



Communication

EDUCATION AU PATRIMOINE : UNE HISTOIRE DE LIEUX

Enrica DONDERO

Maria LOMBARDO



EDUCATION AU PATRIMOINE : UNE HISTOIRE DE LIEUX

Enrica DONDERO et Maria LOMBARDO

1. Notre école: le lieu où tout commence

L'expérience didactique objet de la présente réflexion a été menée dans l'école secondaire 'Don Milani' de Gênes, qui accueille des enfants de 11 à 13 ans.

Son implantation à la limite entre le centre historique en voie de requalification, mais encore parfois réceptacle de dégradation, et les hauts quartiers - plutôt bourgeois - de la ville entraîne chez ces jeunes une hétérogénéité dans les styles et les rythmes d'apprentissage, dues à de profondes différences socioéconomiques, psychologiques et culturelles, se mêlant parfois de façons différentes.

Face à ce problème qui n'a fait que s'accroître en raison de nouveaux flux migratoires et, de façon plus générale, en raison de nouvelles demandes des usagers en termes de formation et de la culture dont ils sont porteurs, la réponse pédagogique et didactique a été la construction d'un parcours de valorisation de cette diversité, non seulement pour des raisons éthiques mais avant tout pour créer les occasions et les modalités d'apprentissage efficaces pour tous et pour chacun d'entre eux.

En particulier, la définition des objectifs de formation a été fondée sur l'élaboration d'un système de valeurs tel que la prise de conscience de la diversité, la capacité d'interaction, le renforcement de l'esprit d'appartenance et surtout sur la notion que l'école est le lieu où l'on construit et reconstruit ensemble le savoir et la culture à partir des connaissances préalables et des conceptualisations des élèves.

La 'Don Milani' partage avec deux autres établissements italiens le statut d' 'Ecole laboratoire' et elle a pour mission – également par des actions en réseau – d'expérimenter des innovations au niveau de l'organisation, de la méthodologie et des contenus, de faire de la recherche et d'en diffuser les résultats.

Cette expérimentation, qui a débuté en 1976, repose sur le choix de promouvoir une démarche didactique visant à produire des apprentissages ayant du sens, à développer l'autonomie dans le raisonnement, à soigner les aspects éducatifs et relationnels, à développer et intégrer le langage non verbal et enfin à rendre plus efficaces les interventions en mettant en place de nouveaux modèles d'enseignement / apprentissage.

Le curriculum, qui fait une large place à la didactique de laboratoire, développe plusieurs axes privilégiés, parmi lesquels l'éducation au patrimoine culturel.

2. Le cadre de référence

Le curriculum d'éducation au patrimoine est fondé sur des valeurs qui appartiennent à une culture pluri-décennale de l'école. Toutefois, les différentes contributions du Conseil européen et de la Commission européenne sur la citoyenneté active, selon la stratégie de Lisbonne, ainsi que des documents de l'Unesco, du Conseil européen, du Ministère italien de la Culture et du Ministère italien de l'Instruction et de la Recherche ont poussé à revoir le cursus et le cadre de référence.

Les recommandations officielles du Ministère italien de l'Instruction et de la Recherche, lorsqu'elles parlent de l'importance du rôle central de la personne, soulignent la nécessité d'élaborer des instruments de connaissance pour comprendre les contextes sociaux, culturels et anthropologiques dans lesquels vivent les élèves, en valorisant les différentes identités et les racines culturelles de chacun. A noter cette observation particulièrement intéressante 'qu'il ne suffit pas de vivre ensemble dans la société mais qu'il faut continuellement créer ensemble cette même société'. Et notre 'ensemble' c'est l'école, l'endroit où le présent s'élabore dans les liens entre passé et futur, dans une dimension ouverte et sans frontières : former des citoyens italiens qui soient aussi des citoyens de l'Europe et du monde.

Toujours dans les Instructions officielles, en ce qui concerne les deux disciplines Histoire et Arts en particulier, on parle d'élèves capables de lire et décoder les éléments principaux du patrimoine culturel et environnemental, qui les apprécient, car ils reconnaissent leur valeur, qui construisent une sensibilité au problème de protection du patrimoine.

Les professeurs s'appuient encore sur d'autres références comme celle du document UNESCO 2003, qui parle du patrimoine comme un élément propice à mettre en œuvre des savoirs et des savoirs faire et également des relations fondées sur la reconnaissance des différences. Ce patrimoine est « transmis de génération en génération, il est continuellement recréé par les communautés et par les groupes en réponse à leur environnement, à leur interaction avec la nature et l'histoire, et il leur fournit un sentiment d'identité et de continuité, afin de promouvoir le respect pour la diversité culturelle et la créativité humaine ».

