complex area) 5. Environment
FINLANDE	<ol style="list-style-type: none"> 1. Eléments d'architecture 2. Qualité & esthétique 3. Utilité & fonctionnalité 4. Technologie, structures & matériaux 5. Ecologie et développement durable 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Architectural elements (basic elements of architecture) 2. Quality / aesthetics 3. Utility & functionality 4. Technology, structures & materials 5. Ecology sustainability
ITALIE	<ol style="list-style-type: none"> 1. Patrimoine & conservation 2. Arts dont architecture 3. Développement durable 4. Participation (éducation civique) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Heritage & preservation 2. Arts including architecture 3. Sustainable development 4. Civic education
NORVEGE	<ol style="list-style-type: none"> 1. Modèles de plan et construction de maisons et de salles 2. Maisons et salles célèbres 3. Intérieur, style et goût 4. Environnements locaux 5. Environnements naturels 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Plan & build models of houses & rooms 2. Draw houses & rooms 3. Interior, style and taste 4. Local environments 5. Natural environments
POLOGNE	<ol style="list-style-type: none"> 1. Beaux arts 2. Environnement naturel 3. Patrimoine régional 4. Histoire de l'art 5. Citoyenneté 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Beaux arts 2. Natural environment 3. Regional heritage 4. History of arts 5. Citizenship

2. La sensibilisation du jeune public à l'architecture : trois enjeux, fondement de nos recommandations

2.1. Les enjeux

Cette étude est le fruit d'une commande, complexe dans son objet et au regard de la diversité des langues impliquées (anglais, allemand, finnois, français, Italien, norvégien, polonais), ambitieuse dans ses objectifs, précise et déterminée dans ses attendus, encore limitée dans les réponses apportées. Les conclusions et recommandations auxquelles nous avons pu aboutir constituent un premier bilan. Les enquêtes réalisées dans les six pays « tests », choisis par la commande dans le continent européen, révèlent en effet un certain nombre de données et d'attentes qu'il serait légitime, utile, d'approfondir et d'affiner, selon des modalités spécifiques.

Il s'agit donc de considérer ces régions « élues » comme autant d'études de cas permettant d'élaborer un « prototype » d'actions plus globales et généralisables. Celui-ci pourrait d'abord être mis au point entre les sept pays concernés. Epruvé, enrichi, élargi, ce « prototype », avec ses différents protocoles, pourrait devenir un cadre éducatif et culturel à l'échelle européenne, spécifique à la « sensibilisation des jeunes à l'architecture et au cadre bâti » pour reprendre les termes de la commande. La vocation de ce cadre serait de promouvoir des modes d'actions, en réseau, correspondant aux spécificités des réalités spatiales de la culture européenne et ce, dans l'horizon des transformations actuelles des espaces européens. Citons comme exemple les questions, générales, liées au patrimoine bâti et non bâti, ou encore la mise en place d'une démocratie participative et active concernant la maîtrise de la production spatiale des territoires, l'adaptabilité et la pertinence de leurs usages.

Si les recommandations doivent être comme autant de perspectives (porteuses) d'avenir, elles sont, en réalité, particulièrement pour les domaines concernés, premières et fondatrices d'un « édifice » éducatif, culturel et politique pensé pour « éveiller » chaque enfant à un monde, le monde qui est déjà là, dans lequel il va grandir, qu'il va habiter et, en l'habitant, qu'il va modifier.

Cet édifice ressemble plutôt à un chantier perpétuellement en cours de construction que les jeunes générations vont, peuvent, doivent reprendre et poursuivre à leur propre compte - et même détruire lorsque les structures sont devenues obsolètes et ne correspondent plus aux attentes, légitimes, des nouvelles générations - plutôt qu'à un bâtiment fini et achevé que l'on ne ferait, au mieux, que contempler, au pire, subir...

Dans le cadre imparti par le champ de l'étude et compte tenu des réponses nationales assez précises reçues comme du contexte culturel et politique européen tant général que conjoncturel, en l'occurrence la Présidence française de l'Union européenne, on pointera **trois types d'enjeux** :

- **la question du vocabulaire utilisé pour désigner les champs de l'étude**
- **la spécificité et la force de ces champs comme « outils » générant des possibilités éducatives fondamentales**
- **la dimension d'ouverture au monde, historique et contemporain, enfin.**

Trois dimensions qui déterminent autant de manières de faire, de vivre, d'habiter, qui, toutes, appellent des politiques engagées et volontaristes de la part des acteurs concernés.

Outre le fait de déterminer des actions phares, des opérations pilotes, des expériences premières, cette identification des enjeux permet - ou devrait permettre - de dessiner les grandes lignes directrices, opérationnelles selon trois échelles : nécessaires, immédiates, souhaitables, de manière à répondre au comment « sensibiliser les jeunes à l'architecture et au cadre de vie », de manière cohérente, dynamique, et surtout – là est le plus important à nos yeux – projective. Cette projection, cette ambition, est nécessaire, voire urgente, pour de multiples raisons dont l'une, et non des moindres, est la perte de la capacité de l'Europe à croire en elle-même et, par conséquent, les difficultés à construire une politique éducative et culturelle commune dans l'actuelle redistribution des forces et des économies à l'échelle mondiale. Ce positionnement - ou repositionnement - doit en effet s'appuyer sur la manière dont les jeunes générations d'aujourd'hui seront rendues conscientes de la spécificité des traditions européennes, en premier lieu l'histoire des villes, et éduquées dans une double perspective : la dimension contemporaine de la production des espaces et des lieux de l'habiter d'une part, l'ouverture aux autres pays d'Europe et autres cultures en général.

La mise en place et le caractère opératoire de ces recommandations relèvent donc d'une *volonté politique*, si possible commune à l'échelle européenne, mais aussi, plus profondément, d'une *culture (au) politique* qu'il faut transmettre le plus « soigneusement » possible et qu'il faut « soigner » (au sens de la *cura* latine, prendre soin). Cette culture se transmet avec ses valeurs, ses préjugés, ses horizons propres, non pas automatiquement, mais par inertie, habitude, convention, nécessité. Mais cela, à l'évidence, ne suffit pas, de reconduire le passé comme passé. Ce n'est qu'une part du travail de la mise en place de la sensibilisation à des productions spatiales, qu'elles soient historiques, environnementales, ou des « créations » contemporaines. C'est à partir de l'enfance, dans cette éducation souterraine, non explicite mais pourtant constamment présente et active dans l'usage des lieux, des choses et des autres, bref dans l'espace matriciel des différentes modalités et échelles de la « première maison », que se forme « le petit homme » et que s'impriment les premiers déterminismes comme le sens des premières libertés.

2.1.1. L'horizon d'un vocabulaire commun, entre complexité et ouverture

Depuis la Renaissance, sinon en-deçà, « l'Europe » considère l'espace comme historique, depuis les grands paysages jusqu'au détail le plus infime d'un élément d'architecture, qu'il relève de la « grande » architecture ou de l'habitat vernaculaire, en passant par la diversité des formes urbaines où peuvent se lire, précisément, le dépôt, les traces, les témoignages de l'histoire longue comme ceux de la création contemporaine. Avec la Première guerre mondiale, ce modèle spatial est entré dans une crise, durable, jusqu'à aujourd'hui. Par ailleurs, de manière différente des Etats-Unis, l'Europe est aussi, d'un point de vue démographique, le résultat d'un brassage de populations d'origines diverses, relativement proches géographiquement parlant et, depuis quelques décennies, de populations plus lointaines d'immigrés, de plus en plus difficilement intégrées aux tissus existants. Ces dimensions, historique et démographique, sont fondamentales. Elles entrent, sinon en conflit, du moins dans de nouvelles relations, à développer, entre les différentes traditions et langues qui constituent cette identité appelée « Europe » d'abord, dans la manière de prendre en compte les nouvelles vagues d'immigrations, différentes selon les pays et régions ensuite, de penser les « habitus », anciens et nouveaux, dans leurs dimensions contemporaines enfin.

Vaste et ambitieux programme sans doute que la transmission, l'apprentissage et la revitalisation de ce modèle qui constitue le patrimoine commun à l'Europe et qui se pose aujourd'hui comme un défi culturel, politique, économique « incarné » par la matérialité des espaces. Ce n'est qu'à ce prix et dans ce contexte qu'une vraie politique de sensibilisation des nouvelles générations, rendues mobiles et attentives à l'historicité de différents cadres de vie, prendra sens et force, et sera capable de porter un avenir, tout à la fois commun et ouvert à la diversité, cosmopolite et plurilinguistique.

Comme on peut le percevoir au fil de l'étude et comme on peut aussi s'en apercevoir immédiatement, au quotidien, *qualifier* le domaine d'étude concerné dans sa généralité, à savoir, en français par exemple, « l'architecture et le cadre de vie » – comme dans le détail des échelles ou encore par rapport aux différents domaines concernés, appelle, immédiatement, une *multiplicité de vocables*, et ce, quelle que soit la langue utilisée. Apparaissent ce que l'on pourrait appeler des *zones d'incertitude* où se croisent et se découpent des assemblages diversifiés, aptes à désigner le champ ou les champs de l'étude, tant à un niveau général ou global (« built environment », « ambiante », « BauKultur », « cadre de vie »...) qu'aux différentes échelles de l'espace conçu, projeté, vécu (voir la liste des mots clés). Les mots utilisés pour nommer et qualifier les objets concernés par l'étude sont nombreux, diversifiés, traduisibles sans doute (voir les différents tableaux). Ils ne renvoient cependant pas aux mêmes interprétations, attitudes, comportements, conceptions, traditions, enjeux politiques et culturels. S'ils se focalisent tous autour de la question centrale de l'espace et de l'espace vécu, la manière dont ces espaces sont qualifiés, tant au sens linguistique qu'au sens matériel, ne recouvre pas les référents impliqués de façon identique, ni à la même échelle, ni dans les mêmes manières d'aborder les relations entre les différents champs, par exemple la relation entre le bâti et l'espace extérieur, le privé et le public, l'histoire, les matériaux, le décor, l'ornement... Ces multiples vocables ne s'ancrent pas dans les mêmes racines et ne construisent pas les mêmes traditions, visuelles et sensibles. De ce point de vue, si les enquêtes dans les six pays se rejoignent unanimement dans les dimensions patrimoniale, locale, régionale et nationale, elles se rejoignent également pratiquement toutes, en creux, dans une trop faible prise en compte de la dimension contemporaine de la transformation des espaces dans le système éducatif.