Le Conseil de l'Europe, en 2005, reprend le même paradigme – impliquer chaque être humain dans un processus continu de définition de la protection du patrimoine – que l'école accueille et intègre.

La Charte *Icomos Ename* pour l'interprétation des sites patrimoniaux du 5 juillet 2005 fournit également une indication méthodologique pour les professeurs : « L'interprétation incite les personnes individuelles et les communautés à

réfléchir sur leurs propres perceptions du site et sur leur relation avec lui. Une interprétation réussie fait appel aux émotions et apporte un éclairage autant que des faits. Elle cherche à stimuler un prolongement de l'intérêt et de l'étude ».

Enfin, les professeurs s'appuient également sur la Recommandation n°5 du Conseil de l'Europe de 1988 : «La pédagogie du patrimoine intègre des méthodes d'enseignement actives, un décloisonnement disciplinaires et le recours aux méthodes d'expression et de communication les plus variées ... reprend un principe très simple exprimé depuis longtemps ; le savoir est le fruit de l'émerveillement, puis de la connaissance et de l'action »

Comment rendre formative la connaissance et la fréquentation du patrimoine ? Comment faire en sorte que les indications théoriques soient développées dans la pratique des enseignants ?

Le support épistémologique et didactique est le résultat d'une longue expérience de travail sur les biens culturels et d'une formation de plusieurs années de certains enseignants dans le cadre de « Clio 92 », une association d'enseignants et de chercheurs en didactique de l'histoire. Les recherches théoriques et appliquées de l'association ont conduit à la publication de 22 thèses pour l'éducation au patrimoine culturel qui sont à l'heure actuelle une référence certaine dans le panorama italien.

3. La place dans le curriculum

Le projet d'éducation au patrimoine est construit sur des parcours qui ont pour but d'apporter des réponses aux besoins de croissance personnelle à l'intérieur d'un curriculum soutenable: c'est-à-dire la création de situations qui poussent les élèves à apprendre, mais sans tomber dans le risque d'une attitude séduisante d'un point de vue didactique mais peu correcte au niveau épistémologique. Aussi, la méthodologie s'appuie-t-elle sur certaines considérations didactiques: la recherche d'une relation équilibrée entre objectifs et capacité des élèves; la construction d'un curriculum s'appuyant sur l'histoire expérimentale de l'école; l'utilisation de langages multiples et adaptés aux objectifs et à l'âge des élèves; le caractère graduel et le mélange des types d'activité et d'expériences: cognitives, émotionnelles, physiques, relationnelles (avec des camarades et des adultes, y compris les opérateurs des instituts visités); le travail à partir de la subjectivité de l'élève, de chaque élève, en construisant un lien émotif entre la personne et l'environnement; la stimulation de la curiosité et de la capacité à recueillir des indices, sans fournir de réponses à priori.

Actuellement l'atelier fonctionne sur une base pluridisciplinaire qui privilégie l'histoire et l'art, avec une ouverture dans les domaines de la linguistique et de la musique mais avec l'objectif de s'ouvrir à d'autres disciplines. Chaque discipline fait l'objet d'un enseignement où elle poursuit les objectifs didactiques et puise dans son propre potentiel de formation pour contribuer à développer connaissances, savoir faire et habilités qui sont à la base des compétences que le curriculum d'éducation au patrimoine souhaite construire. Le volume horaire est de vingt-deux heures annuelles par classe, au cours desquelles les enseignants travaillent en présence simultanée avec un groupe d'élèves sur des activités qu'ils approfondissent ensuite aussi dans leurs disciplines respectives.

<p style="text-align: center;">ART</p> <p>Perception Langage visuel: réception, production Analyse de l'œuvre d'art Mise en contexte de l'objet dans l'environnement artistique général.</p>	<p style="text-align: center;">HISTOIRE</p> <p>Analyse de sources et documents Mise en contexte spatio-temporelle Cadres généraux et processus de transformation Institutions de relations</p>
<p style="text-align: center;">EDUCATION AU PATRIMOINE</p> <p>Historicité du rapport entre l'homme et le patrimoine à travers de l'observation de la ville et de ses transformations. Reconstruction d'événements, de phénomènes ou de changements grâce à l'analyse de différents éléments (sources, documents, etc.) Elargissement de la perspective du contexte local à des contextes plus vastes Intégration des dynamiques disciplinaires</p>	

En ce qui concerne les choix méthodologiques, priorité est donnée à la mise en œuvre, afin de développer chez l'élève la valeur de faire quelque chose de façon créative et de produire, en incluant également la réflexion sur la complexité du processus d'élaboration d'un projet. Le travail alterne des moments de réception (étude du contexte local et comparaison avec des environnements plus étendus, nationaux ou internationaux; analyse des caractéristiques architecturales et artistiques; comparaison avec d'autres modèles; écoute de témoignages) et des moments d'enquêtes, de mise en fiches et de mise en œuvre de formes d'expression.