Il y a là, selon nous, une leçon importante et fondamentale à tirer de ce constat, qui appelle la nécessité et l'urgence d'une vraie politique éducative commune non seulement à l'échelle européenne mais, plus encore, dans la prise en compte des directions actuelles prises dans la fabrique des lieux de l'habiter. Pour affiner ces valeurs différentes selon les pays d'Europe étudiés, il faudrait une longue démonstration que l'on ne peut mener dans le cadre de cette étude mais dont on peut présumer, sans trop de risque, qu'elle s'avèrerait révélatrice non seulement de la diversité culturelle de l'Europe mais également des fluctuations et choix politiques et économiques effectués à l'intérieur d'une même aire linguistique, comme on peut le percevoir avec les caractéristiques des différentes politiques des patrimoines et des traditions locales.

Ces assemblages et glissements sémantiques sont en relation directe avec la manière de penser, de faire, de vivre la ville. Un seul exemple, assez classique, parmi de multiples autres : en France, la notion « d'espaces verts » de l'après guerre a laissé place depuis environ une vingtaine d'années à celles de jardin, de paysage urbain, d'espace public, toutes notions moins facilement saisissables, sans doute, parce que moins pragmatiques, plus sujettes à des jugements de valeur, plus ancrées dans des paradigmes historiques et esthétiques. On voit apparaître aujourd'hui un nouveau glissement, un peu partout en Europe (et dans le monde), où « développement durable » est en passe, sinon de prendre le pas, du moins de concurrencer fortement celle de paysage et de paysage urbain, pour des raisons idéologiques sans doute, ou de mode, mais aussi parce que la notion de développement durable, relevant des sciences de l'ingénieur semble être ou est considérée comme une réponse plus adéquate à la manière d'habiter aujourd'hui. Elle rassure parce qu'elle semble pouvoir apporter des réponses techniques et scientifiques à la crise actuelle. Cette perspective correspond, en partie, à de nouveaux usages, notamment dans les circulations et donc dans les moyens de transport (retour au tramway, usages des vélos (ou des motos !) selon l'usage que l'on fait de la ville).

Cette richesse, réelle et justifiée, jusqu'à un certain point, crée de la complexité, une positive complexité qui fait toute la richesse et la diversité de la culture européenne de l'espace ainsi que des valeurs portées par les espaces spécifiques construits, vécus, habités.

Cette richesse révèle aussi des flottements et, finalement, un certain embarras ainsi qu'un certain nombre de difficultés si l'on veut élaborer une politique commune à un niveau éducatif, selon des stratégies de sensibilisation qui visent à construire un espace commun de pensée et d'actions. Cet embarras génère ou peut générer, sinon une paralysie, du moins des malentendus quant aux modes d'action et aux politiques pourtant conjointes à mener et à promouvoir dans les champs impliqués par ce domaine. Pour le dire d'emblée et insister sur l'horizon dans lequel s'inscrivent, pour nous, les leçons à tirer de cette étude, cet embarras est réel mais il ne doit pas constituer ou devenir un obstacle car il est largement « théorique » et artificiel. Dans les faits et sur le terrain, particulièrement dans le champ éducatif, il est constamment dépassé *par* et *dans* l'action ainsi que par l'expérience. L'éducation, en général, et celle « de » et « à » l'espace, appelle en effet des définitions, des messages clairs, des enjeux idéologiques aussi, parfois tout à fait volontaires de la part des pouvoirs en place. Les initiateurs et responsables de la sensibilisation des jeunes générations à ces domaines sont donc confrontés à une tâche politique qui porte sur la capacité de l'Europe à penser et à transmettre le socle commun qui a construit son histoire, qui permet de reconnaître des formes spatiales et qui ouvre enfin l'individu à un espace commun.

2.1.2. Une opportunité éducative unique à saisir et à promouvoir

Cette question de vocabulaire - dont le terme d'architecture est en quelque sorte l'emblème le plus manifeste - (n')est (qu')un symptôme, si l'on regarde les choses en termes de maladie, de crise, un indice si l'on regarde les choses en sémioticien, mais il y a origine commune entre médecine et sémiotique car il s'agit toujours de repérer, lire, interpréter des traces, illisibles quoique vécues, par le profane. Le même espace ne sera pas vu de la même manière par l'architecte, le paysagiste, l'usager, l'ingénieur, l'homme politique, le touriste... Cela est une évidence. Certes. Encore faut-il la traiter à la hauteur des multiples approches concernées. Indice ou indicateur qui fait signe, mais vers quoi au fait ? C'est là l'un des enjeux clés qu'indique la diversité des vocables. Et qui rejoint le paramètre essentiel de l'enquête, à savoir comment et à quoi « sensibiliser » une population, jeune ?

Compte tenu de la relative « confusion des langues » dans laquelle se tient la problématique, on pourrait donc convenir d'appeler « productions spatiales » l'ensemble des pratiques, théories et référents concernés par l'enquête, quelles que soient les traditions locales, langues et échelles spécifiques. Et poser que les productions spatiales pourraient être considérées, d'un point de vue pédagogique, comme un levier unique et fondateur par rapport à l'ensemble des champs disciplinaires concernés : l'espace géographique, l'histoire des villes et des techniques, les relations, plus abstraites, entre espace privé et espace public, etc. La « chance », incommensurable, de la production d'espaces, d'un « design d'espaces », ouvre la possibilité, mieux, la *nécessité d'expériences*, de visu, in situ, in actu. On ne peut se satisfaire, dans ce domaine, d'une culture du texte et de l'image (même si l'image intervient à plusieurs niveaux du champ envisagé).

Comme nous l'avons déjà évoqué, les dimensions locale, régionale et nationale sont largement privilégiées dans l'approche éducative. Il y a là, à nos yeux, un double danger, auquel il faut prendre garde, faute de quoi l'on risque de voir se développer (si ce n'est déjà fait) des dérives non seulement dangereuses mais plus encore qui mutilent, et trompent grandement sur l'éducation à l'espace et détournent de la fonction d'ouverture potentielle de la production d'espaces au profit d'une entreprise implicite (parfois explicite) d'idéologisation. Il ne s'agit pas ici de nier l'importance d'une reconnaissance de l'identité locale nécessaire à l'édification, à l'éducation de chacun, surtout dans l'enfance et l'adolescence. Cependant, il est pour nous dangereusement restrictif de comprendre la production d'espaces comme limité par des frontières politiques ou de langues. Raison pour laquelle nous mettons d'emblée l'accent de cette synthèse sur l'aspect projectif européen, dans ses dimensions contemporaines et de création, et pas seulement dans ses dimensions historiques, patrimoniales, aussi importantes et respectables soient-elles.

Les « productions spatiales » cristallisent et incarnent de multiples enjeux. Elles offrent une multitude d'entrées éducatives de part les diverses traditions vernaculaires, les savoir faire techniques et les performances technologiques, les jeux d'échelles (du chez soi au grand dehors en passant par les espaces communs que sont le village, la ville, le paysage). Elles peuvent s'aborder non seulement à travers de multiples disciplines (non seulement les sciences humaines, mais aussi les sciences exactes et, bien entendu, les arts et les techniques) mais également de multiples mediums (de la bande dessinée au cinéma en passant par le dessin et toutes les technologies de l'image).

Faire prendre conscience de ce dans quoi l'on vit, ici et ailleurs, pour chaque nouvelle génération est donc un formidable outil de *formation* qu'il s'agit de penser et de rendre effectif dans la lignée de la *paideia* grecque, de la *virtu* romaine et humaniste, de la *Bildung* (allemande), autrement dit dans la (relative) continuité des relations construites entre homme et espace, espaces et sociétés telles qu'elles ont été produites, vécues, transmises, discutées au cours de l'histoire de l'Europe.

2.1.3. L'ouverture impérative à la dimension « actuelle » des productions spatiales

Redisons-le, les dimensions, fortement historique et patrimoniale, frapperont en effet immédiatement le lecteur des diverses études de cas, et ce, au détriment d'une approche résolument contemporaine des espaces vécus. Cette dimension est pourtant nécessaire à prendre en compte, d'autant plus nécessaire et légitime, que ce qui se construit et se bâtit aujourd'hui est relativement neuf, ou reconstruit (même si c'est parfois à l'identique) et que la part authentiquement historique, si tant est qu'elle ait jamais existé de manière pure, se rétrécit comme peau de chagrin. Faut-il le regretter et se lamenter ? Sans doute la question, ainsi posée, ne conduit pas là où il faut car il y a un paradoxe, depuis longtemps énoncé sinon dénoncé.

Si le patrimoine est aujourd'hui si célébré, il l'est pour deux raisons principales. Précisément parce qu'il a été le fait de générations constructives, parfois audacieusement « modernes ». Et c'est précisément cela que l'on admire et que l'on veut transmettre. Mais la transmission est profondément mutilée si l'on « oublie » de montrer à quel point cette création a travaillé ou a été travaillée par les codes reçus et, sinon imités, du moins repris de la tradition. Croire qu'une tradition se transmet sans transformation n'est jamais qu'un mythe ou un masque. Comme on le sait, la simple transmission d'un message transforme ce message. Comprendre, dit Hans Georg Gadamer, c'est comprendre autrement. Ce qui veut dire ou implique que la transformation est intrinsèquement liée à la transmission. La deuxième raison tient sans doute à la « crise » de confiance de la « compétence d'édifier » (Françoise Choay) dans une Europe ébranlée dans son histoire proche et qui a perdu la place prépondérante qu'elle occupait avant la première guerre mondiale.

On comprend donc par ces rappels, extrêmement rapides et allusifs, que sensibiliser les jeunes d'aujourd'hui à l'architecture et au cadre bâti, induit et conduit à des questions névralgiques de la situation contemporaine et plus encore de demain non seulement des espaces vécus par des assemblages sociaux en mouvement, eux-mêmes en relation avec des mouvements de population et d'immigration. Faute de cette prise en compte, cette sensibilisation se restreint à une opération régionale, locale, et nationale. Elle rate complètement à la fois son objet (sauf si l'on vise un objectif explicitement national, voire nationaliste) et les enjeux d'une éducation engagée et « durable ».

2.2. Les recommandations

Le triple enjeu développé précédemment oriente nos recommandations nourries des expériences des six pays étudiés.

Ces recommandations s'inscrivent dans un cadre qui privilégie une cible et qui affiche une ambition.

- **La cible** : la cible à privilégier en priorité nous semble être les jeunes de 7 à 15 ans. En effet, l'espace, à travers la stimulation et l'apprentissage par le jeu (y compris vidéo), les couleurs, les formes, les matériaux, la maquette, les lieux même de l'école..., est un véritable support pédagogique au niveau de la maternelle. Ce travail sur l'environnement matériel et spatial de l'enfant, et sur les interactions qui en découlent, semble s'affaiblir voire disparaître, dans la suite de l'enseignement. Cette confrontation à l'espace doit être pleinement investie pour saisir la complexité à travers différentes disciplines d'enseignement, entre théorie et pratique. D'où notre préconisation de favoriser comme **cœur de cible les enfants du primaire et du secondaire inférieur c'est-à-dire du collège**. Cela n'excluant pas pour autant d'agir sur l'ensemble du système éducatif.
- **L'ambition** : ces recommandations s'articulent autour de quatre axes majeurs qui se combinent, s'imbriquent, se conditionnent les uns les autres. Si une initiation visant à « cultiver » des amateurs éclairés d'architecture peut apparaître comme une porte d'entrée possible, il nous semble qu'il faut, d'emblée, aller vers une ambition plus forte où les **productions et les usages de l'espace, des espaces, sont au cœur du projet éducatif**. Au-delà de l'acquisition de connaissances, nécessaires bien évidemment, sur l'architecture (en termes esthétique, historique...), « apprendre l'espace » doit permettre **d'être en capacité de pouvoir percevoir et comprendre** :
 - tout ou partie des **choix qui se jouent lorsque l'on construit**
 - **l'impact que cela induit, sur soi et sur les autres.**

Dans cette ambition, il ne faut pas oublier que les architectes interviennent sur moins de 40% de la construction en France. Il existe donc des marges de manœuvre importantes et c'est bien cette **dimension « politique »** qui doit aussi animer cette éducation c'est-à-dire donner à chacun les outils, les clefs pour saisir les enjeux du débat sur les espaces, publics et privés, patrimoniaux et contemporains, et faciliter l'acquisition des compétences nécessaires à la compréhension de notre cadre de vie et à la possibilité d'intervenir dans le débat public. En résumé, donner une culture de l'architecture active, vivante et non pas uniquement livresque. Nos recommandations vont en ce sens.

Enfin, puisqu'il faut s'entendre sur une expression significative du champ abordé, « Productions spatiales » est le terme que nous retenons dans le cadre de ces recommandations.

2.2.1. Recommandation 1 : Considérer les productions spatiales comme objet pédagogique et éducatif central fort

Plusieurs exemples d'initiatives pointées par nos partenaires européens démontrent tout l'intérêt pédagogique et éducatif que peuvent revêtir les productions spatiales. Les enseignants en témoignent.

Deux données principales conditionnent fortement cet intérêt et donnent à ce domaine toute sa force ;

- **L'organisation de la rencontre enseignants / élèves / praticien professionnel.** Nous reviendrons sur ce point dans la recommandation 4.
- **La nécessité de sortir de l'école,** d'être dans un environnement d'apprentissage différent, de donner à voir autre chose et autrement, de susciter curiosité et intérêt autant pour un espace du quotidien que pour un monument, un bâtiment prestigieux.

« Aller voir ailleurs », faire vivre de nouvelles expériences, visiter des villes, des bâtiments, des monuments, des sites, des musées... est déterminant, irremplaçable. Les Journées du Patrimoine sont un exemple révélateur ; c'est bien l'ouverture de lieux prestigieux, méconnus, « réservés », non accessibles au grand public qui a déclenché cet amour (fou !) du patrimoine.

Des études menées dans divers pays l'attestent ; l'impact positif de cet enseignement des « productions spatiales » se révèle multiple :

- Pour les enseignants : ce domaine apparaît comme un excellent moyen de modifier leurs pratiques, leur façon d'enseigner en renforçant les liens avec les professionnels, en « utilisant » les lieux, bâtis et non bâtis, comme une ressource, un support et une finalité aux enseignements généraux. Cela modifie également leur propre savoir et leur conscience générale.
- Pour les élèves : les enseignants confirment que, dans le cadre de projet tel que « How Places Work » en Angleterre (« Le pouvoir des lieux » présenté précédemment dans ce document), les élèves retirent des bénéfices en termes d'approches de métiers et de savoir faire qui peuvent les diriger vers des professions inenvisageables ou méconnues, de valorisation personnelle en visitant ces lieux « inaccessibles »...

Il est également démontré que les activités liées à la production d'espaces participent positivement au développement de l'enfant, à sa façon d'étudier, de consolider sa personnalité, de construire sa relation aux autres et à son environnement. Par ailleurs, elles les éveillent à l'art, à leur propre créativité et à la fierté qu'ils peuvent en retirer.

- Pour les praticiens (architectes, artistes, ingénieurs, paysagistes, urbanistes...) : ce travail mené avec le jeune public doit mettre au centre le duo enseignant / professionnel. La construction commune de projets pédagogiques partagés apparaît ici fondamentale. Basée sur le volontarisme, elle est la condition *sine qua none* d'un enrichissement de tous, pour une expérience réussie, productive.

Favoriser les visites, les voyages d'études, les rencontres, explorer les productions spatiales européennes passées, présentes ou en devenir nécessitent notamment :

- de faciliter et organiser les sorties d'élèves des écoles
- de s'appuyer sur des approches pédagogiques partagées et en particulier à partir des six approches identifiées dans ce rapport (cf. 1.3.2)
- d'impliquer davantage les professionnels
- de donner les moyens matériels et financiers aux enseignants de mener à bien ces projets (comme cela se pratique dans certains pays).

2.2.2. Recommandation 2 : Sensibiliser / former aux productions spatiales les enseignants, les élus locaux et les décideurs

C'est de manière volontaire que nous regroupons dans cette sensibilisation les enseignants, les élus et les décideurs. Chacun est concerné, à divers titres et différents niveaux, par cette éducation.

L'objectif de ce travail de sensibilisation n'est pas de vouloir former des spécialistes aux différents domaines concernés par les espaces mais bien de donner envie de s'investir, de s'engager dans ce champ en montrant les potentialités, les intérêts, les perspectives qu'il offre tant en matière pédagogique que citoyenne.

- **Les enseignants**

Travailler à *partir*, sur les productions spatiales offrent **une opportunité pédagogique de toucher de nombreuses disciplines enseignées**. Si les approches par l'histoire de l'art ou l'éducation artistique sont privilégiées, cela ne peut suffire à aborder la multitude des domaines concernés.

L'intérêt « d'apprendre l'espace » révèle justement **des possibilités et des croisements multiples, nécessaires, pour percevoir toute la complexité du sujet**. Cela permet de mobiliser l'ensemble des savoirs : la physique et les mathématiques, la géographie et les sciences de la vie et de la terre, les sciences économiques et sociales, le dessin et le graphisme jusqu'au français et la philosophie.

Des expériences menées dans les pays étudiés montrent que les enseignants qui participent à des actions dans ce domaine trouvent toujours des liens à faire avec leur discipline et le programme enseigné. Mieux, beaucoup découvrent les liens possibles avec ce qu'ils enseignent plus tard ; c'est en effet une fois l'expérience menée qu'ils ont exploité les « retombées » de ces expériences comme par exemple avec l'écriture de textes.

Par ailleurs, l'évaluation menée dans le cadre de « How Places Work » (Angleterre) montre que plus de la moitié des enseignants ont changé leur pratique professionnelle grâce à cette initiative. Ils ont souhaité maintenir des liens avec les praticiens notamment les architectes et utiliser les édifices comme une ressource pour leur enseignement.

Les multiples entrées et la transversalité permises par l'apprentissage des productions spatiales associées à la méconnaissance de ce domaine par les enseignants nécessitent de les rendre attentifs aux possibles offerts par cet apprentissage. Comme le révèle l'enquête dans les six pays européens, **la formation des enseignants, initiale et continue, est une des clefs de voûte pour développer cet apprentissage des productions spatiales.** Elles constituent une entrée nouvelle et originale pour l'enseignement à l'école.