L'utilisation des TIC a un rôle considérable et souvent indispensable: les vidéos enregistrées durant tout le cursus permettent de garder une trace des différentes phases; ils ont le double rôle de permettre aux élèves de réfléchir, au

cours du travail, sur leurs actions et sont également une aide technique pour le travail en classe en offrant la possibilité de revoir plusieurs fois les lieux visités et de contextualiser les éléments textuels et graphiques.

Enfin, il est très formateur de présenter les données de l'expérience sous forme de vidéos ou de diaporamas destinés à être vus par un public afin que les élèves prennent conscience que l'acte de proposer un produit implique un important *feed back* émotif.

Au terme de l'expérience se pose la question: "Quelle en est la valeur ajoutée?"

On peut répondre: acquérir la conscience de pouvoir voir–connaître–expérimenter en utilisant de façon intentionnelle et sélective différents langages et canaux sensoriels, et en découvrant ses propres compétences spécialisées; s'être familiarisé avec un lieu 'distant'; avoir travaillé en collaboration dans la relation avec ses pairs (dimension constante du groupe) et avec les enseignants qui, la plupart du temps, interviennent ensemble et jouent le rôle de guides et d'explorateurs dans la recherche de solutions; et enfin avoir travaillé en interdisciplinarité pour développer un projet.

Ainsi, sont donc entrées en jeu certaines compétences qui normalement ne sont pas sollicitées de façon structurée: communiquer, coopérer, savoir projeter pour résoudre des problèmes.

L'évaluation est encore en phase d'ajustement: les connaissances et les savoir faire acquis font l'objet d'une évaluation rigoureuse au cours et à la fin de chaque parcours de travail. Mais il est clair que l'hypothèse de travail a l'ambition d'atteindre des compétences complexes.

L'école entend construire les outils du métier dans ce domaine et opère selon les modalités de la recherche: les enseignants ont pointé certains aspects constructifs du travail, comme la motivation et l'intégration des aspects émotifs, opératifs et cognitifs.

L'hypothèse de travail – qu'il existe une forte connexion entre ces aspects et que cette connexion améliore l'apprentissage – sera vérifiée par des outils en phase de construction, comme les fiches d'observation et les enquêtes de type qualitative, à utiliser dans des contextes réels.

Toutefois, cet aspect n'est pas le seul à poser problème: toute la construction du curriculum donne lieu à des débats. L'histoire de l'éducation au patrimoine à l'école 'Don Milani' garde la trace de discussions animées: quelles sont les disciplines à avoir droit de cité dans le curriculum? Quel est l'apport – en termes de contenus, de méthodes et d'outils – que chacune peut amener? Une progression de l'alphabétisation culturelle est-elle possible? Est-il juste de construire un cursus basé sur les compétences ou bien est-il mieux d'avoir des attentes pédagogiques dans les différentes phases du parcours, pour faire en sorte que les élèves absorbent et assimilent certains apprentissages? Parmi les défis à relever, une des priorités dans la phase actuelle est de déterminer quel est le lien entre l'atelier d'éducation au patrimoine et les ateliers artistiques. On peut se demander si le même objet culturel peut être en même temps envisagé d'un point de vue qui privilégie plutôt les langages expressifs et corporels afin de développer l'aspect interdisciplinaire et pour amplifier la réponse émotive. Cela diminuerait forcément la fragmentation du cursus, mais cela permettrait-il de comprendre encore la spécificité des méthodologies de chaque discipline?

4. La ville, lieu privilégié

Comment faire revivre aux élèves l'atmosphère des temps anciens? Comment rappeler la présence du passé? Le cursus d'éducation au patrimoine s'articule autour de plusieurs parcours didactiques centrés sur les moments significatifs du développement historique et social de la ville et qui s'expriment aujourd'hui dans les structures architecturales, dans l'urbanisme, dans les noms des rues, dans les documents d'archive et dans tous les lieux que la collectivité ou les particuliers ont su préserver de la dégradation et du passage du temps.

Au cœur de Gênes, à quelques pas de la cathédrale, se trouve le cloître de San Lorenzo, résidence des chanoines à partir du XII^{ème} siècle. Dans ce lieu où régnait le silence, la spiritualité, le labeur et la méditation, le temps matériel, rythmé par le son des cloches, n'est jamais dépourvu d'un sens du transcendant: l'expérience partagée au Moyen-âge par les moines et par les religieux en général est revécue par les élèves pendant leur premier contact avec l'atelier.