En ce sens, il s'agit ainsi de donner aux enseignants :

- des références, des ressources pour se positionner, conduire une démarche de projet culturel, se repérer... La fabrication d'outils adaptés (mallettes pédagogiques, jeux, bibliographies, bases de données...) peut être utile.
- des cas de « bons » exemples, des illustrations diverses et à différentes échelles de ce qui se pratique, des relations induites par la production d'espaces, par exemple en montrant comment la villa est une structure qui assemble un bâtiment, un jardin et un rapport aux dehors qu'est la campagne cultivée ou la silhouette d'une ville
- des modèles de ce qui est produit dans le cadre de ces apprentissages à l'espace (livres, vidéos, maquettes...).

• **Les élus locaux et les décideurs**

La faiblesse en France de la culture architecturale est un fait, on ne peut que le constater. Il y a dans ce domaine un véritable travail de sensibilisation à faire. **Convaincre de la nécessité d'éduquer aux productions spatiales et faire partager l'intérêt et les motivations à mener des actions dans ce domaine,** surtout en direction du jeune public, tels sont les principaux objectifs de cette sensibilisation auprès des élus locaux et des décideurs.

Les collectivités locales disposent d'une situation stratégique leur permettant de déployer cette responsabilité à l'éducation de l'espace. Elles peuvent, autour de leurs compétences et de leur volonté politique affirmée, **impulser des dynamiques et créer les synergies** nécessaires à la transversalité de l'architecture. Cette prise de conscience des élus est indispensable pour mettre en place une politique effective et efficace en direction du jeune public dans ce champ de l'architecture et de l'espace. L'Italie, à travers l'exemple de l'organisation de concours annuels pour des jeunes de 3 à 18 ans et avec l'appui de praticiens, illustre bien le rôle moteur, en lien avec les ministères concernés, que peuvent jouer les collectivités locales, notamment les Villes.

Par ailleurs, en tant que maître d'ouvrage, et à l'image de l'Angleterre et de son programme « Building Schools for the Future », les collectivités pourraient aussi **utiliser la construction et la rénovation d'écoles comme un des moyens de lancer des ponts entre les usagers des lieux (enseignants, élèves, parents...), les maîtres d'ouvrage et les maîtres d'œuvre et ouvrir ainsi le débat sur l'espace.** Cette approche concrète, pragmatique, permet d'apprendre à voir, à comprendre, pour devenir, chacun, des usagers conscients, réflexifs, capables d'être partie prenante du débat public.

2.2.3. Recommandation 3 : Développer la coopération enseignants / professionnels

C'est unanime, **la réussite des actions de sensibilisation et d'éducation aux productions spatiales repose, en très grande partie, sur l'intervention conjointe de l'enseignant et du professionnel** (architecte, paysagiste, ingénieur, urbaniste, artiste...). Le rapprochement de ces deux mondes et le travail en commun, partagé sont fondamentaux.

Ce sont bien ces « **couplages** » entre **pédagogue et faiseur d'espaces** qui produisent des combinaisons fertiles, dynamiques, enthousiasmantes, productives. On le voit, dans ce domaine, l'essentiel est de partager une expérience, une manière de regarder ou de faire, voire une passion.

C'est cette confrontation avec le professionnel qui stimule, qui participe de la valorisation du travail, des métiers, des personnes et de l'enfant.

Lorsqu'on les interroge (cf. Angleterre), les enseignants confirment qu'**une des principales raisons de leur intérêt pour des visites de lieux est de donner aux enfants une expérience, nouvelle, de rencontrer et de travailler avec un professionnel.**

Et inversement, les expériences se révèlent pour les professionnels souvent très enrichissantes et nombreux sont ceux qui souhaitent contribuer, participer, imaginer avec les enseignants de nouveaux projets pédagogiques.

Ainsi, apprendre l'espace suscite **cette « porosité fructueuse »⁶ entre savoirs, théorie, pratique, savoir faire, approches sensorielles et techniques ; entre des univers, éducatif, professionnel et artistique, que l'on cherche à décloisonner toujours plus.** Une enquête menée sur les situations d'enseignement⁷ met en avant l'aspect positif de ces dialogues à plusieurs voix ; « le fait que personne ne maîtrise l'ensemble devient visible et montre que comprendre la position de l'autre est indispensable pour faire avancer sa propre conception des choses ». Cette forme de circulation des savoirs enrichit, donne envie d'entrer dans le débat, de confronter les points de vue.

⁶ Pour reprendre une expression de Marie-Claude Derouet-Besson

⁷ Marie-Claude Derouet-Besson, *Comment s'inventent de nouvelles formes de circulation des savoirs hors des formes scolaires traditionnelles : la « sensibilisation » à l'architecture dans les collèges*, Les politiques des savoirs, Université de Lyon 2 - INRP, 2003

La rencontre entre ces différents mondes doit être suscitée, facilitée, organisée. Les institutions culturelles (musées, centres d'art...), les médiathèques... mais aussi les écoles d'architecture et d'art, les associations de type CAUE, Didattica... ont là un rôle à jour. Elles doivent être sollicitées, impliquées, mobilisées car la diversité, l'hétérogénéité des productions spatiales est à la fois un atout mais aussi un handicap pour les enseignants qui ne maîtrisent qu'une partie des savoirs nécessaires.

Comme le constate et l'affirme notre partenaire norvégien, les partenariats et les dialogues entre écoles, enseignants, institutions, praticiens, experts culturels et artistiques sont cruciaux dans la réussite de ces opérations.

2.2.4. Recommandation 4 : Structurer une articulation et une complémentarité entre le niveau national et les échelons régional et local

L'étude a révélé, de manière schématique, deux modes opératoires :

- un organisme centralisé avec une politique publique forte qui initie des programmes et des actions
- des initiatives locales multiples, sans coordination centralisée

Aujourd'hui, la plupart des pays semblent **rechercher le bon « équilibre » entre ces deux systèmes**. Entre les nécessités :

- de **favoriser et valoriser les initiatives locales de proximité** tout en identifiant et connectant ces expériences menées ici ou là sur un territoire
- **d'impulser des actions à l'échelon national** qui permettent de rendre visible et lisible l'action dans ce domaine

Plusieurs pays étudiés se sont orientés vers la **création d'un dispositif centralisé** ou réfléchi à sa création.

Quatre grandes missions peuvent être identifiées pour mener à bien ce développement d'éducation aux productions spatiales en France :

- I. Une mission **Ressources & Information** : recensement et capitalisation des initiatives pour s'appuyer sur les expériences pertinentes et donner des méthodes pour déployer des actions d'éducation aux productions spatiales, identification des lieux ressources sur le territoire (centres de documentation, organismes, bases de données...), mise à disposition de ces informations et de cette offre d'expériences, organisation de séminaires et de conférences pour les enseignants, les décideurs... Avec les nouvelles technologies disponibles, ces ressources et informations doivent aujourd'hui être mises en réseau et notamment renvoyer aux différents lieux et expériences *in situ*.

2. Une mission **Coordination** : échanges d'expériences, mise en réseau de tous les acteurs concernés, médiation et dialogue entre les enseignants et les professionnels, conseil en direction des enseignants, organisation des collaborations avec les organismes concernés (CAUE, Ordres, Fédérations, Pays et Villes d'art et d'histoire...), connexion avec les structures culturelles et de diffusion.
3. Une mission **Ingénierie** : lancement d'appels à projets à l'échelon national avec la nécessité d'implications locales fortes (à l'image des concours menés dans les Villes en Italie) et présentation des résultats sous forme d'expositions, de publications..., mise en œuvre directe de programmes impulsés dans le cadre de politiques publiques (comme en Angleterre), soutien aux actions (contribution financière, conseil... comme « KulturKontakt » en Autriche)
4. Une mission **Sensibilisation & Formation** : analyse précise des besoins, travail en étroite collaboration et en réseau avec le Ministère de l'éducation nationale et les structures concernées (fédérations des CAUE, association des Villes et Pays d'Art et d'Histoire... mais aussi avec les associations d'élus de villes de différents types : petites, moyennes, agglomérations, villes et banlieues...), conception de programmes, identification des prestataires en capacité de réaliser ces actions de formation...

Cette structuration organisationnelle et opérationnelle autour de ces quatre missions doit tenir compte :

- des expériences observées dans les six pays européens
- des constats établis par la Norvège : « sur-administration » de la structure centrale, complexité de l'organisation, mauvaise connexion entre le « haut » et la « base »...
- de la nécessité fondamentale, pour une opérationnalité optimale, d'une coopération entre ministères, principalement les ministères de la culture, de l'éducation, de l'environnement
- de l'existence sur le territoire national et régional de nombreux réseaux et structures concernés

Il faut donc dans un même temps avoir **une approche fédératrice centralisée qui rende lisible, visible et efficace l'action** et **une véritable organisation en réseau** qui optimise et capitalise ce que chaque membre du réseau fait. La mise en place d'une structure doit alors se concevoir sous une **forme partenariale, légère**, afin d'éviter le danger des constats pointés par la Norvège.

Elle doit ainsi être en capacité de :

- répondre directement à certaines des missions identifiées
- identifier les organismes et structures pouvant mettre en œuvre des missions
- coordonner et animer l'ensemble des acteurs concernés
- impulser et faciliter les échanges et la coopération à l'échelon européen

Dans tous les cas, il s'agit bien de **construire une organisation réticulaire** afin de **faire travailler ensemble** des personnes et des organismes qui ont des compétences spécifiques et des points de vue et des perspectives différentes.

Conclusion

Ces recommandations s'inscrivent dans un monde en mouvement qui impose de poursuivre la réflexion, de laisser des portes ouvertes, mais aussi d'engager des actions concrètes en France bien sûr mais, c'est en plus son ambition, des actions concrètes et concertées entre pays européens. Plusieurs alternatives, non exclusives les unes des autres, sont possibles. Elles offrent toutes l'opportunité d'approfondir, de conforter les orientations et les propositions de cette étude.