L'entrée dans le cloître s'accompagne d'une méditation et d'une mise en situation afin de marquer une rupture, une séparation nette entre le contexte externe, avec la circulation, les bruits, les magasins et l'atmosphère du cloître.

La visite guidée, centrée en un premier temps sur l'observation du lieu, des espaces, des détails architecturaux, s'oriente ensuite sur la comparaison entre la vie d'aujourd'hui - celle de l'élève et de sa famille - et la vie religieuse: moments de repos, de loisirs, de travail, de concentration; les actions qui se situent à l'intérieur du propre domicile et du lieu sacré; les activités en relation aux heures canoniques et aux différentes périodes de l'année.

Pour les élèves, l'expérience sur le terrain est surprenante car ce lieu si fortement ancré dans l'espace urbain, logé au cœur des ruelles de la vieille ville, et auprès duquel ils sont si souvent passés, est en même temps tenu à l'écart du présent par ses épais murs médiévaux. Il est ainsi possible de toucher du doigt les différentes strates historiques d'un lieu - au I^{er} siècle de notre ère s'élevait ici une *domus* romaine remplacée dans la haute antiquité par une petite nécropole – ainsi que les différents usages d'un même bien puisque de tels lieux, aujourd'hui restaurés et accueillants, ont aussi connu au cours de leur histoire des transformations importantes de leur agencement mais aussi des périodes de dégradation et d'abandon à partir du XIX^{ème} siècle.

Après les rythmes de la vie monastique, lors d'une deuxième visite aux salles du premier étage, les élèves découvrent le cycle de fresques peintes dans la 'Salle des mois' qui décrivent les rythmes quotidiens et saisonniers dans la société humaine où le temps se matérialisait et où se décidaient les fondements de l'existence sociale. La prise de note sous

forme de fiches, de dessin, de photographies sur le terrain est suivie de moments de réflexion et de comparaison avec d'autres modèles de représentation des mois à l'époque médiévale.

La dernière étape permet aux élèves de vivre également une expérience émotionnelle où il est fait appel à leur créativité: ils découvrent la technique de la peinture et sa mise en œuvre pratique lorsque on leur demande de compléter la partie manquante du cycle, effacée par le temps.

La ville qui fut un des points névralgiques du commerce en Méditerranée, la Gênes de la Renaissance et du Baroque qui brille par son éclat et sa majesté architecturale, est proposée aux élèves de cinquième dans l'unité pédagogique "Les façons d'habiter aux XVIème et XVIIème siècles". Les événements de l'histoire européenne prennent vie à l'intérieur d'édifices qui sont aujourd'hui classés au Patrimoine de l'Humanité. Ce sont ces demeures qui accueillent les visites d'état, quand la ville était le carrefour des échanges, des cours et des ambassades.

En particulier, trois visites sont prévues au palais princier (Palazzo del Principe), construit et habité par Andrea Doria, et qui est l'ensemble architectural du XVIème siècle le plus important à Gênes. Pour embellir sa résidence qui était à la fois résidence d'agrément et lieu de représentation et de célébration de son pouvoir, Andrea Doria a convié les meilleurs artistes de la scène italienne de l'époque parmi lesquels Perin del Vaga, un élève de Raphaël. La décoration des intérieurs est très significative non seulement pour la qualité artistique mais également pour la signification historico-politique des sujets. Il y est en effet représenté, sous différentes formes, le programme de glorification d'Andrea Doria, et son destin glorieux et celui de sa famille. Une partie du cursus didactique propose donc l'observation des fables mythologiques peintes avec l'imagination débridée de l'artiste romain dans les salons de l'étage noble et dans les appartements privés, puis l'étude de deux importantes séries de tapisseries montrant les hauts faits d'Alexandre le Grand et la bataille de Lépante.

Au XVIème siècle, le palais comprenait également un jardin à l'italienne du côté mer, en partie conservé, un autre du côté montagne, une oisellerie, une magnifique grotte, de très nombreuses fontaines, un port privé et encore beaucoup d'autres surprises citées par les visiteurs de l'époque. Le lien entre histoire et art est encore plus évident quand, grâce aux différentes mises en scène, nous reconstruisons la vie, les goûts de l'époque et la personnalité d'Andrea Doria, véritable artisan de l'alliance entre la République de Gênes et la couronne espagnole, et qui a su amener dans le port méditerranéen un tel flux de richesses qu'il a ouvert ce qu'on appelle désormais le siècle d'or des génois.