Cette étude propose un cadre d'actions construit sur une analyse, des expériences, des pratiques et des échanges. Il s'adresse d'abord aux commanditaires, aux responsables français tout en donnant des perspectives aux différents pays européens.

1. **Un cadre destiné aux responsables français** : il reste bien sûr à l'ajuster, le préciser, à lancer les actions avec le soutien des Ministères concernés et ceci est d'autant plus indispensable que l'analyse de la réalité française actuelle ne faisait pas partie de la commande. Faire mieux comprendre aux décideurs institutionnels et politiques (élus locaux notamment), aux enseignants, les enjeux, les opportunités exceptionnelles de la sensibilisation aux productions spatiales pour les jeunes en s'appuyant sur les quatre propositions réalistes et concrètes formulées.
2. **Un cadre qui donne des perspectives aux pays associés à l'étude** : le cadre d'action proposé est, à ce stade, celui de l'équipe française, construit à partir des expériences et des enseignements dans six pays. L'ajustement, l'adaptation de ce cadre avec nos partenaires selon des modalités à convenir, constitueraient une étape complémentaire :
 - étape utile à chacun des pays compte tenu des évolutions à l'œuvre dans tous les pays
 - étape valorisante pour la France qui est à l'initiative de cette étude, valorisante pour les autres pays qui ont accepté de s'engager et qui bénéficieraient ainsi de retours
 - étape tremplin pour la suite car elle permettrait de poursuivre la dynamique engagée et de l'amplifier.

3. **Ce cadre offre également des perspectives à l'ensemble des pays adhérents de l'Union européenne.** C'est une opportunité pour la Présidence française de l'Union Européenne de faire avancer des actions sur un sujet aux enjeux importants dans chacun des pays, sur un sujet objet d'impulsions sous l'influence de nouvelles politiques où les spécificités européennes sont fortes. Cette étude fournit dans cette optique des matériaux de base dans différents domaines : problématiques, approches institutionnelles, approches pédagogiques, place et rôle des professionnels, mobilisations des différents réseaux.

Annexes

Annexe I : Membres du Comité de pilotage de la mission

Rosemarie Benoit	Adjointe à la sous-directrice de l'architecture et du cadre de vie, Direction de l'architecture et du patrimoine, Ministère de la culture et de la communication
Marie-Claude Derouet-Besson	Sociologue, enseignant chercheur à l'INRP
Jenny Lebard	Chef du Bureau de la diffusion, Direction de l'architecture et du patrimoine, Ministère de la culture et de la communication (au démarrage de la mission)
François Marie	Chargé de mission Education artistique et culturelle, Délégation au développement et à l'action internationale, Ministère de la culture et de la communication
Orane Proisy	Chargée de mission, Mission des affaires européennes et internationales, Direction de l'architecture et du patrimoine, Ministère de la culture et de la communication
Annick Prot	Bureau de la diffusion, Actions éducatives, Direction de l'architecture et du patrimoine, Ministère de la culture et de la communication
Anne Ruelland	Responsable des publics en charge de l'action éducative, Cité de l'architecture et du patrimoine
Carole Veyrat	Chef du Bureau de l'économie et des affaires juridiques de la profession, Direction de l'architecture et du patrimoine, Ministère de la culture et de la communication

Annexe 2 : Texte d'introduction de notre proposition datée du 4 octobre 2007

Cette courte introduction a pour objet de **relever trois raisons**, à nos yeux, **fondatrices, de la complexité de l'objet de l'enquête à mener et des prescriptions à formuler.**

Sensibiliser les jeunes à la culture architecturale ; la commande du Ministère de la culture et de la communication semble évidente, simple, normale, élémentaire. Et pourtant, d'entrée de jeu, nous disons « semble ». **Apparente simplicité** en effet où se logent des enjeux de taille, complexes, sinon vitaux pour l'avenir des relations entre les formes de l'habiter, dont l'architecture est l'un des outils de production, et les habitants.

Une première raison de cette complexité tient au statut de l'architecture dans le concert des arts et des métiers dans la culture occidentale, depuis les Grecs bien sûr mais aussi depuis les Egyptiens et de manière plus large, d'un point de vue anthropologique. Couvrant une multiplicité de métiers, de conditions de production et de réception et répondant, devant répondre, à un fondamental anthropologique : donner une maison, un abri, un habitat décent à tous, l'architecture au sens de l'art de bâtir oscille constamment entre différentes lignes de force.

- Tout d'abord, elle est considérée, de manière positive, comme une matrice originaire qui unit et engendre tous les autres arts, y compris la peinture, l'image ; il s'agit là d'une position classique : l'architecture est la *mère* des tous les autres arts.
- Elle est par ailleurs considérée comme à l'interface entre arts et techniques, oeuvre d'art et ouvrage d'art. Ce positionnement engendre une ambiguïté.

Elle est en effet alors classée comme le premier des arts dans la mesure où se ferait là la coupure, la séparation fondatrice entre arts et techniques.

Mais d'un autre côté, en tant qu'art, l'architecture *n'est que* première parce qu'ancrée dans la matière, par nécessité car la nature de l'art est d'être immatérielle, s'éloignant de plus en plus de la matière, dans une hiérarchie qui conduit à l'immatérialité portée par la musique, les mots, la poésie. Cette conception et ce jugement trouvent leur formalisation philosophique complète dans l'esthétique de Hegel dont l'influence reste fondamentale jusqu'à aujourd'hui.

- Cependant, dès avant Hegel, l'architecture a pu être diaphane, il suffit de penser à la légèreté de l'architecture gothique jusqu'à devenir complètement transparente et « immatérielle » (le Crystal Palace). Au XX^{ème} siècle, la doctrine classique s'est déconstruite et l'architecture est devenue malléable à souhait en raison des performances des logiciels, des nouveaux matériaux et des nouvelles technologies, ainsi que des relations nouvelles que l'architecture, au sens étroit de « bâtiment », entretient avec les métamorphoses des autres arts et l'urbanisation accélérée qui s'opère partout dans le monde.
- Dernier aspect, essentiel, l'architecture est toujours tendue entre le quotidien, un vernaculaire nourri d'intelligences pratiques et de grande qualité « anonyme », et un « star système », celui de l'objet ou de son créateur, qui produit cette architecture « icônique » qui fait le tour du monde à très grande vitesse (en réalité cet aspect « image », « spectacle », « performance » n'est pas nouveau comme on peut le voir avec Le Bernin, Palladio ou... les villas des empereurs romains).

Une deuxième raison de cette complexité tient à la *nature même de l'architecture*. Sa spécificité porte sur les relations, complexes et dynamiques, entre le volume architectural et notre propre corps, d'un point de vue anthropologique et plastique. « Nous sommes englobés » disait Pierre Kaufmann.

Dans un chapitre intitulé "les styles de désaisissement" de son ouvrage *L'expérience émotionnelle de l'espace*, (Vrin, 1969, p. 270), P. Kaufmann dit ainsi : "nous sommes englobés : tel est le fait primordial. Nous sommes englobés par le monde, nous le sommes par l'édifice, et tout le problème est de comprendre cette analogie. Mais la remarque perdrait toute portée si nous oublions que nous ne sommes englobés et situés au-dedans d'un monde, qu'en tant que nous sommes exclus du champ de l'Autre".

Cet enveloppement est notre condition « première et dernière », du ventre maternel à notre peau et les vêtements qui l'enveloppent, jusqu'à la biosphère, en passant par les multiples enveloppements techniques inventés par toutes les cultures du monde pour habiter le monde. L'architecture est l'une de ces enveloppes et sans doute la métaphore la plus puissante et la plus riche de cet enveloppement originaire.

Du coup, sa situation, sa lecture, sa compréhension se trouve dans une situation des plus paradoxales, ontologiquement parlant. Pour en saisir rapidement l'enjeu, usons d'une analogie, « parlante ».

Omniprésente dans le quotidien, dans et par le vécu, dès la naissance, l'architecture est analogue à une langue maternelle, cette langue au sein de laquelle, d'emblée, chaque enfant grandit. L'apprentissage de la langue maternelle se fait « tout seul », entendons sans en apprendre et connaître les règles, la grammaire, les styles, les œuvres, les textes. Si l'analogie entre langue maternelle et architecture peut se poursuivre, il y a pourtant une énorme différence.

A l'école, partout dans le monde, le petit enfant *apprend* sa propre langue pour vivre dans le monde. Il *doit* l'apprendre. Il n'en est pas de même pour l'architecture. Celle-ci n'est pas apprise. Elle est, au contraire, généralement laissée pour compte et ce, de plus, à la différence des autres arts, que l'on apprend justement (dessin, peinture, musique, bande dessinée...) et qui sont en rapport direct avec l'exercice et les réalités de l'architecture.

La situation de l'architecture débouche donc, d'un point de vue pédagogique, sur un paradoxe qui fait toute sa force, son intérêt, sa pertinence.

D'un côté, comme l'architecture est quotidienne, constamment accessible, comme c'est là, comme on vit dedans, (on croit qu')il n'est pas nécessaire de l'apprendre. On sait. D'un autre côté, comme l'architecture relève d'une complexité et de langages divers, son apprentissage se révèle complexe ce qui constitue sans doute là l'une des raisons du refoulement de son apprentissage.

A contrario et si l'on admet le paradoxe, l'architecture pourrait donc être la voie royale pour l'apprentissage de soi, des autres et du monde en général. Et cela ne s'arrête jamais. Mais il faut effectivement mettre au point des méthodes, des pédagogies, des accès spécifiques aux multiples langages pratiqués par l'exercice de l'architecture.

Ne prenons qu'un seul exemple, central : les relations sensibles et intelligibles générées par la fabrication d'un modèle réduit, d'une maquette, d'un assemblage que l'on fait soi-même. Formidable terrain de jeu, et du jeu avec les matières et les représentations, qu'il s'agisse du dessin ou de la 3D par ordinateur...

L'exemple princeps du modèle réduit nous a ainsi indiqué un autre niveau, **le troisième et dernier volet de cette introduction.**

Produisant les multiples enveloppes de nos vies, l'architecture donne accès à tous les gestes, sens et habiletés, qu'elle éveille et déploie.

L'apprentissage des intelligences pratiques, techniques, plastiques mises en œuvre par l'édification implique polysensorialité, polysensualité suscitée par les multiples enveloppes produites par l'architecture et sens sollicités.

« L'art s'insère à mi-chemin entre la connaissance scientifique et la pensée mythique ou magique; car tout le monde sait que l'artiste tient à la fois du savant et du bricoleur : avec des moyens artisanaux, il confectionne un objet matériel qui est en même temps un objet de connaissance. Nous avons distingué le savant et le bricoleur par les fonctions inverses que, dans l'ordre instrumental et final, ils assignent à l'événement et à la structure, l'un faisant des événements (changer le monde) au moyen de structures, l'autre des structures au moyen d'événements (formule tranchée à nuancer). (...) La question se pose de savoir si le modèle réduit, qui est aussi le « chef d'œuvre » du compagnon, n'offre pas, toujours et partout, le type même de l'œuvre d'art. Car il semble bien que tout modèle réduit ait vocation esthétique - et d'où tirerait-il cette vertu constante, sinon de ses dimensions même ?- inversement, l'immense majorité des oeuvres d'art sont aussi des modèles réduits. (...) La réduction (...) résulte, semble-t-il, d'une sorte de renversement du procès de la connaissance : pour connaître l'objet réel dans sa totalité, nous avons toujours tendance à opérer depuis ses parties. La résistance qu'il nous oppose est surmontée en la divisant. La réduction d'échelle renverse cette situation : plus petite, la totalité de l'objet apparaît moins redoutable ; du fait d'être quantitativement diminuée, elle nous semble qualitativement simplifiée. Plus exactement, cette transposition quantitative accroît et diversifie notre pouvoir sur un homologue de la chose ; à travers lui, celle-ci peut être saisie, soupesée dans la main, appréhendée d'un seul coup d'œil (...).

A l'inverse de ce qui se passe quand nous cherchons à connaître une chose ou un être en taille réelle, dans le modèle réduit la connaissance du tout précède celle des parties. Et même si c'est là une illusion, la raison du procédé est de créer ou d'entretenir cette illusion, qui gratifie l'intelligence et la sensibilité d'un plaisir qui, sur cette seule base, peut déjà être appelée esthétique (...). Le modèle réduit (...) est construit, « man made », et, qui plus est, « fait à la main ».

Il n'est donc pas une simple projection, un homologue passif de l'objet : il constitue une véritable expérience sur l'objet. Or, dans la mesure où le modèle est artificiel, il devient possible de comprendre comment il est fait (...). La vertu intrinsèque du modèle réduit est qu'il compense la renonciation à des dimensions sensibles par l'acquisition de dimensions intelligibles ». Passage, structurellement fondateur, de Claude Lévi-Strauss dans *La pensée sauvage*, 1962, p. 33-36

Ces quelques réflexions permettent donc de mettre en perspective les prescriptions souhaitées, autrement dit les politiques pédagogiques à mettre en œuvre. C'est en ce sens que nous avons souhaité mettre en place un cahier des charges pour l'enquête à mener dans les différents pays et un dispositif, à l'échelle européenne, de manière à répondre non seulement le plus rapidement et le plus précisément possible aux attentes de l'appel d'offres, mais surtout de la manière la plus appropriée possible à la complexité de l'apprentissage d'une culture architecturale, en tant que telle et par rapport aux autres arts, métiers et valeurs impliqués par l'architecture.

Annexe 3 : Cahier des charges remis aux partenaires européens

Ministère de la culture et de la communication

**Direction de l'architecture et du patrimoine
Sous-direction de l'architecture et du cadre de vie**

**Actions de sensibilisation du jeune public à l'architecture en Europe
Etude comparative dans six pays**

Cahier des charges de l'étude par pays (édition 13/11/07)

Ce cahier des charges décrit les prestations à réaliser dans chacun des pays objet de l'étude. Il constitue la base de la relation contractuelle entre l'équipe française et l'équipe de chaque pays. Le cahier des charges définitif tiendra compte des éventuels commentaires des équipes des différents pays et des commentaires du client lors du Comité de pilotage de la mission du 19 novembre 2007.

A. LA DEMANDE ET SON CONTEXTE

La demande du Ministère français de la culture et de la communication s'inscrit dans la préparation de la présidence française du Conseil de l'Union européenne à partir du 1^{er} juillet 2008. Elle s'appuie notamment sur :

- les travaux du Forum européen des politiques architecturales créé en juillet 2000 à l'initiative des présidences conjointes finlandaise et française
- la résolution du 12 février 2001 du Conseil de l'Union européenne qui affirme que l'architecture est un élément fondamental de l'histoire, de la culture et du cadre de vie de chacun des pays de l'Union
- le décret français du 25 mai 2007 qui, dans le cadre des attributions du Ministre de la culture et de la communication, réaffirme le rôle que doit jouer ce ministère dans le développement de l'éducation artistique et culturelle des enfants et des jeunes adultes.

Une culture architecturale trop souvent inexistante

Le Ministère français de la culture et de la communication constate qu'en dépit de nombreuses initiatives développées par les structures de diffusion de l'architecture, notamment dans le cadre de dispositifs conjoints avec l'Education nationale, le jeune public ne bénéficie pas encore d'une culture architecturale et urbaine qui lui permette de devenir davantage citoyen dans l'élaboration de son cadre de vie.

Les enseignants s'emparent très peu, dans les dispositifs existants, de projets impliquant ou concernant l'architecture (à titre d'exemple, dans les ateliers artistiques, les thèmes « architecture-patrimoine-paysage » représentaient moins de 4% du total des ateliers artistiques jusqu'en 2004).

L'éducation artistique à l'architecture représente donc un enjeu important car l'architecture est un art qui concerne notre quotidien et nos relations aux autres. « Elle constitue, tout au long de la vie, un environnement auquel il n'est pas possible de rester indifférent ».

La sensibilisation à l'architecture peut devenir un moyen privilégié pour :

- se sentir davantage concerné par les choix urbains et architecturaux du territoire
- être diffusée dans la sphère familiale et éclairer le choix de métiers
- favoriser l'insertion, sociale et professionnelle, de certains élèves

Le Ministère français de la culture et de la communication fait donc aujourd'hui du développement de l'éducation artistique et culturelle, comme plus-value dans la formation intellectuelle et sensible des jeunes, une priorité. Et il souhaite s'appuyer à cet effet sur une comparaison avec d'autres pays d'Europe où la culture architecturale semble s'acquérir très tôt et de façon pertinente.

Est joint à ce document, la note de réflexion établie par l'équipe française dans le cadre de la proposition transmise au Ministère de la culture et de la communication.

B. LES OBJECTIFS DE L'INTERVENTION

Dans chaque pays objet du « benchmarking », il est attendu :

- un **état des lieux** permettant d'appréhender la sensibilisation et la diffusion de la culture architecturale dans les programmes scolaires
- une **identification** des autres actions de sensibilisation réalisées par d'autres organismes, à l'intérieur et en dehors des temps scolaires
- une **description** de la place réservée dans le cursus de formation des enseignants à la sensibilisation à l'architecture tant dans la formation initiale que continue
- un **avis** voire une première évaluation des résultats et de l'impact d'une sensibilisation à l'architecture sur les publics jeunes et sur la qualité architecturale.

Les six pays objet de l'analyse sont les suivants : Autriche, Finlande, Italie, Norvège, Pologne, Royaume-Uni.

C. LA METHODE ET LES DELAIS

Dans chaque pays, la prestation comporte :

- des analyses documentaires
- une note de cadrage, établie dans la période de démarrage de la prestation, qui comprendra notamment la présentation du contexte institutionnel, l'identification des principaux programmes de sensibilisation des jeunes à l'architecture, la liste des entretiens à mener...
- une bibliographie illustrant les rapports du pays avec son architecture et le choix d'un ou deux textes « fondateurs » qui figureront en annexe de l'étude de chaque pays
- des entretiens avec différents responsables choisis d'un commun accord
- la rédaction d'un rapport provisoire
- la participation à la réunion en commun à Paris : présentation orale de chaque rapport et mise en commun
- l'analyse d'un programme ou d'une action du pays après sélection avec notre client
- le rapport définitif

Les délais sont les suivants

- **note de cadrage** : avant le 20 décembre 2007
- **rapport provisoire** : avant le 30 janvier 2008
- **réunion à Paris** : le vendredi 8 février 2008 de 10H30 à 18H00 au Ministère de la culture et de la communication (182, rue Saint-Honoré – 75001 Paris). Une visite de la nouvelle « Cité de l'architecture et du patrimoine » sera proposée le samedi 9 février matin
- **rapport définitif** : au plus tard le 15 mars 2008

Le canevas d'analyse (base du rapport dans chaque pays)

- **Le cadre institutionnel propre à chaque pays**

Dans cette partie, il s'agit de décrire brièvement :

- les principales responsabilités /compétences des différents échelons publics : Etat /Régions/Villes afin de replacer les comparaisons dans leur contexte général (état de la décentralisation)
- les principales responsabilités /compétences en matière de sensibilisation des jeunes à l'architecture. Il conviendra également de préciser les rôles respectifs du secteur public et du secteur privé dans ce dernier domaine.

- **Bref historique de l'évolution des politiques publiques pour la sensibilisation des jeunes à l'architecture** (dans chaque pays)

L'objectif est de donner quelques repères en termes de culture sur ce domaine, de choix et d'étapes.