A travers les époques, la demeure a accueilli des souverains et des princes, en tout premier lieu Charles V, qui y passa deux semaines, puis au XIXème siècle Napoléon et la maison de Savoie. Elle a aussi connu de splendides fêtes baroques.

L'unité didactique s'enroule sur le thème 'habiter et recevoir dans un palais de la Renaissance'. A l'occasion de la visite des membres de la famille royale espagnole, les élèves doivent imaginer d'organiser le séjour dans le palais et doivent donc documenter les caractéristiques et les biens des salles du palais, comme s'ils fussent de fois en fois conservateurs et architectes.

Enfin la ville du XXème siècle, avec ses problématiques relatives au travail et au chômage, aux transformations de la société et de l'espace urbain, devient la scène de l'unité didactique d'archéologie urbaine. Le centre commercial Fiumara est le tremplin de ce parcours didactique.

Après le travail de découverte sur le terrain – revisiter un espace habituel avec un nouveau regard plus attentif – cet espace est analysé au travers des changements survenus au cours du temps, depuis le début de la sidérurgie qui, au milieu du XIXème siècle, inaugure une des zones industrielles les plus importantes d'Italie, aux phases de récession et reconversion, au déclin dramatique des années '60 et '70 du siècle dernier, jusqu'à sa transformation en un centre représentatif de la société de consommation et du temps libre.

Le travail en classe permet, après avoir revisité les bouleversements importants du lieu, de reconstruire son passé – central pour la vie de la ville – et de le comparer au présent qui s'inscrit dans un schéma international d'abandon des grandes usines et de déindustrialisation. Analyse du tissu urbain local dans une perspective mondiale, donc.

Les élèves de quatrième utilisent différents outils et méthodes pour comprendre les changements survenus au niveau démographique, social, culturel: photographies, peintures, photos satellite de la zone étudiée, interviews, textes historiques et historiographiques, données statistiques, vidéos, articles de journaux, cartes et les documents des Archives de la Fondation Ansaldo trouvés au cours de la visite.

C'est le moment choisi pour aborder le concept d'archéologie industrielle et faire observer ses liens interdisciplinaires qui, par le biais des disciplines historico-géographiques, amènent à l'architecture, à la technique, à l'économie et à l'étude de la société.

Le cursus s'ouvre à ce point sur d'autres plans en étudiant les lieux et les phases de production, la transformation urbaine de la zone, de 1800 jusqu'à aujourd'hui, les mouvements migratoires qui ont suivi le développement industriel de la ville, en particulier après la seconde guerre mondiale, la place des femmes dans l'usine à partir de la première guerre mondiale et enfin les problématiques syndicales et sociales.

On aborde alors la réflexion sur le futur et sur les façons de sauvegarder et documenter le patrimoine industriel pour des raisons également d'identité.

Trois images de la ville ne peuvent à elles seules reconstruire toute l'histoire. Mais elles peuvent apporter un nouvel éclairage sur l'uniformité de la ville et poser les bases d'une méthode.

5. De l'expérience à la connaissance, du savoir à l'être : vivre une expérience non seulement cognitive mais pluridimensionnelle

Partant du postulat que plus l'implication individuelle est forte et plus il est probable que les connaissances seront acquises en s'ancrant sur d'autres connaissances qui leur font écho, nous nous sommes posés plusieurs questions : comment favoriser la naissance d'une relation entre les élèves et les éléments du patrimoine ? Comment guider la construction de la connaissance des faits et du processus historico-artistique ? Comment stimuler chez l'élève la formation d'un raisonnement esthétique et des compétences qui en découlent ?

Certaines réponses se trouvent dans les choix méthodologiques suivants :

La modalité de l'apprentissage est caractérisée par l'usage d'expériences fortement motivantes et riches en significations culturelles : le territoire est vécu à travers des actions sur le terrain qui mêlent, dans la phase initiale, les dimensions imaginatives, corporelles et émotionnelles.

Dans le cloître :

Pour favoriser la naissance de la capacité à percevoir et se projeter, les élèves peuvent imaginer être un moine, un chevalier ou un pèlerin, entrer dans le cloître et y marcher en écoutant la Règle de Saint Benoît, sans juger ni penser, rester en silence pour s'harmoniser avec la sacralité du lieu, s'arrêter à l'endroit le plus chargé en énergie et en souvenirs, noter les émotions, les pensées, les réflexions qui les ont traversés pendant le cheminement.

Une élève écrit ainsi : « *Le silence, la tranquillité et la bonté sont maîtres. L'air est limpide et frais, on dirait un endroit magique qui donne un sentiment de tranquillité et de liberté mentale. C'est un endroit incroyable et majestueux. C'est comme si j'étais une personne en fuite qui, une fois arrivée ici, a trouvé la paix intérieure. Je me sens calme et reposée, comme si je renaissais sous les mêmes traits* ».

Dans le Palazzo del Principe (Palais Princier) :

Voici un exemple du travail qui peut être demandé aux élèves en s'appuyant sur le travail fait sur le terrain et – comme pour toutes les propositions – sur des documents historiques, textes ou iconographies.

« Charles V reçoit les nobles de Gênes et s'entretient avec Andrea Doria » - Devoir : après avoir décrit les caractéristiques du salon de la Chute des Géants, imaginer comment mettre en valeur les objets, la décoration et les meubles de ce salon, comment mettre en scène l'ensemble de la façon la plus riche, organiser une réception, soigner l'habillement des personnes présentes, préparer un discours d'éloge de la part de Charles V envers Andrea Doria, choisir une musique adaptée ».

La mise en œuvre de la consigne est facilitée par utilisation de sources historiques que les élèves analysent avec les enseignants et par des exercices d'approfondissement.

Au centre commercial la Fiumara :

Dans ce cas, l'implication des élèves naît du contraste entre le présent du lieu, avec les lumières éblouissantes, les symboles, les bruits, l'activité frénétique et l'immersion immédiatement après, dans la même journée, dans la vie d'une usine grâce à l'animation proposée par les Archives historiques Ansaldo.

Présent, passé puis retour au présent, ce va-et-vient dans le temps entraîne un sentiment d'étrangeté face à des vécus si différents, que la plupart n'imaginaient même pas. Les activités menées par les élèves dans le centre commercial – photos, vidéos, dessins de certains aspects – les lumières, les professions, les outils de travail, les sons, les langages – contribuent à accentuer encore la surprise quand, quelques heures plus tard, ils sont immergés dans les images et les bruits de l'usine.

Il est alors possible de superposer les deux réalités pour essayer de rendre le passé d'une usine encore plus vivant que le présent lui-même.

6. Le lieu de rencontre avec l'autre : dimension interculturelle

Bien que le terme 'interculturel' n'apparaisse jamais de façon intentionnelle dans les moments d'activité en classe, durant tout le cursus est lancé un message qui ouvre au dialogue avec l'autre, dans la perspective d'un modèle de citoyenneté active et consciente.

Nous faisons référence à Taylor et à sa politique de la reconnaissance de la différence: toutes les cultures qui ont animé des sociétés entières – en donnant l'expression à leur sens du digne d'admiration - pour une période assez longue, ont quelque chose d'important à dire à chaque être humain. D'ailleurs, Habermas affirme que « Dans le monde multiculturel, les sociétés restent en vie si elles savent se transformer de façon autonome; cela peut arriver seulement à travers un rapport d'échange, fondé sur les valeurs culturelles constituant l'identité collective, mais surtout à travers les

modalités permettant à la société d'institutionnaliser les relations et l'autonomie civique et pratique » (Habermas, Taylor, 2008)

L'environnement dans lequel opèrent les écoles est de plus en plus pluriculturel et cela nous pousse à approfondir la réflexion sur le concept d'identité et de reconnaissance. Nombreux sont d'ailleurs ceux qui soutiennent qu'aujourd'hui l'idée même d'identité est redéfinie d'une nouvelle façon, qu'elle n'est plus pensée comme quelque chose de statique mais comme quelque chose d'ouvert, de multiple et résultant d'un processus et que chacun doit se considérer comme le fruit d'une recombinaison identitaire continue.

La culture locale, la culture globale et les autres cultures s'hybrident de façon réciproque et, en devenant interface l'une de l'autre, elle détruisent l'idée que l'une d'elles puisse être supérieure ou constituer un unique point de référence.

Le choix d'élaborer un curriculum d'éducation au patrimoine découle donc également de l'idée que l'approche interculturelle est un modèle, un axe théorique d'interprétation et entraîne la nécessité de décliner les rapports de valeur dans des actions pédagogiques.

F. Audigier écrit ainsi : « Cette dimension éthique, constamment rappelée, a un aspect affectif et émotionnel. Le débat est ici permanent. Pour les uns, l'adhésion aux valeurs des droits de l'homme et de la démocratie ne devrait être que le résultat d'une construction raisonnée. Pour les autres, il ne suffit pas de décréter l'adhésion pour l'obtenir. Les aspects affectifs et émotionnels sont toujours présents dès qu'il s'agit de se penser comme personne dans son rapport aux autres et au monde. (...) La citoyenneté ne se réduit pas à un catalogue de droits et d'obligations, elle est aussi appartenance à un groupe, à des groupes, elle met très profondément en jeu les identités. Elle requiert donc une dimension éthique qui a aussi un aspect affectif, personnel et collectif » (Audigier, 2009)

L'éducation au patrimoine culturel peut être l'instrument privilégié pour créer la transmission, le sentiment d'appartenance et de reconnaissance. L'homme vit pleinement quand il réussit à s'orienter dans son environnement et quand il s'identifie à lui, quand il y retrouve sa propre identité et appartenance.