- **Programmes et actions de sensibilisation des jeunes à l'architecture**

Globalement, il s'agit de présenter l'organisation des différentes actions à l'intérieur et à l'extérieur des temps scolaires : dispositifs, « qui fait quoi », moyens humains et techniques mobilisés, budgets, publics ciblés, méthodes et pédagogies, suivi et évaluation des actions...

- L'état des lieux s'attachera à décrire les dispositifs et actions de sensibilisation à l'architecture mis en œuvre dans les programmes scolaires : articulation avec les autres champs disciplinaires, matières enseignées, contenu des enseignements, niveaux scolaires concernés, horaires consacrés, enseignants mobilisés...
- L'état des lieux devra identifier les autres actions de sensibilisation menées par d'autres organismes dans le temps scolaire et hors temps scolaire. Ces autres organismes seront présentés
- L'état des lieux présentera les bases de données accessibles, les participations aux bases de données ou projets européens...
- Les types de formation des enseignants pour la sensibilisation des jeunes à l'architecture seront précisés, tant les formations initiales que continues

- L'avis ou la première évaluation des résultats et impacts des actions de sensibilisation à l'architecture pour les publics jeunes pourra prendre en compte différentes composantes : formation, éducation, participation citoyenne, sensibilité aux arts, qualités architecturales....

La réunion à Paris – 8 février 2008 au Ministère de la culture et de la communication

Elle est organisée et animée par l'équipe française.

Chaque pays a auparavant transmis son rapport provisoire.

- **Les travaux réalisés**

- Chaque pays fait une présentation orale de son rapport : contexte, points clefs (10 à 15mn).
- Réactions sur la lisibilité, demandes d'éclaircissements (5mn).
- Présentation des premiers tableaux comparatifs par l'équipe française et débats (30 à 40mn).
- Proposition de choix d'une ou deux actions par pays à approfondir en vue de la sélection finale avec le client.
- La suite des travaux.

- **La réflexion en commun**

- Le rapport à l'architecture dans chaque pays et textes illustrant ce rapport. Débat.
- L'appréciation de l'impact de la sensibilisation des jeunes à l'architecture sur les jeunes et sur la qualité architecturale : comment ? Débat.
- Les évolutions en cours.
- Le rôle possible de l'Union européenne.

Suite à la réunion du 8 février 2008

au Ministère de la culture et de la communication

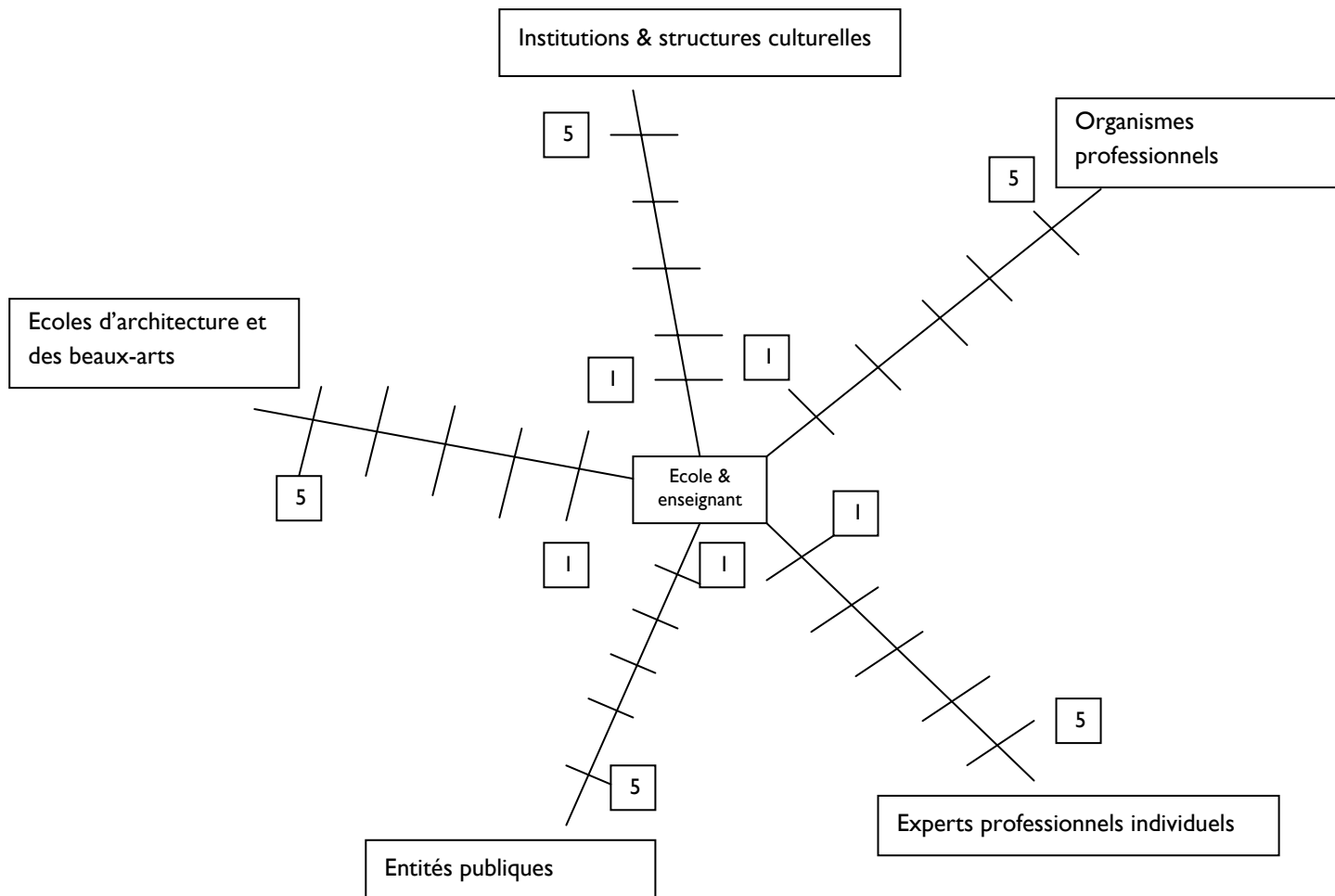
Demandes complémentaires pour tous les pays

1. Compléter le tableau de manière à pouvoir lire distinctement ce qui existe dans chaque pays en matière de politiques publiques, programmes publics et initiatives privées. Le tableau doit tenir sur une page, il s'agit de ne citer que les politiques, programmes et initiatives les plus pertinents (cinq au maximum). Les tableaux de l'Italie et de la Norvège en PJ sont à titre d'exemple (remplis par nous et qui doivent être eux aussi complétés)

Les critères déterminant ces choix devront être précisés : budget, ampleur territoriale, portée (nombre d'élèves touchés), innovation pédagogique, engagement social et politique, partenariats établis...
2. Etablir une présentation, sous la forme d'un schéma, des ministères de chaque pays concernés par la sensibilisation du public jeune à l'architecture
3. Présenter de manière synthétique :
 - ce qui caractérise la politique de sensibilisation à l'architecture et au « built environment » (en quelques lignes) du pays
 - les moteurs et les freins
4. Expliciter la formation et la qualification des enseignants qui mettent en œuvre ces politiques, programmes et initiatives liées à l'architecture :
 - formation initiale (dans le cadre de la formation des enseignants)
 - formation continue (dans le cadre de formations une fois l'enseignant en poste)
5. Déterminer les rôles et les places dans cette sensibilisation et éducation à l'architecture des :
 - écoles d'architecture et des beaux-arts
 - Institutions et structures culturelles (musées, centres d'art...)

- organismes professionnels (associations, ordres, chambres...)
- experts professionnels individuels (architectes, paysagistes, artistes...)
- entités publiques (régionales, locales)

Un schéma est proposé avec une graduation de 1 à 5 (1 = l'école/l'enseignant travaille très peu avec tel ou tel organisme/ 5 = l'école/l'enseignant travaille beaucoup avec tel ou tel organisme)



Demandes complémentaires par pays

Deux exemples très détaillés par pays : un choisi par l'équipe française, un à choisir par le partenaire européen de chaque pays

1. **Norvège** : The Cultural Rucksack

Deux questions complémentaires :

- Peut-on évaluer l'impact des actions engagées sur la sensibilisation des jeunes à l'architecture (mesures de l'impact : citoyenneté, démocratie, cadre et qualité de vie, environnement...)?
- En quoi l'expérience de la Norvège peut-elle « servir » l'Europe ?

2. **Italie** : les expériences où il y a une forte collaboration entre les ministères (surtout celui de l'environnement) et les collectivités locales. Expliciter le double mouvement complémentaire et qui semble fonctionner du haut vers le bas et du bas vers le haut

3. **Finlande** : une synthèse précise des politiques publiques (évolution, partenariats, budgets...)

Une question complémentaire : en quoi le développement durable peut-il être un nouveau levier pour la sensibilisation des jeunes à l'architecture au-delà des discours et du phénomène de mode ? Comment faire pour rendre cela le plus pertinent possible ?

4. **Pologne** : deux expériences d'initiatives locales au choix

Une question complémentaire : La Pologne est-elle exemplaire des pays d'Europe centrale et de l'Est nouveaux adhérents à l'Europe ? En quoi ? Détailler.

5. **Autriche** : Y a-t-il utilité à consolider les différences expériences locales ? Pourquoi faire (mutualiser des expériences/capitaliser des expériences...) ? Pour quelle mise en réseau ? Et quelles sont les conditions de réussite d'une mise en réseau ?

Une question complémentaire : Y a-t-il intérêt à avoir une politique publique nationale ? N'y a-t-il pas danger que cela ne « tue » l'initiative locale ?

6. **Angleterre** : expliquer et approfondir l'initiative sur la construction des écoles et les liens avec la sensibilisation du jeune public au « built environment ». En quoi cela a-t-il servi ? sert encore ? et comment ?

Annexe 4 : Eléments concernant la France

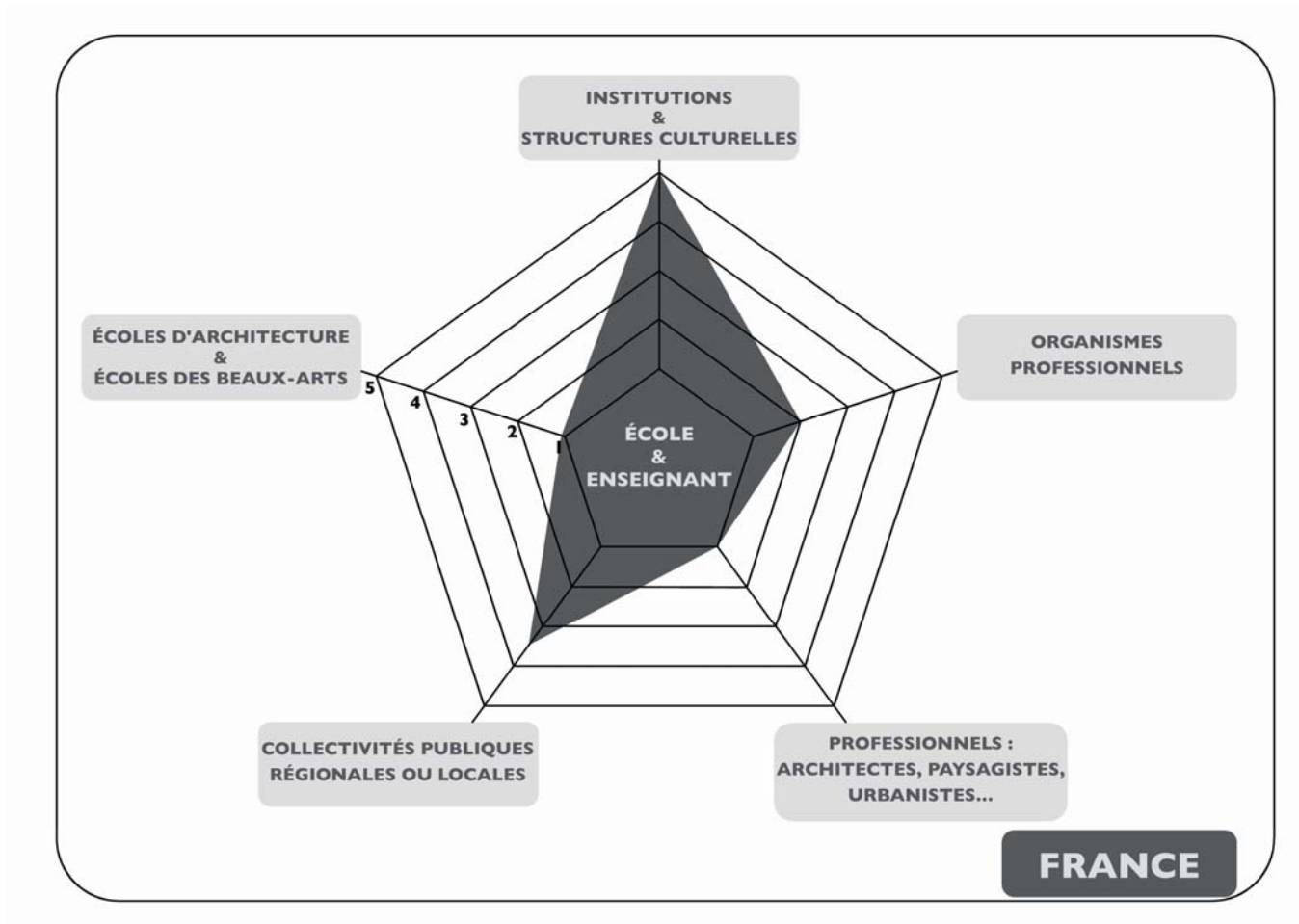
Données synthétiques (tableau établi par le Ministère de la culture et de la communication)

	Age	Système scolaire	Politiques publiques et programmes publics				Initiatives Privées
			Education nationale	Autres ministères	Collectivités	Structures de diffusion	
	18 ans	lycée	Au lycée l'architecture est présente dans les programmes du baccalauréat " Histoire des arts "	La sensibilisation à l'architecture et au cadre de vie repose sur une politique de partenariat entre le ministère de la culture et le ministère de l'éducation nationale et sur le volontariat des enseignants car il n'existe pas d'enseignement de ces matières dans les programmes obligatoires.	Hors temps scolaire, les collectivités peuvent organiser des activités liées à la découverte de l'architecture, du patrimoine, du cadre de vie, de l'histoire et de l'évolution des territoires urbains et ruraux.	La politique de sensibilisation des jeunes à l'architecture et au cadre bâti et paysager s'appuie sur de nombreux réseaux de professionnels intervenant dans des activités auprès des publics adultes ou scolaires :	
	16 ans			Ainsi, le ministère de la Culture et ministère de l'Education nationale mènent depuis 1993 une politique d'éducation artistique et culturelle pour les jeunes scolarisés de la maternelle à la terminale, sur la base du volontariat des enseignants, en temps scolaire (pendant les heures de cours obligatoires) et en temps péri-scolaire (en dehors des heures de cours obligatoires). Les enseignants travaillent en partenariat avec les professionnels des structures de diffusion ci-contre	Ces activités sont proposées pendant les grandes vacances, les week-ends ou le mercredi (journée de congé hebdomadaire dans les écoles)	<ul style="list-style-type: none"> réseau des Villes et Pays d'art et d'histoire (1) réseau des Conseils en architecture, urbanisme et environnement (2) réseau des Ecoles nationales supérieures d'architecture (3) réseau des Maisons de l'architecture (4) le Centre des monuments nationaux (5) la Cité de l'architecture et du patrimoine (6) 	
	12 ans	collège	Au collège et à l'école primaire l'architecture n'est pas présente dans les programmes		Elles sont souvent organisées par des Centres de loisirs municipaux travaillant en partenariat avec les professionnels des structures ci-contre.		

		11 ans		primaire	A partir de la rentrée scolaire 2008-2009, un enseignement d'histoire des arts sera introduit dans les disciplines existantes (heures de cours obligatoires) à l'école primaire, au collège et au lycée.			Autres lieux de diffusion : -Paris Centre Pompidou http://www.centrepompidou.fr/ -Bordeaux Arc En Rêve - Centre d'architecture http://www.arcenreve.com/ -Nice : Forum d'architecture et d'urbanisme www.nice.fr/mairie_nice-1729.html	
				maternelle					

1. Label octroyé par le ministère de la culture aux communes qui s'engagent à valoriser le patrimoine historique et la qualité architecturale et à les faire connaître aux habitants, au jeune public et aux visiteurs.
2. Associations créées par les Conseils généraux dans les départements, et financées par une taxe, pour effectuer des missions de conseil et de sensibilisation auprès des élus et des habitants.
3. 20 écoles sur le territoire et Outre-mer. Dans le cursus des études, des modules de médiation à l'architecture permettent, dans certaines écoles, aux élèves étudiants d'apprendre à communiquer sur leur futur métier auprès des usagers.
4. Associations d'architectes.
5. Établissement public qui gère la centaine de monuments historiques appartenant à l'Etat.
6. Établissement public inauguré en 2007 à Paris proposant à tous les publics des expositions temporaires, des cours publics, un musée de monuments et une galerie de maquettes d'architectures contemporaines.

Pratiques de coopération (Sources : Ministère de la culture et de la communication)



Annexe 5 : Ordre du jour de la réunion du 8 février 2008 au Ministère de la culture et de la communication avec l'ensemble des partenaires européens

9H00	Accueil des participants
9H30	Introduction par l'équipe française : rappel de la mission et des éléments clefs du cahier des charges, précisions sur l'avancement des travaux
9H45 / 12H30	Exposé des points clefs de chaque pays par les partenaires européens • 15 à 20mn maximum par pays y compris d'éventuelles questions d'éclaircissement • Ordre de passage : <ul style="list-style-type: none">- Pihla Meskanen • Finlande- Dariusz Smiechowski • Pologne- Raffaella Valente • Italie- Jorunn Spord Borgen • Norvège- Barbara Feller • Autriche- Julia Marian Ellis • Royaume Uni
12H00 / 12H30	Cadrage et ajustements des monographies finales • choix des actions et initiatives à approfondir
12H30 / 14H00	Déjeuner
14H00 / 14H45	Présentation d'une première approche comparative par l'équipe sous la forme de tableaux et de schémas

14H45 / 17H00

Débat autour de thèmes résumés par trois questions • 45mn par thème • ces thèmes pourront être ajustés en fonction des rapports intermédiaires

- Quel a été l'élément déclencheur de la mise en œuvre d'une politique de sensibilisation à l'architecture ou à « l'environnement bâti » (volontarisme identifié, organisme/partenariat moteur, événement phare) et leur évolution ?
- Quels sont les disciplines, les champs touchés par cette sensibilisation à l'architecture ou à « l'environnement bâti » (cadre de vie, environnement, paysage, social, transports, art...)? De quelles manières ? Jusqu'où ? Comment les liens se font-ils ?
- Quelles sont les conditions de réussite par rapport aux expériences existantes dans les pays ? Comment maintenir le cap d'un véritable projet (inscription dans la durée, publics sensibilisés, partenariats mis en œuvre...)?

Annexe 6 : DVD de la rencontre au Ministère de la culture et de la communication le 8 février 2008