Le territoire et son histoire vécus donc comme un terrain commun de réflexion et de redécouverte des identités culturelles et transculturelles, en évitant le risque d'associer le concept de patrimoine culturel à celui d'histoire et d'héritage national; une expression non pas de valeurs identitaires liées à un état mais patrimoine de l'humanité.

Dans cette perspective, les trois moments du curriculum trouvent leur raison d'être quand ils associent à la rigueur et à la compétence dans la dimension cognitive, la conceptualisation de l'espace – dans lequel la présence humaine est stratifiée – et la réflexion critique sur les usages sociaux et sur la symbolique des lieux.

A l'intérieur du cloître, la dimension retrouvée, vécue et partagée est celle de la spiritualité, patrimoine de l'homme quelle que soit son origine ou sa religion. C'est une dimension qui est rappelée aux élèves dans les réflexions à posteriori et qui permet de reconnaître un trait anthropologique commun. Mais le même lieu, quand on y partage des expériences de vie par rapport à l'utilisation du temps, permet une connaissance mutuelle, basée sur le parallèle entre les habitudes de vie qui différencient ou rapprochent les histoires personnelles.

L'accueil et l'attention pour l'autre: un style de vie, une valeur qui n'atteint peut être pas la solidarité mais qui pousse tout au moins à prêter attention à l'autre, à prendre en considération ses besoins et ses exigences. Dans ce cas, la motivation n'est pas purement affective mais plutôt rationnelle et toujours utilitaire. Toutefois elle s'attarde sur la façon dont les nobles génois considéraient leurs invités: l'accueil dans une demeure adaptée, les ornements du palais, les réceptions. C'est la culture de l'hospitalité.

L'autre est également présent au centre commercial Fiumara, un endroit qui autrefois a été un point de rencontre de personnes d'origines et de générations différentes, un lieu de travail, de luttes, d'entraide réciproque dans le passé industriel. Encore aujourd'hui un lieu de rencontre dans les moments libres quand le centre commercial et le parc d'attraction se remplissent de visiteurs.

Dans ce cas se jouent des scénarios qui ouvrent à la réflexion: la socialisation est-elle réelle? L'individu est-il acteur ou spectateur? L'espace commun a-t-il un pouvoir d'intégration? Les mots, les textes, les sons, les lumières contribuent-ils à la construction de l'identité? Facilitent-ils les relations? Des liens sociaux se créent-ils?

De là la discussion s'élargit: quel est le rôle du citoyen dans sa ville? Les individus se rencontrent-ils ou ne font-ils que se croiser? Quel futur voulons-nous construire?

Nous sommes conscients de n'être qu'au début d'un parcours de citoyenneté active et nous faisons nôtres les paroles de Audigier: « Il serait utopique et dangereux d'attendre que les sociétés contemporaines aient redéfini leur projet civique, projet pluriel pour un monde de plus en plus, sinon solidaire, du moins interdépendant, pour travailler sur les quelques thèmes énoncés ici. Il importe d'en construire plus précisément les enjeux et les éléments, à la fois dans les débats nationaux et dans les débats internationaux. Il ne suffit pas de proclamer que pour l'Ecole les choses sont simples et que la transmission de connaissances ordonnées doit conduire son projet. Entre les nécessaires décisions correspondant aux impératifs du moment et de lointaines et trop abstraites utopies, il nous faut apprendre à dessiner des horizons du possible sur lesquels débattre et construire nos réponses». (Audigier, 1995)

7. Education au patrimoine et recherche

Par ce Projet expérimental, le Ministère a confié à l'école 'Don Milani' non seulement une mission de formation et d'instruction des élèves, mais également une mission de recherche, de documentation et de formation des enseignants.

L'école propose ces activités sur une plateforme virtuelle, gérée par le CNR (Conseil National de la Recherche). Les enseignants et les opérateurs culturels du patrimoine peuvent y partager et diffuser des ressources, échanger des idées et concevoir des interventions sur des thèmes d'intérêt commun.

Le site www.labtd.it/partecipa/ propose différentes ressources: un forum, où les inscrits peuvent partager et communiquer; des archives, à disposition de tous les collègues, où on peut trouver du matériel créé et expérimenté dans différents contextes didactiques qui entre ainsi dans un 'cercle vertueux'; un espace d'information et de formation proposant des indications bibliographiques et un 'agenda des événements'. C'est un lieu qui permet de promouvoir les initiatives de formation des enseignants participants et qui propose également des liens vers des sites intéressants.

Actuellement, en ce début d'année scolaire, le site apporte une aide à la programmation pour les enseignants en leur permettant de discuter en ligne avec une historienne de l'art et avec la responsable des musées communaux de Gênes qui répondent aux questions des professeurs sur la didactique du patrimoine et sur les ressources présentes dans la ville.

Un deuxième axe de travail commun est la discussion en ligne et en présence à propos du principe 'le savoir est le fruit de l'émerveillement, puis de la connaissance et de l'action' (Recommandation n°5/98 du Conseil de l'Europe à propos de la pédagogie du patrimoine): comment susciter l'intérêt des élèves, comment impliquer véritablement chacun d'entre eux – quelque soit son origine – dans l'activité d'éducation au patrimoine?

L'attention est mise sur une phase du parcours didactique. Mais cet aspect constitue un point important dans la réflexion générale sur les compétences des élèves: un élève compétent a des connaissances et des aptitudes construites à travers le processus d'enseignement / apprentissage mais il fait également preuve d'une façon personnelle et autonome de réception et d'une attitude disponible et constructive dans le rapport avec la proposition didactique.

D'autre part, si le terme 'éducation' fait référence à la sphère de la personnalité humaine où résident la mémoire de soi-même, la connaissance du monde, la reconnaissance des autres, la recherche et la conscience, le désir, alors l'éducation au patrimoine ne peut signifier uniquement donner des notions et des connaissances, disposer d'objets en fonction des instruments.

Nous proposons à nos élèves une approche des biens culturels afin qu'ils en perçoivent la valeur de témoignage d'une civilisation, à travers des parcours qui font vivre le plaisir de la beauté et de la valeur esthétique et qui offrent la possibilité d'apprécier le moment de la rencontre. Cela permet, à notre avis, d'atteindre un respect et une autodiscipline intérieure, deux dimensions indispensables dans l'optique de la sauvegarde du patrimoine.

Toutefois mettre en valeur les émotions dans l'apprentissage implique en priorité de reconnaître le rôle des enseignants et, par conséquent, demande à étudier des stratégies aptes à susciter ces émotions. Il est alors nécessaire d'échanger et de collaborer pour mettre en œuvre des contextes et des parcours cohérents, pour réaliser des instruments d'observation et pour évaluer les compétences acquises.

Le groupe des enseignants a commencé cette phase du travail qui valorise un rapport fort entre la conception, la réalisation et la réflexion collective.

Pour conclure, la structure formative dans laquelle s'insère le groupe de recherche reconnaît la recommandation de l'Unesco qui invite à réaliser des politiques culturelles qui permettent aux communautés de reconstruire, reconceptualiser et réinterpréter le patrimoine (Convention pour la sauvegarde du patrimoine culturel, 2003). Cette proposition signifie pour nous vivre le rôle éducatif de façon plus consciente, pour amener nos élèves à redonner du sens et de la couleur à la ville et à s'approprier de la valeur existentielle des espaces quotidiens.

Bibliographie

- Audigier F.,(2000). *Projet 'Education à la citoyenneté démocratique' Concepts de base et compétences-clés pour l'éducation à la citoyenneté démocratique*, Strasbourg.
- Bortolotti A., Calidoni M., Mascheroni S., Mattozzi I.,(2008).*Per l'Educazione al patrimonio culturale. 22 tesi*, Franco Angeli, Milano.
- Braudel F., (1982). *Civiltà materiale, economia e capitalismo*, Einaudi, Torino.
- Cicerchia A.,(2002). *Il bellissimo vecchio. Argomenti per una geografia del patrimonio culturale*, Franco Angeli, Milano.
- Damiano E., (1998). *Homo migrans. Discipline e concetti per un curriculum di Educazione Interculturale a prova di scuola*, Franco Angeli, Milano.
- De Luna G., (2004). *La passione e la ragione. Il mestiere dello storico contemporaneo*, Paravia, Milano.
- Dovigo F., Micheli O., (a cura di) (2008). *Didattica attiva e apprendimenti multipli*, Carocci, Roma.
- Habermas J., Taylor Ch., (2008) *Multiculturalismo. Lotte per il riconoscimento*, Feltrinelli, Milano.
- Texte rédigé à l'intention de la Commission Delors,(1995). *Enseignement de l'histoire, de la géographie, de l'éducation civique, citoyenneté et transmission des valeurs*. Note rédigée par M. François Audigier, Institut National de Recherche Pédagogique, Paris, France